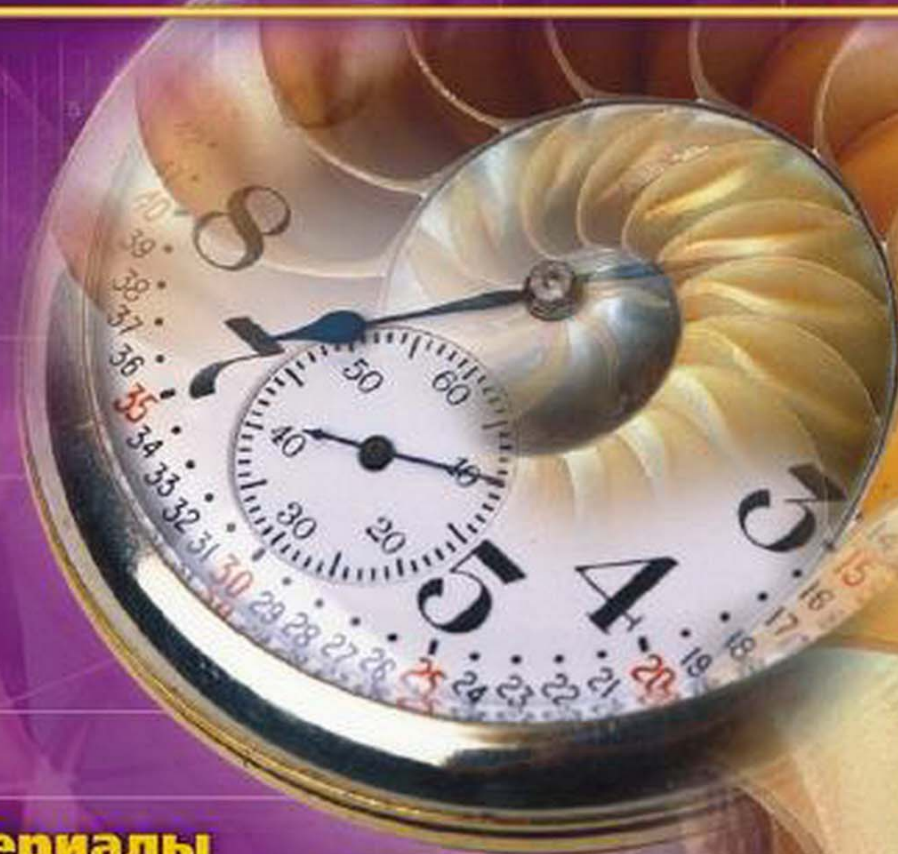


МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ



**Материалы
VII Всероссийской
научно-практической
конференции**

ЧАСТЬ VII

14 ноября 2008 г.

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

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

Материалы VII Всероссийской
научно-практической конференции

Часть 7

14 ноября 2008 г.

Москва – Челябинск

УДК 371
ББК 74.5
М 86

М 86 Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования [Текст] : материалы VII Всерос. научно-практ. конф. : в 10 ч. Ч. 7 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2008. – 298 с.
ISBN 978-5-98314-306-7

Ответственный редактор

Д. Ф. Ильясов

Редакционная коллегия:

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

УДК 371
ББК 74.5

© Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования.

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

ISBN 978-5-98314-306-7

Р А З Д Е Л 1

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

ПРОБЛЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

ДРАГИЛЕВА Л. Л.

г. Ростов-на-Дону, Южный федеральный университет

В настоящее время заметны негативные последствия влияния мирового финансового кризиса на экономическое состояние России. При этом отмечается ухудшение ряда показателей, в частности, замедление темпов роста промышленного производства. Уже проявляется и тенденция к замедлению прироста стоимости услуг в сфере образования по сравнению с 2007 г. [1]. Несомненно, что ухудшение экономической ситуации прямо скажется и на положении дел в российском образовании.

В связи с этим небезынтесной, на наш взгляд, кажется попытка проанализировать, какое влияние может оказать складывающаяся в экономике обстановка на рынок образовательных услуг вообще и, в особенности, на дополнительное профессиональное образование (ДПО).

Отметим, что даже при неблагоприятном развитии событий система высшего профессионального образования, скорее всего, сможет продемонстрировать некоторую устойчивость. Это связано с тем, что ухудшение экономической конъюнктуры (по крайней мере, на начальном этапе) окажет не столь существенное влияние на вузы ввиду большой инерционности системы и наличия системы госзаказа.

Несколько по-иному обстоит дело в сфере ДПО. Ни об инерции

системы, ни о масштабном государственном участии здесь речь, по-видимому, идти не может. Зато любое ухудшение состояния реально-го сектора экономики напрямую затронет ДПО.

Этому может способствовать помимо прочего то, что время обучения слушателей в системе ДПО сравнительно невелико. Если при обучении по программам высшего профессионального образования контракты заключаются, как правило, не менее чем на год, а часто и на несколько лет, и действие неблагоприятных экономических факторов является отложенным, то срок обучения по программам ДПО может исчисляться неделями и днями. Соответственно, как только происходит ухудшение экономического положения физического (юридического) лица, расходы на образование урезаются, а число слушателей сокращается.

Попытаемся предположить, какие меры могут быть предприняты с целью нейтрализации воздействия указанных негативных факторов на систему ДПО.

Во-первых, необходима систематическая работа по расширению спектра предлагаемых образовательных услуг. Не секрет, что некоторые учреждения ДПО по-прежнему предлагают не то, что востребовано на рынке, а то, что им по разным причинам удобнее. Если нет возможности проводить полноценные маркетинговые исследования, то можно порекомендовать провести мониторинг разделов законодательства, связанных с установлением дополнительных квалификационных требований, которым должен соответствовать претендующий на ту или иную должность. Такие требования введены для многих сфер деятельности, и, как показывает опыт, значительное число образовательных учреждений может выйти на рынок с предложением соответствующих услуг. Типичными примерами служат курсы по подготовке к сдаче экзаменов для получения аттестатов службы по финансовым рынкам для брокеров, курсы, готовящие к работе с опасными отходами (для экологов), курсы для сварщиков и др.

Во-вторых, необходимо совершенствовать структуру учреждений ДПО. Эта проблема обсуждается довольно давно (применительно к негосударственным учреждениям [2]). Следует отметить особую важность этой проблемы для государственных образовательных учреждений, в частности, вузов, работающих в сфере ДПО. Дело в том, что на вузы во многом давит груз наследия прошлых лет – бюрократизм «сверху» и некомпетентность, безответственность «снизу», и в ряде случаев наблюдается эффект их усиления. Вуз регрессирует, а происходящие в нем процессы описываются моделью «бюрократизация и смерть» И. Адизеса. На практике это означает многодневные

или многомесячные согласования, бесконечные «марафонские забеги» по кабинетам с целью сбора подписей, гигантские затраты времени для решения элементарных проблем, хаос в документообороте при экспоненциально возрастающем количестве бумаг. В условиях, когда коммерческим организациям-заказчикам образовательных услуг приходится постоянно объяснять, почему бухгалтерии вуза для выставления счета на оплату требуется от 1 до 3 недель, трудно рассчитывать на приток клиентов.

Можно надеяться, что с либерализацией системы высшего образования, развитием конкуренции на рынке образовательных услуг влияние этих факторов будет слабеть, но пока что описанная картина характерна для части учреждений высшего профессионального образования. Естественно, что нормальное функционирование дополнительного образования при таких обстоятельствах невозможно. Следует разгрузить подразделения ДПО от выполнения бессмысленной бумажной работы с тем, чтобы они смогли перейти к действительно сложной, творческой деятельности по изучению потребностей потребителей и реализации возможностей своей организации. Одним из способов достижения этого нам видится раскрепощение инициативы структурных подразделений и отдельных сотрудников вузов, чтобы каждый желающий мог высказать свои предложения по организации дополнительных услуг и приступить к их реализации. Для этого необходимо утвердить закрытый перечень с формами документов (учебный план, смета расходов и т. д.), требующийся для начала обучения по новой программе, и довести его до сведения заинтересованных лиц, минимизировать число согласований, продумать алгоритм реализации услуг, указать ответственных лиц и санкции за невыполнение. Обязательным представляется наличие прямой материальной заинтересованности в результатах своего труда не только сотрудников профильной структуры, но и всех вспомогательных подразделений, которые так или иначе задействованы при реализации услуг (библиотека, бухгалтерия, администраторы компьютерных классов, инженеры лабораторий и др.).

Очевидно, что подобные этим действия можно было предпринимать и вне зависимости от текущей экономической ситуации; успешная деятельность целого ряда учебных заведений в сфере ДПО как раз, и связана с тем, что они научились работать в условиях рынка. Несомненно, что потенциал образовательных учреждений далеко не исчерпан. Кризисные явления в экономике должны заставить их преодолеть стереотипы прошлого и начать проводить более адекватную политику, в том числе повысить эффективность управления.

Литература

1. О текущей ситуации в экономике РФ в январе-сентябре 2008 года [Текст] / Министерство экономического развития РФ. – М., 2008.
2. Синчук, В. И. Подходы к формированию структуры негосударственных учреждений дополнительного профессионального образования [Текст] / В. И. Синчук, В. В. Казак // Дополнительное профессиональное образование: от спроса до признания : материалы конференции. – М., 2001.

ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ГОУ СПО «ЧУКОТСКИЙ МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ»

СУЧКОВА Л. А., ГРИХ Т. Н.

г. Анадырь, Чукотский многопрофильный колледж

На современном этапе модернизации российского образования одним из приоритетных направлений государственной политики в сфере образования признано развитие современной системы непрерывного профессионального образования.

В современном образовательном учреждении возросла потребность в педагоге, способном модернизировать содержание своей деятельности посредством критического, творческого ее освоения и применения достижений науки и передового опыта.

В качестве основной цели научно-методической работы мы рассматриваем формирование единого методического пространства, обеспечивающего непрерывное развитие профессионализма педагогических работников многопрофильного многоуровневого колледжа – системообразующего центра подготовки и развития кадрового потенциала отдаленного северо-восточного автономного округа.

Под методическим пространством следует понимать организационно-педагогическую систему, содержание деятельности которой основывается на единстве принципов для всех ее подсистем, учете специфики решаемых ими задач, определяемых общей стратегией развития и конкретными условиями деятельности.

Основное внимание уделяется повышению уровня профессионального мастерства педагогов и активизации научно-педагогических исследований, направленных на овладение современными педагогиче-

ческими технологиями, инновационными программами, разработку и постоянное обновление научного и учебно-методического оснащения учебно-воспитательного процесса.

Структура методической службы колледжа обусловлена задачами качественного методического сопровождения деятельности всех структурных подразделений: научно-методический сектор, методические отделы, временные творческие научно-исследовательские группы, опорные экспериментальные площадки, школы, творческие мастерские, кабинеты.

Взаимодействие обозначенных методических структур строится на базе следующих принципов:

- системность: соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств развития профессионализма педагогов, адекватных их образовательным потребностям и затруднениям;
- сетевое взаимодействие: совместное использование ресурсов;
- оптимальность деятельности: экономия человеческих ресурсов, разграничение функций;
- взаимодополнение и компенсация: открытость структур друг другу;
- самостоятельность: право методических структур в определении содержания и форм деятельности в процессе включения в предлагаемые варианты деятельности.

Ведущими функциями научно-методической работы колледжа стали:

1. Аналитическая функция, направленная на объективную оценку результатов педагогической деятельности и выработку регулирующих механизмов и рекомендаций по развитию системы образования и деятельности каждого педагога: изучение и анализ состояния и развития системы образования колледжа:

- разработка методических материалов по результатам анализа состояния инновационной деятельности, методической работы и кадрового потенциала;
- разработка рекомендаций для управления системой образования и развитием профессионализма педагогов;
- планирование приоритетных направлений деятельности научно – методического сектора с учетом выявленных педагогических проблем по результатам аналитических материалов.

2. Диагностико-прогностическая функция, направленная на изучение состояния явлений и процессов развития системы образования колледжа, способствующих реализации мониторингового подхода в управлении образовательным пространством колледжа и развитии

профессионализма педагогов:

- разработка методических рекомендаций и аналитических материалов для проведения мониторинговых исследований, определяющих качество образования и инновационной деятельности колледжа в целом и отдельных педагогов в частности;

- разработка рекомендаций по совершенствованию системы управления качеством образования и развития профессионализма педагогов;

- прогнозирование тенденций изменения ситуации в образовательной деятельности педагогического коллектива для корректировки подходов к развитию системы образования в колледже;

- диагностика образовательных потребностей педагогических работников для развития их профессионализма.

3. Образовательная функция, направленная на повышение профессионализма педагогов, вооружение актуальными педагогическими знаниями, овладение современными образовательными технологиями, развитие профессионально значимых качеств педагогов. Образовательная функция реализуется через вариативный перечень образовательных услуг на основе исследования «Образовательные потребности педагогов».

4. Экспертная функция, направленная на обеспечение экспертизы инновационных программ, проектов, результатов опытно-экспериментальной работы, поддержку и оценку педагогического опыта:

- организация экспертизы и рецензирования концепций и программ развития, программно-методического обеспечения, учебных пособий, методических рекомендаций.

5. Информационная функция, направленная на информирование педагогов и общественности о процессах, происходящих в образовательном пространстве колледжа:

- организация информационного и программно-технического сопровождения деятельности методических структур;

- размещение, обмен, обработка, хранение и передача информации в системе «НМС – колледж – город – округ»;

- координация взаимодействия всех компонентов информационного пространства колледжа: содержательного, организационного, технологического;

- создание банка данных о педагогах, творчески работающих в режиме развития;

- создание единого информационного пространства через взаимодействие носителей и потребителей информации, обеспечи-

вающих информационное сопровождение процессов развития образования;

- информирование педагогических работников колледжа о новых направлениях в развитии образования, новинках педагогической, методической, учебной и научно-популярной литературы, опыте инновационной деятельности образовательных учреждений и педагогов.

6. Организационно-координационная функция, направленная на осуществление планирования и организации повышения квалификации педагогов колледжа, организацию конкурсов профессионального мастерства, аттестации педагогических работников, осуществление взаимодействия и координацию деятельности учреждений и структур, участвующих в повышении квалификации и аттестации педагогов:

- создание системы организационно-методического сопровождения повышения квалификации педагогов с учетом диагностики и перспективного планирования;

- содействие в выполнении целевых федеральных, региональных и муниципальных программ образования, воспитания, молодежной политики;

- координация деятельности по организации и проведению конкурсов профессионального мастерства, участие в конкурсах регионального и всероссийского уровня.

7. Редакционно-издательская функция:

- информационная поддержка деятельности по реализации программы развития колледжа;

- удовлетворение информационных и образовательных потребностей педагогических работников в освещении актуальных проблем образования;

- тиражирование практического опыта и рекламной продукции.

8. Развивающая функция, направленная на научно-методическую поддержку образовательного пространства колледжа, деятельности педагогов, осуществление опытно-экспериментальной и инновационной деятельности:

- координация инновационной, опытно-экспериментальной работы колледжа;

- оказание научно-методической поддержки в организации и работе методических отделов, временных творческих и научно-исследовательских групп педагогов, опорных экспериментальных площадок, школ, творческих мастерских, кабинетов;

- научно-методическое сопровождение исследовательской деятельности;

- организация консультаций для педагогических работников

по вопросам организации образовательного процесса;

- популяризация и разъяснение результатов новейших педагогических и психологических исследований;
- организация консультаций для родителей студентов по вопросам обучения и воспитания.

Залогом успешной реализации данных функций, ухода от формализма в их осуществлении должно явиться сознательное подчинение этих задач достижению главной цели методической работы – оказание помощи каждому педагогу, методическое сопровождение роста его мастерства и профессиональной компетентности.

Систематическая методическая работа с преподавателями всех образовательных дисциплин – забота методистов научно-методического отдела, который направляет свою деятельность на создание системы научно-методического обеспечения образовательного процесса, предусматривающего программно-целевой подход в управлении методической работой педагогов.

Программно-целевой подход в управлении методической работой включает в себя диагностико-аналитическую деятельность, планирование МР, разработку планов и программ, контроль, регулирование и коррекцию.

Применение диагностики в учебно-воспитательном процессе предполагает возможность конструктивного совершенствования педагогического процесса и существенного повышения его эффективности.

Диагностическая основа планирования методической работы:

- обеспечивает целостное представление о достижениях и затруднениях каждого педагога школы;
- помогает администрации узнать потенциальные возможности каждого члена педагогического коллектива с целью адресного планирования повышения квалификации, обобщения опыта, индивидуальной работы;
- развивает самоанализ каждого педагога, что позволяет искать пути совершенствования личностных и профессиональных умений;
- позволяет обеспечить особые подходы к планированию, организации и формам методической работы, выявлять результативность процесса обучения в целом, результативность методической работы и в зависимости от них позволяет изменять структуру всей методической службы ОУ.

При планировании методической работы колледжа соблюдаются следующие принципы:

- единство целевой установки и условий реализации;
- единство долгосрочного и краткосрочного планирования;

- сочетание государственных и общественных начал при разработке планов;
- обеспечение комплексного характера прогнозирования и планирования;
- стабильность и гибкость планирования на основе прогнозов.

Постановка целей предваряется тщательной диагностикой проблем, встающих перед ОУ, с привлечением новейших психолого-педагогических технологий, с учетом мнения всех участников образовательного процесса, с учетом потребностей в образовательных услугах, с учетом психологии и физиологии обучающихся. НМР – процесс творчества всего педагогического коллектива, нацеленный на предоставление каждому преподавателю возможностей для самореализации.

Кроме того, сочетается единство тем педсоветов, научно-методического совета, методических отделов научно-методического сектора, административных совещаний, внутришкольного контроля.

Основной задачей научно-методического сектора является разработка и реализация научно-исследовательских проектов и программ, способствующих модернизации образовательного процесса колледжа.

Программы и проекты разрабатываются по различным направлениям и областям:

1. Оптимизация управления образовательным процессом в колледже.
2. Поисковая работа и научные исследования педагогов.
3. Руководство поисковой работой обучающихся.
4. Методическая работа в условиях многопрофильного образования.
5. Методическое обеспечение эксперимента по подготовке и проведению единого государственного экзамена ОУ.
6. Проекты, связанные с внедрением здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс.
7. Формирование информационной культуры педагогов через повышение уровня и качества информатизации образования.
8. Работа с одаренными детьми.
9. Стимулирование инновационной деятельности педагогического коллектива.

Содержание контроля за состоянием методической работы в колледже и повышения квалификации педагогических работников включает:

1. Работу методических отделов научно-методического сектора.
2. Самообразование педагогов школы.
3. Повышение квалификации молодых педагогов.

4. Педагогическое наставничество.

5. Повышение квалификации преподавателей в ГОУ ДПО (повышения квалификации) специалистов «Чукотский институт развития образования и повышения квалификации».

6. Аттестацию руководящих и педагогических кадров.

Основными формами работы по повышению профессионального мастерства педагогов колледжа являются:

- формирование банка данных по проблеме управления качества знаний (научные, учебные, методические издания, картотека материалов периодической печати, материалы электронной почты, разработки материалов из опыта работы преподавателей и т.д.);

- постоянные выступления членов творческой группы на заседаниях методических отделов учебных дисциплин, педагогических советов, совещаниях с информацией о ходе реализации программы развития колледжа;

- заседания педагогического совета;

- совещания при директоре;

- заседания научно-методического совета;

- своевременное прохождение курсов повышения квалификации;

- повышение качества самообразовательной деятельности методических отделов;

- участие в работе лекториев, научно-практических конференций, методических выставок; семинаров, практикумов и т.д.;

- участие в педагогических чтениях;

- участие в конкурсах профессионального мастерства регионального уровня;

- тиражирование опыта в режиме реального времени в форме серии открытых уроков, внеклассных мероприятий;

- создание и использование дискетного банка педагогического опыта;

- использование материалов информационной сети;

- выпуск методических бюллетеней, буклетов и т.д.

- творческие отчеты преподавателей, добившихся повышения качества преподавания и повышения качества знаний студентов и обучающихся;

- защита «Портфолио»;

- чтение лекций на курсах ПК в Чукотском институте развития образования и повышения квалификации

Критерии оценки результатов методической работы в колледже, способствующие результативности образовательной деятельности:

1. Рост удовлетворенности педагогов собственной деятельностью.

2. Положительный психолого-педагогический климат.
3. Высокая заинтересованность педагогов в творчестве и инновациях.
4. Овладение современными методами обучения и воспитания.
5. Качественно организованный процесс обучения и воспитания.
6. Положительная динамика качества образования.
7. Своевременное распространение передового педагогического опыта.
8. Постоянное внимание администрации к деятельности педагогов, наличие системы стимулирования педагогической деятельности.
9. Эффективно организованная система повышения квалификации педагогов.

Участие педагогов в методической, инновационной деятельности способствует, в конечном итоге, формированию личной педагогической системы, индивидуального стиля педагогической деятельности. Методическая работа в колледже позволяет разрешать проблемы по отношению к конкретной личности преподавателя, его профессиональному росту, способствует утверждению педагогических ценностей, важных как для педагогического коллектива колледжа, так и для педагогического сообщества в целом.

Успех методической работы во многом определяется тем, насколько учтены индивидуальные потребности, запросы и возможности педагогических работников. В целях создания более благоприятных условий в колледже создается электронный методический кабинет. Практическая значимость, востребованность, удачная систематизация, новизна материалов и своевременное информирование педагогов о новых технологиях, нормативных актах и т.д. – факторы, которые станут основой деятельности методического кабинета.

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЕВЦОВА М. С.

г. Киров, Кировский институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования

Модернизация системы профессионального образования в соответствии с гуманистической личностно-ориентированной парадигмой рассматривает в качестве приоритета необходимость создания таких образовательных подсистем, которые должны обеспечить человеку

любого возраста, положения и достатка возможность доступного участия в непрерывном процессе саморазвития и овладения знаниями, его перехода в случае необходимости в иную профессиональную плоскость, создание стимулов для постоянного личностно-профессионального роста. Органичное единство таких подсистем является базисом для создания и функционирования глобальной образовательной системы – системы непрерывного образования.

Необходимость непрерывного профессионального образования обусловлена изменениями, происходящими в условиях научно-технического прогресса, экономических и политических сдвигов. Динамичность общественного производства требует постоянного изменения содержания, характера и направленности профессиональной деятельности. Необычайные темпы развития общественного производства привели к тому, что девизом деловых кругов США сегодня являются слова: «Существовать – значит изменяться. Существовать долго – значит изменяться часто» [1]. Ускорение темпов общественного прогресса, интеграции науки и производства требуют быстрых изменений в системе образования. Однако, будучи достаточно консервативным социальным институтом, система образования отстает от новых реальностей жизни. Данная ситуация усугубляется невостребованностью многих существующих специальностей, изменениями в профессиональной структуре общества. В связи с этим возникла потребность не только в повышении уровня общего и профессионального образования, но и переориентации его функций, переосмыслении целей и ценностей.

Как отмечает В. М. Демин, президент Союза директоров вузов России, в настоящее время государство предпринимает определенные шаги по поддержке и развитию профессионального образования, основанного на приоритетах «обучение в течение всей жизни» и «качественное образование для всех». Кроме того, «профессиональное образование сегодня снова востребовано обществом, оно все в большей мере становится самостоятельной ценностью и способом социализации молодежи» [2].

Важным шагом в развитии образования стало принятие на федеральном и региональном уровнях «Комплекса межведомственных мер по развитию начального и среднего профессионального образования на период до 2010 г.». Целевыми установками этого документа в образовательном плане являются «переход к устойчивому инновационному развитию НПО и СПО, ориентированных на достижение высоких результатов, соответствующих мировым стандартам», а также «создание условий для непрерывного образования граждан в течение

всей жизни». Ориентация на мировое сообщество, включение нескольких уровней образования требует нового взгляда на проблему непрерывного образования.

Отметим, что ведущая роль в становлении непрерывного образования принадлежит ЮНЕСКО. Сам термин «непрерывное образование» впервые был введен в 1968 г., а его сущность определяется в докладе «Учиться быть» как «такое изменение способа бытия человека, когда он открывается новому опыту» [1]. В 1972 г. Эдгар Фор публикует доклад Международной комиссии по развитию образования (ЮНЕСКО), где вносит предложение принять как руководящую концепцию непрерывного образования. Впоследствии были определены основные принципы системы непрерывного образования:

- всеобщий характер непрерывного образования;
- преемственность между различными ступенями образования, между различными направлениями формирования личности;
- интеграция всех образовательных воздействий (учебное заведение, социальное окружение, производство, средства информации, учреждения культуры);
- взаимосвязь общего и профессионального образования; политехническое образование, дополняемое подготовкой на производстве;
- открытость и гибкость системы образования;
- свободный выбор профиля обучения и возможность воспользоваться услугами системы образования после перерыва в любом возрасте.

В «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 гг.» понятие «непрерывное образование» рассматривается как «процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение всей жизни на основе использования системы государственных и общественных институтов и в соответствии с потребностями личности и общества» [3]. Применительно к сфере профессионального образования и профессиональной подготовки приводится термин «непрерывное профессиональное образование», суть которого «создать условия для постоянного профессионального, карьерного и личностного роста в течение всей жизни» [3].

Понятие непрерывного образования принято относить к трем объектам (субъектам): личности, образовательным процессам, образовательным учреждениям.

Непрерывность образования личности предполагает наличие различных траекторий движения человека в образовательном пространстве. Условно можно выделить три таких направления:

- движение по различным уровням профессиональной верти-

кали, общего и профессионального образования;

- совершенствование профессионального мастерства и повышение квалификации, формально оставаясь на прежнем уровне;

- перемещение в иную профессиональную плоскость, осваивая на том или ином уровне смежную профессию и получая дополнительную специальность.

Необходимыми условиями для непрерывного образования личности Н. Н. Никитина [1] называет такие свойства профессионала, как развитое системное мышление; владение методологическими знаниями, позволяющие не только оперировать имеющейся информацией, но и приобретать новую, осваивать разнообразные виды деятельности; активная жизненная и профессиональная позиция; потребность в профессионально-личностном развитии и совершенствовании, готовность к этому.

Непрерывность образовательных процессов определяется преемственностью профессиональных образовательных программ при переходе от одного уровня образования к другому, от одного профиля подготовки к другому: каждый последующий уровень (профиль) учитывает содержание обучения, полученного на предыдущем уровне (профиле).

Непрерывность, относящаяся к образовательным учреждениям, подразумевает функционирование сети взаимосвязанных образовательных учреждений, призванной обеспечить непрерывный процесс воспроизводства образовательных ресурсов и удовлетворение образовательных потребностей общества, предприятия и конкретного человека.

В результате процессов диверсификации образовательной деятельности учебных заведений высшего, среднего и начального профессионального образования, интенсивно протекающих в течение последнего десятилетия, наметились и закрепились тенденции к интеграции различных подсистем профессионального образования. Это привело к появлению многофункциональных, многопрофильных и многоуровневых учебных заведений, предлагающих потребителю широкий спектр направлений профессиональной подготовки и реализующих профессиональные образовательные программы различного уровня: «школа – ПУ – техникум (колледж)», «школа – техникум – вуз», «ПУ – техникум (колледж) – вуз» и т.п.

В качестве главного условия создания системы непрерывного образования П. Ф. Анисимов рассматривает не столько сам факт организации нескольких уровней профессионального образования, сколько организацию педагогического системно-структурного взаимодействия между ними. Это взаимодействие должно быть таким, чтобы

каждый образовательный уровень имел свою концепцию деятельности, направленную, с одной стороны, на реализацию единых теоретических позиций, с другой стороны – отражающую место данного образовательного уровня в общей системе непрерывного образования. Целостность такого взаимодействия образовательных подсистем обеспечивает интеграция уровней профессионального образования.

В теории систем под термином «интеграция» (лат. *integratio* – восстановление) понимают объединение в целое, восстановление какого-либо единства, а также процесс, ведущий к такому состоянию. Именно в контексте восстановления единого целого следует рассматривать сегодня интеграцию программ различных уровней профессионального образования.

Исторически возникновение начального и среднего профессионального образования как самостоятельных уровней образования стало результатом особенностей развития страны в начале прошлого века, когда с целью ускоренной подготовки новых специалистов были созданы учебные заведения среднего специального образования. Тем самым компенсировался недостаток вузов, неспособных в то время быстро решить эту задачу.

По мере развития в России системы высшего профессионального образования происходит переосмысление миссии среднего профессионального образования, выражающееся в возрастающей тенденции его интеграции с другими уровнями профессионального образования, прежде всего с начальным.

Поддержка курса на интеграцию НПО и СПО выражена в концептуальном положении доклада Министерства образования и науки Российской Федерации: «Жизнь исчерпала первоначальное значение названных ступеней профессионального образования и поставила перед необходимостью интеграции, которая открывает перед ними новые возможности» [4]. Именно это направление интеграции сегодня считается приоритетным и наиболее актуальным. Практика показывает, что в регионах достаточно активно проводится работа по разработке и внедрению единых интегрированных образовательных программ, в основу которых положена идея преемственности. Именно преемственность превращает сосуществование качественно определенных, самодостаточных и завершенных образовательных уровней в систему непрерывного образования.

Литература

1. Никитина, Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности [Текст] : учеб. пособие / Н. Н. Никитина. – М. : Мастер-

ство, 2002.

2. Демин, В. М. Способны ли мы ответить на вызов времени? [Текст] / В. М. Демин // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 9.

3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 гг. [Текст] / О. Е. Саенко, Н. Ф. Семионова // Настольная книга заместителя директора колледжа, техникума. – М., 2007.

4. Новая концепция интеграции [Текст] // Профессиональное образование. Столица. – 2007. – № 11.

ФОРМИРОВАНИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

ЗАБАЛУЕВА А. И.

г. Таганрог Ростовской обл., Технологический институт
Южного федерального университета в г. Таганроге

Современная ситуация, сложившаяся в отношениях между обществом и окружающей средой, отличающаяся сложностью и противоречивостью, выдвинуло ряд проблем, решение которых лежит в сфере экологического образования, приобретающее статус приоритетного направления в деятельности вузов, сфера непрерывного образования, в которой осуществляется воспитание экологической культуры студентов, становится актуальным в последние годы.

Современным концепциям экологического образования присущи тенденции интеграции и гуманизации естественно-научных знаний в условиях лично ориентированного и деятельностного подходов, актуализирующих идеи развития экологической культуры личности и общества в целом.

Целью экологического образования является формирование экологической культуры, которая выступает как совокупность опыта взаимодействия людей и природы.

По определению Д. И. Зверева, экологическое образование представляет собой «непрерывный процесс обучения, воспитания, развития личности, направленный на формирование системы научных практических знаний и умений, ценностных ориентаций, нравственно-этических и эстетических отношений, обеспечивающих экологическую ответственность личности за состояние и улучшение природной среды».

Сущность непрерывного экологического образования можно рассмотреть через характеристику его основных целей: «развитие экологического сознания и мышления, экологической культуры личности и общества, ответственного отношения каждого человека к природе; формирование практического общества природопользования и компетентного принятия решений, что будет способствовать здоровому образу жизни людей, устойчивому социально-экологическому развитию и экологической безопасности страны и мира» [1]. Следовательно, непрерывность экологического образования может быть обеспечена лишь при условии органического сочетания семейного эколого-культурного воспитания, собственно педагогических методов обучения и воспитания в образовательных учреждениях с политическими, экономическими, нравственными и непосредственно практическими (через технологии производства и образ жизни) средствами и способами воздействия на экологическое сознание и поведение людей.

Понятие непрерывности экологического образования, формирования воспроизводства экологической культуры в системе «семья – детский сад – школа – колледж – высшая школа (институт, университет) – профессиональная и общественная экологическая деятельность».

Становление, функционирование и развитие системы непрерывности экологического образования требует значительных усилий всего общества. Уже сейчас на федеральном и региональном уровнях идут интенсивные процессы институционализации эколого-образовательной деятельности, развития данной системы с ориентацией на идею непрерывности.

Экологическое образование должно быть интегрировано во все области образовательной деятельности и охватывать все группы населения. Работа в системе экологического образования должна проводиться на дошкольном, школьном уровне, на уровне среднего специального и высшего образования, в системе подготовки и переподготовки кадров и через средства массовой информации.

В настоящее время в г. Таганроге создается единая система непрерывного экологического образования. Для получения непрерывного экологического образования необходимо выделить следующие этапы: семья – дошкольное образование – школа – вуз – послевузовское образование.

По дошкольному образованию в детских садах создаются условия для проведения с детьми наблюдений, опытов, ухода за растениями, животными, птицами и рыбами, выделяются отдельные помещения, оборудованные под экологические кабинеты, зеленые и живые уголки. На прилегающих участках земли создаются макеты природ-

ных зон и экологические тропы.

В системе школьного экологического образования в школах города предмет экология введен в виде уроков или факультативных занятий. Но только в такой форме работы можно достичь формирования экологического мировоззрения у учащихся. Поэтому на современном этапе чтобы успешнее проводить экологическое образование необходимо включать учебно-исследовательскую деятельность в образовательный процесс в виде внеклассной работы, например, экскурсии, кружковые занятия, летние экологические лагеря, например, учащиеся школ № 4, 9, 23, 37 в весенне-летний период сотрудничают в области природоохранной деятельности, посещают занятия городской «станции юных натуралистов».

Для внедрения в систему экологического образования нашего города и активизации учебно-исследовательской деятельности школьников методистами научно-методического центра разработан и внедрен элективный курс «Экологические проблемы Азово-Черноморского бассейна». Данный курс способствует активизации учебно-исследовательской деятельности и выделяет экологические проблемы региона.

Знания, полученные на уроках, школьники углубляют и расширяют в экологических кружках, экологических обществах, экологических театрах. В течение учебного года проходит немало творческих конкурсов, праздников, которые призывают бережно относиться к природе. Например, праздник птиц, день моря, выставка детских творческих работ, рисунков посвященных охране Азовского моря.

Ежегодно в городе проводятся экологические чтения, в которых принимают участия школьники города. Целями экологических чтений являются:

- активизация экологической работы в школах города;
- координация работы школьных экологических объединений, становление их как центров экологического образования и воспитания учащейся молодежи;
- формирование у школьников экологической культуры, ответственного отношения к природе, привитие практических навыков экологической работы, воспитание экологически грамотных людей.

По результатам областных олимпиад по биологии и экологии учащиеся школ г. Таганрога в течение последних лет занимают призовые места.

Для совершенствования экологического образования школьников, повышение профессионального уровня учителей, для оздоровления общей экологической обстановки в городе предполагается создать

городской экологический центр, который сможет объединить методическую исследовательскую, просветительскую и природоохранную деятельность школьников, вывести её на более высокий, системный уровень.

По экологическому образованию в школах города можно выделить следующие направления:

- введение в школьные программы регионального компонента (то есть изучение экологических проблем данного региона);

- введение и изучение основ экологии в курсе школьных дисциплин;

- проведение внешкольных экологических мероприятий (кружки, выставки, экскурсии, летние экологические лагеря);

- повышение квалификации учителей естественных наук.

- Высшая школа должна продолжать экологическое образование студентов. В экологическом образовании Технологического института Южного федерального университета можно выделить два направления:

- общая экология, изучается студентами II курса всех специальностей;

- профессиональная подготовка специалистов, которые обучаются по специальности 280201 «Охрана окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов».

В курсе «Общая экология» студенты II курса изучают основные законы экологии, закономерности экологических процессов, учение В. И. Вернадского о биосфере, глобальные экологические проблемы.

В профессиональную подготовку специалистов, обучающихся по специальности 280201 «Охрана окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов» входят следующие дисциплины: «Химическая экология», «Промышленная экология», «Экологический менеджмент и экологическое аудирование», а также производственная практика на предприятиях города.

После окончания вузов в связи с изменением законодательства РФ в части охраны окружающей среды отделом по охране окружающей среды г. Таганрога совместно с ТТИ ЮФУ, кафедрой химии и экологии организованы курсы повышения квалификации для специалистов города.

Для решения проблем непрерывного экологического образования можно предложить следующие направления:

- создание в городе центра по экологическому образованию;

- проведение экологического образования на всех уровнях и во всех формах обучения;

– проводить межпредметные связи по курсу «Экология» (например, изучение глобальных экологических проблем с точки зрения химии).

Литература

1. Вербицкий, А. А. Основы концепции непрерывного экологического образования [Текст] / А. А. Вербицкий // Педагогика. – 1997. – № 6.

ХАРАКТЕРИСТИКА СТУДЕНЧЕСТВА И ИСТОРИЯ ЕГО ВОЗНИКНОВЕНИЯ

МАРГИЕВА Д. А.

г. Владикавказ, Северо-Осетинский государственный
университет им. К. Л. Хетагурова

В настоящее время студенчество является внушительной по количеству быстрорастущей общественной группой. Сегодня высшая школа Российской Федерации – это свыше 500 государственных университетов, академий, институтов, многочисленные высшие военно-учебные заведения, негосударственные образовательные учреждения. В них обучаются свыше 3 млн. студентов и слушателей по 89 направлениям и более чем 400 специальностям [15].

Условно границы студенчества располагают на отрезке от 16 до 22 лет. С эти периодом жизни связывают становление самостоятельности и ответственности человека за свои поступки, способности принимать решения, закрепление мировоззренческих ориентаций, построение устойчивого «образа мира», определение перспектив и целей жизни и т.д. [16]. Здесь происходит формирование устойчивых ценностей ориентации личности. Особое значение в студенческом возрасте имеет выстраивание системы личных нравственных, культурных, духовных ценностей – оно позволяет острее и полнее чувствовать себя, свое «Я». И хотя большинство этих ценностных ориентаций, конечно, не осознается личностью, а усваивается как социально-культурный опыт, их понимание и принятие как качества индивидуальных ценностей создают у студента ощущение своего достоинства, чувство собственной значимости и принадлежности.

Образовательная деятельность выступает важнейшим критерием соотнесения той или иной группы молодежи к студенчеству. Студенчество является основным потребителем образовательных услуг системы высшего образования, а в последствии – источником пополне-

ния социального строя специалистов высокой квалификации. [8]. Образование – один из аспектов многостороннего процесса социализации, с помощью которого студент выстраивает адаптационное поведение, необходимое ему для эффективного участия в жизни общества, так как конечным результатом процесса образования является размещение студенчества по различным социальным позициям в социальной структуре общества.

Период обучения в вузе совпадает с третьим периодом социализации, которая знаменует собой переход от юношества к зрелости. Этот период от 17 до 25 лет связан с овладением определенным статусом, выполнением широкого спектра социальных межличностных ролей, жизненным и профессиональным определением, самоидентификацией. Л. М. Пермитова отмечает, что самоидентификация личности – путь к ее жизненным перспективам и выступает важнейшим условием социализации [12]. Результатом социализации является образование индивидуальности, актуализация «Я».

Студенческая молодежь, являясь самой динамичной частью общества, которая быстро и чутко реагирует и улавливает малейшие изменения социокультурной трансформации общества и «крайне восприимчива ко всему новому, которое впитывает словно губка» [9], в ситуации перемен корректирует свои ценностные ориентации и адаптационное поведение и «подстраивается» под социально-экономические, политические и культурные изменения, происходящие в обществе [6].

Студенчество, являясь коллективным воспитанником общества, несет в себе историю социального мира в виде совокупности теоретических знаний и перспектив его развития в качестве потенциала реализации этих знаний на практике [4]. Студенческая молодежь освобождена от абстрактного содержания детства, но еще не наполнилась конкретным содержанием социальных функций зрелого агента социальности, то есть находится между двух полюсов [7]. Чтобы понять, каков их концептуальный характер, нужно обратиться к истории возникновения студенчества как феномена, потому что каждый элемент синхронной структуры студенчества последовательно выступает моментом ее диахронического генезиса [11].

На первой ступени своего исторического генезиса студенчество по своим социальным и культурным функциям имело стихийный характер. Это заключалось в полной социально-статусной неопределенности студенческого контингента и в энциклопедической универсальности университетского образования [13]. Однако затем, на втором плане исторического генезиса, студенчество выступило в форме опре-

деленной социальной группы, обладающей характеристиками замкнутости, «герметичности» и оторванности от самого общества. К моменту «воцарения Елизаветы Петровны образованные люди в России составили «тонкий слой» «случайно взбитой пены», который «вертелся на поверхности общества, едва касаясь его. Отделенный от народной массы привилегиями, нравами, понятиями, убеждениями, не освящаемый притоками новых сил снизу, он замирал в своих искусственных призрачных интересах и никому ненужных суетах» [14]. Такое студенчество формируется как привилегированная и аристократическая элита молодежи.

В период демократизации студенчество, получающее образование в целях обслуживания интеллектуальных и управленческих интересов уже всего общества, выводится из-под духовной власти церкви и политической власти государства на «естественных» законах рыночной экономики и принципах научно-технической революции [1].

В России такая ситуация возникала уже дважды: в конце XIX-начале XX вв. и сейчас, в наше время, когда все большие обороты набирает приватизация образования. «Формирующийся рынок рабочей силы вызвал к жизни систему негосударственного высшего образования, которая может служить «рыночным» зеркалом процесса развития отечественного высшего образования и воспроизводства российского студенчества, ибо свободна от государственного стимулирующего и ограничивающего воздействия» [14]. Образование, целиком подчиняясь законам рыночного материального и духовного воспроизводства, рано или поздно с необходимостью эмансипируется от идеологического гнета государственных институтов, чтобы обеспечить конкурентоспособное предложение, которое откликается на платежеспособный спрос [2].

К тому же развитие негосударственной высшей школы в России в начале XX в., с одной стороны, было вызвано потребностями формирующегося индустриального общества, а с другой стороны, отразило запросы складывающегося «среднего класса», социальная база которого разрешилась и укрепилась не только в городе, но и в деревне, не только среди высокообеспеченных, но и среди среднеобеспеченных социальных слоев. Демократизация общественных процессов обусловила приватизацию и индустриализацию высшего образования [10].

Развитие научного познания и способов технического освоения природы привело к глубочайшей специализации университетских дисциплин, к распаду университета на специальные высшие учебные заведения и, как следствие, к умалению аристократического духа университета. Однако необходимость профессионального разделения универ-

ситетского цикла расширила социальную интеграцию студенчества, и открыла ему доступ во все сферы социальной жизни и тем самым прорвала кастовую замкнутость университетской богемы, поместив студенчество на левый фланг политической жизни общества [5].

Студенческая молодежь синтезирует демократический дух народа и аристократический дух людей науки и образования, она соединяет духовное освобождение и освобождение социально-экономическое. А. И. Запесоцкий характеризует российское студенчество как демократическое, которое с появлением в нем разночинцев сделалось главным носителем революционных идей [3].

Таким образом, студенческой молодежью можно считать социальную группу, представляющую общность людей, характеризующуюся динамичностью, относительной возрастной однородностью, общим учебно-научным видом деятельности, продуктом которой является овладение избранной специальностью и получение высшего образования как главной ценностной ориентации, способствующей адаптационному процессу в современном российском обществе. Характерная студенчеству активность профессионального и социального характера, сопровождающаяся с еще не «взрослостью-зрелостью», но уже и не «детскостью», и отсутствием «зависимости от отцов» определяет ее как инновационный резерв интеллектуальных и производственных отношений общества, как полигон создания прогрессивных сил социума и носителя реформаторского потенциала общества.

Литература

1. Ахметьева, Р. А. Особенности преемственности в условиях трансформации российского общества [Текст] : автореф. дис. ... канд. соц. наук : 22.00.04 / Р. А. Ахметьева. – Уфа, 2002.
2. Гальцев, С. А. Познание социализации молодежи в современной России [Текст] : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.01.11 / С. А. Гальцев. – Иркутск, 2001.
3. Запесоцкий, А. И. Молодежь в современном мире. Проблемы индивидуализации и социально-культурной интеграции [Текст] / А. И. Запесоцкий. – СПб. : изд-во СПбГУП, 1996.
4. Ильинский, И. М. Молодежь: будущее России [Текст] / И. М. Ильинский. – М. : Ин-т Молодежи, 1995.
5. Инионин, В. И. Университетская элитарность и демократизм студенчества [Текст] / В. И. Инионин // Студенчество как социальный феномен: история и современность : материалы конф. – СПб : изд-во СПбГУП, 2000.
6. Иноземцев, В. Л. Современное постиндустриальное общество

во: природа, противоречия, перспективы [Текст] / В. Л. Иноземцев. – М. : Логос, 2000.

7. Карпухин, О. И. Молодежь России: особенности социализации и самоопределения [Текст] / О. И. Карпухин // Социологические исследования. – 2000. – № 3.

8. Лоншакова, Н. А. Социальный состав студенчества в системе высшего и специального образования Читинской области [Текст] : материалы межд. науч.-практ. конф. / Н. А. Лоншакова – М. ; Улан-Удэ : изд-во БГУ, 2005.

9. Лисовский, В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России [Текст] / В. Т. Лисовский. – СПб. : изд-во СПбГУП, 2000.

10. Ливач, Е. А. Высшее образование в системе ценностей современной молодежи [Текст] : Всерос. науч.-практ. конф. / Е. А. Ливач ; под ред. А. А. Козлова. – СПб. : изд-во СПбГУП, 2002.

11. Панин, А. Н. Взаимосвязь генезиса и структуры в системно-функционального анализа в прикладных науках : сб. ст. РАН [Текст] : материалы межд. семинара / А. Н. Панин. – М., 1998.

12. Пермитова, Л. М. Содержание образования с позиций самоидентификации личности [Текст] / Л. М. Пермитова // Педагогика. – 1997.

13. Потапова, С. А. Студенчество современного молодого города как социальная группа [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 22.04.41 / С. А. Потапова. – Казань, 2000.

14. Петрова, Т. Э. Социология студенчества в России: этапы и закономерности [Текст] : учеб. пособие / Т. Э. Петрова. – СПб. : Бельведер, 2000.

15. Сапогова, Е. Е. Психология развития человека [Текст] : учеб. пособие / Е. Е. Сапогова. – М. : Аспект-пресс, 2001.

16. Справочник для поступающих в высшие учебные заведения Российской Федерации в 1996 г. [Текст]. – М. : Высш. шк., 1996.

РАЗДЕЛ 2

Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СТРАТЕГИИ ИЗУЧЕНИЯ ФЕНОМЕНА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ

ДАВИДЕНКО Л. В.

г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.,
Славянский государственный педагогический институт

Современная социально-экономическая ситуация развития системы высшего образования требует от педагогических кадров высокого уровня профессиональной мобильности. Однако существующая система профессионального образования не уделяет этому аспекту подготовки специалиста должного внимания. Поиск форм, путей, способов подготовки профессионально мобильного специалиста становится для России значимой и актуальной проблемой, требует глубокой теоретической рефлексии природы профессиональной мобильности, механизмов ее реализации, анализа условий и факторов, влияющих на формирование высокого уровня профессиональной мобильности специалистов. Исследование профессиональной мобильности специалистов обусловлено экономическими, социокультурными, политическими факторами, связанными со смысложизненными интересами, ценностями людей, и потому носит системный многоуровневый характер.

Исследуемая нами проблема профессиональной мобильности специалистов носит комплексный характер и находится на стыке разных направлений социогуманитарного знания. Поэтому методологической основой данной работы является комплексный междисциплинарный подход к анализу данного феномена, суть которого состоит в том, что наиболее полное описание данной категории возможно толь-

ко при рассмотрении ее с точки зрения единства личностно-деятельностного и системно-синергетического подходов к рассматриваемому явлению.

Принцип единства деятельностного личностного подходов опирается на известную психологическую закономерность единства сознания и деятельности: «деятельность человека обуславливает формирование его сознания, его психических связей, процессов и свойств, а эти, последние, осуществляя регуляцию человеческой деятельности, являются условиями их адекватного выполнения» [5]. Исходно деятельность личности понимается не как психическая, а как реальная, практическая общественная деятельность конкретной личности. Такое понимание деятельности ведет к объяснению личности исходя из ее конкретного общественного бытия.

Начиная с 30-х гг. прошлого века профессиональная мобильность исследовалась в общем контексте социальной мобильности. В работе П. А. Сорокина «Социальная стратификация и мобильность» предложено определение социальной мобильности, которое содержит указания на область исследования этого явления, определяя его через понятие профессионального статуса и производственной деятельности. Таким образом, мы видим, что именно деятельность выступает фактором проявления мобильности личности.

Поэтому в нашем исследовании проблемы подготовки профессионально мобильных специалистов мы будем опираться на личностно-деятельностный подход. Основы личностно-деятельностного подхода были заложены в психологии работами Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, где личность рассматривается как субъект деятельности, которая, сама, формируясь в деятельности и общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения. В начале 1990-х гг. разрабатывается личностно-деятельностный подход (И. А. Зимняя), где личность рассматривается как субъект деятельности. Данный подход позволяет интерпретировать развитие личности как процесс и результат присвоения социального опыта в процессе познания и деятельности. Исследование профессиональной мобильности специалистов тесно связано с исследованием мотивов и целей деятельности как основного фактора проявления мобильности.

С. Л. Рубинштейн отмечал, что на жизненном пути человека бывают такие узловые моменты, в котором резко меняется направление жизненного пути, именно в таких узловых точках проявляется мобильность человека. А поскольку жизненный путь человека взаимосвязан с его профессиональной траекторией, то в такие переломные

моменты проявляется и профессиональная мобильность человека. Личность сама прокладывает путь через совокупность различных событий и обстоятельств, иногда идущих вразрез с его жизненной и профессиональной линией и изменяющих направление этой линии. Человек, попадая в точку выбора или изменений, детерминированных событием, начинает действовать, изменяя свой путь. Единство целей, на которые направлена деятельность, и единство мотивов, из которых она состоит, образуют единство действий, то есть деятельность. Мотивы и цели деятельности носят интегрированный характер, выражая общую направленность личности, которая в ходе деятельности проявляется и формируется. Ход человеческой деятельности обусловлен логикой задач, в разрешение которых включается человек, а ее строение – соотношение этих задач. В случае если человек решает различные задачи, абсолютно не связанные между собой, его деятельность приобретает целеустремленность, в каждом действии, направленном на разрешение подобной задачи, существует общая цель, лично значимая, ради которой человек что-либо предпринимает. «В таком образе жизни человека и проявляется, и формируется целостная человеческая личность» [4]. Сложность выполнения задачи, поставленной перед человеком, пытающимся изменить свою жизнь, будет различной, а зависит это от предшествующих событий, обстоятельств, условий, в которых возникла такая необходимость, и от особенностей, способностей и качеств. В современной ситуации развития общества характерной чертой сферы профессионального образования и профессиональной карьеры является постоянная трансформация, то есть сейчас достаточно трудно найти такую область деятельности, в которой не происходят динамические изменения, поэтому способность быстро ориентироваться в данной ситуации имеет большое значение для профессиональной успешности специалистов. Таким образом, мобильность человека определяется его личностными способностями к ее осуществлению и проявляется в мотивированной и целенаправленной деятельности.

Личностно-деятельностный подход в единстве его личностного и деятельностного компонентов предполагает, что успешность профессиональной мобильности зависит от личности, ее неповторимости, ценностных ориентаций, мотивов, целей. Специалист, попадая в точки «перелома», детерминированные предшествующим событием, или точки выбора направления своего дальнейшего профессионального движения, должен отрефлексировать наличный, исходный, актуальный уровень своего профессионализма, чтобы оценить степень профессионального и личностного прироста при успешности выполнения

выбранной им стратегии действий. Он должен ответить себе на вопросы, что он может изменить, чего он не знает и чего не может делать, чему он научится. Все его решения преломляются через призму его личности, то есть через потребности, мотивы, способности, активность, интеллект и другие особенности. Этот учет осуществляется через содержание деятельности индивида. В зависимости от изменившихся условий и требований, исходя из своих интересов, уровня профессиональных знаний и умений, специалист определяет цель своей деятельности, которая позволит ему успешно продолжать движение по профессиональному и жизненному пути. Поставленные цели и задачи в условиях личностно-деятельностного подхода стимулируют его активность, поддерживают и направляют деятельность, тем самым происходит дальнейшее развитие его личностных качеств, профессионально-деятельностных характеристик. Чтобы осуществлять подобную деятельность, индивид должен быть к ней подготовлен и она не должна быть для него чем-то новым, неизвестным, следовательно, процесс профессиональной подготовки будущего специалиста должен выстраиваться с опорой на личностно-деятельностный подход.

Отметим, что достаточно сложно определить изменение положения человека, если дело связано с подъемом престижа, усилением возможностей использования власти, изменением дохода, но именно эти изменения в позиции человека в наибольшей степени влияют на его поведение, взаимоотношения в группе, потребности, установки, интересы и ориентации. Поэтому необходимо определить, как происходит перемещение человека в социальном пространстве. Именно эти процессы перемещения и получили название «процессы мобильности». Следует отметить, что при передвижении индивида, или при его мобильности, значимыми являются его «стартовые возможности». Образование играет существенную роль в развитии общества и человека, а также выступает каналом мобильности последнего, особенно его профессиональной мобильности. Следовательно, «стартовые возможности» человека, определяющие степень и возможность проявления мобильности, напрямую зависят от качества полученного им образования.

Для анализа процессов, связанных с таким явлением, как профессиональная мобильность специалиста, используем системно-синергетический подход. Прежде всего, потому, что системный подход есть общенаучный метод анализа любого изучаемого явления, который выступает как связующее звено между философской методологией и методологией специальных наук. Методология системного подхода дает возможность рассмотреть объект исследования как совокупность структурных компонентов, функциональных связей и от-

ношений, которые обуславливают определенную ценность, устойчивость и внутреннюю и внутреннюю его организацию. Любая система предполагает наличие структуры. В научной литературе системный подход часто называют либо системно-структурным, либо структурно-системным.

Под системой традиционно понимается совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих целостность. Г. Н. Сериковым [6] сформулированы основные положения системного подхода в отражении образования: всякий элемент образования необходимо рассматривать как систему; всякая система является элементом другой системы (метасистемы); функционирование системы обуславливается сущностью соответствующих оснований; целесообразен учет генетических свойств всякой системы; каждая система обладает определенными потенциальными возможностями, которые являются ограниченными; целесообразно определить место системы в жизни человека; необходима опора на индукцию и синтез как основополагающие методы деятельности.

Становление мобильного специалиста в условиях педагогического образования должно описываться как некоторая целостность, то есть как система. Понимая, что такое исследование носит условный и ограниченный характер, отметим, что системное изучение данной проблемы позволяет вскрыть параметры концептуальной модели профессиональной мобильности специалиста и описать инструментарий, необходимый для формирования последнего, то есть управление подготовкой студента как профессионально и образовательно-мобильного специалиста.

В. Т. Волков и Д. Ф. Китаев [1] в своих исследованиях определили общие моменты системного и синергетического подходов: принцип целостного подхода к системе (в теории систем – принцип системности) и принцип подобия (в теории систем – принцип изоморфизма). Первый принцип декларирует существование в любой системе особых свойств, которых нет ни у одной из ее частей и которые являются неотъемлемой принадлежностью системы как целостного уникального образования. В синергетике система приобретает эти свойства в процессе ряда последовательных бифуркаций – качественных перестроек режимов функционирования в своей эволюции. Второй принцип позволяет строить модели целого класса систем различной природы и использовать результаты, полученные при моделировании одних систем, для анализа других.

Синергетический подход означает, что при проявлении профессиональной мобильности человек выбирает не позицию «трансцен-

дельтального наблюдателя», обзоревающего историческую ситуацию «с высоты птичьего полета», а позицию наблюдателя в настоящем, «здесь и сейчас»; позицию, откуда прошлое видится как-то, что «уже было» (не могло не быть), а будущее – не как то, что произойдет, а как «веер возможностей», оставляющих место свободе принятия решений и действий [1].

Применительно к общественным системам целеполагание, возможно, представляет собой механизм (метод) «подгонки» параметров сложных систем бифуркации, к таким их значениям, в которых после бифуркации система с большей вероятностью направится по желаемому сценарию развития. В этом смысле можно сказать, что цель моделирует будущее. Во-первых, потому, что большая вероятность – это все же не стопроцентная достоверность, во-вторых, неправильно выбранные цели, которым не соответствует ни один из сценариев «веера возможностей», никогда не реализуются, несмотря на все наши усилия.

Возможность вести разговор о целях развития и является основным содержанием тезиса, о котором сейчас много говорят, и который можно сформулировать следующим образом: будущее не предсказывают, а моделируют. В общем виде синергетический подход дает знание о том, как надлежащим образом оперировать сложными системами и как эффективно ими управлять. Наиболее эффективными являются малые, правильно организованные резонансные воздействия.

Образовательный процесс подготовки специалиста, способного к профессиональной мобильности, выстраивается в меняющейся среде, что выражается в непредвиденном влиянии среды и должна обладать определенным «запасом маневра», только тогда становится реальной подготовка профессионально мобильного специалиста. Поскольку синергетика изучает открытие системы, обменивающиеся информацией и энергией, то использование ее идей в образовании профессионально мобильного специалиста вполне логично.

Н. М. Таланчук подробно описал системно-синергетический подход [7]. В работах ученого выделены исходные предпосылки данного подхода в содержании семи основных постулатов: проектируемая педагогическая теория является адресно-ориентированной (ведущим основанием ее построения являются свойства адресата, пользователя); проектируемая педагогическая теория должна быть функционально определенной (сориентирована на удовлетворение потребностей познавательной деятельности человека); необходима вариативность реализации педагогической теории; проектируемая педагогическая теория должна пройти «экспериментальную» проверку (апробацию); на этапе апробации усиливается диагностическое сопровождение

ние; уточненный вариант педагогической теории может рассматриваться как элемент приращения научного знания; с началом реализации педагогической теории в практике научного познания начинается этап ее функционирования.

Данный подход позволяет нам не ограничиваться только образованием как основным фактором, обеспечивающим профессиональную мобильность специалиста. На наш взгляд, самообразование теснейшим образом связано с проявлением профессиональной мобильности специалиста, и особенно специалиста сферы образования. Основной функцией самообразования является обеспечение развития способностей человека, опора на которые позволяет успешно осуществлять свою жизнь и профессиональную деятельность в перспективе. Выполнение этой функции определяет необходимость «предсказания» тенденций развития профессиональной сферы, социального развития. Поэтому современный специалист обязан поддерживать свою квалификацию на необходимом для успешного существования в профессии уровне, заботиться о своем позитивном профессиональном развитии через постоянную включенность в образование, элементом которого выступает самообразование.

В соответствии с тенденциями изменения востребованности специалистов различных специальностей на образовательном рынке подвергается изменению процесс профессионального становления индивида. Особенностью развития современной системы высшего образования является упор на предметную специализацию будущих работников; влияние же социальных, политических, экономических факторов привело к повышению неопределенности характера будущей профессиональной деятельности и занятости. Все это повлекло за собой индивидуализацию профессиональной деятельности специалистов, что связано с расширением вариативности моделей профессионального становления. Таким образом, возрастают различия в реализации одной и той же профессиональной роли разными индивидами, поэтому составляющей процесса профессиональной самореализации индивида является его высокий уровень профессиональной мобильности или пластичности. Э. Дюркгеймом для оценки эволюции отношений «человек – труд» было введено понятие «пластичность» [2]. Это понятие отражает способность и возможность индивида формировать свой труд, свои профессиональные ориентации и перспективы. Характерной особенностью «пластичного» специалиста является постоянное повышение уровня своей конкурентоспособности, выявление новых возможностей своей профессии и новых форм профессиональной самореализации, то есть эволюция отношения к профессиональной деятельности привела к актуализации способностей индивида форми-

ровать содержание своей профессиональной роли в соответствии с собственными целями и возможностями.

В. М. Розин отмечает, что «современная жизнь требует, во-первых, глубоких профессиональных навыков и в этом смысле предполагает обученность конкретным видам деятельности, во-вторых, готовность к неоднократной смене своей деятельности (в профессиональных или непрофессиональных рамках) в кратчайший срок и с минимальной затратой усилий» [3]. Опираясь на это высказывание В. М. Розина, заметим, что изменение требований к уровню квалифицированных знаний и умений специалистов привело к тому, что специалист должен обладать высоким уровнем профессиональной гибкости, для этого ему необходимы знания фундаментальные и узкоспециальные в смежных областях наук, необходимо выработать навыки структурного подхода к решению различных профессиональных задач и проблем. Мы видим, что профессиональные требования вышли за рамки профессиональных стандартов, и предполагают более широкий спектр знаний и умений. В связи с этим, образовательная политика должна быть распространена во все жизненные стадии индивида, обеспечивая потенциал профессионального развития на протяжении всей жизни человека. Образование должно носить непрерывный характер, связанный с постоянным повышением профессиональной квалификации специалиста. Следовательно, институт высшего профессионального образования есть канал мобильности современного специалиста.

Личностно-деятельностный подход в профессиональной подготовке специалистов, способных к профессиональной мобильности, означает, что в этом процессе основной задачей является создание условий для развития личности студента через активизацию его внутренних резервов, то есть процесс строится с учетом прошлого опыта и личностных особенностей студента. Опираясь на личностно-деятельностный и системно-синергетические подходы в исследовании мобильности специалиста, мы пришли к выводу, что:

- мобильность человека определяется его личностными способностями;
- деятельность человека (мотивы, цели) выступает фактором проявления мобильности личности;
- «стартовые возможности» человека, определяющие степень и возможности проявления мобильности, напрямую зависят от качества полученного индивидом образования.

Следует отметить, что вышеперечисленные подходы, избранные для исследования мобильности специалиста, не дают полного представления о природе мобильности, поэтому необходимо обратиться к

событийному и компетентностному подходам в изучении профессиональной мобильности специалиста. Система образования, обеспечивающая подготовку профессионально мобильных специалистов, насыщена событиями, носит событийный характер, поэтому мы считаем, что для ее рассмотрения требуется адекватный метод и таким методом выступает синергетика. Таким образом, для исследования профессиональной мобильности специалиста и особенностей его подготовки в исследовании нами будет использоваться системно-событийно-синергетический подход, который повышает роль личности в процессе ее профессионального становления и выстраивания индивидуальной образовательной и профессиональной траектории.

Литература

1. Волов, В. Т. Синергетика как базовая методология гуманитариев XXI века [Текст] / В. Т. Волов, Д. Ф. Китаев. – Самара : изд-во Самарского научного центра РАН, 2005.
2. Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда [Текст] / Э. Дюркгейм – М. : Канон, 1996.
3. Розин, В. М. От традиционной парадигмы образования – к новой [Текст] / В. М. Розин // Техническая эстетика. – 1990. – № 6.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000.
5. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976.
6. Сериков, Г. Н. Образование: аспекты системного отражения. [Текст] / Г. Н. Сериков. – Курган : Зауралье, 1997.
7. Таланчук, Н. Ф. Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса [Текст] / Н. Ф. Таланчук. Казань : НИИССО РАО, 1993.

КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ПОВЕРЕННАЯ О. И.

г. Краснодар, Кубанский государственный университет

ЗИКУНОВА О. О.

г. Краснодар, Кубанский государственный
технологический университет

Повышение качества подготовки специалистов – центральная задача модернизации российского образования, в том числе и высше-

го профессионального.

Проблема владения профессиональными компетентностями студентами вузов активно обсуждается в академической среде.

Проведенный анализ литературы показал разнообразные точки зрения авторов на дефиницию «профессиональная компетентность», предложены различные списки компетенций будущих специалистов, соответственно непохожие модели выпускника вуза.

Нынешняя образовательная культура делает пока ещё робкие шаги от квалификационного подхода к компетентностному. Впрочем, необходимость такого перехода вызывает неоднозначные суждения и оценки. Так, А. Андреев [1] утверждает что, «проблема состоит не в том, что «традиционная образовательная культура» не может дать личности необходимые сегодня компетентности, а в том, что дезорганизация и хроническое недофинансирование всех сфер интеллектуального труда приводят к утрате тех ключевых (базовых) предметных и образовательных компетенций, с формированием которых она раньше вполне успешно справлялась (хотя сами термины «компетентность» и «компетенция» при этом могли не использоваться)». Таковы же разночтения понятий «профессиональная компетенция / компетентность» в контексте подготовки будущих специалистов в системе профессионального образования.

Например, Ю. В. Фролов, Д. А. Махотин [9] рассматривают компетенцию как предметную область, о которой индивид хорошо осведомлен и в которой он проявляет готовность к выполнению деятельности. А под компетентностью понимается интегрированная характеристика качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных областях (компетенциях). Компетентность – это ситуативная категория, поскольку выражается в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных профессиональных (проблемных) ситуациях.

Обобщая, авторы делают заключение, что в качестве категории, позволяющей интерпретировать результат образования, выступает компетентность, а в качестве понятия, связанного с содержанием области будущей профессиональной деятельности, – компетенция.

Профессиональные компетенции интерпретируются В. Байденко [2] как готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организовано и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности.

Исследователи из Казанского государственного технологического университета Л. Никитина, Ф. Шагиева, В. Иванов [7] под про-

фессиональной компетентностью понимают характеристику личности специалиста, выраженную в единстве его теоретических знаний, практической подготовленности, способности осуществлять все виды профессиональной деятельности.

Э. Зеер, Э. Сыманюк [4], изучая введение в профессиональное образование новых образовательных конструктов-компетентностей / компетенций и ключевых квалификаций – дают следующее определение: компетентность – это совокупность (система) знаний и действий, а компетенции – это интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, это способность человека реализовать на практике свою компетентность.

Анализируя проблему управления качеством образования, Коротков Э. М. даёт определение компетенции как комплекса сформированных в процессе образования или в результате накопленного практического опыта возможностей эффективного поведения в определенных жизненных ситуациях и в профессиональной деятельности. Автор утверждает: «Компетенции нельзя рассматривать в виде раз и навсегда сформированных результатов. Они изменяются по разным обстоятельствам и на разных этапах деятельности человека. Отсюда есть смысл говорить о качестве компетенций, сформированных в результате образования» [6].

Вышеизложенное позволяет сделать следующее суждения:

1. Понятие «компетенция» и «компетентность» некоторыми авторами используются как синонимы, другие дифференцируют данные дефиниции.

2. Одни исследователи рассматривают профессиональную компетентность как составную часть культуры специалиста, другие – как свойство личности, результат образования; третьи как способность и готовность осуществлять профессиональную деятельность, четвертые как умение нести ответственность за собственное благополучие и благополучие общества, пятые – как возможность эффективного поведения в профессиональной деятельности.

3. В структуру профессиональной компетентности многие включают, помимо знаний и умений, профессионально значимые качества личности, опыт деятельности, развитые способности, ценности, готовность к саморазвитию.

4. Общим для всех определений является то, что термин «компетентность» употребляется для выражения высокого уровня профессионализма специалиста.

5. Профессиональная компетенция понимается исследователями как интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспе-

чивающих профессиональную деятельность.

Таким образом, под профессиональной компетентностью нами понимаются свойства личности, обретенные (а не врожденные) человеком в процессе образования (формального, неформального, информального) выраженные в единстве его теоретических знаний, практической подготовленности, готовность и способность к профессиональной деятельности.

Профессиональная компетенция – это требования, предъявляемые обществом к подготовке специалистов, выраженные в знаниях, умениях, навыках, опыта деятельности, профессионально значимых качествах личности.

Другой немаловажной проблемой, которая активно обсуждается в профессиональном вузовском сообществе, – это виды ключевых компетенций выпускника вуза. Для удобства анализа мы представили списки компетенций в форме таблицы 1.

Таблица 1

Анализ видов ключевых компетенций выпускника вуза

Источники	Виды ключевых компетенций
1. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 24.	1. Выделяет два списка компетенций будущих специалистов. Основанием для классификации является образовательная парадигма. Так, в рамках образовательной парадигмы, согласно которой основополагающей целью образования (в том числе и высшего) является развитие личности, раскрытие и развитие её задатков и способностей, сущностных сил и призвания, то виды компетенций могут быть следующими: <ul style="list-style-type: none">- готовность к научному, системному познанию мира;- готовность к социализации в современном демократическом обществе;- нацеленность и готовность к общественно-одобряемой продуктивной деятельности;- готовность и стремление познавать и совершенствовать самого себя. 2. Если же действовать в рамках другой образовательной парадигмы – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, то модель выпускника вуза должна содержать виды компетенций, характеризующие его в первую очередь как работника определенной сферы производства, науки или культуры. Это могут быть такие компетенции: <ul style="list-style-type: none">- компетентность в узкой (специальной) области профессиональной деятельности;- компетентность в широкой (инвариантной к различным специальностям) области профессиональной деятельности;

	<ul style="list-style-type: none"> - компетентность в общенаучной сфере, являющейся базой соответствующей профессии; - компетентность в сфере социальных отношений; - аутопсихологическая компетентность, готовность к критической самооценке, постоянному повышению квалификации.
<p>2. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. 2006. № 6. С. 18.</p>	<p>Описание модели целостной социально-профессиональной компетентности человека мы находим у И. А. Зимней, которая представлена четырьмя рядковыми блоками.</p> <p>1. Базовый – интеллектуально обеспечивающий (основные мыслительные операции на уровне нормы развития).</p> <p>2. Личностный, в рамках которого человеку должны быть присущи такие свойства (или они должны характеризовать его), как: ответственность; организованность; целеустремленность.</p> <p>3. Социальный – социально обеспечивающий жизнедеятельность человека и адекватность его взаимодействия с другими людьми, группой, коллективом. В соответствии с этим блоком выпускник должен быть способным:</p> <ul style="list-style-type: none"> - организовать свою жизнь в соответствии с социально значимым представлением о здоровом образе жизни; - руководствоваться в общежитии правами и обязанностями гражданина; - руководствоваться в своём поведении ценностями бытия (жизни), культуры, социального взаимодействия; - выстраивать и реализовывать перспективные линии саморазвития (самосовершенствования); - интегрировать знания в процессе приобретения и использования их в процессе решения социально-профессиональных задач; - сотрудничать, руководить людьми и подчиняться; - общаться в устной и письменной форме на родном и иностранных языках; - находить решение в нестандартных ситуациях; - находить творческие решения социальных и профессиональных задач; - принимать, сохранять, обрабатывать, распространять и преобразовывать информацию (библиотечные каталоги, информационные схемы, Интернет, электронная почта и др.). <p>4. Профессиональный – обеспечивающий адекватность выполнения профессиональной деятельности. Выпускник должен уметь решать профессиональные задачи по специальности. Автор в предлагаемой модели выделяет рядоположенные группы компетентностей, а соподчиненные базовые, предпосылочные (интеллектуальные способности, личностные свойства) и ядерные (социаль-</p>

	ные и профессиональные) компетентности.
3. Никитина Л. , Шагиева Ф. , Иванов В. Технология формирования профессиональной компетентности // Высшее образование в России. 2006. № 6. С. 126.	<p>Для формирования профессиональной компетентности специалиста легкой промышленности исследователи предлагают технологию взаимосвязи всех дисциплин изучаемых в вузе на разных уровнях целеполагания:</p> <ul style="list-style-type: none"> - на глобальном уровне – развитие тех способностей личности, которые нужны ей самой и обществу; включение её в социально-ценностную активность; обеспечение возможностей самообразования; - на уровне вуза – воспитание личности профессионала, готового теоретически осуществлять все виды профессиональной деятельности; - на оперативном уровне; - на уровне дисциплины – формирование составляющих профессиональной компетентности: проектной, производственно-технологической, организационно-управленческой и научно-исследовательской; - на уровне темы дисциплины – формирование знаний, умений, навыков на необходимом уровне усвоения и профессионально важных качеств личности специалиста.
4. Дорофеев А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 32.	<p>Анализируя подготовку специалиста в элитарном вузе автор выделяет следующие виды профессиональной компетентности:</p> <ul style="list-style-type: none"> - обладание додеятельностной потенциальной креативностью, актуализируемой в освоенной профессиональной деятельности в виде социально значимой творческой активности как необходимым субъективным условием творчества; - владение на достаточном уровне творческими процедурами порождения принципиально нового знания, неформальными умениями проектирования (в том числе и конструирования) новых устройств и систем, где доля внелогических (интуитивных) знаний и умений может превосходить логические; - владение умениями принимать ответственные решения – как технические в проектно-конструкторской деятельности, так и организационно-административные; - способность корректировать и определять (формулировать, ставить) цель и приемлемые пути (способ, метод, технологию) её достижения с учетом нравственных критериев; - самоидентификация и высокая самооценка личной профессиональной компетентности, осознаваемая как подготовленность и субъектная потенциальная готовность (претенциозность) к внутрипрофессиональной поступательной (формальной и неформальной) и межпрофессиональной мобильности; - способность к критической и инновационной реф-

	<p>лекции по отношению к собственной деятельности: эмоционально-нравственная, нравственно-эстетическая оценка и самооценка, прогнозирование технических и социальных результатов деятельности и взаимоотношений в социуме, регулирование и корректировка собственного поведения, осознание потребности самосовершенствования.</p> <p>Как видно список видов компетентностей состоит из диады: собственно-профессиональной компетентности и профессионально значимых качеств личности, что отражается и термином «субъективная профессиональная компетентность».</p>
--	---

Анализ источников позволил зафиксировать различные точки зрения разработчиков списка ключевых компетенций выпускника вуза. При их проектировании все авторы опирались на образ цели образования. Действительно, цель является, с одной стороны, системообразующим элементом педагогической системы, а с другой, прообразом результата педагогической деятельности. Однако при проектировании, разработчики опирались на разные уровни целей образования. Например:

- цели общества или глобальные цели (Ю. Г. Татур, И. А. Зимняя);
- уровень комплексного целеполагания (цели общества, цели высшего образования, цели учебного заведения, цели учебной дисциплины, темы, конкретного занятия. (Л. Никитина, Ф. Шагаева, В. Иванов);
- цели подготовки элитного специалиста определенного учебного заведения (А. Дорофеев).

Всё вышесказанное позволяет сделать следующие выводы:

- исследователи в России только начинают изучать «компетенции» / «компетентности», выделяя различные их виды, классифицируя по разным основаниям, для разных специальностей, в том числе и для подготовки элитного специалиста;
- особое внимание разработчики модели специалиста уделяют проблеме иерархии компетенций на всех уровнях системы непрерывного образования, а также важности овладения обучаемыми базовыми, предпосылочными (интеллектуальные способности, личностные свойства) компетентностями;
- разработчики модели элитного специалиста полагают, что ей должна соответствовать содержательная модель абитуриента поступающего в элитный вуз, то есть характеристикам «выхода» должны соответствовать характеристики «входа»;
- при всем многообразии списков компетенций исследователи выделяют важную составляющую любой профессиональной деятельно-

сти: готовность к выполнению научно-исследовательской деятельности;

- профессиональная компетентность описывается исследователями в терминах «готовность», «способность», «нацеленность», «умение», «потребность», «владение», «обладание»;
- конечным результатом педагогической деятельности на всех уровнях системы непрерывного образования признается компетентность обучаемого, как показатель качества образования;
- вместе с тем исследователи отмечают неразработанность диагностического инструментария, позволяющего точно оценить компетенции выпускника;
- профессиональная компетентность трактуется большинством исследователей как «готовность» и «способность» личности к той или иной деятельности;
- на сегодняшний день не существует какой-либо единой классификации компетентностей. Каждая строится на своих основаниях, исходя из целей и задач конкретного исследования, ориентируясь на определенные задачи практики.

Литература

1. Андреев, А. Знания или компетенции? [Текст] / А. Андреев // Высшее образование в России. – 2005. – № 2.
2. Байденко, В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) [Текст] / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11.
3. Дорофеев, А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования [Текст] / А. Дорофеев // Высшее образование в России. – 2005. – № 4.
4. Зеер, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4.
5. Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 6.
6. Коротков, Э. М. Управление качеством образования [Текст]: учеб. пособие для вузов / Э. М. Коротков. – М. : Академический Проект, 2007.
7. Никитина, Л. Технология формирования профессиональной компетентности [Текст] / Л. Никитина, Ф. Шагиева, В. Иванов // Высшее образование в России . – 2006. – № 6.
8. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование

сегодня. – 2004. – № 3.

9. Фролов, Ю. В. Компетностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов [Текст] / Ю. В. Фролов, Д. А. Махотин // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 2.

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СПЕЦИАЛИСТА ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

СЕМЕНОВА Л. М.

г. Челябинск, Южно-Уральский государственный университет

В информационном обществе особую актуальность приобретает подготовка профессионалов в сфере массовой коммуникации. Специалист по связям с общественностью должен не только отлично владеть умениями и навыками в своей профессии, но и быть конкурентоспособным на рынке труда, быть готовым к коммуникациям, успешному построению профессиональной карьеры, самоимиджированию и самопрезентации. Подготовка специалистов по связям с общественностью и формирование их профессионального имиджа становится важной задачей педагогической науки.

Одной из наиболее актуальных проблем современности является проблема формирования имиджа. Значение позитивного имиджа специалиста в сфере массовой коммуникации велико. Формирование положительного имиджа помогает молодому специалисту утвердиться в качестве совершенного и практичного профессионала. Позитивный имидж делает человека примечательной фигурой, цельной личностью, помогает в строительстве профессиональной карьеры. Желание создать выигрышный имидж присутствует у многих специалистов. Особенно актуален он в конкурентной среде, когда имидж и самопрезентация становятся средством повышения значимости специалиста в коллективе и обществе.

Для эффективного формирования профессионального имиджа специалиста по связям с общественностью мы разработали модель структурно-функционального типа. Под моделью мы понимаем изображение, схему, описание какого-либо объекта или их системы, которая упрощает структуру оригинала.

Основное назначение модели заключается в раскрытии связи строения изучаемого объекта с выполняемыми функциями. Данный тип модели предполагает обязательное представление структурного и

функционального компонентов. Построение структурно-функциональной модели начнем с выявления структуры профессионального имиджа, выделим его компоненты и установим связи между ними.

В литературе встречаются различные подходы к структуре персонального имиджа. Основными параметрами – компонентами имиджа, по которым складывается впечатление о специалисте, по мнению психолога О. В. Левшиной, являются следующие компоненты [4].

1. Зрительные:

а) особенности поведения и общения;

б) внешность:

– физические данные: комплекция, пропорция тела, осанка, походка, цветотип внешности (цвет кожи, волос, глаз) и т.д.;

– красота (общая привлекательность);

– ухоженность: в каком состоянии кожа, волосы, зубы и др.;

– оформление внешности: одежда, аксессуары, индивидуальный стиль, цветовое решение, макияж, прическа и т.д.

в) невербальные характеристики: мимика, жесты, поза, умение устанавливать и поддерживать зрительный контакт.

2. Слуховые:

а) вербальный компонент речи – содержание речи (что говорят): богатство и правильность речи.

б) паравербальный компонент речи – данные голоса (как говорят): интонация, темп, тембр, высота, мелодика, эмоциональная окраска речи.

3. Осязательные – физический контакт: рукопожатие, похлопывание, прикосновение, поцелуй и т.д.

4. Обонятельные:

а) естественный запах;

б) искусственные запахи – запах духов, туалетной воды, дезодорантов, масел.

А. Ю. Панасюк составляющими имиджа считает пять элементов [5]:

1. Средовый имидж – среда обитания (жилище, кабинет, автомобиль и др.).

2. Габитарный имидж – внешность (телосложение, костюм, макияж и др.).

3. Овеществленный имидж – продукция, услуга, которую создал специалист.

4. Вербальный имидж – что и как говорит и пишет специалист.

5. Кинетический имидж – движения корпуса, головы, рук, ног, мимика и др.

Создание профессионального имиджа – это кропотливая рабо-

та над всеми пятью элементами, которые должны быть скоординированы между собой, так как речь идет о гармонии в образе, которая приводит к удовлетворению и успеху в профессии.

Однако в рассмотренных структурных моделях мы не видим внутренних компонентов, таких как менталитет, интеллект, профессионализм, интересы, ценности, хобби, индивидуальные качества личности и др. Информационная составляющая имиджа так же отсутствует. Мы считаем, что на имидж человека влияет его социальный статус, возраст, образование, факты биографии, профессиональная карьера и др.

В имиджелогической литературе встречается понятие эстетических элементов имиджа. К ним относятся аудиовизуальные, кинестетические и прочие характеристики субъекта (черты и выражение лица, тембр, высота и сила голоса, антропометрические данные, запах, состояние кожи, цвет волос и др.). Также предлагается учитывать общеповеденческие особенности (быстрота реакций, порывистость или медлительность, движения глаз и др.), социально-психологические особенности (манера речи и используемый словарь, опрятность – неопрятность, стиль одежды и др.).

Э. В. Кондратьев и Р. Н. Абрамов компонентами персонального имиджа считают: внешние данные личности, поведенческие особенности, социальные и поведенческие характеристики, самовосприятие, восприятие референтными группами и публичный образ [3].

Однако все приведенные структуры, на наш взгляд, мало что дают для анализа имиджа и для практики его создания и преобразования. Наиболее подробное структурное деление имиджа, на наш взгляд, наблюдается в политической имиджелогии. Оно принадлежит специалистам Центра политического консультирования «Никколо М». Согласно их типологии, имидж включает персональные, социальные и символические характеристики [1].

Персональные характеристики:

- физические особенности (внешность, физическая форма, возраст);
- психофизиологические особенности (характер, темперамент, тип личности, индивидуальные особенности);
- профессиональные особенности (опыт, интеллект, индивидуальный стиль принятия решений, умение убеждать);
- наличие харизмы;
- умение производить впечатление сильного, уверенного в себе человека, вызывать доверие, симпатию.

Социальные характеристики:

- способность генерировать и провозглашать объединяющие и

мобилизующие идеи;

- социальные связи;
- известность;
- авторитет;
- статус личности;
- социальная принадлежность.

Символические характеристики:

- биография;
- мировоззрение человека;
- идеология;
- программа действий;
- позиция человека по актуальным вопросам.

Анализируя приведенные выше структуры, можно заметить повторяемость многих элементов. В нашей работе мы объединяем ряд компонентов в три блока: внешние компоненты имиджа, внутренние компоненты имиджа, процессуальные компоненты. Для того чтобы имидж человека был целостным, необходимо присутствие всех компонентов в структурной модели имиджа. Все компоненты взаимосвязаны.

Следующей задачей мы поставили определение и исследование функций, выполняемых каждым компонентом имиджа.

Функция – это внешнее проявление сущности объекта, или точнее, важнейшая сторона проявления сущности объекта. Функция как некоторый стабильный, характерный для данной системы способ поведения является одной из важнейших сторон сущности этой системы, и в этом смысле – одна из ее внутренних характеристик.

Функция – активная форма жизнедеятельности феномена. Знание функций имиджа имеет важное научно-познавательное значение. В. М. Шепель разделяет функции имиджа «на ценностные – личностно-возвышающая, комфортизации общения, психотерапевтическая, и технологические – межличностной адаптации, высвечивания лучших личностно-деловых качеств, камуфлирования личностных недостатков, организации внимания, возрастного шарма» [2].

Е. Б. Перельгина выделяет функцию позиционирования и побуждения к действию [6]. Позиционирование заключается в создании определенного положения, определении места специалиста в профессиональном сообществе и восприятие его общественностью по сравнению с конкурирующими специалистами. Побудительная функция заключается в формировании установки, формировании у целевой аудитории готовности к действиям в нужном направлении. Например, вызвать доверие, выбрать специалиста или фирму, заключить сделку.

Различают так же рефлексивную, информационную, организа-

ционную и эмотивную функции имиджа. Рефлексивную функцию можно отнести к аксиологической сфере сознания студентов. Концептуально-этиологические средства позволяют достаточно определенно оценивать, насколько соответствует та или иная идея ценностям, утвержденным в сознании общественности. Специалист по связям с общественностью устанавливает и постоянно поддерживает необходимые связи с людьми и организациями, участвует в дискуссиях, организовывает публичные выступления, при этом осознает степень влияния собственной деятельности на коммуникативные процессы, происходящие в профессиональной деятельности.

Информационная функция заключается в порождении сообщений о некоторой совокупности признаков, которые присущи самому объекту. Формирование имиджа происходит под воздействием самой разнохарактерной, иногда даже случайной информации: имя, образование, возраст, черты характера, факты из его биографии, хобби, этапы профессионального роста и т.п.

Эмотивная функция призвана придать эмоциональную окраску объекту, вызвать чувство симпатии в массовом сознании, и тем самым оказать влияние на поведение людей. Имидж нацелен на сильный эмоциональный отклик, воздействует на эмоциональную сферу человека (иногда на его подсознание). Действие имиджа основано на сильном эмоциональном впечатлении, когда снижаются механизмы сознательного контроля.

Организационная функция отвечает за действия человека в процессе построения имиджа. Эта функция работает во время корректировки норм поведения, манер, кинетического и вербального имиджа, в период взаимодействия специалиста с целевой аудиторией.

В политической имиджелогии [1, 7] выделяют следующие функции имиджа:

1. Идентификация – имидж призван сэкономить время; он задает апробированные пути идентификации объекта, который в результате становится узнаваемым и безопасным; мы начинаем прогнозировать его действия.

2. Идеализация – имидж пытается выдать желаемое за действительное.

3. Противопоставление – только на контрасте можно увидеть нужные качества (злодей виден только на фоне доброго человека).

4. Коммуникативная функция имиджа. Имидж призван облегчить аудитории восприятие информации о человеке; обеспечить режим благоприятствования, восприятию личности, проецируя на аудиторию те его характеристики, которые являются наиболее предпочти-

тельными в конкретной среде; подготовить почву для формирования установки выбора именно этого объекта. Совместное участие людей в коммуникации способствует их общению и, следовательно, взаимопониманию. Это предполагает наличие определенной взаимозависимости людей, которая должна основываться на контактах между ними и на осознанной общности во взглядах и убеждениях. Условием реализации этой функции является такое положение, когда люди участвуют в коммуникационном процессе и доверяют друг другу.

5. Номинативная функция. Имидж обозначает, выделяет, отстраивает, дифференцирует личность в среде других, демонстрирует отличительные ее качества, подчеркивая достоинства.

6. Эстетическая функция. В коммерческой рекламе имидж призван облагородить впечатление, производимое на публику товаром, фирмой, организацией. Это в полной мере относится и к персональному имиджу. С одной стороны, это относится к соответствию визуальным образцам, сложившимся в обществе относительно внешнего облика человека, его личностной привлекательности, стиля. С другой – к воплощению личностью человека нравственных идеалов, общественных ценностей и т.д.

7. Адресная функция касается взаимоотношений имиджа и его целевой аудитории, связывает, отвечая на потребность, запрос аудитории.

Анализ функций в научно-исследовательской литературе показал близость подходов в их выявлении. Для разработки структурно-функциональной модели имиджа специалиста по связям с общественностью мы применили такие функции как информационную, коммуникативную, эмотивную, побудительную, организационную и рефлексивную.

Выявленные в ходе исследования функции (Л. А. Волович, Т. Э. Гринберг, Е. Б. Перельгина, Г. Г. Почепцов, Л. Б. Соколова, В. М. Шепель) и составляющие имиджа (Т. Э. Гринберг, О. В. Левшина, А. Ю. Панасюк, Н. А. Ходырев) позволили нам разработать структурно-функциональную модель имиджа специалиста по связям с общественностью (табл. 1).

Представленная в таблице структурно-функциональная модель профессионального имиджа специалиста по связям с общественностью представляет собой изображение структурных компонентов, связей между ними и их функциональное наполнение.

Таблица 1

**Структурно-функциональная модель имиджа специалиста
по связям с общественностью**

Имидж специалиста по связям с общественностью					
Компоненты имиджа					
процессуальный		внешний		внутренний	
Функции имиджа					
информа- ционная	коммуни- кативная	организа- ционная	рефлексив- ная	эмотив- ная	побуди- тельная

Внешние компоненты включают манеры поведения специалиста, предметы окружающей среды, внешний вид, кинетический язык, культуру речи. Внешние компоненты относятся к деятельностной составляющей имиджа специалиста, которая выражает степень сформированности «ценностных» умений, полноту реализации ценностных аспектов в профессиональной деятельности. Внутренние компоненты складываются на основе менталитета, интеллекта, характера, темперамента, индивидуальных качеств личности и характеризуются мотивами и убеждениями специалиста. Можно предположить, что они являются личностно-мотивационной составляющей профессионального имиджа. Это стремление специалиста к активности в освоении профессиональной деятельности, проявление характера ценностного отношения к работе и степени ориентации на этические категории. Процессуальные компоненты включают ценности человека, информацию о нем, его знания в профессиональной среде. Это наличие и полнота знаний этических категорий, степень осознанности ценностных аспектов профессиональной деятельности. Предположим, что процессуальные компоненты соотносятся с когнитивной составляющей имиджа специалиста.

Структурные и функциональные компоненты модели взаимосвязаны. Так процессуальные компоненты профессионального имиджа связаны с информационной и коммуникативной функцией. Внутренние компоненты взаимодействуют с эмотивной и побудительной функцией. Внешние компоненты отвечают организационной и рефлексивной функции имиджа.

Таким образом, предложенная нами структурно-функциональная модель профессионального имиджа специалиста по связям с общественностью предполагает раскрытие связей между структурными и функциональными характеристиками профессионального имиджа при полном игнорировании всех остальных характеристик. Данный вид модели позволяет раскрыть внутреннее строе-

ние профессионального имиджа и его назначение, а также показать природу получения сущностных характеристик.

Дальнейшей задачей мы ставим разработку технологии обучения будущих специалистов по связям с общественностью формированию профессионального имиджа и проектирования комплексной программы процесса обучения.

Литература

1. Гринберг, Т. Э. Политические технологии: PR и реклама [Текст] : учеб. пособие / Т. Э. Гринберг. – М. : Аспект Пресс, 2005.
2. Коммуникационный менеджмент [Текст] : учеб. пособие / под ред. В. М. Шепеля. – М. : Гардарики, 2004.
3. Кондратьев, Э. В. Связи с общественностью [Текст] : учеб. пособие / Э. В. Кондратьев, Р. Н. Абрамов ; под ред. С. Д. Резника. – М. : Академический Проект, 2003.
4. Левшина, О. В. Семинар-тренинг «Я в главной роли!» Технология самоимиджирования [Текст] / О. В. Левшина. – М. : Государственный центр профориентации и психологической поддержки, 2001.
5. Панасюк, А. Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехнологии, психотехники [Текст] / А. Ю. Панасюк. – М. : Омега-Л, 2007.
6. Перельгина, Е. Б. Психология имиджа [Текст] / Е. Б. Перельгина. – М. : Аспект-пресс, 2002.
7. Почепцов, Г. Г. Имиджелогия [Текст] / Г. Г. Почепцов. – М. : Рефл-бук, 2000.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ У ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОР СОХРАНЕНИЯ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

ГОРНАЯ Е. П.

г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл., Кузбасский областной педагогический институт им. Н. М. Голянской

На современном этапе развития компетентность становятся ведущим содержанием образования, его основными результатами, востребованными за пределами школы, в жизни каждого человека.

В последнее время наметилась тенденция увеличения процента преподавателей, подверженных синдрому эмоционального сгорания, что заставляет психологов забыть по этому поводу тревогу. По дан-

ным исследований, проведенных Л. М. Митиной на разновозрастном контингенте учителей в количестве 5000 человек, только 12-15 % педагогов оказались интернальными (не подверженными этому феномену). Массовая невротизация, нарастание разочарования, стрессы остальных 85-88 % – все это, по данным тестов, зависело не только от бытовых или экономических факторов, а было обусловлено глубинными системными пороками образовательного уклада. Многие из педагогов проявили элементарную коммуникативную некомпетентность, кроме того, по данным этого же исследования, склонность к стагнации растет в геометрической прогрессии в зависимости от педагогического стажа. В работах М. М. Бахтина, Г. Я. Буша, А. А. Бодалева, А. Б. Добровича, Г. А. Ковалева, М. С. Кагана, А. А. Леонтьева, В. Г. Леонтьева, М. И. Лисиной, Н. П. Ерастова, Л. А. Петровской, В. В. Рыжова, А. У. Хараша, Л. П. Якубинского и др., проблематика коммуникативных способностей занимает одно из центральных мест в структуре психологического знания, являясь давней и традиционной темой теоретических и экспериментальных исследований.

Профессиональная деятельность педагога в реальных условиях складывается не только из профессиональных знаний и умений, она является частью совместной деятельности. Ее успешное осуществление предполагает умение точно выражать собственные мысли, чувствовать эмоциональное состояние другого, вникать в мотивы его поведения, устанавливать доброжелательные диалогичные отношения в межличностных контактах, работать в тесном сотрудничестве с учениками, осуществлять рефлекссию своей деятельности и своего поведения в процессе учебных занятий, корректировать их. Проблему коммуникативной компетентности в деятельности учителя выделяют Н. В. Бордовская, Л. М. Митина, А. К. Михальская, Н. Н. Обозов, А. А. Реан, Л. А. Шипилина, Е. А. Юнина, В. А. Якунин. Эти и другие авторы оперируют при характеристике профессиональной деятельности учителя такими понятиями как коммуникативное взаимодействие (Л. А. Шипилина), коммуникативные умения (А. Н. Леонтьев, И. П. Раченко, В. А. Якунин), коммуникативность (Н. Н. Обозов, Р. А. Парошина), коммуникативные качества, свойства личности (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, В. А. Кан-Калик, В. А. Лабунская, А. В. Мудрик, Л. А. Петровская, А. У. Хараш), коммуникативные процессы (Г. М. Дридзе, А. А. Леонтьев, В. А. Якунин).

Базовая компетентность учителя заключается в умении создать, организовать такую образовательную среду, в которой становится возможным достижение образовательных результатов ребенка. Существует несколько определений «компетентность». Так, А. В. Хутор-

ской отмечает, что компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. И. А. Зимняя трактует его как «...основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека». Компетентность – субъективный опыт человека, эффективно реализуемый посредством интериоризированных компетенций в определенных контекстах (В. В. Лебедев).

Коммуникативная компетентность – это способность человека устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Она рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного межличностного взаимодействия. Коммуникативная компетентность зависит от индивидуальных и личностных свойств человека: жизненный опыт, сфера деятельности, интересы, склонности, эмоциональная сфера, мировоззрение, статус данной личности в коллективе, а также от ее коммуникативной культуры. Коммуникативная компетентность является одним из показателей профессиональной компетентности учителя. Не просто умение общаться, а способность говорить так, чтобы тебя слышали, быть убедительным, добиваться своей цели, вызывать симпатию и доверие.

Коммуникативная компетентность учителя должна быть, по нашему мнению, не косвенным «эффектом от инновации», а целью системы подготовки будущих педагогов и повышения квалификации уже состоявшегося учителя. Очень важно умение контролировать свое состояние и поведение в определенные моменты. Этому не обучают в педвузах, и выпускники, профессиональные как преподаватели, оказываются беспомощными как практики. А у педагогов с большим педагогическим стажем эта тенденция переходит в закономерность, стереотип поведения, что в свою очередь, быстро приводит к постоянным психологическим перегрузкам. В этом состоянии пребывает большинство учителей, и оно считается нормой, более того, поощряется, как «вкладывание души» в свою работу. Отсюда ощущение постоянного переутомления учителя, бытующее мнение о неблагодарности нашей работы. Поэтому ситуации нерядовые, а они в школьной жизни довольно часто возникают, вызывают неадекватную реакцию и разрешаются неудовлетворительно.

ВОСПИТАНИЕ УЧИТЕЛЯ-ПРОФЕССИОНАЛА ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ

ДУДОРОВА М. М.

г. Орел, Мезенский педагогический колледж

Общение, то есть коммуникация, – важнейшая категория, помогающая осуществлять процесс обучения студентов Мезенского педагогического колледжа.

Речь будущего учителя должна быть образцовой и соответствовать определенным критериям:

1. Содержательность речи. Независимо от типа и объема высказывания, в нем должна быть раскрыта существенная, важная для обеих сторон общения тема.

2. Логичность речи. Речь должна быть понятна, последовательна, непротиворечива, доказательна, убедительна, информативна.

3. Она должна строиться по четкому плану. Необходима продуманная композиция речевого произведения, способствующая лучшему пониманию высказывания, а иногда и возбуждающая интерес слушателей, их активность.

4. Свободное владение навыками, механизмами речи, дыханием, голосом, артикулированием звуков, дикцией, интонацией, речевыми реакциями (быстрота включения в диалог, хорошая речевая оперативная память).

5. Языковая правильность речи, соответствие литературной норме, которая формируется на основе фонетики, грамматики, словообразования.

6. Точность, ясность речи. Культура речи будущего педагога измеряется умением говорящего выбрать такую синтаксическую конструкцию, такие слова, сочетания, фразеологические единицы, так построить свое высказывание, чтобы передать наиболее важные его черты.

7. Выбор языковых средств связан с понятием коммуникативной целесообразности: речь строится с учетом возможностей адресата, выбираются те формы языка, которые обеспечат наилучший контакт участников диалога. А участники эти – учитель и ученик. Поэтому речь преподавателя должна быть не только доступной для ребенка, но и образцовой. Выбираемые языковые средства должны быть уместны.

Вместе с тем речь учителя должна быть выразительной. Это признак речевого мастерства. Выразительность речи имеет свою шкалу: от минимума, обеспечивающего понимание, общение, до много-

цветного, артистического исполнения, раскрывающего перед собеседником, слушателем новые глубины мысли и чувства.

Плохой учитель довольствуется минимумом, хороший старается максимально обогатить свою речь и речь своих учеников. Наша задача – воспитать средствами уроков и внеурочной деятельности хороших педагогов, показывающих своим ученикам пример грамотно организованной речи.

Развитие свободного владения речью реализуется в МПК, согласно учебным программам, во многих курсах, преподаваемых педагогами кафедры русского языка и литературы. Это русский язык, русский язык и культура речи, риторика, русская литература, зарубежная литература, литература Орловского края, мировая художественная культура, детская литература с практикумом по выразительному чтению и т.д. На занятиях по русскому языку и русскому языку и культуре речи студенты овладевают орфоэпическими, грамматическими и синтаксическими нормами. На занятиях по литературе, МХК учатся грамотно и логично строить свое высказывание. На риторике пробуют свои силы в ораторском искусстве. Все эти дисциплины помогают воспитать грамотного Учителя-профессионала, умеющего осуществлять процесс коммуникации в учебной деятельности, обогатить словарный запас школьника.

Необходимость в работе по обогащению словарного запаса учащегося школы определяется исключительно важной ролью слова в языке. Являясь центральной единицей языка, она несет разнообразную семантическую информацию, понятийную, функционально-стилистическую, грамматическую; заполняя определенные позиции в коммуникативных единицах-предложениях, слово обеспечивает акты речевого общения людей. Чем большим количеством слов обладает человек, тем точнее реализуется коммуникация между людьми.

Стараться, чтобы язык ребенка как можно реже «заплетался», сделать так, чтобы мысли его не выскакивали «растрепанными и полуодетыми» научить наслаждаться красотой устного и письменного слова, почувствовать его истинный смысл в наше время особенно необходимо по многим причинам. Сегодня дети сплошь увлечены боевиками, детективами, фантастикой, ложными кумирами и занятиями, что зачастую порождает агрессивность, жестокость, культ насилия. Именно поэтому так важно вызвать интерес к родному слову. А чтобы наши выпускники могли вызвать этот интерес у школьника, могли научить его слушать, говорить, сочинять, писать, читать, надо, чтобы этот интерес возник у них самих. А это уже наша задача – работать не только над обогащением словаря, но и над увеличением подвижности

того запаса слов, которым владеет студент в данный момент, над связыванием воедино грамматического и речевого аспектов обучения, над реализацией коммуникативного подхода в обучении родному языку.

РОЛЬ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

КЛЕЙМАН Ж. Л.

г. Новороссийск, Морская государственная академия
им. адмирала Ф. Ф. Ушакова

Подготовка специалиста в системе непрерывного образования предусматривает формирование гармонично развитой творческой личности. Это сложный многогранный процесс, в основе которого лежит совокупность различных аспектов: философского, психолого-педагогического, методического и др.

Человек как личность представляет собой продукт не только существующих отношений, но и всей предшествующей истории, а также собственного развития и самосознания. Чем более интенсивно развивается общество, тем более сложными оказываются проблемы образования и воспитания, формирования личности.

Если рассматривать систему образования, то следует обратиться к понятию «образование», под которым понимается целостный процесс придания душевного, умственного и духовного облика растущему человеку (по В. И. Далю). В современном мире целостный процесс развития личности, усвоения и принятия им нравственных норм различной информации обычно характеризуется образованием и воспитанием. Эти понятия часто перекрываются. Под воспитанностью человека понимается процесс формирования личности, приводимой к усвоению навыков поведения в данном обществе и принятых в нем социальных норм. Под образованием понимаются процесс и результат освоения личностью конкретных содержательных аспектов культуры.

В непрерывной системе подготовки специалиста предусматривается последовательное изучение циклов дисциплин. Этот способ подготовки специалиста основан на «сознательном» и «параллельном» изучении всех блоков дисциплин в системе непрерывного образования: естественнонаучных, общепрофессиональных и специальных при постепенном повышении уровня сложности этих дисциплин. Сис-

темообразующим фактором при подготовке специалиста является одна или несколько специальных дисциплин, определяющих специальность или направление. В этом случае в процессе обучения можно выделить определенные качественные уровни подготовки специалиста. На первом этапе обучения осваиваются естественнонаучные дисциплины, составляющие основу фундаментальной подготовки, затем общепрофессиональные дисциплины и на заключительном этапе обучения специальные дисциплины.

Психологи утверждают, что развитие личности возможно только через деятельность. Личность может формироваться только при включении обучающегося в самостоятельную, активную учебную деятельность, адекватную содержанию, целям обучения и воспитания.

Современные условия социального и экономического развития диктуют необходимость реформирования непрерывного профессионального образования, с тем, чтобы поднять качество подготовки специалистов соответствующих современным требованиям. Причины этой необходимости четко выделены А. П. Беляевой:

- ранняя профессиональная ориентация учащихся средней школы;
- подготовка конкурентоспособного на рынке труда и профессионально мобильного специалиста;
- устранение ограничений для самопроявления потенциальных профессиональных возможностей личности;
- значительное повышение уровня общей и профессиональной культуры обучаемых, формирование у них новых ценностных ориентиров;
- воспитание способностей личности к самообразованию и самосовершенствованию;
- усиление гуманитарной подготовки, обеспечивающей духовно-нравственное воспитание личности.

Целостность и непрерывность общего образования с профессиональной подготовкой могут быть достигнуты путем соблюдения правил и требований принципов преемственности единства обучения и воспитания, сочетания автономии учебных заведений с координацией педагогических действий их коллективов. Так, например, наша академия тесно сотрудничает с Морским техническим лицеем (МТЛ). Кафедры математики, физики, инженерной графики, а также некоторые специальные кафедры координируют свои программы с МТЛ. Многие годы МТЛ является главным «поставщиком» наших курсантов и практика показывает, что они выгодно отличаются от выпускников обычных школ.

Профессиональная ориентация школьников развивает мотивацию труда и дальнейшего обучения.

Ранняя профессиональная подготовка позволяет более осознанно относиться к изучению всех предметов школьной программы. Приобретаемая специальность становится сферой приложения получаемых знаний, тем стержнем, вокруг которого формируется личности будущего специалиста.

Говоря о педагогическом составе, нужно иметь в виду, что параллельно с разработкой квалификационных характеристик специалистов, тематических и учебных планов, рабочих программ дисциплин коллективам преподавателей совместно с факультетом переподготовки кадров должна проводиться работа по подготовке преподавателей школ, колледжей, призванных проводить обучение на высоком научном и методическом уровне по единому учебному плану.

Координации педагогических действий преподавателей способствует выход профессорско-преподавательского состава вуза в школы, колледжи с целью непосредственного участия в учебном процессе предшествующих высшей школе ступеней. Налицо возросший престиж вышеупомянутого МТЛ благодаря тесной связи с нашей академией. Существует конкурс для поступления в МТЛ иногда даже сопоставимый с конкурсом в академию. Значительно улучшилась профессиональная ориентация учащихся, мотивация их учебного труда, перспективная целевая установка и, как результат, качество выпускаемого специалиста.

Все используемые при обучении средства должны быть сконцентрированы на развитие личности, на выявление особенностей обучающегося (способностей, интересов, потребностей) как субъекта, построении педагогического воздействия с максимальной опорой на личный опыт. Подобное личностно-развивающее обучение позволяет не только эффективно усваивать знания, умения, навыки, но и непрерывно формировать механизм саморазвития, развивать познавательные способности будущего специалиста.

Развитие самообразовательной деятельности имеет особое значение в современных условиях, которые характеризуются высокими темпами распространения научно-технической информации, развитием информационных, компьютерных технологий, необходимостью постоянного повышения профессиональной компетентности, интеллектуальности, профессиональных и личностных качеств. Развитие этих качеств является необходимым условием сохранения профессиональной мобильности. Одним же из главных условий профессиональной подготовки будущих специалистов является профессиональная направленность обучения.

В системе непрерывного профессионального образования межпредметные связи между отдельными дисциплинами способствуют формированию у обучаемых целостной научной картины изучаемых дисциплин, позволяют совершенствовать содержание учебных предметов. Межпредметные связи являются одним из условий повышения эффективности профессиональной подготовки специалистов, влияют на качество системы знаний, умений и навыков, мотивационную сферу личности, формируют отношение к будущей профессиональной деятельности и, наконец, влияют на качество современного специалиста.

Литература

1. Афанасьев, В. Г. Общество, системность, познание и управление [Текст] / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981.
2. Беляева, А. Б. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования [Текст] / А. Б. Беляева. – СПб., 1997.
3. Булавенко, О. А. Основные тенденции развития дополнительного бизнес образования [Текст] / О. А. Булавенко // Вестник Брянского гос. ун-та. – 2005. – № 1.
4. Гальперин, П. Я. Умственные действия как основа формирования мысли и образа [Текст] / П. Я. Гальперин // Вопросы психологии. – М. : Просвещение, 1957.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РЫНКЕ ТРУДА

МУХАМЕТДИНОВА В. Н.

г. Стерлитамак Респ. Башкортостан,
Стерлитамакский педагогический колледж

В связи с политическими, экономическими изменениями, происходящими в нашем обществе, уже сейчас ясно, что в условиях рынка найдут себя люди способные, талантливые, предприимчивые, деловые, профессионально компетентные, умеющие быстро адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям, способные к риску, самостоятельному выбору и перемене характера сферы деятельности, принятию ответственных решений и саморегуляции поведения. Можно утверждать, что современная ситуация формирует альтернативный по отношению к традиционным воспитательным нормам тип личности, выдвигает неосвоенные практикой задачи, связанные с

воспитанием делового человека.

Изменения в обществе вызвали инновационные процессы в системе педагогического образования. Современному учителю уже недостаточно просто иметь глубокие предметные знания, недостаточно просто овладеть практическими умениями и навыками. Ему необходимы творческое умение использовать приобретенные знания в измененной ситуации, конструктивность в организации и планировании педагогического процесса, прогностичность, которая проявляется в точном определении цели и задач, в правильном выборе способов их достижения, предвидении результатов педагогических действий. Будущему педагогу нужны аналитические, информационные, рефлексивные, перцептивные, коммуникативные умения, то есть он должен овладеть профессиональной компетентностью.

Выпускник педагогического колледжа заинтересован в получении знаний, которые нужны ему для успешной интеграции в социум и адаптации и нем. Одним из путей является поиск педагогических технологий. В данном контексте речь идет об отходе от «классического» формирования знаний, умений и навыков и переходе к идеологии развития на основе личностно-ориентированной модели образования, в которой исследовательские, творческие методы обучения играют ведущую роль. В арсенале подобных педагогических средств и методов обучения проектирование рассматривается как основной вид учебной деятельности.

Метод проектов не является принципиально новым в педагогической практике, но вместе с тем его сегодня относят к педагогическим технологиям XXI века как предусматривающий умение адаптироваться в стремительно изменяющемся мире постиндустриального общества. «Брошенный вперед» – таков точный перевод слова «проект».

В основе метода проектов лежит креативность, умение ориентироваться в информационном пространстве и самостоятельно конструировать свои знания. Личный интерес обучающегося в данной деятельности является необходимым условием успешной работы. Проблема должна быть из реальной жизни и являться знакомой и значимой для ребенка. Для ее решения необходимы как ранее полученные знания, так и те, которые только предстоит приобрести. Преподаватель-консультант руководит проектной работой, направляя поиск учеников в нужное русло и подсказывая источники информации.

Деятельность студентов может быть индивидуальная, парная или групповая. Работа выполняется в течение определенного отрезка времени и направлена на решение конкретной проблемы. Основные условия применения метода проектов сводятся к следующему:

- существование некой значимой проблемы, требующей решения путем творческого поиска и применения интегрированного знания;
- значимость предполагаемых результатов (практическая, теоретическая, познавательная);
- применение творческих методов при проектировании;
- структурирование этапов выполнения проекта;
- самостоятельная деятельность студентов в ситуации выбора.

На сегодняшний день можно констатировать, что алгоритм проектной деятельности достаточно хорошо отработан на художественно-графическом отделении педагогического колледжа.

Для того чтобы заинтересовать студентов в проектной деятельности, эффективным является проведение выставок и конференций различного уровня, на которых можно познакомиться с опытом предшествующих «проектировщиков» из числа старшекурсников. Участие в таком мероприятии обычно вызывает интерес студентов и желание попробовать свои силы, сделать не хуже.

На художественно-графическом отделении чаще практикуются творческие и практико-ориентированные проекты.

Творческие проекты строятся в известной логике «дизайн-петли»: деление потребности, исследование (дизайн-анализ существующих объектов), обозначение требований к объекту проектирования, выработка первоначальных идей, их анализ и выбор одной, планирование, изготовление, оценка (рефлексия).

Такого рода выполненные проекты высоко оценены на республиканских и российских конкурсах и выставках компетентными членами жюри. Например, коллекция «Арт-дизайн – экологически чистая мода», завоевав Гран-при на фестивале моды в Стерлитамаке в 2002 г. стала участником Гала-показа на 8 международном фестивале в г. Уфе. Новые коллекции «Поцелуй флоры» и «Виртуальная реальность» были дипломированы в номинациях «Голливуд» (2004), «Красота и здоровье» (2005), «Весенний вернисаж» (2006), «Арт-фейшен» (2007).

Практико-ориентированные проекты. Это проекты, четко ориентированные на результат. Результатом может быть изделие, удовлетворяющее конкретную потребность. Может быть, ориентация на определенный социальный результат, затрагивающий непосредственно интересы участников проекта либо направленный на решение общественных проблем.

В итоге, за последние годы оформлены игровая комната Дома ребенка, рекреации школ города и районов, спортивные залы, украшены летние беседки и спортивные площадки, все городские хоккейные коробки и т.д.

Наши выпускники конкурентоспособны на рынке труда. И их стопроцентное трудоустройство подтверждает это.

ВКЛЮЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ В АКТИВНУЮ ПРОЕКТИРОВОЧ- НУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТ- НОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

ОВЧИННИКОВА Н. Н.

г. Челябинск, Южно-Уральский государственный университет

Систематизация того или иного педагогического процесса предполагает определение перспектив его развития, выявление возможностей совершенствования. В теории педагогики получила распространение идея о том, что результативность работы любой системы зависит в первую очередь от того, в каких условиях она функционирует. Учитывая накопленный опыт в данном направлении, мы представим возможности совершенствования подготовки студентов к информационно-профессиональной деятельности через педагогические условия. Именно педагогические условия составляют среду продуктивной реализации системы и обеспечивают повышение ее эффективности.

Являясь философской категорией, «условие» в самом общем виде выражает «отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может» [3]. При этом сам предмет выступает как нечто обусловленное, в нашем случае это педагогическая система, а условие – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. Педагогическими условиями принято называть совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности [4]. В силу многофакторности исследуемого нами педагогического явления, невозможно представить все условия, влияющие на результативность его функционирования. Поэтому выделим только педагогические условия, которые могут быть реализованы в процессе формирования информационно-профессиональной компетентности будущих инженеров.

По нашему мнению, для эффективного функционирования исследуемого процесса необходим комплекс условий. При выборе комплекса педагогических условий мы учитывали следующее:

Во-первых, поскольку разработанная нами система формирования информационно-профессиональной компетентности будущих инженеров представляет собой подсистему профессиональной подготов-

ки будущих специалистов, то для нее должны быть справедливы условия эффективного функционирования системы профессионального образования в целом.

Во-вторых, мы должны учитывать социальный заказ общества высшему техническому образованию, отраженный в нормативных документах, а также сущность подготовки будущих специалистов к информационно-профессиональной деятельности с учетом специфики образовательного процесса в учреждении высшего профессионально-технического образования.

В-третьих, эффективность разработанной и реализованной в реальном образовательном процессе технического вуза системы подготовки студентов к информационно-профессиональной деятельности определяется уровнем усвоения знаний, умений информационно-профессиональной деятельности, а также степенью сформированности необходимых качеств личности будущих инженеров.

Учитывая вышеизложенное, нами были выделены следующие условия:

- создание внешней информационно-образовательной среды;
- включение студентов в активную проектировочную деятельность;
- развитие творческого потенциала будущих инженеров.

Рассмотрим более подробно одно из выделенных условий: включение студентов в активную проектировочную деятельность.

Проектировочная деятельность для современного инженера, являясь стержневой в структуре его профессиональных обязанностей, требует формирования еще в процессе подготовки будущих специалистов и основывается на научно-техническом исследовании. Поэтому уровень информационно-профессиональной компетентности будущего инженера напрямую зависит от того, насколько свободно он может осуществлять проектировочную деятельность в целом: формулировать задачу, находить способ решения, материализовать его в техническом объекте, осуществлять проверку эффективности его функционирования в условиях современной промышленности, оформлять документацию по проекту.

Проектировочная деятельность инженера рассматривалась П. И. Балабановым, А. В. Бусыгиным, Дж. К. Джонсом, Я. Дитрихом, П. Хиллом и др. Педагогические аспекты подготовки к проектировочной деятельности исследовались В. С. Безруковой, Г. А. Демаковой, Е. С. Заир-Бек и др. Изучению сущности учебной проектировочной деятельности, а также специфики ее осуществления в условиях образовательного процесса посвящены работы К. С. Задорина, А. С. Мещерякова, Н. Н. Суртаевой и др.

Под проектировочной деятельностью понимают деятельность студентов, направленную на усвоение программного материала, которая осуществляется через создание учебного исследовательского проекта, его оформление и публичную защиту [1].

Ученые, исследуя особенности проектировочной деятельности в учебном процессе, пришли к следующим обобщениям:

- проектировочная деятельность направлена в первую очередь на решение дидактических задач;
- ее осуществление ориентировано на самостоятельность студентов;
- ключевая проблема учебного проекта должна быть лично-значимой для студента;
- результат проектировочной деятельности всегда имеет материальный носитель.

Как правило, проектировочная деятельность реализуется в рамках метода проектов – системы обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся задач [2]. Приведем наиболее часто встречающиеся в научной литературе классификации учебных проектов. Проекты подразделяют:

- по типу доминирующей деятельности в работе над проектом (исследовательский, поисковый, творческий, прикладной, ознакомительно-ориентировочный);
- по предметно-содержательной области (монопроект, межпредметный проект);
- по характеру контактов при работе над проектом (внутриколлективный, межколлективный, межгородской, региональный, международный);
- по количеству участников проекта (индивидуальный, коллективный);
- по продолжительности выполнения проекта (долгосрочный, среднесрочный, краткосрочный).

В том случае, если не происходит включения студентов в активную проектировочную деятельность, будущие инженеры не приобретают ценный опыт осуществления проектировочной деятельности в целом. У будущего специалиста возникают сложности с формулированием задачи, нахождении способа ее решения и т.д. Все перечисленное свидетельствует о том, что затраты на организацию работы по включению студентов в активную проектировочную деятельность значительно ниже достигаемого эффекта.

В качестве примера дадим характеристику некоторым видам

учебных проектов, успешно реализуемых на дисциплинах математического цикла:

– Исследовательский проект. Проект, ориентированный на постановку и решение математической проблемы. Решение не обязательно обладает научной новизной, но это решение связано с поиском нового способа. Студент проводит аргументацию актуальности данной проблемы, построение историографии, характеристику деятельности научных школ.

– Информационный проект. Проект, представляющий собой систематизированную подборку информации по той или иной проблеме. Студент осуществляет подбор материалов, их обработку. Обобщение и представление в виде разработки, статьи и т.д. В представлении информационных проектов студент использует графики, схемы и рисунки.

– Прикладной проект. Проект, раскрывающий технологию решения конкретной проблемы или алгоритма деятельности, описание способа, системы рекомендации и т.д. Студент строит математическую модель задачи и осуществляет ее решение. Устанавливает межпредметные связи с физикой, экономикой, программированием.

Таким образом, активная проектировочная деятельность студентов в образовательном процессе обеспечивает их личностное развитие, придает образовательному процессу профессиональную направленность, помогает установить связь теории с практикой будущей информационно-профессиональной деятельности.

Литература

1. Балабанов, П. И. Методологические проблемы проектировочной деятельности [Текст] / П. И. Балабанов. – Новосибирск : Наука, 1990.
2. Российская педагогическая энциклопедия [Текст] : в 2 т. / под ред. В. В. Давыдова. – Т. 1. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1993.
3. Философский словарь [Текст] / под ред. И. Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1987.
4. Яковлева, Н. М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности [Текст] / Н. М. Яковлева. – Челябинск : изд-во Челяб. гос. пед. ин-та, 1992.

РОЛЬ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

ПАВЛУШКИНА И. И.

г. Благовещенск, Дальневосточное высшее военное
командное училище (военный институт) им. Маршала Советского
Союза К. К. Рокоссовского

Современная политическая обстановка, трагические события августа 2008 года на Кавказе поставили перед вооруженными силами России новые задачи осмысления и реализации идей создания высококвалифицированной армии. Немаловажная роль отведена и военному образованию. Молодой человек, посвятивший себя военной деятельности, с первого дня обучения в военном вузе должен быть включен в систему непрерывного профессионального образования.

Естественные науки в военном вузе являются фундаментальными учебными дисциплинами, преподавание которых имеет целью дать курсантам знания и навыки, необходимые для последующего усвоения общепрофессиональных и специальных дисциплин, а также обеспечения технически грамотной эксплуатации вооружения и военной техники в процессе будущей профессиональной деятельности. «Фундаментальное естественнонаучное образование должно давать целостное представление о современной естественнонаучной картине мира, заложить научный фундамент для оценки последствий профессиональной деятельности» (Меморандум международного симпозиума ЮНЕСКО).

Объектами исследования непрерывного профессионального образования являются: личность, образовательный процесс, организационная структура образования. Наиболее эффективным объектом исследования для преподавателя военного вуза является образовательный процесс, так как исследование личности затруднено ввиду четко прописанного распорядка дня курсанта.

При исследовании образовательного процесса выделен принцип преемственности образовательных программ. Ведущими принципами организационной структуры образования выделены интеграция профессиональных структур и гибкость организационных форм профессионального образования. При реализации данных принципов в образовательном процессе непременно должен действовать еще один принцип – принцип активности. Этот принцип предполагает активную деятельность самого обучающегося, то есть субъективную позицию

относительно процесса усвоения новых знаний, формирования практических умений на их основе и самостоятельного поиска возможных вариантов повышения своего профессионального мастерства. Уметь познать самую суть из множества дисциплин и обилия информации в каждой дисциплине – вот цель современного учащегося.

Сущностный подход предполагает синтез естественных и специальных дисциплин, то есть осмысление и реализацию идеи непрерывного образования. Например, синтез естественных и специальных дисциплин осуществлен в рамках такого квалификационного требования к выпускнику военного вуза, как знание и умение эксплуатировать военную технику и вооружение. Дидактическая единица «Эксплуатационные материалы для бронетанковой и автомобильной техники» проходит через программы различных дисциплин многих кафедр, причем этот вопрос растянут по времени, то есть по курсам обучения. Казалось бы, это должно способствовать качественному усвоению материала программы. Однако в ходе исследования выяснено, что в процессе преподавания, разных дисциплин, на разных курсах разных кафедр имеет место дублирование теоретического материала, несогласованность формулировок, определений, курсанты путаются с маркировкой эксплуатационных материалов, областью их применения, количества применяемых материалов и т.д.

В ходе проведения исследований откорректированы тематические планы дисциплин, объем материала для раскрытия учебных вопросов, проведены педагогические эксперименты. Результаты исследований позволили осуществить непрерывность образования по данной дидактической единице. Эксплуатационные материалы для бронетанковой техники и вооружения – это, прежде всего, топлива, масла, смазки и специальные жидкости, применяемые для эксплуатации машин. Изучение их начинается во втором семестре на кафедре естественнонаучных дисциплин по программе дисциплины «Химия», где курсанты первого курса знакомятся с химическим составом, физико-химическими свойствами эксплуатационных материалов. С помощью приборов и оборудования полевой химической лаборатории учатся определять их химический состав и качество. В первом семестре на кафедре боевых машин курсанты изучают материальную часть БМП и БТР, то есть к восприятию эксплуатационных материалов курсанты подготовлены. Затем на втором курсе эстафету подхватывает кафедра эксплуатации бронетанковой техники, наращивая полученные знания курсантов вопросами правил применения эксплуатационных материалов, изучения норм расхода и основных правил их сбережения. На третьем и четвертом курсах при изучении правил вождения боевой

техники при выполнении тактических задач, в ходе прохождения войсковой стажировки курсанты продолжают наращивать знания, умения и навыки использования эксплуатационных материалов. Военная техника совершенствуется, а вместе с ней улучшаются и качественные показатели материалов, для ее эксплуатации. Поэтому выпускники на протяжении всей своей профессиональной деятельности будут совершенствовать свои знания.

Подобные исследования проведены и по другим дидактическим единицам, что позволило более рационально использовать учебное время, отведенное программой различных дисциплин, избежать повтора и несогласованности учебного материала.

Таким образом, курсант, а в последствии офицер, вовлечен в систему непрерывного профессионального образования. В данном случае используется акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь».

Государственные образовательные стандарты, направленные на создание целостной системы непрерывного образования. Они ориентированы в первую очередь на формирование научного стиля мышления на основе методологически важных знаний, составляющих ядро современной научной картины мира и вооружения мобильным информационным багажом, позволяющим специалисту адаптироваться в быстро изменяющихся условиях. Обучение курсантов в высшем военном учебном заведении ставит перед собой задачу максимально развивать личностные способности офицера, его командирские качества и профессиональное мастерство. Поэтому в развитии квалификационных характеристик современного специалиста немаловажную роль играет вовлечение его в систему непрерывного профессионального образования.

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЕНЕДЖЕРА

ШУНАЙЛОВА С. А.

г. Челябинск, Южно-Уральский государственный университет

Менеджер в настоящее время является специалистом, который во многом определяет эффективность функционирования любой организации. Поэтому подготовка менеджера в высшей школе, адекватная будущей профессиональной деятельности, определяет его успешность в дальнейшем. Одним из параметров успешной профессиональной

деятельности является высокий уровень экономико-математической компетенции менеджера.

Экономико-математическая компетенция менеджера – это интегративное образование, сочетающее комплекс экономико-математических знаний, умений и способностей, мотивационно-ценностное отношение к ним и способность к постоянному самосовершенствованию. Под формированием экономико-математической компетенции менеджера понимается процесс приобретения менеджером знаний, умений и способностей, определяющих продуктивность профессиональной деятельности, и устойчивой внутренней мотивации к применению экономико-математических методов.

Для исследования сущности и условий процесса формирования экономико-математической компетенции менеджера была разработана модель этого процесса. Необходимость формирования экономико-математической компетенции менеджера при обучении в высшей школе определила структурный состав модели: наличие целеопределяющего, содержательного, организационного и оценочно-результативного блоков. Рассмотрим подробнее каждый из названных блоков.

Цель формирования экономико-математической компетенции менеджера определяется, во-первых, социальным заказом общества на формирование специалиста, способного принимать обоснованные управленческие решения, прогнозировать результаты реализации этих решений и брать на себя ответственность за эти результаты. Во-вторых, в процессе профессиональной подготовки необходимо учитывать потребность самого студента в личностном развитии. Для достижения этой цели требуется решить задачи формирования у студентов комплекса математических, экономических знаний, умений и способностей, развития мотивации применения математических методов в исследовании экономических процессов, ценностного отношения к экономико-математическим методам в управленческой деятельности и познавательных способностей.

Содержательный блок модели состоит из конкретных экономических и математических знаний и умений, способностей, мотивационно-ценностного отношения к ним, а также, а также умений самостоятельного пополнения знаний и развития способностей. Экономико-математическая компетенция менеджера проявляется в процессе принятия управленческих решений. Основным элементом этого процесса является получение и обработка информации. Поэтому знания и умения, необходимые менеджеру, классифицируются нами по степени их использования на различных этапах принятия решения (табл. 1).

Таблица 1

**Знания и умения менеджера в структуре
экономико-математической компетенции**

Этап принятия решения	Сбор и анализ информации	Поиск вариантов решения	Выбор оптимального решения
Знания	<p>Экономические показатели, характеризующие работу конкретной организации.</p> <p>О типах и источниках экономической информации.</p> <p>Способы формализации информации, ее хранения.</p>	<p>О видах моделей и способах построения моделей.</p> <p>О существующих моделях решения проблемы.</p> <p>О специализации работы организации.</p> <p>О взаимосвязи параметров, описывающих работу организации.</p>	<p>Математические методы оптимизации.</p> <p>Виды задач оптимизации.</p> <p>Ограничения применимости различных методов.</p> <p>Критерии оптимальности решения.</p> <p>Технические средства поддержки выбора решений.</p> <p>Оценка риска решения.</p>
Умения	<p>Получать информацию из разных источников.</p> <p>Выводить из имеющейся информации другую информацию.</p> <p>Наглядно представлять информацию (графически, таблично).</p> <p>Анализировать информацию.</p> <p>Систематизировать информацию.</p>	<p>Формализовать постановку проблемы.</p> <p>Строить модели решения проблемы.</p> <p>Критически осмысливать информацию.</p> <p>Выделять существенное в информации.</p>	<p>Разрабатывать критерии оценки возможности реализации решения.</p> <p>Прогнозировать последствия реализации решения.</p> <p>Сравнивать альтернативы.</p> <p>Разрабатывать критерии оценки оптимальности реализации решения.</p>

Качества мышления, необходимые для эффективного принятия управленческих решений, – аналитичность, абстрактность, критичность, гибкость, развитая интуиция, креативность, самостоятельность, реалистичность, системность.

В организационном блоке модели приведены принципы обучения и конкретные формы и методы организации экономико-математической подготовки в высшей школе, позволяющие эффективно формировать перечисленные выше знания, умения и способности, то есть экономико-математическую компетенцию менеджера. К обязательным принципам организации учебного процесса относятся: индивидуализация, непрерывность, единство фундаментального и

прикладного знания, единство теоретического и практического знания, профессионально-прикладная направленность.

Для наиболее полной реализации этих принципов в качестве основного элемента учебной деятельности нами выбрана учебно-профессиональная задача. В процессе экономико-математической подготовки используются различные виды задач: направленные на получение определенных знаний, формирование умений или развитие способностей; задачи для аудиторной или самостоятельной работы; задачи репродуктивного или творческого характера; задачи для индивидуального или коллективного решения. Использование каждого типа задач направлено на формирование определенных компонентов профессиональной деятельности менеджера.

Оценочно-результативный блок модели содержит совокупность критериев сформированности экономико-математической компетенции, ее уровневую характеристику. Мотивационно-ценностное отношение к применению экономико-математических методов в управленческой деятельности и самостоятельность в их применении оцениваются методами наблюдения, анкетирования и психологического тестирования. Экономико-математические знания и умения диагностируются посредством тестирования. При этом выявляются такие параметры, как точность, полнота, системность и прочность знаний.

Описанная модель позволяет организовать процесс изучения дисциплин экономико-математического цикла студентами, обучающимися по специальностям управленческого направления в высшей школе, нацеленный на формирование экономико-математической компетенции. Эта модель является подсистемой, педагогической системы профессиональной подготовки менеджера в высшей школе.

РАЗДЕЛ 3

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

ПОЛОЖИТЕЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К САМОКОНТРОЛЮ

ЧУРЕКОВА Т. М.

г. Кемерово, Кемеровский государственный университет

СЪЕДИНА Н. В.

г. Кемерово, Кузбасский государственный
технический университет

Осуществляемые сегодня в России реформы нацелены на радикальную перестройку образовательной системы, ориентированы не просто на повышение уровня образованности людей, а на формирование нового типа личности с динамичным образом мышления, приспособленного к меняющимся экономическим, технологическим, социальным и информационным реалиям.

Очевидна необходимость того, что подготовка специалиста должна осуществляться на фоне активного личностного развития молодых людей. Саморазвитие, самосовершенствование, самоконтроль должны стать обязательными составляющими деятельности современного человека. Это позволит молодому специалисту самостоятельно и осознанно определить актуальные приоритеты, быстро и мобильно строить карьеру, умело адаптироваться в жизни, социализироваться.

Изучение психолого-педагогической литературы позволило нам определить понятия «самоконтроль» и «готовность к самоконтролю» следующим образом:

Самоконтроль – деятельность человека, вызванная целями самосовершенствования, направленная на анализ и повышение эффектив-

ности действий, в рамках принятой программы, в процессе обучения.

Готовность к самоконтролю – это установка, направленная на выполнение деятельности, которая включает в себя:

- желание осуществлять самоконтроль;
- волю для осуществления самоконтроля;
- знания, умения и навыки;
- рефлексии и самооценку осуществленного самоконтроля.

В проведенном нами исследовании принимали участие студенты I курса механико-машиностроительного, шахтостроительного, горного факультетов и факультета гуманитарного образования Кузбасского государственного технического университета. Студентам было задано несколько взаимосвязанных, вытекающих друг из друга вопросов:

1. Осуществляете ли Вы самоконтроль своей учебной работы?
2. Насколько часто Вы используете самоконтроль в своей учебной работе?
3. Что Вы вкладываете в понятие «самоконтроль»?

В качестве ответов на первый вопрос «Осуществляете ли Вы самоконтроль своей учебной работы» студентам были предложены три варианта ответов: «Да», «Нет», «Затрудняюсь ответить». Ответы студентов распределились следующим образом: Да – 81 %; Нет – 8 %; Затрудняюсь ответить – 11 %. Процентное соотношение ответов студентов на данный вопрос представлено на рис. 1.

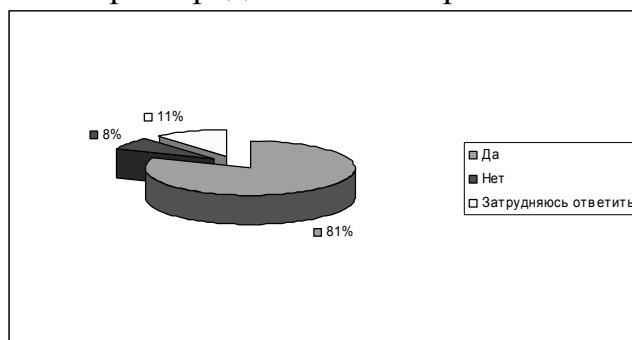


Рис. 1. Распределение ответов на вопрос: «Осуществляете ли Вы самоконтроль своей учебной работы?»

В связи с этим студентам был задан второй вопрос: «Насколько часто Вы используете самоконтроль в своей учебной работе?» Также были предложены три варианта ответов: «Достаточно часто», «Иногда», «Редко». Ответы студентов в процентном соотношении распределились следующим образом: Достаточно часто – 23 %; Иногда – 37 %; Редко – 40 %. Результаты представлены на рис. 2.

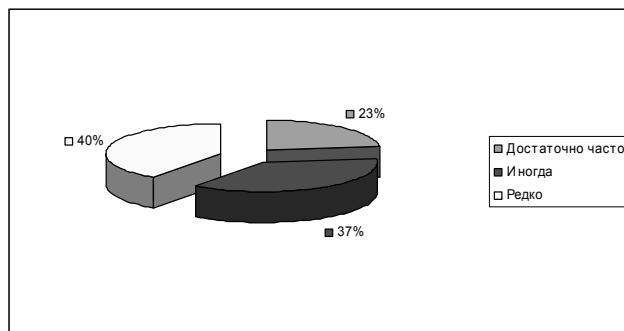


Рис. 2. Распределение ответов на вопрос: «Насколько часто Вы используете самоконтроль в своей учебной работе?»

Кроме того, студентам был предложен третий, вытекающий из предыдущего, вопрос «Что Вы вкладываете в понятие «самоконтроль»? В итоге мы получили ответы, которые в большинстве своем были похожи друг на друга: 48 % студентов ответили, что самоконтроль – это проверка себя, 36 % студентов ответили, что самоконтроль – это контроль над собой, 16 % испытали затруднения при ответе на данный вопрос (рис. 3).

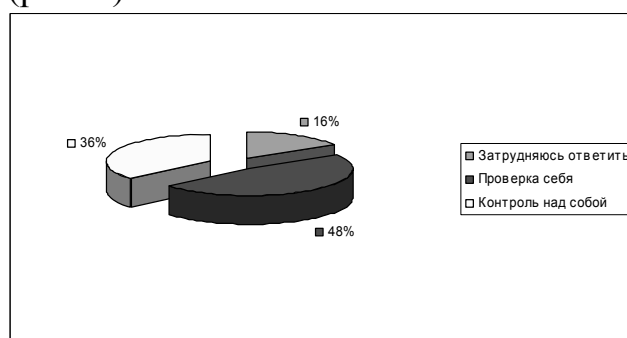


Рис. 3. Распределение ответов на вопрос: «Что Вы вкладываете в понятие «самоконтроль»?»

Результаты данного опроса показывают, что большинство студентов используют самоконтроль в своей учебной работе (81 %), но регулярное использование самоконтроля наблюдается только у 23 % студентов. Кроме того, приведенные студентами определения самоконтроля своей учебной работы очень просты. Эти ответы даны на уровне обыденного сознания, характеризуются отсутствием или пробелами знаний о том, что такое самоконтроль и недостатком опыта его использования.

На наш взгляд, одним из эффективных условий формирования готовности студентов к самоконтролю является использование в педагогической работе методов стимулирования положительной мотивации. Известно, что успех любой деятельности, в том числе и учебной,

во многом зависит от желания, стремления, интереса к работе, потребности в деятельности, то есть от наличия положительных мотивов. Мотивация занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, которое используется для объяснения движущих сил поведения и деятельности.

Кроме того, в своих работах Г. С. Никифоров, Л. И. Уколова придерживаются точки зрения о наличии непосредственной связи между осуществлением самоконтроля своей деятельности и развитой положительной мотивацией, по мнению данных ученых одно без другого невозможно. В частности, Г. С. Никифоров указывает, что мотивация, побуждая к деятельности, одновременно запускает и его самоконтроль, с помощью которого человек проверяет правильность своих действий на пути к поставленной цели. Л. И. Уколова отмечает, что успешное формирование навыков самоконтроля тесно связано с мотивацией деятельности человека, в том числе учебной. Любая деятельность человека протекает более эффективно и дает качественные результаты, если при этом у личности имеются сильные и глубокие мотивы, вызывающие желание и стремление действовать активно, преодолевать неизбежные затруднения, неблагоприятные условия и другие обстоятельства, настойчиво двигаясь к намеченной цели.

В педагогическом эксперименте по формированию готовности студентов к самоконтролю нами были использованы следующие методы стимулирования положительной мотивации: проблемный метод, учебная дискуссия, игровой метод, создание ситуации успеха.

Проблемный метод – это метод, при котором педагог не доводит до студентов информацию в готовом виде, а ставит перед ними проблемные задачи, тем самым, побуждая искать пути и средства их решения. Данный метод применяется тогда, когда студенту необходимо что-то доказать, сообщить о новых и нужных нравственных положениях, так или иначе повлиять на его сознание и чувства. Проблемный метод необходим в формировании и закреплении нового морального качества, установки или формы поведения, для выработки правильного отношения к определенным действиям, в частности, готовности к самоконтролю. Запоминание и осознание нужных понятий и установок, в ходе решения проблемной задачи, происходит лучше, легче и быстрее, чем запоминание и осознание того же материала представленного преподавателем в словесной или наглядной форме.

Учебная дискуссия – метод, направленный на вовлечение студентов в активное обсуждение разных точек зрения по той или иной проблеме, побуждение их к осмысливанию различных подходов, выявление истинного мнения, нахождение правильного решения спорно-

го вопроса. Учебная дискуссия позволяет максимально полно использовать опыт слушателей, способствуя лучшему усвоению изучаемого материала. Это обусловлено тем, что в групповой дискуссии не преподаватель говорит слушателям о том, что является правильным, а сами студенты вырабатывают доказательства, максимально используя свой личный опыт.

Необходимо отметить, что тема дискуссии должна быть четкой, ясной, по возможности краткой, она должна привлекать внимание участников, заставлять их задуматься над поставленной проблемой, быть для них социально значимой, связанной с реальной практикой. Студентам, принявшим участие в учебной дискуссии, была предложена именно такая тема – «Самоконтроль в моей деятельности», ориентированная на формирование готовности к последнему.

Таким образом, учебная дискуссия способствует теоретическому изучению самоконтроля с различных сторон и точек зрения и создает определенную возможность для переноса знаний из теории в практику.

Игровой метод – метод, ориентированный на отработку определенной тактики поведения и действий, на обучение самоконтролю на собственном опыте путем специально организованного и регулируемого «проживания» учебной ситуации (в ходе проведения ролевой игры).

Ролевая игра представляет собой коллективную деятельность, предполагающую активное участие в ней всей группы и каждого члена группы в отдельности, благодаря чему достигается более высокий уровень общения, чем при традиционных методах обучения. Кроме того, ролевая игра позволяет установить связь между своим поведением и его последствиями на основе анализа своих переживаний, а также переживаний партнеров по общению.

Ролевая игра дает студенту возможность не только почувствовать, но и осознать необходимость самоконтроля своей учебной деятельности на практике. Поскольку проигрывание определенной сценарием роли, отождествление (идентификация) с ней, помогает студенту установить связь между своим поведением и его последствиями на основе анализа своих переживаний. В результате, если студент попадет в похожую учебную ситуацию, которая была проиграна им заранее во время ролевой игры, он не будет застигнут врасплох, а сможет проконтролировать свое поведение, чувства, эмоции.

Создание ситуации успеха – метод, рассчитанный на одобрение и поощрение всех студентов, участвующих в учебном процессе, несмотря на уровень их успехов. Благоприятная морально-психологическая атмосфера влечет за собой формирование новых мо-

тивов для успешного осуществления самоконтроля своей учебной работы, повышение уровня самооценки, чувство удовлетворения.

Создание ситуации успеха – это универсальный и очень действенный метод, который можно использовать не только для формирования готовности к самоконтролю, но и других видов учебной деятельности студентов. Известно, что без переживания радости от определенных достижений невозможно по-настоящему рассчитывать на дальнейшие успехи. Благоприятный микроклимат учебного процесса снижает чувство неуверенности и боязни, а состояние тревожности при этом сменяется состоянием уверенности в себе и своих силах.

Таким образом, результаты проведенного нами исследования дают нам право полагать, что реализация на практике вышепредложенных методов стимулирования положительной мотивации благоприятным образом скажется на формировании готовности студентов к самоконтролю.

Литература

1. Никифоров, Г. С. Самоконтроль человека [Текст] / Г. С. Никифоров. – Л. : ЛГУ, 1989.

2. Уколова, Л. Ю. Самоконтроль в профессиональной подготовке учителя музыки [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. Ю. Уколова. – М. : Московский государственный заочный педагогический институт, 1991.

РОЛЬ И ОСОБЕННОСТИ КУЛЬТУРЫ ВЗАИМОПОНИМАНИЯ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

СЛЮСАРЬ Е. А.

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

В процессе обновления современного общества функция образования все более определяется социальным заказом. Образовательные учреждения уже не являются замкнутой информационной средой, местом приобретения знаний ради знаний, но становятся средством, обеспечивающим возможность подготовки молодых специалистов к деятельности в мире будущего. Идея воспитания высокообразованных, нравственных людей, ориентированных на сотрудничество, особо подчеркивается в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года.

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования выдвигает в общих требованиях к подготовке выпускников – будущих специалистов высшего учебного заведения: «владение культурой мышления», «готовность к кооперации с коллегами по работе в коллективе, умение находить и принимать управленческие решения в условиях противоречивых требований».

Реалии современной жизни придают особую значимость таким понятиям, как взаимодействие, общение, культура взаимопонимания. Однако формирование культуры взаимопонимания у студентов до сих пор не рассматривалось как цель учебно-воспитательного процесса в вузе. Исторически сложилось так, что в педагогической науке наиболее разработанными оказались приемы формальных отношений в коллективе. Неформальные же отношения, культура взаимопонимания, несущая эмоциональную нагрузку, незаслуженно оказалась в тени. Трудности, с которыми сталкиваются как студенты, так и педагоги при установлении и развитии эмоциональных контактов, взаимоотношений, интерпретации мотивов поведения партнеров по взаимодействию свидетельствуют о недостаточности одного лишь жизненного опыта и здравого смысла для достижения успеха, как в повседневной, так и в совместной учебной деятельности [7].

Рассматривая формирование культуры взаимопонимания в учебно-воспитательном процессе, необходимо иметь четкое представление о роли и особенностях культуры взаимопонимания в совместной учебной деятельности и ее возможностях в развитии субъектов в процессе выполнения совместных учебных действий. Управление обучением опосредовано закономерностями системной организации всей учебной деятельности, в которой находятся все участники учебного процесса.

Тенденции гуманизации и демократизации педагогического процесса находят выражение в изменении взглядов на процесс обучения в высшей школе. По мнению В. Я. Ляудис, происходит постепенное внедрение инновационной модели организации процесса обучения, где взаимопониманию уделяется большая роль. Инновационная модель организации процесса обучения предполагает модернизацию таких элементов педагогической системы, как личность студента и преподавателя в аспекте профессиональной позиции демократических взаимодействий; сущность обучения как отражение социальной природы всякого учения, предполагающей совместную деятельность преподавателя и студентов, студентов со студентами. Одним из главных показателей инновационного обучения является преодоление автономности обучающей деятельности преподавателя и учебной деятель-

ности студента [4]. Возникает потребность в создании определенных условий для приобретения учащимися специфического опыта, обеспечивающего достижение ими полного и гармоничного интеллектуально-социального развития, высокого уровня культуры общения и взаимопонимания.

Как рассматривается современной педагогикой процесс обучения в вузе? Признанным на сегодняшний момент является рассмотрение процесса обучения как совместной, взаимозависимой и взаимообусловленной деятельности обучающихся и обучаемых, взаимодействие которых предполагает сотрудничество и кооперацию (Л. И. Уманский), а, следовательно, сформированность культуры взаимопонимания. Как видно, процесс обучения рассматривается с позиции совместной деятельности как обучающихся (студентов) с обучающимися, так и обучающихся (преподавателей) и обучающихся (студентов). Совместная деятельность в процессе обучения осмысливается чаще всего через понятие «взаимодействие», где в диалектическом единстве сосуществуют и совместные действия, и общение, и взаимоотношения. Именно благодаря общению люди могут вступать во взаимодействие. Иначе, взаимодействие, интеракция – это коллективная деятельность, которая рассматривается нами не со стороны содержания или продукта, а в плане социальной ее организации. Никакое взаимодействие не может быть успешным без достижения определенного уровня взаимопонимания. При этом общение и совместная деятельность могут быть рассмотрены в качестве формы учебного взаимодействия, а отношения друг к другу его участников (культура взаимопонимания) – одной из наиболее важных его сторон. Общение субъектов учебного взаимодействия можно рассматривать как способ организации совместной деятельности (А. А. Леонтьев), как способ устанавливать отношения между людьми, оказывать влияние, принимать его или противодействовать ему (Г. М. Андреева). Мерой согласованности общения выступает уровень взаимопонимания между субъектами учебного взаимодействия.

Следовательно, для повышения эффективности процесса обучения и формирования культуры взаимопонимания необходимо такое организационное обеспечение процесса обучения, при котором уровень преодоления автономности деятельности субъектов учебного взаимодействия будет снижаться; уровень взаимопонимания между субъектами будет повышаться; типом учебного взаимодействия будет сотрудничество.

Учение – это полиморфная деятельность, которая включает и труд, и игру, и общение. Следовательно, ее эффективность будет оп-

ределяться реализацией всех компонентов, сопровождающееся творческим развитием личности. Одним из компонентов учебной деятельности в настоящий момент является выдвижение на первый план социальной природы всякого учения и развития личности, с чем связана ориентация не на индивидуальные, а на групповые формы учения, совместную деятельность, на многообразие форм взаимодействий, межличностных отношений и общения [1].

В настоящее время в педагогическое и дидактической литературе выделено довольно большое число методов воспитания (преподавания), значительная часть из которых направлена на развитие творческих способностей личности. Интенсивно разрабатываются эвристические методы (мозгового штурма, эмпатии, инверсии и эвристических вопросов, тренинги), которые непосредственно ориентированы на развитие творческих способностей личности. Большое распространение получают методы проблемного и модульного обучения, дифференцированного обучения. Совершенствование же самих методов обучения достигается путем широкого использования коллективных форм познавательной деятельности (парная и групповая работа, ролевые и деловые игры, дискуссии). Следовательно, возрастает роль взаимопонимания в обучении, как средства достижения максимально эффективного результата через меньшее количество затраченного времени и усилий.

Совместная учебная деятельность соответственно может рассматриваться как специфический вид совместной деятельности. Она направлена на самого обучающегося как ее субъекта – совершенствование, развитие, формирование его как личности благодаря осознанному, целенаправленному присвоению им социокультурного опыта в различных видах и формах общественно полезной, познавательной, теоретической и практической деятельности. Деятельность обучающегося направлена на освоение глубоких системных знаний, отработку обобщенных способов действий и их адекватного и творческого применения в разнообразных ситуациях. Безусловный базис совместной учебной деятельности – ее ценностные основания: смыслы и реализующие их цели, которые формируют единое смысловое поле совместного учения [3].

Важно отметить, что, в своей внешней структуре, совместная учебная деятельность воспроизводит структуру любой совместной деятельности и состоит таких основных компонентов, как наличие единой цели для участников учебной деятельности; общая мотивация; учебные задачи в определенных ситуациях в различной форме заданий; учебные действия; контроль, переходящий в самоконтроль;

оценка, переходящая в самооценку. Каждому из компонентов структуры этой деятельности присущи свои особенности. В то же время, являясь по природе интеллектуальной деятельностью, учебная деятельность характеризуется тем же строением, что и любой другой интеллектуальный акт, а именно: наличием мотива, плана (замысла, программы), исполнением (реализацией) и контролем.

Изучение совместной учебной деятельности обучающихся в ряде экспериментальных исследований позволяет выявить следующие особенности и роль культуры взаимопонимания в совместной учебной деятельности. Прежде всего, совместная учебная деятельность выступает в качестве необходимой стороны организации всей системы переменных учебной ситуации совместной продуктивной деятельности. Формирование любой новой деятельности в этой ситуации предполагает развернутые акты сотрудничества между преподавателем и обучающимися и самими обучающимися, в которых культура взаимопонимания играет важную роль как неотъемлемый компонент совместной деятельности, необходимый для достижения положительного результата.

Необходимо отметить, что культура взаимопонимания присуща совместной учебной деятельности, исходя из самого ее характера. Совместная учебная деятельность носит общественный характер: по содержанию, так как она направлена на усвоение всех богатств культуры и науки, накопленных человечеством и на собственно когнитивное развитие, а именно, на личностные позиции студента, заключенные в его ценностных установках, социальных и личностных смыслах, процессах смысло- и целеполагания, эмоциях и чувствах; по смыслу, ибо она общественно значима и общественно оцениваема; по форме, поскольку она соответствует общественно выработанным нормам обучения и протекает в специальных общественных учреждениях, например в школах, гимназиях, колледжах, институтах.

Средства учебной деятельности, с помощью которых она осуществляется, также влияют на формирование культуры взаимопонимания в учебно-воспитательном процессе. Во-первых, это лежащие в основе познавательной и исследовательской функций учебной деятельности интеллектуальные действия (в терминах С. Л. Рубинштейна – мыслительные операции): анализ, синтез, обобщение, классификация и другие, без которых никакая умственная деятельность невозможна. Во-вторых, это знаковые, языковые, вербальные средства, в форме которых усваивается знание, рефлексивируется и воспроизводится индивидуальный опыт. Мы знаем, что учебная деятельность осуществляется в процессе общения. В-третьих, это фоновые знания, посредством включения в которые новых знаний структурируется инди-

видуальный опыт, тезаурус обучающегося [6].

Следовательно, можно говорить, что средства учебной деятельности, а именно интеллектуальные качества, фоновые знания, коммуникативная компетентность, влияют на степень сформированности компонентов культуры взаимопонимания обучающихся.

Продуктом совместной учебной деятельности является структурированное и актуализируемое знание, лежащее в основе умения решать требующие его применения задачи в разных областях науки и практики, и выдвижение студентами новых целей учения и целей, связанных с содержанием усвоенной деятельности и с регуляцией личностных позиций в партнерстве. Продуктом также является внутреннее новообразование психики и деятельности в мотивационном, ценностном и смысловом планах. Продукт учебной деятельности входит основной, органичной частью в индивидуальный опыт. От его структурной организации, системности, глубины, прочности во многом зависит дальнейшая деятельность человека, в частности успешность его профессиональной деятельности, общения [1]. Следовательно, культуру взаимопонимания студентов можно также назвать продуктом совместной учебной деятельности, так как при осуществлении данного вида деятельности, происходит систематизация и переход на новый, более высокий уровень всех компонентов, составляющих искомое интегральное качество.

Основная роль культуры взаимопонимания в совместной учебной деятельности выражается в преобразовании, перестройке позиций обучающегося как в отношении к усвоенному содержанию, так и к собственным взаимодействиям, что проявляется в изменении ценностных установок, смысловых ориентиров, целей учения и самих способов взаимодействия и отношений между участниками обучения при совместном решении творческих и продуктивных учебных задач [5]. Изменение позиций личности опосредствует переход студентов на новый уровень усвоения деятельности, к новым формам взаимодействия с преподавателем и другими студентами, к новым уровням сформированности культуры взаимопонимания.

В отличие от какой-либо другой совместной деятельности, культура взаимопонимания в процессе совместной учебной деятельности обеспечивает качество совместного обучения посредством наличия у студентов учебной группы общих представлений о целях и задачах обучения в вузе, общего мотива на результат совместной учебной, единых представлений о социальной роли студента. Таким образом, особенность культуры взаимопонимания в учебно-воспитательном процессе проявляется в функционально-предметном признаке.

Однако представляется правомерным отметить, что для успешного достижения взаимопонимания недостаточно совместной учебной деятельности – нужно взаимодействие. Оно исключает свой антипод – взаимопротиводействие, с появлением которого возникает недопонимание, а потом и непонимание между обучающимися [2].

Причинами недопонимания обучающимися друг друга в процессе выполнения совместных учебных действий могут быть:

- отсутствие или искажение восприятия студентами друг друга;
- различия в структуре подачи и восприятия речевых и иных сигналов;
- дефицит времени для умственной переработки получаемых и выдаваемых сведений;
- умышленное или случайное искажение передаваемой информации;
- отсутствие возможности исправить ошибку или уточнить данные;
- отсутствие единого понятийного аппарата для оценки личностных качеств партнера, контекста его речи и поведения;
- нарушение правил взаимодействия в процессе выполнения конкретной учебной задачи;
- потеря или перенос на другую цель совместных действий и др.

Для достижения взаимопонимания в ходе совместной учебной деятельности необходимо создавать специальные условия, важнейшие из которых:

- понимание речи взаимодействующей личности;
- осознание проявляющихся качеств партнеров по взаимодействию;
- выявление влияния на личность студента ситуации взаимодействия с партнером;
- выработка соглашения между обучающимися и практическое его выполнение по установленным правилам.

Являясь одним из основных феноменов межличностного взаимодействия, культура взаимопонимания характеризуется сходством субъективных суждений партнеров друг о друге и соответствием этих суждений объективным особенностям этих лиц. Прежде чем включиться в общение, выработать отношение к партнеру, человек, в нашем случае студент, осознано или неосознанно познает другую личность (другого студента). Постоянно сравнивая конкретных лиц друг с другом, со своей личностью, с психологическими, литературными, этическими эталонами, обучающийся формирует образ партнера во взаимодействие.

Следовательно, существенной характеристикой культуры взаи-

мопонимания является ее адекватность, понимаемая как точность и объективность отражения личности партнера, а также согласование индивидуального осмысления предмета общения. Адекватность взаимопонимания студентов зависит от целого ряда факторов, среди которых – характер взаимоотношений между учащимися, степень объективации личностных свойств, время знакомства, существование взаимоприемлемой оценки и принятия целей, мотивов и установок партнеров по взаимодействию. Наши исследования показали, что адекватность взаимопонимания выше в дружеских парах, по сравнению со студентами, отвергающими друг друга.

В процессе формирования культуры взаимопонимания студентов возникает феномен взаимовлияния, который выражается не только в когнитивных перестройках, но и в изменении состояний и свойств взаимодействующих личностей. Наблюдения показывают, что в течение обучения в вузе в парах друзей происходит выравнивание уровня интеллектуального развития, причем студент с более низкими показателями интеллектуального развития подтягивается до своего «интеллектуального» друга.

Таким образом, нам представляется возможным отметить, что совместная учебная деятельность, воспроизводя закономерности совместной деятельности, не может успешно реализовываться без наличия взаимопонимания между ее участниками. Следовательно, культура взаимопонимания является неотъемлемым компонентом совместной учебной деятельности, которая одновременно служит и средством формирования (перевода на более высокий уровень) культуры взаимопонимания субъектов учебно-воспитательного процесса. Особенности культуры взаимопонимания в совместной учебной деятельности проявляются в функционально-предметном аспекте. В отличие от какой-либо другой совместной деятельности, культура взаимопонимания в процессе учебной деятельности обеспечивает качество совместного обучения посредством наличия у студентов учебной группы общих представлений о целях и задачах обучения в вузе, общего мотива на результат совместной учебной, единых представлений о социальной роли студента. Культура взаимопонимания присуща совместной учебной деятельности по содержанию, смыслу и форме, исходя из самого ее характера. Будучи неотъемлемым компонентом совместной учебной деятельности, без которого невозможна ее успешная реализация, культура взаимопонимания является одновременно и продуктом совместной учебной деятельности. При осуществлении данного вида деятельности происходит систематизация и переход на новый, более высокий уровень всех компонентов, составляющих искомое качество.

Литература

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2003.
2. Крысько, В. Г. Социальная психология (курс лекций) [Текст] / В. Г. Крысько. – М. : Омега, 2003.
3. Ляудис, В. Я. Инновационное обучение и наука [Текст] / В. Я. Ляудис. – М. : Наука, 1992.
4. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии [Текст] / В. Я. Ляудис. – М. : УРАО, 2000.
5. Мануйлова, Е. И. Формирование конструктивно-проектировочной деятельности педагогов инновационной школы. Теория и практика обучения научно-техническому творчеству [Текст] / Е. И. Мануйлова. – М. : Смысл, 1992.
6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1999.
7. Юсупов, И. М. Психология взаимопонимания [Текст] / И. М. Юсупов. – Казань : Тат. кн. изд-во, 1991.

СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

ПЕТРОВА И. В.

г. Чебоксары, Чувашский государственный
педагогический университет им. И. Я. Яковлева

Современная педагогика рассматривает патриотическое воспитание как составную часть сложного и многоаспектного процесса формирования личности подрастающего поколения. В Законе Российской Федерации «Об образовании» воспитание гражданственности и любви к Родине, семье, окружающей среде определяются как один из основных принципов государственной политики в области образования. Образование должно способствовать защите и развитию национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства. В соответствии с Законом «Об образовании» содержание образования должно обеспечивать «интеграцию личности в национальную и мировую культуру, формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества» [2].

Во второй половине 80-начале 90-х гг. XX века Россия была ох-

вачена рядом преобразований, которые обусловили современные особенности развития российского общества и привели к затруднению процесса патриотического воспитания.

С середины 1980-х гг. в нашей стране началась перестройка, которая подвергла кардинальным изменениям политическую и экономическую систему государства. Изменения коснулись и системы образования. Преобразования, носившие в основном отрицательный характер, способствовали возникновению ряда проблем, касавшихся процесса воспитания, а именно:

- неопределенность, размытость воспитательного процесса, отсутствие теоретических основ, отражающих реалии действительности;
- отрыв процесса воспитания от обучения;
- нарушение преемственности и взаимосвязи семьи, детских и дошкольных учреждений, общеобразовательных школ, вуза, Вооруженных сил России, средств массовой информации и др.;
- усиление негативного воздействия средств массовой информации на молодежь вместо участия в воспитательном процессе.

Под влиянием этих проблем «общеобразовательная школа во многом утратила свои социально-воспитательные функции. Воспитание растворилось в широко понимаемом термине «образование».

В сложных условиях, в которых оказалось и развивалось российское общество, школа оставалась основным социальным институтом, обеспечивающим воспитательный процесс в целом и способствующим патриотическому воспитанию учащихся – в частности.

Но при решении сложных задач воспитания, школе приходилось сталкиваться с рядом препятствий:

- отставанием материально-технической базы школы от современных требований;
- недостаточной научно-методической обеспеченностью;
- отсутствие необходимых финансовых средств на организацию воспитательной деятельности;
- неустроенность и нахождение за чертой бедности большинства педагогов.

Только с 2001 г., после того как в законодательстве страны произошло обновление многих правовых норм образования, начинается разработка программы патриотического воспитания граждан.

В современных условиях концепция патриотического воспитания подвергается серьезным испытаниям. Воспитание любви к Отечеству – одна из важнейших составляющих патриотизма. Однако за последние полтора десятилетия существенно изменились представления об Отечестве и его территориальных границах. В конце 1980-х гг. на-

чался пересмотр исторического прошлого России (и продолжается до сих пор).

О наличии проблем в патриотическом воспитании свидетельствует пренебрежительное отношение «новых русских» к Родине как к третьему лицу – «эта страна», к своему народу – «этот народ». В то же время они сами являются частицей «этого народа». Известно, что народ, не уважающий себя, никогда не будет уважать и других, поэтому возрождение русского национального самосознания является непременным условием улучшения системы патриотического воспитания.

На протяжении 1990-х гг. систематической работой по патриотическому воспитанию молодого поколения в нашей стране не занимались. Как раз на это время приходится пересмотр истории советского общества, кризис в образовании, переплетенных с нестабильностью в политической и социально-экономической сферах. В такой ситуации очень сложно проводить работу по воспитанию личности патриотов.

Вслед за программой «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 гг.» постановлением Правительства Российской Федерации от 11 июля 2005 г. № 422 была принята государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 гг.», которая является продолжением первой.

Новая программа предполагает совместную деятельность государственных структур и общественных организаций (объединений) в решении широкого спектра проблем патриотического воспитания и призвана придать ему дальнейшую динамику [3].

Основной целью программы является совершенствование системы патриотического воспитания, обеспечивающей развитие России как свободного, демократического государства, формирование у граждан Российской Федерации высокого патриотического сознания, верности Отечеству, готовности к выполнению конституционных обязанностей.

Согласно поставленной цели в программе были намечены следующие конкретные задачи идеологии патриотического воспитания:

- продолжить создание системы патриотического воспитания;
- продолжить совершенствование нормативно-правовой и организационно-методической базы патриотического воспитания;
- шире привлекать к участию в патриотическом воспитании научные учреждения, общественные организации (объединения), трудовые коллективы, отдельных граждан;
- повышать качество патриотического воспитания в образовательных учреждениях, превратить их в центры патриотического вос-

питания подрастающего поколения;

– проводить научно обоснованную организаторскую и пропагандистскую деятельность с целью дальнейшего развития патриотизма как стержневой духовной составляющей России.

В Программе отмечается, что ее результативность измеряется степенью готовности и стремлением граждан Российской Федерации к выполнению своего гражданского и патриотического долга во всем многообразии форм его проявления, их умением и желанием сочетать общественные и личные интересы, реальным вкладом, вносимым ими в дело процветания Отечества, и отражается в докладах о результатах и основных направлениях деятельности субъектов бюджетного планирования, участвующих в реализации Программы, в регулярных социологических опросах граждан.

Конечным результатом реализации Программы должны стать положительная динамика роста патриотизма и интернационализма в стране, обеспечение на ее основе благоприятных условий для духовного и культурного подъема в обществе, укрепление экономической стабильности государства, повышение международного авторитета России.

Анализ исследований проблемы патриотизма указывает на разнообразность и неоднозначность трактовки данного термина, что означает многовариантность его использования. Помимо этого, несогласованность определения понятия «патриотизм» осложняется на сегодняшний день тем, что данный феномен по-разному понимается различными социальными группами, так как у каждой из них собственное понимание и восприятие Родины.

В Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева патриотическое воспитание осуществляется согласно концепции и программе воспитания и самовоспитания студентов – будущих педагогов «Будущий учитель, патриот, гражданин», в которой отмечается, что в современных условиях приоритетной задачей воспитательной работы со студентами в педагогическом университете является формирование нового мышления – философского и методологического, политического и экономического, ценностного и правового, художественного и нравственного.

Решение этой задачи предполагает:

1. Формирование нового философского мышления и новой философской культуры личности через углубление и развитие диалектического стиля мышления, являющихся условием устойчивого, творческого саморазвития личности студента на всем протяжении учебы в педагогическом университете.

2. Формирование у студентов мировоззренческих принципов устойчивой ориентации на приоритетность общечеловеческих интересов, на заботу о ближнем, чувство милосердия, стремление работать честно на благо общества, себя, государства.

3. Создание условий для формирования у студентов нового мышления, направленного на человека, личность, ее интересы, а также на раскрытие ее творческого, интеллектуального потенциала.

4. Воспитание творческой личности, владеющей новой методологической культурой, способной к исследованию и решению глобальных проблем современности через призму ценности человека, приоритетности общегуманистических ценностей.

5. Формирование адекватного восприятия реалий современного мира, целостного миропонимания и стратегии комплексного подхода к решению возникающих проблем. На основе базовых философских знаний показывать проблемы современного российского общества и возможные пути их решения. Приближать философско-мировоззренческую подготовку студентов, их общечеловеческую нормативно-ценностную ориентацию к реалиям повседневной студенческой жизни.

6. Создание психолого-педагогических условий для самостоятельного формирования мировоззренческих установок личности, осознающей современные требования к специалисту: готовность к систематическому повышению своей квалификации, стремление быть в курсе последних достижений в области своей профессиональной деятельности, умение творчески адаптировать их к своей работе.

7. Формирование конструктивной гражданской позиции студентов относительно происходящих в обществе событий, гражданской активности, чувства собственного достоинства, внутренней свободы и ответственности.

8. Формирование качеств личности, определяющих восстановление исторической памяти, уважительное отношение к историческому прошлому, нравственное освоение истории, возрождение патриотических чувств, духа державности и национальной гордости в системе гибкой толерантности.

9. Формирование норм и принципов противодействия влиянию массовой культуры низкого качества на сознание студенческой молодежи, забвению нравственных ценностей коллективизма, взаимопомощи и бескорыстной дружбы, деформации культуры в условиях «дикого рынка» и ее коммерциализации [2].

В программе «Будущий учитель, патриот, гражданин» указывается, что при проведении воспитательной работы необходимо учиты-

вать следующие категории.

1. Профессиональный педагогический долг. Под ним понимается совокупность требований, которые общество предъявляет к личности учителя, независимо от того, желает ли этого учитель или нет. Чувство долга необходимо любому человеку, но учитель без него вообще не учитель.

2. Педагогическая справедливость. Справедливость – это одна из форм моральной оценки. Она опирается на соответствие между достоинствами людей (учеников) и их общественным призванием. Отсутствие справедливости – опасный враг: доказано, что в таких группах и классах задерживается формирование коллектива, замедляется становление коллективистской направленности личности учащихся, а некоторые учащиеся превращаются в невротиков.

3. Профессиональная честь и достоинство. В понятие чести входит стремление учителя поддерживать свой престиж, свою репутацию, добиваясь этого честной и достойной работой, честным и достойным отношением к учащимся.

4. Педагогическая совесть. Это некий общественный представитель в сознании учителя, который контролирует выполнение учителем его профессионального долга. Совесть учителя отражает его этическую культуру, создает в коллективе атмосферу взаимоуважения и формирует у учащихся этические нормы, их нравственное поведение в обществе.

В завершении необходимо отметить, что данная программа носит экспериментальный характер и в ходе ее апробации в ЧГПУ им. И. Я. Яковлева постоянно дополняется и совершенствуется, что способствует более эффективному воспитанию студентов в духе патриотизма и их подготовке к патриотическому воспитанию школьников как во время педагогической практики, так и в будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Концепция и программа воспитания и самовоспитания студентов – будущих педагогов «Будущий учитель, патриот, гражданин» [Текст]. – Чебоксары : ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2002.

2. Об образовании. Закон Российской Федерации [Текст] / Правовая библиотека. Вып. № 7. – М. : Юрайт-Издат, 2007.

3. Программа Федерального агентства по образованию, реализуемая в рамках государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 года» [Текст] // Официальные документы в образовании. – 2006. – № 9.

ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ К ФЕДЕРАЛЬНЫМ ГОСУДАРСТВЕННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТАМ ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

АХМЕТГАРЕЕВА Р. К., УТЯШЕВ И. Р.

г. Казань, Казанское высшее военное
командное училище (военный институт)

Анализ основных тенденций развития средств и способов вооруженной борьбы, системы высшего профессионального образования показывает, что в современных условиях востребована модель не узкопрофессиональной подготовки выпускника высшей школы, ориентированного на определенную специальность, а модель выпускника интегрального типа. В новой модели цели, содержание и результаты подготовки выпускника формируются в компетентностном виде с учетом динамических изменений в военно-профессиональной деятельности и не ограничиваются узкопрофессиональной сферой их применения.

Практика отечественной высшей военной школы свидетельствует о возрастающем интересе к проблеме качества образования, ставшей одной из наиболее острых проблем не только в рамках Вооруженных Сил, но и страны в целом. Это вызвано происходящей функциональной дифференциацией управленческой деятельности органов военного управления и высших военно-учебных заведений, изменением организационной структуры высшей школы, децентрализацией образовательной системы и т.д. В этих условиях принципиальное значение приобретает поиск новых подходов к повышению эффективности организации и управления образовательными системами с ориентацией на качественные аспекты и реформирование на их основе системы образования.

Однако, несмотря на важность и достаточно длительное существование термина «качество образования», не существует его однозначного определения. Многоаспектность категории «качество» позволяет трактовать его по-разному. Педагоги отождествляют его с полнотой знаний и их глубиной, способностью обучающегося воспроизводить признаки изучаемого содержания, необходимые и достаточные для понимания сущности учебной дисциплины. В других случаях под качеством образования понимается обобщенность знаний на основе анализа связи признаков, основных идей, ведущей концепции. Нередко качество образования связывают с системностью знаний, с

умениями обучающегося выстроить в процессе усвоения знаний отношения познаваемых объектов, создать их иерархию. Иногда при оценке качества на первый план ставятся конкретность знаний, их осознанность и прочность, логичность изложения материала, рациональность способов и приемов решения учебных задач. С этих позиций качество образования в основном определяется общеучебной подготовкой.

На современном этапе содержание понятия «качество образования» рассматривается как интегральная характеристика системы образования. Это комплексный показатель, синтезирующий все этапы обучения, развития и становления личности, условий и результатов образовательного процесса. Анализ исследований по проблеме качества образования показал, что под ним понимается критерий эффективности деятельности образовательного учреждения, основной продукцией которого являются качественно подготовленные выпускники. Такая трактовка представляется наиболее рациональной.

Система обеспечения качества образования сегодня – это система управления на основе общепринятых требований стандартов как гарантии образовательного учреждения в области достижения целей образования. В то же время структуризация этой системы, ее роль и место в образовательном процессе расписана в различных источниках фрагментарно, с уклоном исследователей в ту или иную область исследования (педагогика, психологию и др.)

Обеспечение качества образования в вузе осуществляется путем организации связей и отношений, возникающих между объектами и субъектами в процессе их совместной деятельности. В соответствии с этой особенностью, систему обеспечения качества образования в вузе правомерно рассматривать как систему организационного управления применительно к качеству, состоящую из управляющей и управляемой подсистем, связанных между собой каналами прямой и обратной связи. В наиболее общем плане управляющая подсистема обеспечения качества образования в вузе включает в себя совокупность должностных лиц, осуществляющих руководство и обучение курсантов, а управляемая подсистема объединяет структурные подразделения и переменный состав вуза.

Сама система управления качеством образования является частью единой системы управления военным образованием. По мнению ряда исследователей, система управления качеством образования является не сколько частью общей системы управления, сколько ее специфической особенностью. Поэтому в каждой из подсистем качества реализуются все классические функции управления. При этом подсистем

тема планирования качества включает виды деятельности, направленные на установление норм (стандартов) качества военного образования и необходимые операционные процессы для их достижения; подсистема контроля качества включает деятельность уполномоченных органов военного управления и военно-учебных заведений, направленную на организацию управления и контроля выполнения установленных требований к качеству; подсистема улучшения качества включает виды деятельности, направленные на повышение способности системы военного образования выполнить требования к качеству.

Наконец, подсистема обеспечения качества включает виды деятельности, направленные на всестороннее обеспечение устойчивого функционирования системы военного образования в целях достижения качества подготовки выпускников. Эти виды деятельности практически идентичны видам обеспечения, входящих в систему обеспечения образовательного процесса (методическое, научное, информационное, учебно-материальное, правовое, финансовое, тыловое обеспечение). Различие состоит лишь в том, что эти виды обеспечения необходимо рассматривать применительно к качеству образования, учитывать в первую очередь их роль и влияние на качество подготовки курсантов.

Таким образом, в условиях перехода к Федеральным государственным образовательным стандартам третьего поколения важно осознание всеми субъектами образовательного процесса конечной цели своей деятельности: подготовку специалиста владеющего как ключевыми, так и специальными профессиональными компетенциями, способного решать разнообразные служебные задачи, готового к инновационной деятельности в области управления силами и средствами, имеющего высокую мотивационную направленность на службу, осознающего общественную значимость самой профессии и свою роль в реализации служебных обязанностей.

Литература

1. Концепция развития системы военного образования Сухопутных войск на период до 2010 года [Текст]. – М. : ГК СВ, 2006.
2. Федеральный закон от 6.07.06 г. № 103-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О воинской обязанности и военной службе» [Текст] / постановление Правительства РФ от 25.06.07 г. № 402.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

БЕРДНИКОВА Г. В.

г. Сибай Респ. Башкортостан,
Сибайский педагогический колледж

Новая социокультурная концепция образования выдвинула задачу формирования человека, способного гармонично вписываться в систему взаимосвязей на культурном, социальном, экономическом, экологическом уровнях. Включенность образовательного процесса во всю совокупность культурных, социальных и предметных взаимосвязей предполагает моделирование такой системы образования, в которой главенствующую роль занимала бы не традиционная трансляция знаний, умений, ценностей и т.д., а создание условий для формирования целостной системы как субъекта культуры для наиболее полной реализации ее потенциальных возможностей.

Применение в образовательном процессе передовых педагогических технологий способствует решению указанных проблем.

Разработка инновационных моделей, как правило, связывается с несколькими видами деятельности:

- поиски по линии репродуктивного обучения (индивидуально-предписанное обучение, бригадно-индивидуальное обучение);
- поиски по линии исследовательского обучения – учебный процесс строится как поиск познавательных-прикладных, практических сведений;
- модель учебной дискуссии – организация деятельности по ознакомлению каждого участника с теми сведениями, которые есть у других, поощрение разных подходов к одному и тому же вопросу, возможность критиковать, поиск компромиссного решения.
- организация обучающей деятельности на основе игровой модели, предполагающей включение в учебный процесс имитационного и ролевого моделирования, игр, тренингов и упражнений.

Многие современные программы и методики обучения включают технологии третьего и четвертого вида. Именно практические задания, построенные на игровом моделировании, дают возможность обучаемым перейти от пассивного потребления информации к активному участию в процессе познания. Программа деятельностного обучения меняет принцип «сядь и прочитай это, посмотри на это», на «сделай это и действительно научись».

Большинство игр, используемых в учебном процессе, относится к классу интерактивных, так как решения принимаются участниками сообща: сначала индивидуально, затем в малых группах, и после этого обсуждаются в межгрупповой дискуссии.

Интерактивное обучение основано на собственном опыте участников занятий, их прямом взаимодействии с областью осваиваемого профессионального опыта.

В интерактивном обучении существенно, по сравнению с традиционными технологиями, меняется роль преподавателя. Его активность уступает место активности самих обучаемых, а задача преподавателя как организатора игры – внешнее управление всем игровым процессом обучения, создание условий для их инициативы и творческого поиска, установление обратной связи. Учащийся по-иному рассматривается в организации образовательной деятельности.

Соотношение «педагог – субъект, студент – объект» меняется в сторону субъект-субъектных отношений, то есть образовательный процесс становится личностно-ориентированным, педагогикой сотрудничества и партнерства. При интерактивном взаимодействии даже самые застенчивые и робкие студенты, боящиеся любой публичной коммуникации, как правило, становятся активными участниками и вносят свой вклад в решения, принимаемые командой.

Общими педагогическими целями включения в учебный процесс игровых технологий могут быть:

- обзор темы, обсуждение которой уже было или еще предстоит;
- решение проблемы, обычно с использованием методов и подходов, определенных в ходе предшествующих учебных занятий;
- выполнение заданий на практическое применение навыков, полученных в ходе предшествующих учебных занятий;
- выполнение заданий на практическое применение навыков на определенных этапах учебного занятия.

Главная цель – выявить те прогрессивные изменения, которые обнаруживаются у участников игрового занятия в конце обучения, и соотнести их успехи с целями курса обучения.

Каким образом классифицируются игровые технологии.

К неигровым имитационным технологиям относятся:

- ситуационные задачи и упражнения;
- анализ конкретных и случайных ситуаций;
- метод, микроситуаций, метод инцидентов;
- игровое проектирование;
- информационный лабиринт;
- групповые дискуссии;

– моделирование конкретных проблем самих обучаемых.

К игровым технологиям относятся:

- «инсценировка», «разыгрывание» ситуации в ролях;
- ролевые игры с предписаниями и конкретными ролями;
- имитационные игры;
- игры – симуляции;
- деловые игры;
- креативные интерактивные технологии (мозговой штурм, синектика, метод ассоциаций).

Исследователи установили, что при лекционной подаче материала усваивается не более 20 % информации, в дискуссионном обучении – 75 %, в деловой игре – 90 %.

Из множества приемов, изученных теоретически и далее апробированных на практике, были выделены следующие наиболее органично вписавшиеся в структуру уроков психолого-педагогического цикла:

1. На самом первом уроке использую прием самопрезентации:

1) «Кто Я» (10 раз ответить на вопрос, используя черты, характеристики, интересы для описания себя.

2) «Чем я горжусь».

3) «Мои намерения и ожидания».

4) «Во что я верю и мои жизненные принципы».

2. Игровые ситуации:

При изучении темы «Цель и задачи воспитания»:

1) Ситуация: составить и представить в любой художественной форме (театрализованные представления, изобразительное творчество и др.), идеал человека в народной педагогике, в философских учениях, в религии, в современной педагогике.

2) Ситуация: заседание «круглого стола» с воображаемыми родителями о цели воспитания детей в младшем школьном, подростковом, юношеском возрасте.

3) Ситуация: проведите спор между субъективной и объективной, идеальной и реальной целями воспитания.

При изучении темы «Методы обучения»:

1) Ситуация: устроить бал-маскарад и презентацию методов обучения. Выигрывает тот, кто сможет разгадать большее количество «масок – методов».

2) Ситуация: презентация собственного основания для классификации методов, демонстрация ее.

3) Ситуация: аукцион – предлагаются одна-две проблемы. «Как эффективнее развивать способности у младших школьников», «Педа-

гогические условия развития одаренности». На аукционе продают свидетельства на изобретение авторской системы развития способностей и одаренности детей. Свидетельства на изображение получают те студенты, которые предложат больше рациональных идей и способов работы.

В раскрытии раздела «Теория воспитания»:

1) Ситуация: придумайте педагогическую ситуацию, а затем определите, как бы ее разрешили великие педагоги. Например, Песталлоцци И. Г., Руссо Ж. Ж., Макаренко А. С., Сухомлинский В. А. Как бы разрешили вы?

2) Ситуация: разработайте сценарий спектакля по высказыванию Платона: «Душа состоит из 3-х начал: разумного, волевого и чувственного. Им соответствуют три добродетели: мудрость, мужество и воздержанность».

3) Ситуация: сочините сказку о методе воспитания, который «заблудился» в разных системах воспитания и никак не мог найти себе применение.

4) Ситуация: проведите диспут на тему: «Польза и вред коллективизма».

3. Игровые упражнения:

Упражнение «Галерея славы»: каждый участник игры должен вспомнить успехи, достижения к выпускному курсу в профессиональной педагогической деятельности, которыми он особенно гордится. Это воспоминание само приходит ему в голову, напоминает о его внутренних возможностях. Причем художественные способности никак не оцениваются. Подойдет графическое изображение любого качества, а также схематическое изображение. Самое главное – воплотить свое достижение в изобразительной форме.

Таким образом, игровое моделирование способствует созданию у обучаемых целостного представления о профессиональной и коммуникативной компетентности; приобретению на материалах, имитирующих профессиональную деятельность социального опыта; развитию аналитического, практического мышления, творчества; формированию познавательной мотивации.

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ УЧРЕЖДЕНИЙ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РЫНКЕ ТРУДА

ЖАЛНИНА Т. Н.

г. Юрга Кемеровской обл., Профессиональное училище № 55

В программу «Развитие профессионального образования в Кемеровской области» на 2006-2010 г., утвержденную Законом Кемеровской области 8 декабря 2005 г. № 135-ОЗ, заложены механизмы, способные обеспечить функционирование системы профессионального образования как значимого субъекта социально-экономического развития региона. В рыночных условиях учреждения начального профессионального образования (НПО) должны способствовать оптимальному воспроизводству и обновлению кадрового потенциала Кузбасса, повышать конкурентоспособность, мобильность, экономическую самостоятельность и социальную защищенность своих выпускников. По мнению руководителей предприятий и организаций всех форм собственности, испытывающих кадровую потребность, выпускник учреждения НПО должен быть легко обучаем, дисциплинирован, иметь хорошую профессиональную подготовку, коммуникабелен. Обладая этими качествами, выпускник может быть успешным, достаточно быстро сделать карьеру. Качественное профессиональное образование сегодня – это средство социальной защиты, гарант стабильности профессиональной самореализации молодого человека.

Недостаточное внимание к проблемам социально-профессиональной адаптации выпускников НПО, видимо, связано с тем, что сама система профессионального образования России в последние годы проходит трудную адаптацию к требованиям рынка труда. Наблюдается её запаздывающая реакция на происходящие в сфере производства преобразования, отставание от них.

В ходе проведенного мною анализа установлено, что современные отношения между системой подготовки рабочих кадров и рынком труда, работодателями характеризуются рядом противоречий: между спросом и предложениями рабочей силы; между профессионально важными в условиях рыночной экономики качествами личности и отсутствием их у обучающихся в учреждении НПО; между стремлением части молодежи к раннему включению в трудовую деятельность и невозможностью осуществления этих намерений вследствие недостаточной профессиональной адаптации; между необходимостью рационального распределения трудовых ресурсов и отсутствием механизма

связи с работодателями и др.

В течение последних пяти лет наметился устойчивый спад выпуска рабочих кадров и специалистов учреждениями НПО. По данным Юргинской службы занятости населения свои профессиональные возможности по выбранной специальности менее половины выпускников учреждений НПО. Остальные либо выбирают работу, не связанную с полученной специальностью (около 40 %), либо регистрируются в качестве безработных (до 10 %). При этом большинство организаций всех секторов экономики испытывают серьезные проблемы с обновлением кадров. Так, средний возраст работников в г. Юрга в индустриальном секторе имеет тенденцию к росту и превысил 54 года. Одновременно происходит существенное снижение производительности труда, профессионально-квалификационного уровня, падение трудовой и производственной дисциплины. Иногда действующим руководителям и специалистам недостает компетентности, управленческой культуры, психологической устойчивости, умения работать в кризисных ситуациях.

По моему мнению, успешная адаптация обучающихся в учреждениях НПО возможна если:

- функции инженерно-педагогического коллектива будут расширены и включать мониторинг рынка труда, профессиональную ориентацию выпускников;
- выявлены требования социальных партнеров к выпускникам учреждений НПО, способствующие их трудоустройству и адаптации;
- будут разработаны и применяться методики оценки готовности обучаемого к труду на производстве или в сфере обслуживания;
- определены требования к проектированию образовательного процесса с участием социальных партнеров и способы диагностики его педагогической эффективности.

Основными факторами, препятствующими трудоустройству выпускников НПО, выходящих на рынок труда, на мой взгляд, являются:

- несоответствие спроса и предложения рабочей силы на рынке труда, структуры потребностей и выпуска специалистов;
- недостаточная обоснованность среднесрочных и долгосрочных прогнозов специалистов;
- отсутствие необходимого опыта и навыков работы, низкая квалификация выпускников, недостаточные знания и отсутствие опыта работы на компьютере;
- преобладающая ориентация выпускников на занятость в непроизводственной сфере с установкой на высокую заработную плату;
- низкий уровень оплаты труда и отсутствие в большинстве

организаций социальных гарантий;

– недостаточная информированность безработных выпускников о тенденциях и навыках поведения на рынке труда.

Успешность действий на рынке труда в значительной мере зависит от того, станут ли его участники взаимовыгодными социальными партнерами. Качество и системные свойства социального партнерства определяются устойчивостью контактов, надежностью деловых партнеров.

Стратегия социально-профессиональной адаптации выступает важнейшим направлением государственной политики занятости, способствует осуществлению конституционного права гражданина на свободный выбор трудовой деятельности.

Инженерно-педагогический коллектив ГОУ НПО ПУ-55 осознает, что формирование социально ориентированного рынка труда требует более тесного взаимодействия районных и городских центров занятости населения, местных администраций и органов профессионального образования, учреждений НПО, работодателей и их объединений, других заинтересованных партнеров на рынке труда по реализации единой государственной политики в области профессионального обучения и профессиональной ориентации. Это равноправное и взаимовыгодное сотрудничество, в котором должны максимально согласовываться и реализовываться интересы договаривающихся сторон. Учреждения НПО должны оптимально ориентироваться на требования работодателей к качеству трудовых ресурсов.

Основной целью ГОУ НПО ПУ-55 является подготовка квалифицированного рабочего, конкурентоспособного на рынке труда, готового к постоянному профессиональному росту, социально и профессионально мобильного.

Планирование и организация подготовки кадров для экономики Кузбасса осуществляются с учетом «Схемы согласования объемов и профилей подготовки (переобучения) рабочих кадров и специалистов в учреждениях НПО», рекомендованной Правительством Российской Федерации от 05.4.96 № 1118-П8. Профили и объемы подготовки согласуются договорами с работодателями и службами занятости населения. В то же время сложнейшей проблемой остается отсутствие прогноза потребности экономики г. Юрги в подготовке квалифицированных рабочих.

ГОУ НПО ПУ-55 оказалось вынужденным самостоятельно решать эту проблему методом проб и ошибок, приспосабливаться к текущим вопросам формирующегося рынка труда и способам расчетов его перспективных потребностей.

Несмотря на положительные сдвиги, наметившиеся в области занятости, трудоустройство наших выпускников в настоящий момент затруднено. Это обусловлено рядом причин:

- недостатком профессиональных знаний, отсутствием опыта работы. При стабильной потребности предприятий в рабочих профессиях, при отборе на рабочее место предпочтение отдается квалифицированным работникам, имеющим опыт работы;

- возрастные ограничения работы по отдельным профессиям и специальностям;

- нежелание работодателей нести дополнительные организационные и финансовые издержки, связанные с обучением выпускников, не имеющих необходимой квалификации.

Наличие проблем в удовлетворении потребностей экономики г. Юрги в рабочих кадрах связано с отсутствием четкого механизма социального партнерства между образовательными учреждениями, работодателями, службами занятости, органами местного самоуправления:

- несмотря на то, что качественные и количественные параметры сети учреждений позволяют сделать вывод о возможности реализации принципа доступности этого вида образования на бесплатной и внеконкурсной основе, учреждения НПО продолжают испытывать трудности при наборе, что проявляется в невыполнении плана набора, наличии малокомплектных групп;

- абсолютное большинство работодателей не заключает с учреждениями НПО прямые договоры на подготовку кадров. В то же время ОАО «Юрмаш» развивает параллельную структуру подготовки и переподготовки рабочих кадров (учебно-курсовой комбинат). В результате объемы договорной подготовки сократились;

- доля учреждений НПО города в переподготовке и повышении квалификации незанятого населения также остается недостаточно высокой.

В результате ситуация на рынке труда настолько осложнилась, что без государственного программно-целевого регулирования проблему адаптации к рынку труда и трудоустройства выпускников учреждений НПО решить достаточно сложно.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗА

НАБИУЛЛИН А. Ф.

г. Казань, Казанский государственный
технологический университет

На основании Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 гг., приказа Министра образования и науки РФ 2005 г. № 1938, приоритетной задачей деятельности военных образовательных учреждений является обеспечение качества военного образования. При этом основной целью высшего военного образования можно считать достижение профессиональной компетентности выпускников вузов.

Компетентность – это способность офицера успешно решать возникающие задачи в ходе формирования морально-боевых качеств у военнослужащих, привитии навыков боевого поведения в условиях высокого динамизма, скоротечности, расширения пространственного размаха боевых действий.

Анализируя научные источники, можно определить состав профессионально-педагогической компетентности: профессиональные знания; педагогические навыки и умения; индивидуально-психологические особенности (управленческие качества); профессионально-управленческие позиции командира. С учетом этого целесообразно выделить ряд педагогических условий, обуславливающих её развитие.

Важным педагогическим условием выступает формирование у офицеров теоретических знаний о проблемах морально-боевого состояния военнослужащих и путях их решения. Профессиональные знания представляют собой необходимые сведения обо всех сторонах управления процессом формирования морально-боевых качеств, имеющихся у командира, офицера воспитательных структур в виде представлений, понятий, суждений, методов, средств, умозаключений. Это проявляется в наличии у должностного лица определённого объёма знаний, позволяющих ему свободно ориентироваться во всех аспектах морально-боевых качеств. Знания представляют собой основу для формирования профессиональных умений, навыков, специфических психологических качеств, педагогических позиций.

Экспериментальная работа показала, что формирование профессионально-педагогической компетентности офицера начинается с ус-

воения им необходимых ему профессиональных знаний в процессе формирования морально-боевых качеств у военнослужащих, так как знания выступают основой любой осознанной деятельности [1]. С определенной долей в данном случае их можно представить как знания о методах, с помощью которых, могут быть достигнуты поставленные задачи. Профессиональные знания – это преимущественно логическая информация о разных сторонах деятельности военнослужащего в боевой ситуации, о способах её осуществления, зафиксированная в сознании. Наличие твердых и глубоких знаний делает офицера готовым к овладению высокими уровнями профессионализма в процессе оценки эффективности.

Для успешной деятельности командиру, офицеру-воспитателю необходимы следующие группы практико-прикладных знаний: социально-психолого-педагогические знания, нормативно-правовые, командно-административные; организационно-методические. Их наличие обеспечивает умение руководителя воспринимать и анализировать разнообразную информацию, быстро «схватывать» смысл распоряжений, четко формулировать цели формирования тех или иных качеств, прогнозировать развитие ситуации, оценивать последствия принимаемых решений.

Основными формами получения профессиональных знаний по формированию морально-боевых качеств у военнослужащих выступают занятия, в которых принимает участие офицер. Основными формами обучения выступают: тактические учения различных категорий, правовое и боевое информирование, общественно-государственная подготовка, занятия по психолого-педагогической подготовке и другие занятия, на которых рассматриваются как вопросы формирования морально-боевых качеств у военнослужащих, так и другие политические, экономические и педагогические вопросы, способствующие пониманию поведения военнослужащих. Важным фактором получения профессионально-педагогических знаний является самообразование офицера. Динамика совершенствования профессиональных знаний офицеров в процессе формирования морально-боевых качеств обусловлена рядом внутренних и внешних факторов. Наиболее важным из них является осознание несоответствия уровня своих знаний требуемым, (выраженным в оценках командования, сослуживцев), что вызывает активность, стремление устранить возникшее противоречие и повышает мотивацию самосовершенствования.

Не менее важным педагогическим условием формирования морально-боевых качеств у военнослужащих, выступают управленческие навыки и умения командиров, офицеров воспитателей (управ-

ленческий менталитет). Они выступают важным условием практической деятельности офицера в управлении подразделением.

Управленческий навык в боевой ситуации представляет собой действие, доведенное до уровня автоматизма и существующее частично на бессознательном уровне. Навык обеспечивает эффективность типовых, часто повторяющихся управленческих действий (навыки ведения переговоров по радиостанции, отдачи команд и приказаний и др.). Управленческие умения можно определить, как способность применять навыки в различных боевых ситуациях. В совокупности управленческие навыки и умения представляют собой тот практический инструмент действия, посредством которого офицер реализует функции формирования морально-боевых качеств у военнослужащих. Навык и умение – это практические образования, которые требуют не только теоретического осмысления, но и практической работы. В отличие от знаний, они формируются только в действии и требуют практического применения.

Совершенствование профессионально-педагогической компетенции офицеров в целях успешного формирования морально-боевых качеств у военнослужащих, необходимо строить по схеме: освоение и отработка навыков и умений на практических занятиях с переносом их в практическую деятельность. Программу занятий надо построить с учетом исходного уровня сформированности навыков и умений морально-боевых качеств у военнослужащих. При этом нужно постепенно усложнять занятия, максимально приближать их к боевой ситуации. Если вначале на лекционных и практических занятиях рассматривать простые боевые ситуации, и определять порядок их разрешения, то в дальнейшем они должны принимать форму боевой ситуации, где офицеры решают различные управленческие задачи и реализовывают их на практике.

Таким образом, основным условием профессионально-педагогической компетенции офицера по формированию морально-боевых качеств является формирование знаний, навыков и умений, профессиональных качеств, педагогического опыта и педагогической позиции офицера. Профессионально-педагогическая компетенция офицера в целях формирования морально-боевых качеств у военнослужащих, позволяет командирам разных уровней решать задачи подготовки военнослужащих к боевым действиям в степени их должностных полномочий с помощью различных форм, методов и средств.

Литература

1. Дьяченко, М. И. Психолого-педагогические основы деятель-

ности командира [Текст] / М. И. Дьяченко, Е. Ф. Осипенко, Л. Е. Мерзляк. – М. : изд-во МО, 1978.

2. Коротков, Э. Н. Развитие творческого мышления офицеров в процессе обучения [Текст] / Э. Н. Коротков. – М., 1988.

3. Часовских, В. В. Формирование управленческой компетентности у курсантов инженерно-технического вуза [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / В. В. Часовских. – М., 2001.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И ИСТОРИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ КАТЕГОРИИ «НРАВСТВЕННОСТЬ»

ПОСТНИКОВ С. В., ПОСТНИКОВА О. А.

г. Вольск Саратовской обл., Вольское высшее военное училище тыла

При определении современного общества, процессов, происходящих в нем, и истории принято обращаться к анализу такой его стороны, как нравственность человека.

Нравственность, или мораль (от лат. *moralitas* – относящийся к нраву, характеру, складу души, традиции, обычаю), – форма общественного сознания и явление духовно-практической жизни общества. Она представляет собой необходимый атрибут общественной жизни, закономерно возникает и функционирует там, где существует отношение «природа – человек – общество», где возникает необходимость согласования личных и общественных интересов.

Основное предназначение морали состоит в том, чтобы через систему исторически складывающихся норм, оценок, принципов, идеалов, ценностей, убеждений, общественного мнения, правил поведения регулировать отношения, поступки и деятельность людей, исходя из интересов личности, тех или иных социальных общностей.

В истории общественной мысли сложились различные подходы к вопросу о происхождении и сущности морали.

1. Религиозно-теологические концепции (в христианстве, например, А. Августин, Ф. Аквинский, К. Тертуллиан и др.). Сторонники религиозного обоснования морали в качестве основополагающих выдвигают следующие аргументы:

- исторически первые моральные нормы и предписания сформулированы в религии;

- нравственные требования имеют смысл лишь при условии признания их божественного происхождения.

При всей относительности этих аргументов необходимо признать, что все мировые и национальные религии включают в свое содержание моральные заповеди, постулаты, своды норм и принципов поведения, которые имеют общечеловеческую ценность и выступают как простые нормы нравственности.

В частности, Фома Аквинский утверждал, что личность – это «самое благородное во всей разумной природе» явление. Она характеризуется интеллектом, чувствами и волей. Интеллект обладает превосходством над волей. Однако познание Бога он ставит ниже, чем любовь к нему, то есть чувства могут превосходить разум, если они относятся не к обычным вещам, а к Богу.

В своем сочинении «О правлении государей» он рассматривает человека прежде всего как социальное существо, а государство как организацию, заботящуюся о благе народа. Сущность власти он связывает с нравственностью, в частности, с добром и справедливостью, и даже (правда, с некоторыми оговорками) говорит о праве народа выступать против тиранов, которые отказывают людям в справедливости.

2. Теория изначального «присутствия» в человеке идей о добре и зле, их врожденности (Платон, Р. Декарт, Г. Лейбниц, Е. Дюринг, К. Лоренц и др.). Согласно данной теории, понятия и представления морального сознания о добре, зле, чести, достоинстве, счастье и прочие априорны, доопытны, они изначально присущи природе человека, человеческому мышлению и не зависят от опыта.

3. Гедонистические теории (Демокрит, Аристип, Эпикур, Лукреций Кар, П. Гассенди, Б. Спиноза, Дж. Сантаяна, М. Шлик и др.). Все содержание разнообразных моральных требований гедонизм сводит к одной общей цели к получению наслаждений и избавлению от страданий. Это основное движущее начало в человеке, и заложено оно в него природой.

Так, согласно Р. Кедворту, нравственность обусловлена врожденными идеями, которые имеют абсолютную значимость. Д. Стюарт нравственность рассматривал как автономную и не зависящую от закона и религии. П. Шаррон указывает, что ум в соединении с естественной нравственностью может привести к пониманию житейской мудрости, которая есть не что иное, как достигаемый благодаря усилиям воли результат благоразумной осторожности, которая позволяет человеку жить по законам природы и разума и приводит его к такому состоянию, когда он может возвыситься над своей судьбой (атараксия). К. Томазий считал, что нравственность стоит выше, чем право, и что вне общества нет никакого права.

4. Гуманистическое направление (Л. Фейербах, Л. Н. Толстой,

М. Ганди, Н. Г. Чернышевский, А. Швейцер, Э. Фромм и др.). Главное историческое предназначение морали, социальный «запрос» на ее возникновение – реализация принципа благоговения (преклонения) перед жизнью. Это универсальный принцип, который не должен проводить различий между жизнью высшей и низшей, более ценной или менее ценной. Все, что способствует сохранению жизни, ее развитию, представляется добром, а то, что уничтожает жизнь, причиняет ей вред, – злом.

Для Толстого нравственность выше искусства и науки. Ибо только нравственность может ответить на главный вопрос существования человека – вопрос о смысле жизни. В результате он приходит к выводу, что «смысл жизни только один: самосовершенствование». «То, что цель жизни есть самосовершенствование, – пишет он, – что совершенствование бессмертной души есть единственная цель жизни человека, справедливо уже потому, что всякая другая цель, ввиду смерти, бессмыслица» [3].

По Соловьеву, нравственность имеет различные проявления. Низшим ее предметом является право. Это минимум нравственности. Высшее ее проявление, которое и составляет собственный предмет философии, является любовь. Это – максимум нравственности. Философия нравственности, таким образом, вполне естественно, переходит в философию любви. Одна из ярких работ, посвященных этой теме, – «Смысл любви». В ней он пишет: «Смысл человеческой любви вообще есть оправдание и спасение индивидуальности через жертву эгоизма». Эгоизм есть отрицание любви и отрицание индивидуальности. Напротив, любовь есть ее подлинное самопожертвование. Хотя сама любовь может быть разных видов – от низшей («адской» и животной) любви до божественной. Смысл и значение человека и человечества состоит в том, чтобы стать на путь высшей, божественной любви, которая и есть истинная, безусловная любовь и имеет абсолютное значение для человеческой индивидуальности. Человек, ставший на путь такой любви, вступил на путь «Богочеловека» [3].

5. Авторитаризм (Т. Гоббс, М. Вебер и др.). Это направление в этике исходит из того, что высшим или даже единственным обоснованием требований морали является указание на авторитетное лицо, от которого эти требования исходят. Авторитарная концепция происхождения и сущности морали своими корнями уходит в языческие религии и получает развитие в мировых и национальных религиях, хотя во 2-й пол. XIX в. она претерпевает известную метаморфозу.

Так, духовно возвышая человека, нравственность, по словам В. Виндельбанда, может в известных обстоятельствах и разоружать его,

ставя житейски в невыгодное положение. Это особенно сказывается при столкновении с наглостью: «Совесть не позволит нравственному человеку пустить в ход такие средства, применение которых может дать решающий перевес над ним его противнику, обладающему менее чуткой совестью... Это относится также и к жизни народов, и это надо принять в соображение, когда вопрос идет об отношении политики и морали» [1].

7. Ригористическая концепция морали И. Канта. В учении И. Канта мораль представляет собой особый способ регуляции человеческой деятельности. Следовательно, должны быть и определенные нравственные мотивы, которыми человек руководствуется в процессе жизнедеятельности. Определяющее влияние на поступки человека оказывает представление о долге, которое по И. Канту априорно присуще сознанию индивида. «Безусловное долженствование, – писал И. Кант, – чистое представление о долге и вообще нравственном законе, без всякой чуждой примеси ...имеет на человеческом сердце ...гораздо более сильное влияние, чем все другие мотивы» [2].

Историческая заслуга И. Канта состояла в том, что он сформулировал объективный нравственный закон в форме категорического императива (безусловное повеление), который гласит: «...поступай только согласно такой максиме, руководствуясь которой ты в то же время можешь пожелать, чтобы она стала всеобщим законом» [2]. Этот императив иногда называют «золотым правилом нравственности».

Современная наука происхождения морали связывает с трудовой деятельностью человека, с конкретными общественно-историческими условиями. С развитием общества и социальной активности человека появляется необходимость нормировать и регулировать общественную жизнь, отношения между людьми. Возникает потребность в установлении каких-либо норм и правил, регулирующих отношения между людьми в процессе производства, обмена и потребления материальных благ и культурно-духовных ценностей. Эти нормы и правила могут быть экономическими, политическими, правовыми, нравственными и др. Однако сами нормы и правила социального поведения, общения и деятельности зависят от времени, места, условий и исторически изменчивы.

Таким образом, мы считаем, что нравственность проявляется в отношении человека к семье, своему народу, родине, другим народам. Она распространяется и на отношение личности к самой себе.

Литература

1. Виндельбанд, В. О свободе воли [Текст] / В. Виндельбанд. – СПб., 1994.

2. Кант, И. Критика практического разума [Текст] / И. Кант. – М., 1965.

3. Философия [Текст] : учебник / под ред. В. Н. Лавриненко. – М. : Юристъ, 1998.

**ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ
С ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ
КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

ТЮРЬМИНА М. В.

г. Арзамас Нижегородской обл., Арзамасский
политехнический институт (филиал) Нижегородского
государственного технического университета

Цель подготовки специалиста в современной высшей школе заключается не только в том, чтобы он усвоил некоторые знания, но и, чтобы, пользуясь ими, уметь решать поставленные задачи. Учебный процесс в высшей школе должен быть подчинен не столько информационному насыщению, сколько формированию продуктивного мышления, развитию потенциала личности, становлению способов логического анализа, творческому конструированию, формированию творческих навыков.

В научных исследованиях ведется поиск таких форм и методов организации учебного процесса в вузе, которые способствовали бы развитию активности и самостоятельности студентов. Однако еще не выработано общих подходов к совершенствованию учебного процесса, нет единой целостной концепции развивающего обучения студентов в вузе. Необходимо перестроить образовательный процесс в вузе так, чтобы он не только отвечал принципам сознательности, творческой активности студентов, но и представлял бы каждому из них возможность выбора и право достичь высот культуры, а для этого предлагаем использовать в процессе обучения математике систему дифференцированных дидактических материалов с профессиональной направленностью.

Проблема профессиональной направленности подготовки специалистов различных профилей является предметом исследования многих педагогических и методических работ. Так, вопросы профессиональной подготовки учителей математики были раскрыты в трудах

Ф. С. Авдеева, В. А. Гусева, С. Н. Дорофеева, Т. А. Ивановой, Е. Н. Перевощиковой, Г. Л. Луканкина, Ю. М. Колягина, А. Г. Мордковича, Г. И. Саранцева, М. И. Зайкина, Р. А. Утеевой, И. В. Дробышевой, Н. А. Терешина, В. В. Фирсова и др. Различным аспектам обучения математике на непрофильных специальностях вузов (технических, экономических, юридических и др.) посвящены диссертационные исследования Е. А. Рябухиной, Т. Н. Алешиной, Т. А. Арташкиной, Г. А. Бокаревой, А. Г. Головенко, Л. В. Карауловой, Э. А. Локтионовой, И. Г. Михайловой, Р. А. Исакова, С. И. Федоровой, Е. А. Василевской, Р. М. Зайкина и др.

Профессиональная направленность преподавания, по мнению М. И. Махмутова, заключается в «своеобразном использовании педагогических средств, при котором обеспечивается усвоение студентами предусмотренных программами знаний, умений, навыков и в то же время успешно формируются интерес к будущей профессии, ценностное отношение к ней, профессиональные качества будущего инженера. Педагогическими средствами, служащими реализации профессиональной направленности преподавания, являются как элементы содержания обучения, в частности характер иллюстративного материала для раскрытия программных тем, способы его структурирования, так и некоторые компоненты приемов, методов и форм обучения» [3].

Многочисленные педагогические исследования показывают, что профессиональная направленность является одним из путей совершенствования математической подготовки студентов технических вузов. Одним из мотивов, стимулирующих интерес к изучению того или иного вопроса курса математики, является его практическая значимость, связь с будущей профессией. Процесс обучения математике в техническом вузе необходимо организовывать так, чтобы вызвать у студентов стремление применять получаемые знания, умения в новых условиях, действовать инициативно, добиваться осуществления поставленных задач, уметь отстаивать свою точку зрения, опираясь на собственные знания.

Осуществление принципа профессиональной направленности также связано с развитием в процессе обучения общенаучным дисциплинам системы качеств личности будущего специалиста, обеспечивающей выполнение им функций, адекватных потребностям определенной производственной деятельности [4].

При обучении математике в техническом вузе для реализации принципа профессиональной направленности можно использовать специально разработанные дифференцированные задания.

В процессе обучения дифференцированные задания с профес-

сиональной направленностью нацелены на: формирование математических знаний и умений, имеющих отношение к профессии, подготовку студентов к применению этих знаний и умений, осуществлению планирования и самоконтроля в производственной деятельности, закреплению профессиональной терминологии и т.д. Кроме того, «различная степень сложности заданий обеспечивает возможность дифференцированного подхода к темпу усвоения учащимися знаний, умений и навыков, что положительно сказывается на мотивации учения» [1]. Развивающее действие этих задач заключается в формировании умений распознавать и переносить знания межциклового характера; творчески подходить к решению практических задач, отбирать для их решения необходимые способы и методы, находить рациональные пути решения, а также в расширении представлений студентов о сфере применимости математического аппарата, содействии развитию этих знаний в дисциплинах профессионально-технического цикла.

Выполняя воспитательные функции, дифференцированные задания с профессиональной направленностью способствуют развитию положительной мотивации к изучению математики, осуществляя связь между математической и профессиональной подготовкой, формированию взглядов на математические абстракции как результаты отражения реальной действительности и научного обобщения; приучают будущих инженеров выполнять работу в установленные сроки [3].

Дифференцированные задания с профессиональной направленностью создаются на основе тех знаний и умений по математике, которые связаны с профессиональными знаниями и умениями. Одним из главных условий построения методики применения дифференцированных заданий по математике с профессиональной направленностью является отбор совокупности этих знаний и умений. Этот набор проводится исходя из требований, выдвинутых в профессионально-квалификационной характеристике, которая предусматривает подготовку инженеров, хорошо ориентирующихся во всей системе данной сферы.

Математические профессионально значимые знания и умения отражают ту часть квалификационной характеристики, в которой определены требования, относящиеся к интеллектуальной деятельности инженера. Уточняют процедуру отбора еще два требования. Одно из них состоит в том, что отбор математического содержания следует проводить в соответствии с оценкой значимости каждого понятия, аксиомы, теоремы, формулы, правила и т.д., для данного раздела или темы из содержания предметов профессионально-технического цикла. Профессионально значимые знания и умения по математике могут

применяться в «готовом виде» для формирования на их основе профессиональных умений и навыков, теоретического обоснования практических действий и т.д. Эти знания помогают осмыслить сущность той или иной производственной операции. Второе требование к отбору профессионально значимых математических знаний заключается в том, что в процессе его реализации целесообразно исходить не только из знаний и умений, заложенных в действующих программах, но и включать те задания, которые потребуются студентам в их профессиональной деятельности. При этом желательно учитывать перспективу значимости математических знаний в профессиональной подготовке инженера, так как в ряде случаев для овладения профессией необходимо получить расширенные сведения о математических объектах.

Таким образом, роль дифференцированных заданий в учебном процессе велика. Они являются материалом, помогающим усваивать знания, практическим средством формирования умений и навыков. Дифференцированные задания по математике с профессиональной направленностью выполняют как функции обучения, развития, воспитания, организации учебного процесса, так и специфические функции, реализуя связь математики с предметами профессионально-технического цикла.

Литература

1. Бабанский, Ю. К. Методы стимулирования учебной деятельности школьников [Текст] / Ю. К. Бабанский // Сов. педагогика. – 1980. – № 3.
2. Колягин, Ю. М. О прикладной и практической направленности обучения математике [Текст] / Ю. М. Колягин, В. В. Пикан // Математика в школе. – 1985. – № 6.
3. Махмутов, М. И. Современный урок: вопросы теории [Текст] / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1981.
4. Эрдниев, П. М. Преподавание математики в школе [Текст] / П. М. Эрдниев. – М., 1978.

РАЗДЕЛ 4

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

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО И ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

ДЖАМБИНОВА Т. Н., ЦЕРЕЕВА Г. А.

г. Элиста, Элистинский педагогический колледж
им. Х. Б. Канукова

Повышение сложности решаемых задач на фоне общей нестабильности ситуации и ограниченности ресурсов настоятельно требует от управления способностей к быстрдействию, к принятию нестандартных решений, выступает как серьезный вызов профессиональной компетентности руководителей всех рангов. В системе подготовки педагогических кадров часто не учитываются современные требования по построению личностно-ориентированного содержания образовательного процесса с учетом этнокультурного и поликультурного аспекта и преобразованию образовательного учреждения в среду социализации студентов. Вследствие этого проблема реализации личностно-ориентированного и компетентностного подходов как одно из основных условий оптимизации управления учебным процессом по обучению и воспитанию будущих педагогов образовательных учреждений Республики Калмыкия представляется актуальной.

В своей статье мы представили описание опыта управления Элистинским педагогическим колледжем имени Х. Б. Канукова в условиях личностно-ориентированной поликультурной образовательной

среды и новые подходы к совершенствованию системы управления педагогическим колледжем, изложили социально-педагогические основы управления образовательным процессом педколледжа.

В новых социально-экономических условиях Элистинский педагогический колледж сумел адаптироваться к изменениям, обнаружил свою жизнеспособность и социальную стабильность.

ГОУ СПО «Элистинский педагогический колледж имени Х. Б. Канукова» – старейшее учебное заведение Калмыкии, в котором сформирована система эффективного функционирования и развития с точки зрения интересов личности, социума и региона. На очном и заочном отделениях обучается более 1000 учащихся. Колледж осуществляет подготовку высококвалифицированных кадров для региональной и национальной системы образования. За годы существования подготовлено свыше 17 тысяч специалистов. Элистинский педагогический колледж можно рассматривать как:

- сообщество людей – взрослых, студентов, учащихся педагогического лица и базовой школы;
- систему их совместной деятельности и общения;
- среду обитания, среду жизнедеятельности членов сообщества.

Если смотреть на педколледж извне, он предстанет перед нами как некий социальный институт, взаимодействующий с другими организациями и отдельными людьми. Педколледж, как и любая социальная организация, вообще, является сложной целостной системой, активно взаимодействующей с внешней средой (такие системы называются открытыми). Обобщенная модель педколледжа представляет собой открытую систему.

Педагогический коллектив моделирует образ современного учителя и выпускника педколледжа, то есть определяет те общие горизонты, исходя из которых будут строиться основные подсистемы и процессы педколледжа, и которые являются лишь основой для выработки конкретных образовательных целей. В колледже существенно расширен в сравнении с другими видами образовательных учреждений среднего профессионального образования состав задач руководства. Особый круг задач управления в колледже связан с разработкой, предварительной научно-педагогической экспертизой и последующим контролем за реализацией стандартов повышенного уровня учебных планов, образовательных программ, новых педагогических технологий. Это, в частности, вызвало такие структурные перемены в системе внутриколледжного управления, как введение должности заместителя директора педколледжа по научно-методической работе, создание кафедр.

Являясь составной частью социума и непрерывной системой педагогического образования Республики Калмыкия и ЮФО, педколледж адаптируется к их требованиям. В то же время его приспособление к ситуации во внешней среде носит не пассивный, а активный характер. Педагогический коллектив работает в инновационном режиме, реализуя на практике технологию лично ориентированной подготовки учителя начальных классов, физкультуры, воспитателя ДОО. Важнейшими направлениями данной технологии в колледже являются: здоровьесберегательная деятельность, компетентностный подход, использование современных образовательных технологий, системный подход, поликультурный подход.

Особое место среди управленческих процессов, организуемых в учебном заведении, занимает инновационный, связанный с созданием новой практики образования. В колледже реализуются технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса; на основе эффективности управления и организации учебного процесса; на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала; природосообразные технологии; технологии развивающего обучения; компьютерные технологии. В 2006 г. педколледж стал победителем Республиканского конкурса «Сильная Россия – конкурентоспособное образование в номинации «Инновации в подготовке и переподготовке кадров образования».

Компетентностный подход базируется на совершенствовании форм обучаемости студентов колледжа, подготовки квалифицированного специалиста, готового к воспроизводству знаний и умений в современном социальном, информационном и промышленном социуме. В рамках компетентностного подхода в колледже реализуются следующие функции: интеграция образовательного пространства; обеспечение объективности диагностических процедур; повышение качества сопровождающих процессов; оптимизация системы управления качеством. Разработаны модель выпускника колледжа, концепция предшкольного образования, которая отмечена Министерством образования РФ в числе лучших. Опыт работы изложен в журнале «Вестник образования» (№ 24 за 2005 г.) и реализуется в рамках федерального проекта МО и Н РФ «Обеспечение равных стартовых возможностей детей в получении образования».

В колледже определены три направления здоровьесформирующей деятельности: педагогическое, физиолого-валеологическое и психологическое. В колледже функционирует медицинский пункт; по договору с республиканским центром «Здоровье» действует программа и новые методики поддержки оздоровления и профилактики заболе-

ваний учащихся колледжа; осуществляется оздоровление образовательной среды. В 2001 г. создан и оборудован кабинет ЛФК, приобретены 2 комплекта спортивных тренажеров, преподаватели и студенты являются активными участниками конкурсов и проектов по здоровьесберегающим технологиям разных уровней. В 2004 г. социальный проект колледжа «Здоровые дети – конкурентоспособная Россия» получил диплом третьей степени и грант 40000 рублей в республиканском конкурсе проектов, проведенном партией «Единая Россия».

В колледжной газете «Альма-матер» активно пропагандируется здоровый образ жизни, ведется постоянная рубрика «Школа здоровья», освещается общественная жизнь учебного заведения.

Основополагающим принципом работы стал системный подход к решению поставленных задач, а также привлечение всех заинтересованных лиц: родителей, партнеров, общественности. Работа ведется в строгом соответствии с Программой развития колледжа и Программой развития воспитания на 2002-2007 гг.

Взаимодействие всех элементов образовательной системы колледжа направлено для достижения общей для системы цели: обучение, воспитание и развитие личности выпускника, будущего учителя и воспитателя, способного адаптироваться к различным ценностям поликультурного пространства, ориентированного на диалог и взаимодействие с людьми разных культур. В условиях полиэтнического региона в колледже используются поликультурный подход, этнопедагогические принципы обучения, разрабатываются авторские программы, подготовлены к изданию учебники с использованием воспитательно-образовательного потенциала этнопедагогики по разным предметам: авторская программа по Истории Калмыкии Т. Н. Джамбиновой, программа по этнопедагогике А. Ц. Базыровой и спецкурс «Этнопедагогика» А. Н. Гаряевой, программы и учебник музыки для национальных начальных классов Г. Ш. Хулхачиевой, программа Т. Н. Хомутниковой и др., авторская программы «Орюни цолвнг», авторская аудиофоновизуальная методика, полный УМК по чтению и развитию родной речи «Цагда» Н. Д. Аристаевой, авторская программа по трудовому обучению учащихся начальных национальных классов К. А. Кукеевой, программа интегрированного обучения русскому, калмыцкому и английскому языкам, элективный курс интегрированного изучения русского, калмыцкого и английского фольклора, русско-калмыцко-английский словарь Г. А. Цереевой и др.

Изменения на основе целостных теорий представляют собой интегральный подход к жизнедеятельности учебного заведения, так как они предусматривают объединение всех ее аспектов в единое управ-

ленческое целое. Элистинский педагогический колледж имени Х. Б. Канукова – центр подготовки воспитателей детей дошкольного возраста, учителей начальных классов, учителей физического воспитания. При колледже открыты прогимназия, базовая общеобразовательная начальная школа и педагогический лицей с целью ранней профориентации на учительские профессии. Таким образом, педколледж работает по модели «прогимназия – школа – лицей – колледж», готовящей учителей. Создание и функционирование такой модели потребовало в корне изменить работу колледжа, являющегося новым типом учебного заведения. В качестве социально-педагогических основ управления образовательным процессом педколледжа выступили следующие:

1. Демократизация и гуманизация в управлении деятельностью колледжа, во взаимоотношениях членов коллектива обучаемых и обучающихся.

2. Обусловленность структуры и содержания управления образовательным процессом, непрерывностью, региональными потребностями в подготовке учителей.

3. Направленность на современное предупреждение и разрешение противоречий, возникающих в процессе функционирования и развития многоступенчатого профессионального учебного заведения.

Разработан механизм функционирования управляющей системы педколледжа с учетом системного и оперативного подхода к управлению развитием образовательного процесса:

- нормативно-правовое обеспечение процесса управления педагогическим колледжем;
- процесс управления педагогическим колледжем;
- организационные механизмы управляющей системы;
- условия и ресурсы эффективной деятельности системы управления педагогическим колледжем;
- структура управления;
- циклограмма работы на учебный год.

Для каждой составляющей механизма функционирования управляющей системы были определены цели, задачи, мотивы, содержание, методы, технологии, формы, предполагаемые результаты. В педагогическом колледже успешно выполняются федеральные и республиканские программы по актуальным проблемам образования, реализуются Программа развития, Программа развития воспитания, Программа подготовки квалифицированных кадров для начальных национальных классов, школ, групп ДООУ.

Новые подходы к совершенствованию системы управления пе-

дагогическим колледжем и целенаправленное управление инновационными процессами в ГОУ СПО «Элистинский педагогический колледж имени Х. Б. Канукова» позволили достичь прогнозируемых результатов по следующим направлениям:

- открытие новых направлений подготовки, соответствующих современному социальному заказу общества; переход и реализация профессиональных образовательных программ повышенного уровня, внедрение нового поколения стандартов по указанным специальностям с целью повышения качества подготовки будущих педагогов;

- активное участие во всероссийских и республиканских проектах (важным проектом стала работа с одаренными детьми и создание на базе учебного заведения, по инициативе Министерства образования, культуры и науки РК, очно-заочной школы для одаренных детей);

- создание методического сопровождения всех образовательных программ в очной и заочной формах, экстерната, базовой школе и лицейских группах;

- создание и успешное функционирование траектории непрерывного образования; обеспечение преемственности с другими образовательными уровнями (существует и совершенствуется система непрерывного профессионального образования между педколледжем и Кубанским государственным университетом физической культуры (с 1997 г.) по сокращенным срокам обучения, за эти годы подготовлено свыше 100 человек, 5 из которых стали кандидатами педагогических наук. налажено сотрудничество с Марийским «Ордена Знак Почета» педагогическим институтом им. Н. К. Крупской по подготовке специалистов коррекционной педагогики и психологии, с Калмыцким филиалом МОГПУ им. Шолохова);

- сохранение практикоориентированности, вариативности содержания образования;

- развитие научно-методической деятельности преподавателей и учебно-исследовательской деятельности студентов (за последние три года защищены пять диссертаций, 8 преподавателей продолжают образование в аспирантуре и докторантуре, свыше 300 статей преподавателей и студентов опубликованы в научных сборниках; издано 2 научные монографии, четыре колледжных сборника научных статей, исследования студентов и методические разработки преподавателей в течение двух последних лет отмечены двумя медалями Эвариста Галла, дипломами и грамотами всероссийских и республиканских конкурсов. В колледже на протяжении 10 лет действует студенческое научное общество «Паруса науки». Успешно работает школа молодого педагога, создан межссузовский студенческий интеллект-клуб «Ин-

сайт». Передовой педагогический опыт и опыт управления исследовательской и научно-методической деятельностью был заявлен на всероссийском, межрегиональном и республиканском уровнях);

- качественные изменения в содержании и методике преподавания в колледже;
- разработка и апробация новых систем контроля знаний, умений и навыков студентов;
- создание психологической службы и службы мониторинга качества образовательного процесса;
- разработка моделей современного учителя и модели выпускника колледжа с учетом общепедагогических умений и навыков, создание системы работы коллектива в этом направлении;
- использование и совершенствование эффективных форм научно-исследовательской работы преподавателей.

Комплекс разработанных организационных мер по реализации развивающего управления, концепции воспитания позволяет сделать управляемым процесс формирования учителей нового поколения, придать ему целевой и направленный характер.

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГОВ И РУКОВОДИТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

КОНЕВА Л. С.

г. Омск, Институт развития образования Омской области

Современное состояние территориальных образовательных систем и педагогических систем учреждений общего образования можно характеризовать как «взрыв» инноваций. Однако наблюдение и исследование документальных материалов показывают, что этот «взрыв» далеко не всегда свидетельствует о соответствующем повышении качества общего образования, а порой дает результат прямо противоположный желаемому.

Например, учреждения общего образования активно побуждаются к созданию и реализации программ развития. Программа развития вошла в перечень документов, представляемых образовательным учреждением в конкурсную комиссию по приоритетному национальному проекту «Образование». Участникам конкурса предлагается в программе развития описать инновационные образовательные программы, активно используемые образовательным учреждением. Ана-

лиз подобного рода «инновационных» образовательных программ показывает, что весьма значительная их часть не только не являются инновационными, но порой даже противоречат здравому смыслу.

Это не может не вызвать тревогу, которую высказывают в печати как ученые-педагоги, так и практики. Справедливо утверждение С. В. Матвеевой: «В настоящий период проявляется необходимость перехода от объема и вала инноваций в образовательной сфере к культуре инноваций, которая, прежде всего, связана с человеческими возможностями соотносить свои намерения, цели и проектные замыслы с тем, что у него реально получилось» [5].

Еще один сигнал тревоги о низком качестве общего образования – результаты ЕГЭ, которые широко обсуждаются в печати. Эти результаты и непосредственные наблюдения в школах свидетельствуют о том, что педагогический процесс в школе нельзя назвать профессионально организованным, адекватным современным требованиям к результатам обучения [1; 2].

Причин названных негативных явлений в сфере образования несколько, но в итоге их системного анализа выявляется главная причина: недостаточная профессиональная компетентность, как педагогов, так и руководителей образовательных учреждений и специалистов органов управления образованием разного уровня. И. А. Колесникова убедительно иллюстрирует разнообразие форм проявления профессиональной педагогической некомпетентности [4].

Следствием профессиональной некомпетентности педагогов является их весьма вольное обращение с научными педагогическими терминами, потеря их смысла, «замусоривание» педагогического пространства чуждыми ему терминами. Например, чего стоит появление в связи с приоритетным национальным проектом «Образование» термина – диссеминация опыта. Органам управления образованием и победителям конкурса министерством образования настойчиво предлагается обеспечить диссеминацию опыта школ-победителей. В переводе с латинского медицинский термин «диссеминация» обозначает распространение из изолированного очага заболевания в пределах органа или организма патологического процесса (туберкулеза, сепсиса и др.) и возникновение на этой основе новых очагов заболеваний. А что следует понимать под этим термином применительно к передовому педагогическому опыту?

На курсах повышения квалификации в 2006-2008 гг. нами исследовалась ориентировка педагогов и руководителей школ в таком явлении, как технологизация образования, и термине «технология обучения». Владение учителями технологией обучения – это требова-

ние времени, условие повышения качества и доступности образования. Было опрошено около 300 педагогов и руководителей ОУ. Позиции педагогов разделились следующим образом (в процентах к числу опрошенных):

- модный термин, заменяющий термин «методика» («Технология обучения» – модный термин, которым заменили понятие «методика преподавания»; «Я не употребляю термин «технология», а продолжаю пользоваться понятием «методика»), – около 50;

- технологический подход к обучению противоречит принципу гуманизации школы – около 30;

- технология в обучении необходима, но неизвестно, как это можно сделать – 15;

- педагогическая технология необходима, и я владею такой технологией – 5.

Аналогичные примеры профессиональной некомпетентности можно проиллюстрировать и другими педагогическими категориями, такими как: функции педагогического процесса, закономерности педагогического процесса, качество образования, управление качеством образования и др.

Профессиональная некомпетентность педагогов и руководителей ОУ проявляется и в декларировании целей образования, несформированности критичности мышления и рефлексивных умений. Самым трудным в разработке программ развития ОУ оказывается для практиков проблемно-ориентированный анализ деятельности школы. В лучшем случае выявляются диагностикой какие-то факты, но до их анализа дело не доходит. Чаще же описывается, что сделано или делается, но умалчивается о том, ради чего это делается и удалось ли добиться желаемого результата. Аналогичная картина и с анализом опыта учителей.

По этой же причине в инновациях мы встречаемся, как пишет И. Колесникова, с такими явлениями, как «старт от печки», «педагогический авантюризм», «имитация результатов», «изобретение велосипеда», «педагогическая суэта» и т.п.

Профессиональная некомпетентность педагогов тревожит ученых-педагогов, работающих в системе высшего педагогического образования, и уже не первый год в печати обсуждаются пути решения этой проблемы. Появились интересные и обоснованные рекомендации по совершенствованию курса вузовской педагогики: усиление практической направленности предмета, увеличение доли самостоятельной работы студентов, исследовательская направленность процесса обучения и т.д. Да, бесспорно, предлагаемые изменения необходимы, но

они не дадут результата, если не будет обеспечено одно важнейшее условие профессионального обучения педагогов. А это условие таково: необходимо изменить положение курса «Педагогика» в системе высшего педагогического образования.

Многие десятилетия «Педагогика» в педагогических вузах не считалась и до сих пор не считается предметом профессиональной подготовки, а относится к категории общественных наук. Отсюда, в учебных планах педагогика поставлена на первых курсах «в компании» с психологией. Этот курс изучают пока еще бывшие ученики, а не будущие учителя, которыми они себя еще не могут почувствовать. Кроме того, у студентов отсутствует и уровень общего образования в данном предмете, в отличие от знания основ физики, математики, химии, истории, литературы и т.д. (в зависимости от выбранного факультета). Опорой в познании педагогики им служит лишь собственный ученический опыт, который далеко не всегда может стать фундаментом познания сложнейшей и практикоориентированной науки педагогики. Мотивация на данный предмет у студентов первых курсов связана с потребностью «сдать», а не «знать». Иначе говоря, действуют внешние по отношению к процессу познания мотивы, а потому результатом обучения является всем хорошо известная ситуация – «сдал и забыл».

Эта психологическая коллизия известна давно и учитывается в учебных планах вузов: предметы профессионального обучения, а тем более специализации изучаются на старших курсах, а в медицинских еще дополнительно и в ординатуре. Нам же остается признать факт пренебрежительного отношения в педагогических вузах к курсу педагогики. Следует согласиться с мнением М. М. Поташника, что вуз учит будущих учителей совсем не тому, чем им придется заниматься в школе [6]. Многолетний опыт работы в педагогическом вузе и в системе повышения квалификации работников образования свидетельствует о том, что у педагогов-практиков по сравнению со студентами-первокурсниками очень высок уровень интереса к педагогике как науке. Они испытывают потребность привести свои наблюдения, свой опыт в систему на научных основаниях. Педагогическая профессия остается профессией массовой, и далеко не каждый учитель, или руководитель ОУ может стать Кулибиным от педагогики, собственными усилиями подняться на достаточный профессиональный уровень. Педагогике надо учить тщательно, кропотливо и основательно.

Курс педагогики следует в учебном плане перенести на 4-й и 5-й курсы. Но даже на старших курсах он должен изучаться в индуктивной логике: от конкретного, от опыта, от фактов к их анализу и теоретическому обобщению. Курсу педагогики должны предшествовать

разнообразные педагогические практики, нацеленные на формирование профессиональных умений и развитие педагогических способностей. Курс методики преподавания, как частный по отношению к дидактике, тоже может предшествовать педагогике.

Однако изменения в системе профессионального педагогического образования требуют времени, а совершенствование системы общего образования такого времени не дает, оно необходимо здесь и сейчас, поскольку школа работает на будущее.

Отсюда следует, что в системе дополнительного профессионального педагогического образования в области педагогики, а тем более менеджмента в сфере образования требуется не повышение квалификации, которой нет, а формирование у слушателей на уровне современной науки педагогики общей профессионально-педагогической компетентности. Далее предлагаются некоторые методологические подходы к определению содержания базовых программ обучения педагогов в системе дополнительного профессионального образования.

Предметом современной педагогики является образовательный или педагогический процесс, который рассматривается как процесс управления формированием и развитием личности учащихся. В ходе курсовой подготовки слушателями должны быть хорошо усвоены его функции, основные характеристики, закономерности, принципы. Эти знания и составляют базовую, профессиональную компетентность педагога. Педагогическая позиция современного учителя в образовательном процессе должна определяться тем, что требует время от образованного человека: умения осмысленно действовать в ситуации выбора, грамотно ставить и достигать собственные цели, действовать продуктивно в образовательных, профессиональных и жизненных ситуациях. Педагогический процесс в современной школе требует перехода от произвольности построения к строгой обоснованности каждого его элемента и этапа, нацеленности на объективно диагностируемый результат, а не упования на кем-то сделанные методические рекомендации, кем-то созданные инновации.

Отсюда задача учителя в процессе обучения помочь ученику технологично выстроить познавательную деятельность, индивидуальную траекторию своего обучения в соответствии с государственными и международными образовательными стандартами. Технология обучения ориентирована на ученика как субъекта познавательной деятельности, иначе говоря, главное в педагогической технологии – структура и содержание учебно-познавательной деятельности учащихся, а не педагогическое воздействие учителя.

Эта деятельность начинается с соответствующей мотивации и

глубокого осмысления учащимися целей деятельности, требует осознанно действовать в соответствии с ними. Технология обучения несовместима с внешней заданностью, декларированием учителем целей и содержания обучения.

В педагогической литературе существует значительное разнообразие определений понятия «педагогическая технология», «технология обучения», которые порой противоречат сущности самого явления. С опорой на лексическое значение слова «технология» и учитывая специфику технологического подхода к процессу обучения, предлагается следующее определение понятия «педагогическая технология».

Педагогическая технология – это научно обоснованная совокупность и последовательность учебных действий учащихся, руководимых учителем, точное проектирование которых и последующее воспроизведение в педагогическом процессе в классе, гарантированно приводит учащихся к планируемому и диагностируемому результату обучения. Иначе говоря, педагогическая технология – это проект учебно-познавательной деятельности учащегося. Задача учителя состоит в том, чтобы правильно подготовить (подобрать) необходимую технологию учения и задать ее учащимся, руководствуясь при этом целями обучения, особенностями изучаемого предмета, учебными возможностями учащихся.

Необходимо развести понятия «педагогическая технология» и «методика обучения». Методика обучения это инструментарий, которым пользуется учитель в процессе обучения, его педагогическая техника, в то время как педагогическая технология определяет процедуру использования методического инструментария.

Очень значимо в педагогической деятельности соблюдение границ применения технологии обучения. На данный момент эти границы размыты и термин «педагогическая технология» применяется к любой деятельности, в том числе и к деятельности классного руководителя. К процессу воспитания этот термин не применим. В управлении нравственным воспитанием все сугубо индивидуализировано и требует тонкой, ювелирной педагогической техники. Но вот именно этому в педагогических вузах не успевают научить.

Профессиональная некомпетентность педагогов в управлении процессом воспитания еще более глубокая и приводит к еще более трагическим последствиям. Данные исследований психологов свидетельствуют о том, что в 60 % случаев трудновоспитуемости подростков причиной являются педагогические ошибки. Следовательно, в формате курсов повышения квалификации надо находить способы решения проблемы профессиональной подготовленности педагогов к

управлению процессом воспитания.

В решении проблемы развития инновационного потенциала педагогов и руководителей школ должны, конечно, использоваться и другие направления: научное руководство инновационными процессами в образовательных учреждениях, особенно если эти процессы носят системный характер, а также самообразование педагогов, без которого нет и не может быть современного учителя.

Литература

1. Беспалько, В. П. Проектирование учебного предмета [Текст] / В. П. Беспалько // Школьные технологии. – 2006. – № 6.
2. Беспалько, В. П. Педагогический манифест профессора [Текст] / В. П. Беспалько // Народное образование. – 2008. – № 7.
3. Богдасарян, Н. Г. Ценности образования в модернизируемом обществе [Текст] / Н. Г. Богдасарян // Педагогика. – 2008. – № 5.
4. Колесникова, И. А. На пути к преодолению всеобщей хаотизации образования [Текст] / И. А. Колесникова // Школьные технологии. – 2007. – № 5.
5. Матвеева, С. В. Контроль качества как инновационная культура реформируемого образования [Текст] / С. В. Матвеева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008. – № 4.
6. Поташник, М. М. Педагогическая «стерилизация» директоров школ, или менеджмент в образовании по-русски [Текст] / М. М. Поташник // Народное образование. – 2008. – № 6.
7. Разумовский, В. Г. О качестве знаний и необходимости реформирования школы [Текст] / В. Г. Разумовский // Педагогика. – 2008. – № 5.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЕТОДИСТА ПО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО АПРОБАЦИИ НОВОЙ МОДЕЛИ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

ПАЧИНА А. Г.

г. Омск, Институт развития образования Омской области

Необходимость в реализации системы научно-методического сопровождения (НМС) опытно-экспериментальной работы (ОЭР) по апробации новой модели оценивания учебных достижений школьни-

ков требует специально организованного, продуктивного творческого взаимодействия учителей-экспериментаторов и методиста, выступающего в роли научного руководителя. Это взаимодействие должно быть направлено на создание условий для эффективного протекания ОЭР. В результате этого взаимодействия развивается рефлексивное сознание субъектов ОЭР, направленное на осмысление ими содержания познавательной и преобразующей деятельности.

НМС ОЭР – это создание научно-методических условий в их логической целесообразной последовательности на всех этапах ОЭР. При этом НМС направлено на получение максимально возможного эффекта реализации новой модели оценивания. Следовательно, НМС ОЭР – это управляемое специально организованное продуктивное взаимодействие субъектов, направленное на развитие творческого потенциала педагогов, формирование и развитие их компетентности в оценочной деятельности и, как следствие, на создание научно-методических условий, способствующих повышению эффективности образовательного процесса.

В силу того, что ОЭР направлена на апробацию новой модели оценивания учебных достижений школьников, способствующей повышению эффективности образовательного процесса и понимается как мотивированная совокупность последовательно совершаемых субъектом действий в соответствии с логикой «мотивы» – «цель» – «задачи» – «содержание» – «формы» – «методы» – «результаты», то каждый из названных компонентов требует специфического, обусловленного особенностями этого компонента НМС ОЭР.

ОЭР по апробации новой модели оценивания учебных достижений школьников по характеру является инновационной. Поскольку «инновации предполагают значительные изменения, перестройку окружающей среды, в которой индивид живет, взаимодействует и которая для него является источником активности», то они вызывают у педагога различные по характеру реакции на происходящие изменения. У каждого педагога есть своя система оценочной деятельности. Педагог соотносит новшество с уже сформированными в его сознании понятиями. Поэтому, включаясь в ОЭР по апробации новой модели оценивания, у него могут возникать «антиинновационные барьеры».

Одной из причин последних является информационная необеспеченность нововведений, приводящая к несформированности у педагога информационного поля – представления о новой модели оценивания. Следовательно, еще на этапе «зарождение идеи» НМС должно заключаться в создании информационного поля для всех педагогов.

Поскольку НМС ОЭР предполагает взаимодействие различных

субъектов, то создание информационного поля должно осуществляться не простой передачей информации от ее источника слушателям, а путем активного привлечения их к поиску инновационных идей.

Таким образом, сущность НМС ОЭР на этапе создания мотивационной готовности педагогов к освоению новой модели оценивания заключается в создании информационного поля в процессе активного взаимодействия всех участников эксперимента. Деятельность методиста на этом этапе представлена следующим образом:

- обоснование актуальности проблемы внедрения новой модели оценивания учебных достижений школьников с позиций современных требований к школьному образованию, сформированных с учетом социального заказа, экономической ситуации в стране, стратегии модернизации российского образования;

- представление новой модели как средства, обеспечивающего решение проблемы оценивания учебных достижений школьников с позиций современных требований.

При этом методист выступает в роли обучающего, а педагог – обучающегося. Обучающий должен руководствоваться андрагогическими принципами деятельности, соблюдение которых актуализирует учебно-познавательные мотивы обучающихся и наполняет их учебную деятельность личностным смыслом:

- принцип субъектности обучающегося, согласно которому самоопределение – особый объект педагогического управления и один из критериев оценки продуктивности его учебно-познавательной деятельности;

- принцип вариативной организации учебного процесса, при котором образовательная программа строится в соответствии с её целевой направленностью, обусловленной исходной педагогической парадигмой и с учетом индивидуальных запросов обучающихся;

- принцип адаптивности и непрерывности образовательного процесса, предполагающий, прежде всего, профессиональное самоопределение, учет готовности к развитию и саморазвитию в ходе учебной деятельности, в ходе ОЭР и непосредственной педагогической деятельности.

На этапе проблематизации методист обучает участников ОЭР технологии выполнения проблемно-ориентированного анализа, чтобы максимально привлечь педагогов к выявлению и формулировке расхождений в реализации новой модели оценивания и прежней оценочной практикой. Поскольку в соответствии с выявленными расхождениями будут сформулированы проблемы и соответствующие им цели как ожидаемые результаты участия педагогов в деятельности,

то задачей НМС на этом этапе ОЭР должно стать обучение педагогов целеполаганию и привлечение их к этой деятельности в активных формах.

Выявленные проблемы в оценочной деятельности педагогов вызывают положительное отношение к ОЭР, в основе которой будет лежать мотив «неудовлетворенность прежней оценочной практикой», а сформулированные цели и задачи будут способствовать переоценке приемлемости усилий, необходимых для освоения и апробации новой модели оценивания учебных достижений школьников.

Следовательно, на этапе целеполагания НМС ОЭР заключается в обучении педагогов технологиям проблемно-ориентированного анализа и целеполагания, а также в привлечении педагогов к участию в деятельности по анализу и самоанализу, целеполаганию и самоцелеполаганию в активных формах в процессе взаимодействия с коллегами, методистами и научным руководителем.

Следующий шаг – стратегическое, тактическое и оперативное планирование ОЭР. В зависимости от выявленных проблем в оценочной деятельности педагогов может потребоваться различный масштаб инновационных преобразований: системное преобразование педагогической деятельности вообще и оценочной деятельности в частности; в методиках, технологиях, формах, методах, приемах, средствах; в его организации; в управлении.

Масштаб инновационной деятельности обуславливает специфику ее НМС: оно может быть комплексным или направленным на реализацию конкретной идеи, способствующей решению конкретной выявленной в ходе анализа проблемы.

Кроме того, НМС ОЭР будет зависеть от того, насколько разработано новшество. В нашем случае в ходе ОЭР апробируется новая модель оценивания, недостаточно подготовленная к использованию, что увеличивает инновационные риски, а инновационные процессы, в основу которых они положены, требуют значительного регулирования и коррекции.

Понимание НМС ОЭР как взаимодействия субъектов, направленного на создание адекватных этой деятельности научно-методических условий, обуславливает необходимость исследования вопроса, связанного с наличными и потенциальными способностями этих субъектов к взаимодействию в процессе ОЭР.

Анализ научной литературы по проблеме соотношения понятий «развитие» и «саморазвитие» позволяет утверждать, что и в философском учении о развитии, и в психологии, и в управленческой науке доказано, что объект может развиваться, только приобретя субъектив-

ные функции, то есть став, по сути, субъектом. При этом мотивация субъекта на саморазвитие обязательна.

На эффективность перевода школы как образовательной системы из одного состояния в другое, качественно более высокое, влияет эффективность ОЭР, которая, в свою очередь зависит от качества системы ее НМС. В связи с этим мы рассматриваем систему НМС ОЭР как объект проектирования.

Проектирование системы НМС ОЭР обусловлено тем, что ее создание требует перехода от традиционного научно-методического обеспечения ОЭР к системе специально организованного взаимодействия субъектов, направленного на создание адекватных научно-методических условий для эффективного протекания инновационных процессов на протяжении всех этапов ОЭР, то есть к системе НМС.

При проектировании системы НМС ОЭР требуется соблюдение определенной культуры проектной деятельности.

Система НМС ОЭР обуславливает рассмотрение специфики деятельности субъектов при выполнении каждого вида работы в процессе проектирования этой системы.

Каждый проект от возникновения идеи до полного его завершения образует его жизненный цикл. В науке выделяют три фазы жизненного цикла: фазу проектирования, технологическую и рефлексивную фазы.

Фаза проектирования системы НМС ОЭР включает проблематизацию, концептуализацию, программирование и планирование.

Проблематизация начинается с формирования коллектива разработчиков системы НМС ОЭР с целью получения научного знания о проблемах создания эффективных научно-методических условий для функционирования и развития системы оценивания.

Концептуализация требует согласования индивидуальных позиций субъектов проекта в отношении способов решения проблем, выявленных в ходе проблематизации. Ее результат – выработка общих концептуальных позиций в отношении проектируемой системы НМС ОЭР. Концептуализация включает несколько этапов.

Первый из них – выбор критериев качества системы НМС ОЭР (адекватность системы, целенаправленность, целостность, полнота, вариативность, доступность, гибкость, эффективность, надежность).

Второй этап – моделирование, включающее построение моделей НМС ОЭР, их оптимизацию и выбор. Требования к моделям:

- согласованность внутренней и внешней среды проекта, в условиях которых они будут реализовываться;
- простота, доступность в понимании, наглядность;

– обеспечение достижения целей проекта в соответствии с критериями.

При построении моделей НМС ОЭР можно использовать следующие методы моделирования: метод «сценариев», «дерева целей», генерирования альтернатив, структуризации, морфологический метод и др.

Процесс оптимизации моделей – это выбор среди возможных вариантов наилучшей в конкретных условиях школы, которая становится основой для принятия решения, придающего всей дальнейшей деятельности целенаправленный характер.

Программирование – это создание эффективных структур управления системой НМС ОЭР. При планировании тактической деятельности уточняется и расширяется состав рабочей группы проекта в соответствии с решаемыми задачами.

Программирование включает следующие этапы:

Декомпозиция представляет собой разделение общей цели проектируемой системы на отдельные задачи, которые, в свою очередь, также разделяются на подзадачи. Декомпозиция цели приводит к выделению конкретных видов работ, направленных на достижение подцелей.

Агрегирование предполагает согласование отдельных задач проекта и ресурсов, необходимых для их решения, между собой. Одним из основных методов агрегирования является классификация, применение которой позволило выделить задачи как рядоположенные компоненты, поскольку они будут иметь общее основание классификации.

Исследование нормативно-правовых, организационных, кадровых, мотивационных, информационных и др. условий, при которых возможна реализация модели НМС ОЭР. Исследование вышеназванных условий должно выполняться для всей совокупности задач, на которые декомпозируется цель проекта.

Программа рассматривается как стратегический документ, определяющий основное содержание и сроки деятельности по реализации разработанной модели.

При анализе реализации НМС ОЭР этапы являются эффективным средством управления (самоуправления), т.к. позволяют узнать, достигнуты ли основные результаты проекта и сколько осталось времени и конкретных работ до завершения определенного этапа проекта.

Технологическая подготовка – это обеспечение необходимых для реализации прогностической модели ресурсов. Среди них назовем:

- нормативно-правовые (заключение договоров между субъектами ОЭР, подготовка локальных актов, издание приказов и пр.);
- кадровые (подбор необходимых для реализации модели кадров, распределение функциональных обязанностей участников ОЭР,

привлечение научных консультантов);

- информационные (создание единого информационного поля, проведение семинаров и пр.);

- организационные (определение структуры для функционирования системы НМС ОЭР; организация научно-методического совета, выполняющего в условиях школы функции координации и экспертизы ОЭР);

- научно-методические (приобретение литературы, дидактических материалов, отбор методик, формирование пакета диагностического инструментария, установление связей с научными консультантами и пр.).

Планирование – это разработка детального плана-графика реализации стратегической программы, который отражает все ключевые даты и события, точную последовательность работ, взаимосвязи и зависимости между ними. При планировании разрабатываются тактические планы, отражающие конкретное содержание и формы деятельности участников ОЭР.

Результат проектирования – это модель НМС ОЭР по апробации новой модели оценивания учебных достижений школьников, стратегическая программа, тактический план ее реализации, отражающие необходимые ресурсы для реализации модели в практической деятельности.

Технологическая фаза проекта – это конструирование. Количество этапов зависит от длительности проекта и определено стратегической программой. Конкретное содержание и формы деятельности по реализации прогностической модели НМС ОЭР обуславливаются планами тактической деятельности.

Специфика реализации прогностической модели в соответствии с функциональным подходом определена содержанием контрольно-диагностической и регулятивно-коррекционной функций. Этот подход требует проведения диагностики результативности каждой стадии конструирования технологической фазы. Для этого необходимо выявлять рассогласования (и их причины) между целями НМС ОЭР и его промежуточными результатами; задачами каждого этапа и достигнутыми результатами. Помимо этого требуется постоянная работа по корректировке отклонений от запланированного процесса реализации прогностической модели, мониторингу НМС ОЭР и анализу его результатов, экспертизе промежуточных продуктов ОЭР. На этой основе принимается решение о внесении корректив в реализуемую систему.

Важную роль в процессе конструирования играет организация взаимодействия субъектов ОЭР: методического объединения педаго-

гов-экспериментаторов, родительской общественности и пр.

Установлению социальной коммуникации субъектов предшествует выявление их социокультурных позиций. Это возможно лишь посредством размывания барьеров между ними. Эффективной формой, способствующей организации социальной коммуникации, является координационный совет.

Организованное взаимодействие обеспечивает эффективность процесса конструирования технологической фазы.

Рефлексивная фаза проекта завершает НМС ОЭР и включает стадию самооценки и экспертизы продукта проекта и стадию оформления результатов деятельности.

Первая направлена на организацию обратной связи, способствующей получению информации о ходе и результатах ОЭР. Одним из способов получения обратной связи является оценка.

С учетом гуманитарной направленности экспертизы критерием оценки качества является адекватность системы НМС ОЭР по апробации новой модели оценивания учебных достижений учащихся, показателем которого является повышение эффективности оценочной деятельности школы, выражающееся в повышении результатов обучения, воспитания и развития школьников.

Наряду с внешней экспертизой результата проекта целесообразно выполнить самооценку полученного продукта.

Кроме того, целесообразно выполнить рефлексивный анализ результатов ОЭР. Общие группы вопросов, положенных в основу рефлексивного анализа, могут быть следующие:

1. Какова степень реализации целей ОЭР? Если цели достигнуты частично, то почему? Если результаты превысили поставленную цель, то почему?

2. В какой степени реализованы задачи, на которые декомпозирована цель проекта? Какие задачи решены полностью? Какие частично, в какой степени и почему?

3. К каким результатам привела реализация ОЭР? Каков их положительный и отрицательный эффект? Каковы могут быть отдаленные результаты этого проекта?

4. Каковы перспективы ОЭР? Подлежит ли она совершенствованию? Если да, то в чём?

5. Какой опыт приобрели участники ОЭР в процессе её реализации? В чем он заключается? Как его можно использовать в дальнейшем?

6. Могут ли быть тиражированы полученные результаты ОЭР?

В контексте понимания нами сущности НМС ОЭР особое зна-

чение имеют работы педагогов, связанные с самоэкспертизой и рефлексивным анализом хода и результатов ОЭР. Именно в этом случае система НМС ОЭР будет развивающей и развивающейся.

После формулировки экспертного заключения, отражающего качество продукта ОЭР, первая стадия рефлексивной фазы заканчивается.

Вторая стадия рефлексивной фазы ОЭР – оформление результатов. Виды оформления различны, среди них:

- документы, отражающие нормативные основы взаимодействия субъектов ОЭР;
- программы, планы по различным направлениям ОЭР;
- учебно-методические пособия, учебные программы, дидактические материалы, пакет диагностического инструментария и пр.;
- сборник методических рекомендаций, статей, других материалов;
- оформление результатов деятельности в электронном варианте;
- материалы в банке передового педагогического опыта, выступления на конференциях и пр.

Результатом рефлексивной фазы и всей ОЭР в целом является оценка реализованной системы и определение необходимости ее дальнейшей коррекции или «запуска» нового проекта.

Литература

1. Братченко, С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования [Текст] / С. Л. Братченко. – СПб., 2002.
2. Дридзе, Т. М. Прогнозно-социальное проектирование [Текст] / Т. М. Дридзе, В. Н. Лексин, Э. А. Орлова. – М., 1994.
3. Змеев, С. И. Становление андрагогики: развитие теории и технологии обучения взрослых [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / С. И. Змеев. – М., 2000.
4. Ларина, В. П. Развитие профессиональной компетентности педагогов в процессе проектирования системы научно-методического сопровождения инновационной деятельности школ [Текст] / В. П. Ларина // «Развитие профессиональной компетентности участников образовательного процесса как ведущее условие обеспечения качества образования» : материалы IX Международной научно-практической конференции. – Томск : ТОИПКРО, 2006.
5. Новиков, А. М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) [Текст] / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М., 2004.
6. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии.

Психология человека: Введение в психологию субъективности [Текст] : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М., 1995.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ПОДОЛЬСКАЯ И. А

г. Магнитогорск Челябинской обл., Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова

ПОДОЛЬСКАЯ О. Н.

г. Магнитогорск Челябинской обл., Муниципальное общеобразова-
тельное учреждение средняя образовательная школа № 55

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. развивает основные принципы образовательной политики в России. Один из разделов Концепции рассматривает новые социальные требования к системе образования, а именно: требования к личности, у которой должны быть сформированы новые жизненные установки (современно образованная, нравственная, предприимчивая, умеющая принимать ответственные решения в ситуации выбора, способная к сотрудничеству, отличается мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладает развитым чувством ответственности за судьбу страны), и требования к системе, когда образование рассматривается как мощная движущая сила экономического роста, повышения эффективности и конкурентоспособности народного хозяйства и как фактор национальной безопасности и благосостояния страны, благополучия каждого гражданина. Основой современной образовательной политики государства названа социальная адресность и сбалансированность социальных интересов, главной задачей – обеспечение современного качества образования, главной целью – создание механизма устойчивого развития системы. Для достижения цели определено решение первоочередных задач – доступность, качество и эффективность образования и повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки [1].

В настоящий момент наша страна и все педагогическое сообщество после множества непродуманных перестроек и преобразований находится в состоянии неустойчивости. Именно это состояние неустойчивости, а также реформа образования, которая полным ходом

идет в России, привела к ряду существенных социальных проблем.

На наш взгляд, в первую очередь, следует остановиться на проблеме социальной адаптации, как педагогов, так и учащихся. Проблема адаптации педагогов к новой инновационной деятельности по своей актуальности выходит сейчас на одно из первых мест среди других социально-педагогических проблем, потому что от того, как будут преодолеваются различные препятствия этого характера, будет зависеть эффективность профессиональной деятельности и его личное отношение к работе. На сегодняшний день педагоги испытывают затруднение в использовании системы средств активизации учения школьников, студентов из-за перегрузки программ и учебников учебным содержанием, а также в связи с отсутствием у многих педагогов знаний о сущности и способах применения конкретных средств активизации учения школьников, студентов в реальном процессе обучения. Далеко не все педагоги владеют технологией активизации учения, так как данная технология не создана ни на научно-теоретическом, ни на практическом уровнях. [2]

Готовность педагога к применению инновационных (информационных) технологий является важнейшим условием выполнения им профессиональных функций. Однако следует отметить, что эта готовность и является основной проблемой не только для молодых специалистов, но и для педагогов, имеющих солидный стаж. Если молодые специалисты психологически открыты для обучения и внедрения нового, то педагоги-стажисты испытывают определенные трудности. Вопросы вызывает и само понимание сущности инновационной педагогической деятельности, так как педагогическая инновация рассматривается как:

- целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом;
- процесс освоения новшества (нового средства, метода, методики, технологии, программы);
- поиск идеальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление.

Но главный вопрос заключается в следующем: каковы критерии оценки инновационной деятельности педагога? Ведь на сегодняшний день предъявляются абсолютно различные требования как в школах, так и вузах. Поэтому наряду с проблемой социальной адаптации к профессиональной деятельности оказывается проблема оценки профессиональной компетентности педагога. Требуя от педагога приме-

нения информационно-коммуникативных технологий и использования технических средств обучения, учебно-методическая и техническая база образовательных учреждений, в основном, остается на достаточно низком уровне. Например, некоторые электронные учебники, рекомендованные учебно-методическими объединениями, содержат не только орфографические ошибки, но, что является абсолютно недопустимым, и содержательные.

В настоящее время данные проблемы влекут за собой и проблему стрессоустойчивости педагога. Реформирование образовательных учреждений, а именно сокращение федерального финансирования, что приведет к сокращению вузов; переход на многоуровневое обучение, в условиях отсутствия новых государственных стандартов; новая система тарификации оплаты труда, в условиях финансового кризиса вызывает чувство неуверенности в завтрашнем дне.

Сегодня в современной системе образования большое внимание уделено формированию профессиональных ценностей и ориентаций современной молодежи, так как это является еще одной социальной проблемой модернизации образовательной системы России. На сегодняшний день актуализируется проблема создания оптимальной системы образования, основной задачей которого является подготовка профессионалов высокого класса. Обществу сегодня нужны специалисты новой формации, способные к самостоятельной высококвалифицированной профессиональной деятельности, ориентированные на дальнейшее повышение своей профессиональной компетентности. Перед образованием стоит задача подготовки специалистов, способных решать стоящие перед ними профессиональные задачи.

В настоящее время современная молодежь столкнулась с проблемой формирования ценностной системы. Ценностная система советского времени разрушена, единая государственная идеология исчезла, а взамен не создано ничего, хотя мы можем говорить о провозглашении демократических прав и свобод, появлении частной собственности и многом другом, но все же, на наш взгляд, это не является ценностными ориентациями.

Молодые люди теряют самобытность, теряют национальные культурные корни и чувство национальной принадлежности. Исследуя тенденции современной культуры молодежи, В. А. Бобахо и С. И. Левикова [3] выделяют следующую проблему – отсутствие у молодого поколения некоего образца, идеала. У современной молодежи нет национальных героев, с которых можно было бы брать пример, на которых можно было бы равняться. Поэтому мы можем говорить об исчезающем чувстве патриотизма. К сожалению, даже среди сту-

дентов высших учебных заведений наблюдается низкий уровень культурного развития. Телевидение, реклама, радио, кино пропагандируют западный образ жизни, а западные ценности предполагают ставить превыше всего свои интересы, развивать потребительские качества личности, думать только о материальной стороне жизни. Под влиянием этого, сегодняшняя молодежь настроена на зарабатывание денег, на быстрый карьерный рост, а не профессиональный. Молодое поколение разучилось общаться, им трудно найти контакт с незнакомым человеком. Кроме того, новое поколение имеет низкую культуру поведения в обществе, оно нивелировало элементарные нормы и правила поведения.

Таким образом, мы можем говорить о том, что модернизация образовательной системы в России вызвала ряд существенных социальных проблем, которые требуют искать пути к быстрейшему их разрешению.

Литература

1. Верховцева, Л. Л. Социальные особенности модернизации российского образования [Электронный ресурс] // <http://vio.fio.ru>
2. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников [Текст] / Т. И. Шамова. – М. : Педагогика, 1982.
3. Бобахо, В. А. Современные тенденции молодежной культуры: конфликт или преемственность поколений? [Текст] / В. А. Бобахо, С. И. Левикова – Общественные науки и современность. – 1996. – № 3.

ПОРТФОЛИО КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ В СТЕРЛИТАМАКСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

ЯРКИНБАЕВА А. Н.

г. Стерлитамак Респ. Башкортостан,
Стерлитамакский педагогический колледж

На данное время накоплен разнообразный и весьма эффективный опыт применения новых форм и методов преподавания и организации учебного процесса в целом. Современные формы обучения предполагают активное использование новых компьютерных технологий. Очевидной становится необходимость создания новых форм оценивания, соответствующих новым формам обучения, а главное, новым

образовательным целям и ценностям.

Формой такого реалистичного оценивания, ориентированного на продукт, результат учебной деятельности и включающего самооценивание, популярной за рубежом и встречающейся в отдельных российских образовательных учреждениях, портфолио.

Термин «портфолио» пришел в педагогику, так же как и запрос на новую образовательную парадигму, из политики и бизнеса. Портфолио могут быть служебными, профессиональными, деловыми и представлять как в текстовом, так и в электронном виде.

Существуют различные подходы к определению понятия портфолио. Портфолио – это:

- способ фиксирования, накопления и оценки (включая самооценивание) индивидуальных достижений студента в определенный период обучения;
- коллекция работ и результатов студента, демонстрирующая усилия, прогресс и достижения в различных избранных им областях;
- систематический и специально организованный сбор доказательств, используемых преподавателем и студентом для мониторинга знаний, умений и навыков.

При этом студент выступает как активный участник процесса оценивания, а самооценивание направлено на отслеживание прогресса в обучении, приложенных усилий и результатов учебно-познавательной деятельности. Причем портфолио позволяет учитывать самые разнообразные результаты образовательной активности студента: собственно учебные, творческие, социальные, коммуникативные и др., что делает его важнейшим элементом практико-ориентированного подхода к образованию.

Философия учебного портфолио предполагает:

- смещение акцента с того, чего студент не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по данной теме и данному предмету;
- интеграцию количественной и качественной оценок;
- перенос педагогического удара с оценки на самооценку.

Возникает вопрос: есть ли место этому инновационному инструменту в нашем учебном заведении? На наш взгляд, есть. Эту экспериментальную работу мы начали в 2006 г. и с успехом используем в своей работе, так как портфолио дополняет традиционные контрольно-оценочные средства, такие как тесты и экзамены. Использование портфолио в качестве накопительной оценки дает возможность индивидуализировать процесс оценивания, тем более что в настоящее время не только учебное заведение может предоставить исчерпывающую информацию о студенте: его знаниях, умениях, опыте и прочих дос-

тижениях. Существуют множество различных учреждений: центры творческой деятельности, дворцы молодежи, различные курсы и т.д., которые обладают реальным и значительным образовательным эффектом для студентов.

Исходя из вышесказанного, используя портфолио, мы в своём учебном заведении решаем важные педагогические задачи:

- постоянная поддержка мотивации студентов;
- поощрение их активности и самостоятельности;
- расширение возможности обучения и самообучения;
- сознательное формирование умения учиться – ставить цели, планировать и организовать свою учебную деятельность.

Изучив зарубежный и российский опыт, мы разработали папку достижений студента, что позволило нам предложить следующую структуру портфолио, которая состоит из трех разделов: «Портфолио документов»; «Портфолио работ»; «Отзывы и рекомендации».

«Портфолио документов» – портфель сертифицированных (документированных) индивидуальных образовательных достижений. Студент представляет документы с официально признанных на международном, федеральном, региональном и муниципальном уровне конкурсов, соревнований, олимпиад и т.п.

Итоговый документ представлен в виде вкладыша в аттестат и содержит итоговый балл, а также перечень и оценки сертификатов, входящих в его состав. Документы или их копии могут быть помещены в приложении к портфолио.

«Портфолио работ» представляет собой собрание различных творческих, проектных, исследовательских работ студента, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, учебных лагерях, прохождение элективных курсов, различного рода практик, спортивных и художественных достижений и др.

Данный вариант портфолио предполагает качественную оценку, например, по параметрам полноты, разнообразия и убедительности материалов, качества представленных работ и др.

Портфолио оформляется в виде творческой книжки студента с приложением его работ, представленных в виде текстов, электронных версий, фотографий, видеозаписей.

«Портфолио отзывов» включает в себя характеристики отношения студента к различным видам деятельности, представленные преподавателями, родителями, возможно, одноклассниками, работниками системы дополнительного образования и др., а также анализ самого студента своей конкретной деятельности и ее результатов.

Портфолио может быть представлено в виде текстов заключений, рецензий, отзывов, резюме, эссе, рекомендательных писем и пр.

Сегодня при устройстве на работу работодатели требуют с клиента определённый пакет правильно оформленных документов, а это не что иное как – портфолио. Поэтому, заинтересовав студентов ещё на первом курсе, мы учим их систематично фиксировать накопления оценок (включая самооценивание), индивидуальные достижения, при этом он выступает как активный участник процесса. Основным смыслом портфолио – «показать все, на что ты способен».

Из всего сказанного можно сделать вывод: портфолио является современной эффективной формой оценивания. Новые подходы к оцениванию и оценке базируются на стандартах обучения, построены на концепции компетентности, основаны на уровне исполнительского мастерства и на конечных результатах обучения.

РАЗДЕЛ 5

Тенденции дополнительного профессионального образования в проблемном поле андрагогики

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

ФЁДОРОВ С. А.

г. Тюмень, Тюменский областной государственный институт
развития регионального образования

Мировой и отечественный опыт свидетельствует, что любые принципиальные изменения в образовательной системе практически неосуществимы до тех пор, пока не происходит изменение качества профессиональной деятельности самого педагога.

Необходимость систематического повышения качества профессионального труда педагогов обусловлена различными трансформациями в системе образования. Современная система повышения квалификации является преемницей предыдущих стадий своего развития. Поэтому, для понимания и решения современных проблем повышения квалификации педагогических кадров важное значение имеет изучение истории, генезиса и тенденций её развития, что является залогом методологической корректности повышения квалификации учителей.

Известны различные подходы к пониманию истории повышения квалификации педагогических работников:

1. Исторический (А. В. Даринский, Х. Гуммель, Г. А. Ягодин и др.), основанный на идеях Аристотеля, Платона, Сократа, видевших в непрерывном образовании средство достижения развития человека. Эти же идеи нашли отражение и в гуманистических взглядах Вольтера, Гете, Руссо.

2. Инновационный (О. В. Купцов, В. Г. Осипов и др.), связывающий непрерывное образование взрослых с активным развитием инновационных процессов в системе повышения квалификации ра-

ботников образования.

3. Контрастивный (А. П. Владиславлев, В. Г. Онушкин, Г. П. Зинченко, Н. К. Сергеев), согласно которому идеи повышения квалификации взрослых появилась давно, а сам феномен – недавно.

Наиболее подробно анализ становления системы повышения квалификации учителей представлен в работах Э. Д. Днепров, Н. А. Лукиной, Э. М. Никитина, Ф. Г. Паначина, А. П. Ситник, А. П. Стуканова, П. В. Худоминоского.

Периодизация развития системы повышения квалификации рассмотрена в публикациях Н. А. Лукиной [2], Э. М. Никитина [3], П. В. Худоминоского [8].

Первой историко-педагогической работой, в которой рассмотрено становление, развитие и совершенствование системы повышения квалификации работников образования с 1917 по 80-е гг. XX в., является исследование П. В. Худоминоского. Он выделяет определённые временные отрезки становления государственной системы повышения квалификации, которые напрямую были связаны (1917-1930; 1930-1950; 1960-1970-е гг.) с этапами развитиями российской общеобразовательной школы.

Тенденции развития данной системы рассматривал в своих работах и Э. М. Никитин. Однако им были взяты несколько иные периоды: 1917-1921 гг.; 30-е годы XX в., период Великой Отечественной войны и послевоенные годы, 50-60-е годы XX в., 1970-1980 гг. XX в.

Следует рассмотреть некоторые основные этапы становления и развития системы повышения квалификации.

Во-первых, необходимо определить значение термина «повышение квалификации». В Энциклопедии профессионального образования дано следующее значение:

«Повышение квалификации –

– дополнительное обучение, обусловленное изменением характера и содержания труда специалистов на занимаемой должности, моральным старением знаний;

– регулярное обновление, углубление и пополнение знаний в соответствующей научной и профессиональной сфере деятельности» [10].

Повышение квалификации осуществляется через центры повышения квалификации. Обозначим их функции:

– центры повышения квалификации могут в некоторой степени компенсировать недостаточный уровень базовой подготовки, давая сумму знаний и навыков, необходимых для профессионального выполнения должностных обязанностей;

– данные центры помогают в получении знаний, отрабатывают деловые навыки, соответствующие конкретной должности, занимаемой специалистом (то есть повышают квалификацию).

Курсы являются основной формой повышения квалификации. Они создаются при министерствах и ведомствах, предприятиях, научно-исследовательских и проектно-конструкторских организациях, высших и средних специальных учебных заведениях. Курсы могут быть долгосрочными и краткосрочными в зависимости от задач и содержания обучения, а также с отрывом от работы (дневные) и без отрыва (вечерние).

Функцию переподготовки выполняют центры повышения квалификации. Под переподготовкой понимается обучение, связанное с необходимостью изменения специальности конкретного лица вследствие изменений в профессиональной структуре занятости, изменений в трудоспособности работника; получение дополнительных знаний и умений, связанных с изменениями в производственном процессе или функциях учреждений или организаций.

Российская государственная система народного просвещения, нуждалась в разработке методического сопровождения ещё со времён Екатерины II. Но ситуация осложнялась нехваткой кадров – в империи практически не было квалифицированных русских специалистов, поскольку отсутствовали организованные формы их педагогического образования. Только самообразование, навыки непосредственной деятельности могли хоть как-то подготовить учителей к педагогической деятельности [9].

И лишь только в начале XIX в. в Российской империи появились первые организационные формы работы с педагогическими кадрами – советы.

Зарождение форм и содержания системы повышения профессиональной квалификации учителей происходит только во второй половине XIX – начале XX вв. В те годы работали такие известные педагоги, как В. П. Вахтеров, П. Ф. Каптерев, П. Ф. Лесгафт, С. Т. Шацкий, К. Д. Ушинский и др.

Только в начале XX в. работа с учителями была поставлена на научную и систематическую основу. Этому способствовали различные формы работы, в том числе организация издательской деятельности.

Изменениями в школьном образовании (1917-1930 г.) повлекли за собой и развитие системы повышения квалификации учителей [5].

В основу складывающейся государственной системы повышения квалификации были положены следующие принципы: плановость; непрерывность; всеобщий охват педагогов; взаимосвязь содер-

жания повышения квалификации и стоящих перед школой задач; ориентация на активные методы курсовой подготовки (практикумы, семинары и т.д.); ведущая роль самообразования [4].

Уже в 1930-е гг. XX в. структура системы повышения квалификации педагогических кадров была представлена: институтами повышения квалификации (ИПК), Домами работников просвещения, опытно-показательными учреждениями, опорными школами. Следует отметить, что в содержательном плане работа с кадрами в основном сводилась к идейно-политическому воспитанию учителей.

В 1960-е гг. Центральный институт повышения квалификации руководящих работников народного образования играл ведущую роль в повышении квалификации руководящих и учительских кадров восьмилетних и средних школ. В эти же годы появляются первые диссертационные исследования, касающиеся построения системы повышения квалификации на разных ступенях ее организации. Э. М. Никитин в своей работе анализирует историю процесса повышения квалификации педагогических кадров и предлагает одну из первых ее периодизаций [3]. В этой связи следует отметить и диссертационные исследования К. И. Золотарь (1958), Г. А. Соловковой (1968), В. Т. Рогожкина (1960), И. Т. Раченко (1966).

С середины 80-х г. XX в. в стране широко развернулась деятельность педагогов-новаторов: Е. Н. Ильина, С. Н. Лысенковой, В. Ф. Шаталова, М. П. Щетинина и др.

Но реформирование системы повышения квалификации, расширения ее задач и функций, углубления принципов и содержания было необходимо. Одна из причин – повышение квалификации долгое время понималось как овладение передовым опытом. Основной акцент в этой работе с учителями делался на изучение и воспроизведение частных составляющих этого опыта (методов, приемов, способов, методик), а не на освоение его общего замысла.

Новый век принёс и новые веяния в российском образовании. Вводится нормативное подушевое финансирование Институтов повышения квалификации.

Решается проблема сохранения системы профессионального дополнительного образования педагогов через муниципальную методическую службу. В связи с Федеральным законом № 131 от 6.10.2003 г. и федеральным законом № 122 от 22.08.2004 г. «Об общих принципах организации местного самоуправления в РФ» все вопросы относительно каких-либо изменений в нормативно-правовой базе являются прерогативой местных органов управления [7]. На федеральном уровне изменения в нормативно-правовой базе относительно муниципаль-

ных методических служб могут быть возможны только в части Типовых штатов муниципальных методических учреждений; в определении научно обоснованных нормативов финансирования муниципальных методических служб; разработке положения об аттестации методистов.

Повышение качества образования в средней школе – общая, главная задача как для органа управления образованием субъекта Российской Федерации, так и для регионального института системы повышения квалификации и переподготовки работников образования.

В этой связи повышаются требования к учителю и, следовательно, к системе повышения его квалификации. Кроме того, интенсивное развитие педагогической науки, принятие новых нормативных документов об образовании изменили требования к методической службе системы повышения квалификации.

Система повышения квалификации учителей на новом этапе характеризуется четкой, вариативной структурой, способствующей реализации индивидуальных стратегий становления и развития личности педагога, подтверждает важную роль системы повышения квалификации в дополнительном образовании взрослых, что объясняется рядом причин:

- система повышения квалификации учителей приближена к развивающейся школе/вузу, являясь одновременно учреждением, оказывающим образовательные услуги и методическим центром;

- система повышения квалификации учителей – гибкая и динамичная, включена непосредственно в образовательную практику, способна внести коррективы в подготовку педагогов, ориентируясь на региональные потребности системы образования, конкретного образовательного учреждения и личности самого учителя.

Изменение целей и задач системы повышения квалификации в связи со вступлением России в европейское образовательное пространство привело к изменению структуры и содержания образовательного процесса в системе повышения квалификации, основными принципами которого выступают перманентность, сензитивность, преемственность, интерактивность, рефлексивность, самообразование.

Основной задачей на этапе обновления содержания в системе повышения квалификации является целенаправленная подготовка учителя к работе в профильной школе, вследствие чего модернизация системы повышения квалификации состоит в создании механизма устойчивого дифференцированного развития содержания этой системы в связи с целенаправленной подготовкой педагогических кадров разных уровней.

Таким образом, к началу XXI в. традиционное базовое педагогическое образование, получаемое в начале жизни не может обеспечить на всю жизнь учителя знаниями и качествами, необходимыми ему для эффективного выполнения функциональных обязанностей. Образование педагогов в системе повышения квалификации – это образование лиц, обладающих высоким уровнем профессиональной культуры, выполняющих важную роль в обществе. Дополнительное педагогическое образование взрослых предполагает осуществление деятельности по сохранению, развитию, модернизации системы повышения квалификации педагогических кадров, обеспечивающую развитие и совершенствование всех профессиональных компетенций учителя.

Система дополнительного педагогического образования (повышения квалификации) вышла на новый качественный уровень своего развития, который позволяет обеспечивать теоретическую и методическую поддержку учителей, активно включаться в широкий эксперимент по изменению структуры и содержания общего среднего образования, реструктуризации сельской школы, введению ЕГЭ, предпрофильного и профильного обучения, тем самым, способствуя повышению качества образования.

Новый подход к повышению квалификации предполагает направление усилий педагогов на реформирование школьной среды и привлечение их в разработке программ профессионального роста. Социально-правовые предпосылки повышения квалификации и становления педагогического мастерства базируются на Законе РФ «Об образовании», в котором провозглашено право педагогов на повышение квалификации, «Положении об образовательном учреждении системы повышения квалификации», «Уставе образовательного учреждения системы повышения квалификации», «Положении о повышении квалификации», оптимальной учебной нагрузке, заботе о здоровье педагога, материально-технической базе образовательного учреждения.

Отход от устаревших традиционных форм методической работы к новым ее проявлениям (создание проблемных групп, выявление путем диагностики потребностей педагогов, уровня их компетентности, творческие отчеты, усиление научной функции, рефлексия) возможен лишь при организации дифференцированного и индивидуального подходов, разработке личной программы самосовершенствования, в основе которой – развитие способностей педагога к самоанализу, самооценке, самоорганизации. И через это – поиск собственных подходов, организация инновационной деятельности. Высокий уровень развития мастерства педагога должен подразумевать индивидуальную работу с

учащимися как основную форму организации учебного труда.

В рамках нашего исследования необходимо рассмотреть понятие «качество образования», которое в последнее десятилетие интенсивно обсуждается на всех уровнях.

Одни сводят качество образования к качеству обучения. Другие под качеством образования понимают качество обучения (в разной интерпретации) и всего воспитания, а потому буквально за все спрашивают со школы. Поэтому качество образовательного процесса они определяют как интегральное свойство, обуславливающее способность педагогической системы удовлетворять существующим и потенциальным потребностям личности и общества, государственным требованиям по подготовке высококвалифицированных специалистов.

Качество образования – социальная категория, определяющая состояние, результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности.

В словаре понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании «качество образования выпускников» трактуется как определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания [6]. Профессор В. И. Загвязинский отмечает, что одним из показателей качества образования выступает компетентность учителей, руководителей школы [1].

Таким образом, качество педагогической деятельности имеет важнейшее значение для повышения качества образования. Сегодня чрезвычайно востребован педагог, личностные и профессиональные качества которого оказались бы на уровне сложности стоящих перед обществом задач. Такие требования должны быть подкреплены соответствующими условиями, ибо без качественной подготовки педагога, без его социальной защиты, без обеспечения его необходимыми условиями труда, без мотивации его успешности высокого качества образования не достичь.

Литература

1. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация [Текст] : учеб. пособие / В. И. Загвязинский. – М. : изд. центр «Академия», 2001.
2. Лукина, Н. Я. Оптимизация управления методической службой на муниципальном уровне [Текст] : дис. ... канд. пед. наук /

Н. Я. Лукина. – Ростов н/Д. : 1999.

3. Никитин, Э. М. Теоретические и организационно-педагогические основы формирования и развития федеральной системы дополнительного педагогического образования [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Э. М. Никитин. – СПб., 1999.

4. Никитин, Э. М. Взаимосвязь содержания школьного образования и повышения квалификации педагогических кадров [Текст] / Э. М. Никитин, А. П. Ситник. – М. : РИПКРО, 1993.

5. Паначин, Ф. Г. Управление просвещением в СССР: организационно-педагогические аспекты руководства и управления системой народного образования [Текст] / Ф. Г. Паначин. – М. : Просвещение, 1977.

6. Полонский, В. М. Словарь понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании [Текст] / В. М. Полонский. – М. : МИРОС, 1995.

7. Федеральный закон от 20.08.2004 г. № 120-ФЗ «О внесении изменений и дополнений в Бюджетный кодекс РФ в части регулирования межбюджетных отношений» [Текст] // Российская газета. – 2004. – 25 августа.

8. Худоминский, П. В. Методическая работа в школе [Текст] / П. В. Худоминский. – М. : МП СССР, 1979.

9. Худоминский, П. В. Повышение квалификации педагогических кадров [Текст] / П. В. Худоминский // Сов. педагогика. – 1984. – № 5.

10. Энциклопедия профессионального образования [Текст] – М., 2004.

МОТИВАЦИЯ – ОСНОВА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ДАНИЛОВА Н. Ю.

г. Похвистнево Самарской обл.,
Губернский колледж г. Похвистнево

На современном этапе развития страны проблема образования взрослых входит в число актуальнейших. Это явилось результатом осознания кризисных явлений в российском обществе, происходящих на фоне интеграции отечественной профессиональной школы в международное образовательное пространство и международный рынок

образовательных услуг. Быстро меняющаяся действительность предполагает соответствующее реагирование российской системы образования в определении её главных целей. Акцент сделан на формирование конкурентоспособной личности, интеллектуальное, нравственное и гражданское развитие человека. В этих условиях решающим фактором развития становится непрерывное образование взрослых, тех, на чьих плечах лежит ответственность за сегодняшнюю жизнь, так как достижение процветания, благополучия, социально-экономической стабильности и благоприятных перспектив развития общества в целом и отдельных личностей, в частности, напрямую связано с образованием взрослых.

Переход к рыночной экономике также обострил актуальность проблемы качественной подготовки специалистов в системе дополнительного профессионального образования (ДПО), решить которую, то есть подготовить «человеческий капитал» к социально-мобильной жизни и профессиональной деятельности в условиях становления российского информационного общества, может только система непрерывного профессионального образования.

Непрерывное профессиональное образование – это система послешкольного образования (профессионального обучения) индивида с целью постоянной его адаптации к меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды, а также удовлетворение его индивидуальных образовательных потребностей. В современном мире существует постоянная потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке кадров, связанная как с жёсткой конкуренцией на рынке труда, так и с ростом технологичности экономики, а также с необходимостью решения разнообразных по содержанию и характеру задач в повседневной жизни.

Особенность образовательной ситуации, возникающей в системе непрерывного профессионального образования, заключается не столько в необходимости усвоения огромного и постоянно увеличивающегося объёма знаний или хотя бы ориентации в потоке всё возрастающей информации, сколько в проблеме прямо противоположной – получении, создании, производстве качественного знания (так называемое качество образования), которого нет, но потребность в котором назрела.

Что же обуславливает необходимое качество образования? Прежде всего, наличие учебной мотивации (потребности в получаемой учебной информации). В школе учебная мотивация является предметом постоянной заботы педагогов, решению ее служит система оценок, как средств поощрения и наказания, в результате чего интерес

к знаниям часто подменяется желанием получить поощрение или стремлением избежать наказания. В образовании взрослых, напротив, именно потребность в определенных знаниях или информации является основным мотивом обучения, что обуславливает возможность принципиально иного отношения к учебному материалу.

Путь к достижению более высокого качества образования взрослых, при таком понимании, состоит не в том, чтобы предъявлять обучающемуся высокие требования, а в том, чтобы открыть перед ним жизненную перспективу, предполагающую качественное улучшение жизни. Иными словами, стимуляция качества образования должна смениться мотивацией.

Данное утверждение особенно верно в отношении системы ДПО, рассматриваемой как часть системы образования взрослых. Основная особенность этой системы определяется тем, что ее контингент составляют взрослые люди, сочетающие учебу с работой, имеющие общее или высшее образование и, следовательно, наиболее подготовленные к осознанию требований, определяемых жизненной перспективой, формирующей их образовательную мотивацию, предъявляемых не учебным процессом, но жизнедеятельностью, в которой используются приобретаемые знания.

Теоретические положения об организации образования взрослых, безусловно, должны реализоваться в многоуровневых, полипрофильных учреждениях профессионального образования. Так, например, Государственное образовательное учреждение Губернский колледж города Похвистнево, образовавшийся путём слияния и концентрации ресурсов трёх образовательных учреждений, имеющий в своём составе структурное подразделение «Дополнительное профессиональное образование», имеет непосредственное отношение к реализации и создания условий для непрерывного профессионального образования и, в частности, к проблеме мотивации как основы качества обучения взрослых.

Колледж осуществляет образовательную деятельность в рамках «ДПО» по следующим направлениям:

- повышение квалификации по специальностям и профессиям колледжа;
- профессиональная подготовка работников квалифицированного труда;
- профессиональная переподготовка по специальностям колледжа.

Задачи педагогического коллектива колледжа в системе ДПО состоят в том, чтобы создать взрослому благоприятные условия обу-

чения, использовать технологии и методы, учитывающие особенности взрослого как субъекта обучения, стимулировать самообразовательную деятельность взрослого.

В целях создания условий дополнительной стимуляции учебной мотивации педагогический коллектив колледжа осуществляет образовательную деятельность, учитывая ряд особенностей обучающихся взрослых:

- сознательная постановка целей и задач, осознание мотивов обучения (слушатели ясно понимают цели и необходимость получения дополнительного образования, они готовы объективно оценивать пробелы в своих знаниях и навыках, выявлять свои слабые стороны и стремиться к их преодолению);

- прагматическая ориентация на текущую или ближайшую перспективу (потребители образовательных услуг не проявляют особого интереса к получению знаний вообще или на всякий случай, про запас; слушателям необходимо предлагать то, в чем они нуждаются и чему хотят научиться;

- реалистичность обучения (образование должно строиться на реальных проблемах). Так, например, образовательные программы колледжа конструируются не только с учётом выполнения требований стандартов, но и с обязательным учётом мнений и предложений самих слушателей, интересов работодателей, прогнозов развития рынка;

- обучение в процессе действия (слушатели высоко ценят возможность самостоятельных практических действий в процессе обучения, они хотят освоить практические методы; передача практических навыков и опыта решения проблем в процессе обучения осуществляется с использованием метода конкретных ситуаций).

Взрослый человек, как правило, имеет множество семейных и социальных обязанностей, которые позволяют ему учиться только без отрыва от основной профессиональной деятельности. Поэтому в колледже существует курсовая подготовка с различной формой обучения, в том числе без отрыва от производства, с частичным отрывом от производства и т.д.

Личностно-ориентированные формы и методы обучения, используемые педагогами колледжа, обеспечивают подлинную индивидуализацию образовательного процесса. В отношениях педагога и слушателей ДПО культивируются гуманистические отношения, создаётся пространство личностного и профессионального самоопределения обучающихся взрослых. Среди личностно-ориентированных форм обучения взрослых можно назвать лекции-дискуссии, лекции-диалоги, лекции-полилоги, групповая работа на основе принципов

кооперации в обучении, деловые и ролевые игры, процедуры на основе принципов организационно-деятельностной игры, социально-психологические тренинги, отличающиеся своим гуманистическим потенциалом. Необходимым элементом учебного процесса в личностно-ориентированном дополнительном образовании взрослых является стимулирование их самообразовательной деятельности.

Коллективом колледжа обеспечивается психолого-педагогическое сопровождение слушателей (в частности, безработных обучающихся с целью адаптации их к учебной деятельности и последующему утверждению на рынке труда в процессе обучения курирует педагог-психолог). Обязательным условием обучения является проявление особого внимания к академическим достижениям обучающегося, выражающегося в похвале, одобрении.

Окончив обучение, слушатели анкетировались на предмет удовлетворённости учебным процессом в целом, а также качеством и объёмом полученных знаний. Необходимо отметить, что подавляющее большинство слушателей (92 %) удовлетворены образовательными услугами. Результаты итоговых аттестаций, процедура которых осуществляется с обязательным участием потенциальных и реальных работодателей, также могут свидетельствовать о качестве подготовки слушателей ДПО (табл. 1).

Таблица 1

Качество подготовки слушателей

Показатель	2005 – 2006 уч. год	2006 – 2007 уч. год	2007 – 2008 уч. год
Процент обученности	97,5 %	98 %	98,3 %
Процент качества обученности	83,2 %	84,4 %	84,5 %

Мы также регулярно проводим анкетирование слушателей, чтобы определить доминирующие потребности и мотивы в получении дополнительного профессионального образования. Поскольку часть занятий в рамках структурного подразделения проводятся в группах, где обучаются и работающее, и незанятое население, а также студенты дневных отделений нашего колледжа, определённый интерес для нас представляет сравнительный анализ социально значимых мотивов обучения (табл. 2).

Это исследование даёт необходимые исходные данные для постановки задач и поисков дидактических путей дальнейшей стимуляции учебной мотивации слушателей.

Таблица 2

Анализ социально значимых мотивов обучения

№	Мотив обучения	Слушатели					
		Работающие		Безработные		Студенты дневных отделений колледжа	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
1.	Требование руководства	5	17	0	0	0	0
2.	Получение документа	19	67	33	94	8	67
3.	Стремление продвинуться по службе(получить работу), получить новую должность	9	32	35	100	12	100
4.	Увеличение заработной платы	3	2	21	60	0	0
5.	Боязнь потерять работу	18	64	0	0	0	0
6.	Личное осознание образование как условия собственного развития			34	97	10	83
7.	Чувствовать себя более защищённым в условиях конкуренции на рынке труда	28	100	35	100	12	100

Таким образом, мотивация взрослых в системе дополнительного профессионального образования инициируется и поддерживается ориентацией на субъектную позицию взрослого в обучении, практической направленностью содержания образования, личностно-ориентированным подходом, открытостью, то есть всё, что способствует активизации взрослого в обучении и обеспечивает и удовлетворённость образовательным процессом, работает на формирование его учебной мотивации, следовательно, и на качество полученного дополнительного профессионального образования.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЕ VIII ВИДА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЧУБАРОВА Е. А.

г. Красноярск, Красноярский краевой институт
повышения квалификации и профессиональной переподготовки
работников образования

Процесс педагогической деятельности чрезвычайно динамичен и вариативен, поэтому является одной из самых сложных. «Сложность педагогической деятельности состоит в том, что необходимо значительное, многократное превышение компетентности педагога по отношению к обучаемому» [1]. Что касается педагога, работающего в системе специального образования, то этот тезис определяется особенными отношениями «учитель – ученик», так как учащиеся специальной (коррекционной) школы VIII вида имеют нарушение интеллектуального развития. Особенность отношений требует реализации ряда специфических условий, обуславливающих процесс формирования готовности педагога к работе с детьми данной категории в системе дополнительного профессионального образования, в которых решающее значение имеет готовность педагога к тому, как учить, по отношению к тому, чему учить.

Для этого необходимо выделить теоретические основания формирования готовности педагога к работе с детьми, обучающимися в специальной (коррекционной) школе VIII вида.

Проведенный в 1989 г. И. А. Коробейниковым ретроспективный анализ формирования существующей системы научных представлений в области дисциплин, изучающих механизмы и закономерности формирования и функционирования психики ребенка в аномальных условиях, выявил «стабильную направленность исследований на решение практических аспектов проблемы, состоящих в поисках путей и средств приспособления детей с ограниченными интеллектуальными возможностями к жизни в обществе. Эволюция содержания этих исследований отражает эволюцию культурно-экономического состояния общества, его требований к индивиду, оформляющихся в приоритетные социальные заказы, адресованные науке» [3].

Индустриально-развивающееся общество предъявляет всё более

высокие требования к интеллектуальному развитию людей, занятых на промышленном производстве. Усложняющееся в этой связи содержание школьного образования закономерно выдвигает задачу дифференциации учащихся по их способностям к усвоению учебных программ.

Признавая высокий уровень достижений отечественных исследований в области социализации личности ребенка с интеллектуальным недоразвитием, следует обратить внимание на очевидную тенденцию к ограничению объекта исследования преимущественно познавательной, интеллектуальной деятельностью. Этому можно легко найти объяснение в характере основных проблем умственно отсталого ребенка, связанными с трудностями обучения, возникающими как непосредственный результат интеллектуальной недостаточности.

По мнению Л. С. Выготского, «теоретические основы олигофренопедагогики привлекают огромное внимание к проблеме социального становления, личностного развития умственно отсталого ребенка. Более того, понятие «культурного развития» такого ребенка, идентичное по своему значению понятию «социализация», является одним из ключевых в концепции развития аномального ребенка», разработанной Л. С. Выготским» [3].

С. А. Беличева, определяя подход к проблеме социализации умственно отсталого ребенка, утверждает, что «следует исходить как из содержательных, так и из функциональных характеристик этого процесса» [2]. В частности, направленность клинического и психологического подходов преимущественно на область патобиологических составляющих (этиологии и патогенеза) умственной отсталости, позволяет отнести его к инструменту анализа индивидуальных факторов социализации, то есть относящихся к категории внутренних условий этого процесса, биологических предпосылок, определяющих его своеобразие.

Психолого-педагогический подход содержательно ориентирован на «организацию функциональной стороны процесса социализации, то есть на поиски оптимальных путей целенаправленных педагогических воздействий на личность ребенка, отстающего в развитии. Конкретным объектом приложения этих воздействий может быть любая из сфер личности – когнитивная, аффективная, поведенческая» [4] в соответствии с положениями концепции диспозиционной регуляции поведения В. А. Ядова.

Совокупность этих подходов правомерно рассматривать в олигофренопедагогике, как исходную методологическую основу функционирования особого института социализации – специальной (кор-

реакционной) школы VIII вида. «Жесткие принципы комплектования их контингента (на основе клинического диагноза) с сохраняющейся вероятностью диагностических ошибок, достаточно определенная социокультурная его однородность (родители подавляющего большинства этих детей, по данным отечественных авторов, имеют низкий культурный, социальный статус, часто характеризуются антисоциальными формами поведения), ограничение полноценных контактов с нормально развивающимися сверстниками» – все это, как утверждает И. А. Коробейников, позволяет говорить «об отчетливой специфичности условий социализации умственно отсталых детей» [3].

В основе наиболее целостной теоретической концепции развития аномального ребенка, разработанной Л. С. Выготским, лежат представления об особенностях социального становления такого ребенка, то есть в центре внимания находятся проблемы развития его личности как системного, прижизненно формирующегося образования. В связи с этим следует рассмотреть понятие «социальная ситуация развития», которое раскрывает сложный механизм не только психического, но, прежде всего, личностного развития ребенка, предполагая активный характер его взаимодействия с окружающей средой, в результате которого и возникают качественно новые психологические образования личности.

Представления Л. С. Выготского о первичном, «ядерном» дефекте и вторичных нарушениях развития без особых оговорок могут рассматриваться в ракурсе проблемы трансформации внешнесредовых влияний через сферу индивидуального, как в его органическом (в данном случае биологический дефект), так и в его психическом выражении (природно-психическое, элементарные психические процессы). То же относится и к проблеме дефекта и его компенсации, правильное, неупрощенное понимание которой возможно лишь через категории «социальная позиция», «социальные требования», «социальная обусловленность».

В зарубежных исследованиях выделение умственной отсталости ориентировано не на клинический диагноз, а на выявление реальных возможностей и затруднений ребенка, обнаруживаемых им в процессе воспитания, обучения и социальной адаптации. При отсутствии единства методологических установок и наличии отчетливо прагматической направленности исследовательских поисков, наблюдается значительно большее разнообразие подходов к диагностике и коррекции нарушений развития вне зависимости от их клинической или психолого-педагогической ориентации. Анализ литературы по данной проблематике показывает устойчивый интерес ее авторов к

проблемам личности ребенка, отстающего в психическом развитии. Исследовательские задачи формулировались не с оглядкой на жесткие постулаты теоретических конструкций, а исходя из реальных жизненных коллизий, возникающих у умственно отсталого ребенка в процессе его социализации.

Большое внимание уделялось не столько содержательным, сколько функциональным аспектам процесса социализации, исходя из преобладания психоаналитической ориентации исследований. Традиции, связанные с представлениями А. Адлера, придававшего особое значение в формировании личности ребенка характеру его раннего семейного воспитания (первые пять лет жизни), активно развиваются современными исследователями. В работах П. Иннерхофера (1974), К. Лоуэлла (1973), С. Каммингса (1976), М. Симона (1978), М. Бристола (1988) негативные факторы ситуации семейного воспитания ребенка рассматриваются как факторы, способные вызвать задержку психического развития, нарушения поведения и социально-психической адаптации в целом, и поэтому целенаправленное воздействие на семью является важнейшим звеном любой коррекционной программы.

Анализ нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность специальной (коррекционной) школы VIII вида позволяет сделать заключение, что образование умственно отсталых детей возможно лишь при соблюдении определенных условий:

1. Обучение детей этой категории обеспечивается оригинальными программами по всем учебным предметам.
2. Необходимо использовать специфические методы обучения, оптимально сочетать словесные, наглядные и практические методы.
3. Важным является научно-методическое обеспечение учителей и учащихся специальными учебниками, методическими пособиями и методиками, наглядным и дидактическим материалом.
4. Учебники для умственно отсталых школьников, как и для школ общего назначения, должны удовлетворять общепедагогическим, методическим и полиграфическим требованиям.

Организационно-педагогические условия определяются:

1. Особенности психической деятельности умственно отсталых детей, существенно отличающими их от нормально развивающихся сверстников. Знание особенностей развития этих детей необходимо для эффективной с ними работы, для понимания причин, обуславливающих успехи и неудачи их обучения и воспитания, для поиска адекватных способов и приемов педагогического воздействия.

Умственно отсталые дети представляют собой весьма разнород-

ную группу детей, которых объединяет наличие повреждения мозга, имеющего диффузный, то есть широко распространенный, как бы разлитой характер. Морфологические изменения, хотя и с неодинаковой интенсивностью, захватывают многие участки коры головного мозга, нарушая их строение и функции.

Диффузное поражение коры часто сочетается с отдельными, в большей или меньшей степени выраженными локальными повреждениями, иногда захватывающими и подкорковые системы. Все это обуславливает возникновение у ребенка отклонений во всех проявлениях психической деятельности.

Структура психики умственно отсталого ребенка чрезвычайно сложна. Первичный дефект приводит к возникновению многих других вторичных и третичных отклонений.

Эти дети обладают гораздо меньшими возможностями, чем их нормально развивающиеся сверстники, самостоятельно принимать, осмысливать, сохранять и перерабатывать информацию, полученную из окружающей среды. У них значительно снижена познавательная активность, весьма узок круг интересов, имеют место и другие своеобразные отклонения эмоционально-волевой сферы.

Недостатки речи как орудия человеческого мышления, средства общения и регуляции деятельности наблюдаются у всех умственно отсталых учащихся и проявляются в соответствии со степенью отставания в умственном развитии.

2. Общепедагогическими требованиями к учебно-воспитательному процессу, заключающимися в необходимости обеспечивать воспитывающий характер обучения, сообщать научно достоверные и доступные данные в пределах, обозначенных программой, развивать мышление и речь учащихся, обеспечивать подготовку к самостоятельному (в доступных пределах) приобретению знаний.

3. Методическими требованиями к педагогу, осуществляющему учебно-воспитательный процесс в школе VIII вида состоящими в потребности соответствовать возрастным особенностям учащихся по содержанию, эмоциональному воздействию, соответствовать программным требованиям, иметь четкое структурное членение и графическое выделение выводов, важнейших положений, ключевых понятий, содержать достаточное количество иллюстраций, облегчающих восприятие, понимание и запоминание учебного материала, удобно расположенных и увязанных с текстом, включать задания, стимулирующие развитие возможно большей самостоятельности при решении поставленных задач, формирование умений пользоваться имеющимися знаниями.

Все эти требования выполняются при отборе словесного материала (статей, упражнений, примеров) для объяснения, закрепления, повторения учебного материала, методического аппарата (правил, инструкций, заданий, вопросов), иллюстраций (рисунков, фотоснимков, графиков и др.).

В работе педагога должен соблюдаться принцип коррекционной направленности обучения, требования индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся как необходимого условия продвижения в развитии каждого умственно отсталого ребенка.

Учитель должен знать возможности каждого ученика, чтобы подготовить его к усвоению нового материала, который необходимо правильно отобрать и объяснить, помочь усвоить и применить на практике с большей или меньшей степенью самостоятельности. С этой целью необходимо использовать методы и приемы обучения в различных модификациях. Большое внимание должно быть уделено характеру и объему оказания необходимой помощи учащимся на разных этапах усвоения учебного материала.

Успех обучения некоторых умственно отсталых школьников во многом зависит от индивидуальной или групповой коррекции имеющихся у них более выраженных проявлений нарушения психофизического развития, например, фонетико-фонематического, зрительного восприятия, пространственного, двигательного, а также развития компенсаторных возможностей. Результаты обучения учащихся с отклонениями в развитии эмоционально-волевой сферы поведения часто оказывается ниже их потенциальных возможностей. Они нуждаются в постоянном внешнем регулировании их деятельности.

Более выраженные отклонения психофизического развития могут иметь ученики с разными познавательными возможностями. У школьников с более сохранным интеллектуальным развитием коррекция нарушенных психофизических функций осуществляется успешнее, чем у учащихся, у которых интеллект снижен значительно.

Дифференцированный подход к ученикам с нарушениями интеллектуального развития осуществляется при выборе видов труда с учетом уровня их трудовых способностей. С этой целью необходимо предусмотреть поэтапное распределение учебного материала и аналитико-синтетический способ его преподнесения с целью отработки каждого элемента и обеспечения целостного восприятия, опираться на ранее усвоенный материал и имеющийся у учащихся практический опыт, постоянно обращаться к конкретной действительности, особое внимание уделять выявлению причинно-следственных связей и закономерностей, акцентировать внимание на главном при краткости и

простоте формулирования правил и выводов, вводить достаточное количество практических упражнений для усвоения и повторения учебного материала, включать изучаемый материал в различные виды упражнений, рационально использовать иллюстративный материал, для самостоятельного выполнения включать упражнения, задания разной степени сложности.

Учитывая сложную и специфическую обусловленность работы педагога в специальной (коррекционной) школе VIII вида, процесс формирования готовности педагога к работе с детьми данной категории в системе дополнительного профессионального образования будет протекать своеобразно и требует отдельного рассмотрения.

Отметим лишь, что данный процесс в первую очередь начинается с формирования у педагога психологической установки, направленной на безусловное позитивное принятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Работая с такими детьми, педагог ни на минуту не должен забывать об уникальности каждой человеческой жизни и судьбы, опосредованной собственной активностью человека, индивидуальными личностными смыслами и субъективным жизненным опытом.

Исходя из тезиса непрерывности образования, профессиональная деятельность педагога формируется посредством создания и реализации условий, включающих его в социально-педагогические ситуации, обеспечивающие теоретическую, практическую, личностную и специальную готовность к работе с детьми, обучающимися в специальной (коррекционной) школе VIII вида в системе дополнительного профессионального образования. А именно:

1. Условия, обеспечивающие коррекционную направленность деятельности педагога к работе с детьми данной категории, которые характеризуют мотивационно-ценностный компонент. К ним относятся:

– позитивное целеполагание педагога в процессе осуществления своей профессиональной деятельности, ориентированное на ограниченные возможности и способности умственно отсталых учащихся, реализуемые благодаря использованию педагогических средств, соответствующих целям, условиям и технологическим приемам обучения в специальной (коррекционной) школе VIII вида;

– мотивация деятельности педагога, обеспечивающая раскрытие личностного смысла учения.

2. Условия, определяющие специальную профессиональную активность педагога к работе с детьми, обучающимися в специальной (коррекционной) школе VIII вида, характеризуют содержательно-операционный компонент. К ним относятся:

- познавательная активность по овладению педагогом комплекса знаний и умений и своевременная их мобилизация;
- прогнозирование предварительного результата деятельности для умозаключения, вытекающего из педагогической ситуации.

3. Условия профессионально-личностного роста педагога, работающего с детьми, обучающимися в специальной (коррекционной) школе VIII вида, характеризуют исследовательско-рефлексивный компонент. К ним относятся:

- осознание собственных результатов профессиональной деятельности;
- выявление необходимости совершенствования методов, приемов, технологий профессиональной деятельности;
- индивидуальный стиль деятельности педагога;
- изменение объекта деятельности влекущее изменение качества профессиональной деятельности педагога для овладения знаниями и опытом осуществления педагогического исследования и повышения мастерства педагога.

Литература

1. Адольф, А. А. Профессиональная компетентность современного учителя [Текст] / А. А. Адольф. – Красноярск, 1988.
2. Беличева, С. А. Социально-психологические основы предупреждения десоциализации у подростков [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / С. А. Беличева. – М., 1989.
3. Коробейников, И. А. Нарушения развития и социальная адаптация [Текст] / И. А. Коробейников. – М. : ПЕР СЭ, 2002.
4. Ядов, В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности [Текст] / В. А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М. : Наука, 1975.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОУ

ВОТИНОВА Е. Г.

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования

В последние десятилетия профессия воспитателя качественно изменилась. Изменения эти касаются, в первую очередь, требований общества к профессионально значимым качествам, умениям и навы-

кам данной категории работников системы образования. Выросли потребности и родителей – основных заказчиков и потребителей деятельности воспитателя.

Воспитатель как профессионал не имеет права останавливаться в своём развитии, должен постоянно изучать новинки психолого-педагогической литературы, использовать в воспитательно-образовательном процессе элементы современных педагогических технологий, быть исследователем, диагностом, прогнозировать результаты своей деятельности и деятельности детей.

Для повышения своей квалификации один раз в пять лет (а если есть возможность, то и чаще), воспитатель «погружается» в учебный процесс, целью которого является систематизация уже имеющихся знаний, умений и навыков, формирование научного мышления, освоение новых базисных понятий, осмысление механизма их включаемости в воспитательно-образовательный процесс ДОУ.

Процесс учения, как известно, опирается на психологические механизмы восприятия органами чувств новой информации, перехода её в стадию анализа и синтеза и, затем, выбор действия по использованию данной информации: если она нужна, то где её использовать и насколько активно. Данный психологический механизм характерен для любого возраста: от малыша до взрослого человека.

Задача лектора, работающего со слушателями курсов повышения квалификации, организовать так воспитательно-образовательный процесс, чтобы не снизилась их мотивация к познанию, чтобы не утратился дидактический принцип связи теории с практикой, чтобы часы, проведённые воспитателями на занятии, были наполнены созидательным умственным трудом и принесли чувство удовлетворения.

Задача для лектора непростая. Именно поэтому, приступая к разработке содержания занятия, необходимо помнить о следующем:

- учение взрослых имеет свои специфические особенности и опирается на андрагогические принципы и психологические механизмы;
- взрослым «ученикам» так же? как и детям? нравится элемент творчества, игры, практики на занятиях;
- правильно проведённая в начале занятия мотивация – залог успеха всего занятия;
- в воспитательно-образовательном процессе с взрослыми необходимо учитывать основные общедидактические принципы.

Данные основополагающие моменты должны быть приняты лектором, быть для него инструкцией и руководством к действию.

Как показал многолетний опыт наблюдений, бесед, анкетирования слушателей многие отзываются о посещении курсов повышения

квалификации как о необходимом для профессионального роста периоде, но, в то же время, достаточно скучном и утомительном. Варианты негативного отношения разнообразны: «приходится много писать», «устаю долго сидеть в статичной позе», «быстрая или, наоборот, медленная речь лектора», «не весь предлагаемый материал мне пригодится в работе с детьми», «много труднозапоминаемых и непонятных терминов» и др. Такие высказывания являются показателем низкого профессионализма лекторов, которые не учитывают в своей деятельности указанные выше основополагающие моменты. Именно поэтому для создания благоприятного рабочего климата, появления интереса у слушателей к предлагаемой для изучения теме мы начинаем занятие с мотивации: для чего, где и когда можно использовать данный материал, как его применение связано с уровнем профессионализма воспитателя. После осмысления данной информации слушателями, можно смело переходить к теоретической части занятия.

Процесс передачи теоретических знаний также должен учитывать возрастные и профессиональные особенности воспитателей ДОУ.

Несмотря на возрастные границы слушателей, находящихся в одной группе (от 20 до 60 лет), всех их объединяют подвижность, быстрое реагирование на вопросы, предлагаемые к обсуждению вопросы, примеры. Они быстро включаются в процесс обсуждения, предлагают свои варианты. Исходя из этого, нельзя писать долго и однообразно, записи должны быть краткими, носящими характер рекомендаций, инструкций. Если позволяет материал, то можно предложить фиксацию в виде таблицы. По ходу изложения теоретического материала, нужно привлекать наглядный раздаточный материал, слайды.

После 10-15 минут записи текста необходимо привести примеры, отражающие связь данного теоретического материала с практикой, предложить вопросы для дискуссии, обсуждения. В такие моменты у каждого слушателя происходит процесс переосмысления своей практической деятельности: теоретические знания переходят в новое качество и связываются с профессиональной практической деятельностью.

Если позволяет тема занятия, то можно продумать её практическую часть, как логическое использование приобретённых теоретических знаний непосредственно после их изучения.

В КРИПКИПРО по теме «Использование метода проектов в образовательной деятельности ДОУ» воспитателям предлагался следующий алгоритм изучения: теоретические аспекты вопроса, практическое планирование проекта для детей дошкольного возраста, презентация плана проекта.

Вторая часть занятия по данной теме включала разделение

группы слушателей на микрогруппы по 4-5 человек, каждой из которой предлагалось составить план проекта для детей дошкольного возраста. При этом участники микрогруппы должны были определиться с темой проекта, обозначить цель, задачи, результат и конечный продукт. Перед ними ставились также задачи фиксирования плана и подготовки презентации.

Наблюдая за работой слушателей в микрогруппах, было замечено, что малознакомые между собой люди, быстро находили точки соприкосновения в процессе обсуждения и выполнения предложенного задания. Сразу определялись лидеры, руководящие процессом работы. Другие члены микрогруппы уточняли, корректировали, оформляли план проекта. После завершения работы выбирался представитель для презентации плана.

Презентация выявила выбор разнообразной тематики проектов для детей среднего и старшего дошкольного возраста. Все микрогруппы грамотно сформулировали цель, задачи, результат и конечный продукт проекта. Не вызвало затруднений определение вида проекта (монопредметный, межпредметный, кратковременный, долговременный и др.).

После презентации слушателям была предложена рефлексия результатов занятия. В процессе обсуждения было отмечено, что теоретические знания стали более понятны в процессе работы над планом проекта, возникло осознание того, как мотивировать детей на создание проекта, как обсуждать его план и этапы реализации с детьми. Многие слушатели отметили, что в процессе творческого обсуждения плана у них поднялось настроение, прошло состояние утомления. Презентацию многие восприняли как «копилку идей», записывая самые интересные и неожиданные предложения по тематике и реализации проектов.

Таким образом, организация процесса учения с воспитателями ДОО показала необходимость соблюдения андрагогических и общедидактических принципов, использования элементов творчества, игры, проведения в начале занятия активной мотивации и в конце занятия рефлексии. Все эти моменты способствовали активному включению воспитателей в процесс познания, осмысления полученных знаний и перевода их в практические умения. Самоанализ подтвердил правильность выбранного лектором алгоритма организации деятельности слушателей.

ПУТИ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ЖАППАРОВА Г. Г.

с. Большой Куяш Челябинской обл., Муниципальное
общеобразовательное учреждение Куяшская
средняя общеобразовательная школа

Модернизация российского образования требует создания и развития различных форм повышения профессиональной компетентности педагогических работников общеобразовательных учреждений. Это влечет за собой модернизацию системы методической работы, призванной обеспечить непрерывность образования педагогов школы в контексте государственной образовательной политики.

Воспитать человека с современным мышлением, способного успешно самореализоваться в жизни, могут только педагоги, обладающие высоким профессионализмом. При этом в понятие «профессионализм» включаются не только предметные, дидактические, методические, психолого-педагогические знания и умения, но и личностный потенциал педагога, в который входит система его профессиональных ценностей, его убеждения, личностные установки.

На развитие всего перечисленного выше направлена деятельность школьного методического объединения учителей по предмету.

Методическая работа – это часть профессионально-педагогической деятельности.

В рамках методической работы решаются следующие задачи:

- постановка задач перед участниками методической работы;
- анализ и регулирование психологического настроения участников;
- стимулирование и развитие творческого потенциала педагогов;
- создание условий для профессионального роста каждого;
- повышение качества образовательного процесса.

Инновационная методическая работа – это система мер, ориентированная на создание или освоение новых (инновационных) способов профессионально – педагогической деятельности.

В современных условиях одним из главных функций методической работы становится мотивационно-целевая. Изменяется мотивация педагогической деятельности в связи с внедрением в общеобразовательный процесс информационно-коммуникационных технологий, использованием возможностей Интернета, сетевого объединения методистов, дистанционного обучения учащихся и учителей.

Другим же мощным фактором обновления содержания и форм методической работы является внедрение общероссийских стандартов 2 поколения, ОСОКО, реструктуризация школ, грядущая новая система оплаты труда, подушевое финансирование образовательных учреждений, определение коэффициента трудового участия, более строгий учет результативности деятельности и его материальное стимулирование.

Участие в течение последних лет в эксперименте по аттестации выпускников 9, 10 классов в новой форме также налагает огромную ответственность за качество обучения, требует обновления методической работы.

Главной задачей считаем освоение, апробацию, создание и внедрение образовательных инноваций; деятельность, способствующую повышению качества образования, проявляющуюся в появлении принципиально важных изменений в содержании образования.

В качестве критериев оценивания эффективности методической работы можно взять:

- результативность;
- рациональность затрат времени, экономичность;
- стимулирующий характер методической работы;
- положительный микроклимат в коллективе, способствующий росту творческой самостоятельности педагогов.

В плане методической работы предусмотрено:

- знакомство с новшествами психолого-педагогической литературы;
- работа в творческих группах;
- педагогические чтения;
- семинарские занятия по проблемам педагогики;
- практикумы;
- мастер-классы;
- создание портфолио учителя;
- обобщение опыта работы учителей;
- методическая поддержка инновационной активности учителей-участников конкурсных отборов;
- самообразование.

Участие в работе методического объединения помогает учителю не растеряться в огромном количестве информационных единиц, избавиться от устаревших взглядов, делает его более восприимчивым к внешним изменениям, стимулирует профессиональное развитие педагога, способствует его самореализации, позволяет получить большее удовлетворение от работы.

Логика изучения данной проблемы определяет задачу рассмотрения такого понятия, как самообразование. Самообразование современного учителя является фактором повышения его квалификации.

Девиз: «Уча других, учись сам!» становится как никогда актуальным на современном этапе. С чего начать самообразование? Прежде всего, изучить новые требования к школе, к личности учителя, к его деятельности в условиях реформы. Для этого проанализировать уровень своих достижений и затруднений, уровень своих возможностей, мастерства в свете новых требований (самодиагностика). Затем идет целеполагание, постановка конкретных целей и задач профессионального самосовершенствования.

Процесс самообразования – намеренное приобретение знаний и умений неформальным и формальным путем. Это происходит через содержание специально подобранных источников учебной информации, различные целевые программы, осуществляемые средствами массовой информации, работу с автоматизированными компонентами.

Учитель должен обладать техникой информационно-поисковой работы, четко представлять общую систему научно-технической информации в своей области, знать все возможные источники информации (сайты, библиографию, каталоги, проспекты учебных издательств), развивать навыки в использовании библиографических и вспомогательных материалов. Этому способствуют занятия в ММЦ, практикумы по изучению инновационных ИКТ; курсы, организованные в ЧИППКРО.

Методическое объединение учителей должно помочь каждому участнику в организации самообразования. Для этого вводятся самоотчеты по индивидуальной методической теме и результатам ее разработки, внедрения в практику, публикации, участие в конкурсах, конференциях. Например, одна из моделей методической службы «Человек – знаковая система» объединяет учителей математики, черчения, информатики.

Общие положения о методическом объединении учителей, задачи, содержание и основные традиционные формы деятельности опубликованы во многих педагогических исследованиях. Предлагается следующая форма анализа деятельности МО:

1. Общие сведения об участниках.
2. Повышение квалификации (в форме таблицы).

№	Ф.И.О.	Дата курсов	Тема	Стаж	Аттестация	Категория
---	--------	-------------	------	------	------------	-----------

3. Организация взаимного посещения уроков.
4. Качество знаний, степень обученности учащихся (СОУ) по

предмету (в форме таблицы).

5. Внеурочная деятельность.
6. Работа по изучению, обобщению, распространению опыта.
7. Проведение заседаний МО.

Лист оценки деятельности МО

Заседания МО, дата	Тема, вопросы	Баллы (1-3)	Анализ, предложения
-----------------------	---------------	----------------	---------------------

8. Результаты олимпиад.
9. Итоги письменного экзамена по алгебре в 9 классе (эксперимент).

год	всего	«5»	«4»	«3»	«2»	абсолют.	качеств.
2005/2006							
2006/2007							
2007/2008							

10. Итоги сдачи ЕГЭ по математике в 11 классе.

год	всего	«5»	«4»	«3»	«2»	абсолют.	качеств.
2005/2006							
2006/2007							
2007/2008							

11. Работа со слабоуспевающими учениками.
12. Работа с одаренными детьми.
13. Выполнение плана по самообразованию.
14. Выводы, рекомендации.

На основании представленного опыта можно сделать вывод о том, что принципы непрерывного образования учителей осуществляются с помощью организованной методической работы в школе и через самообразование.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ССУЗЕ

ПЕШКОВА Т. И.

г. Бугуруслан Оренбургской обл.,
Бугурусланский сельскохозяйственный техникум

В настоящее время изменяются функции методического сопровождения, обеспечивающего деятельность педагога, моделируются

подходы к организации методической работы на всех уровнях, так как возрастает потребность в педагоге, способном обновлять содержание своей деятельности посредством критического, творческого ее освоения, применения достижений науки и педагогического опыта. В содержании работы методической службы техникума наряду с традиционными видами работ (образовательной, методической помощи, консультативной, организаторской и др.) все большее место стала занимать информационная, диагностическая, аналитическая, организационно- и учебно-методическая, экспериментальная, издательская деятельность. Информационные ресурсы, используемые в методической работе техникума: базы данных, содержащие информационные материалы на бумажных и электронных носителях; банки педагогической информации и тематические базы; информация о педагогических кадрах, в том числе о результатах аттестации, курсовой подготовке, нормативная, учебно-методическая, статистическая информация, обобщенный опыт работы педагогического коллектива, отдельных педагогов. В своей работе мы используем три группы методов формирования информационных ресурсов:

- методы получения и изучения письменной информации: литературы, документов, нормативно-правовых актов, уставов, планов, образовательных программ и др.;

- методы наблюдения;

- методы речевого общения, собеседования педагогов, родителей, студентов, участие в работе педсоветов, семинаров, совещаний, научно-практических конференций, консультаций и т.д.

Все эти методы получения и накопления информации используются только в совокупности. Информационные материалы, подготавливаемые методическим кабинетом в адрес педагогов, руководителей образовательных учреждений научно обоснованы, учитывают действующие законодательные, нормативно-правовые акты по данному конкретному направлению деятельности, результаты педагогического опыта; учитывают специфику жанра документа, адрес читателя, его сферу деятельности и функции. Одним из видов материалов, которые готовит методист, являются методические рекомендации. При их подготовке руководствуемся основными требованиями к информации. Как правило, методические рекомендации пишем о деятельности: проведении различных видов занятий – лекций, семинаров, уроков, внеурочных занятий; о методике изучения какого-либо раздела образовательной программы; об обучении, воспитании различных возрастных групп, по каким-либо актуальным проблемам, направлениям работы. В рекомендациях обязательно предлагаем алгоритм деятельно-

сти, который может дать наилучшие результаты, учитываем адрес потребителя этих рекомендаций, содержание его профессиональной деятельности, чтобы их содержание основывалось на результатах научных исследований и апробированном массовом педагогическом опыте. В методическом кабинете, определяем наиболее удобные способы хранения документов, информационных материалов. Этому помогает номенклатура дел, утверждаемая руководителем. В нее включены документы и другие материалы, определяющие деятельность техникума:

1. Правовая основа деятельности: законодательные, нормативно-правовые акты по проблемам образования, Положение, Устав, локальные правовые акты; положение о структурных подразделениях; правила внутреннего трудового распорядка; регистрация переписки с организациями, частными лицами.

2. Методическая работа: программы деятельности, годовые, календарные планы работы, графики работы предметных цикловых комиссий; положения о профессиональных объединениях педагогов; планы работы и протоколы заседаний различных советов; научные, учебно-методические материалы по основным направлениям развития образования (о государственных стандартах образования, программы по всем образовательным областям); материалы по основным направлениям деятельности: образовательной; информационной; аналитической, экспертной; перспективный план повышения квалификации преподавателей; материалы о работе техникума (характеристика кадрового состава, состояние и результаты образовательно-воспитательной деятельности, методической работы с педагогами); обобщенный опыт работы педагогов, руководителей; тематика, программы, результаты инновационной, экспериментальной работы; материалы научно-практических конференций, конкурсов профессионального мастерства, олимпиад студентов; книга регистрации консультаций по проблемам образования.

Одним из связующих звеньев творческих интересов преподавателей является работа над методической темой. Управляем этим процессом следующим образом:

1. Сочетание коллегиальности и единоначалия.
2. Планирование с участием всех членов педагогического коллектива: педагога, студента, родителей.

3. Сочетание научного планирования с организацией действенного контроля. При этом используем следующую технологию: определение научно-методической темы; глубокое изучение разработанности данной темы; определение временных этапов и подъем на каждом этапе; создание проблемных, творческих групп, подборка заданий;

подготовка картотеки статей, научно-методической литературы по темам; подготовка материалов, вариантов тем для индивидуального самообразования педагогов, классных руководителей; разработка тем, вопросов и заданий для теоретических семинаров, педсоветов, семинаров-практикумов; план-график контроля за ходом работы над общей проблемой, индивидуальными темами самообразования; индивидуальные, групповые консультации. Основными задачами методического кабинета считаем: своевременное информирование о нормативно-правовой документации, передовых достижениях педагогической и психологической наук; систематизация материалов о новейших педагогических технологиях; систематизация материалов о передовом опыте педагогов; обеспечение теоретической базы психолого-педагогического сопровождения учебного процесса; обеспечение теоретической базы и практико-ориентированных рекомендаций для диагностического сопровождения учебного процесса с целью выявления пробелов в знаниях студентов и оказания им своевременной помощи; оказание адресной помощи педагогам в организации и определении содержания учебной и внеурочной деятельности; оказания помощи аттестующимся педагогам.

Все материалы работы методического кабинета систематизируем по разделам: нормативно-правовые акты; аттестация педагогических кадров; работа методического совета; банк данных ссуза; банк инноваций ссуза; аспектный опыт; мониторинг и педагогический менеджмент; современный урок; диагностическое обеспечение учебного процесса; психолого-педагогическая наука – преподавателю. Непрерывное образование преподавателей проводится, в основном, по двум направлениям: курсы повышения квалификации; самообразовательная работа. Планируем работу по самосовершенствованию в межкурсовой период: в работе предметных методических объединений; в инновационной деятельности; в работе научно-практических конференций; в работе семинаров, практикумов, мастер-классов, творческих лабораторий, педагогических мастерских и т.д. Особое внимание уделяем работе НМС, который призван координировать работу цикловых методических комиссий, решать вопросы повышения профессионального мастерства педагогов. Очень эффективным средством мотивации и стимулирования методической работы стали регулярные смотр-конкурсы методических и творческих разработок, проводимые в конце учебного года. Выставки организуются по цикловым предметным комиссиям и по 7 номинациям: лучшее учебное пособие; лучшая учебная рабочая программа; лучшая предметная неделя; лучший методический бюллетень; участие в научно-практических конференци-

ях; использование новых педагогических технологий; обновление и пополнение методического банка. Большой интерес педагогов вызывают так же ежегодные конкурсы профессионального мастерства. В конце учебного года в конкурсах «Лучший педагог», «Лучший председатель цикловой комиссии», «Лучший стажер», «Лучший классный руководитель» администрация проводит поощрения: премии, творческий отпуск, работа на доверии, благодарность с занесением в трудовую книжку. Все это влияет на формирование административно-общественной системы управления техникумом. Ведущими функциями методиста в этой работе являются: исследовательские и диагностические, позволяющие собрать информацию по исследуемому объекту; проектно-прогностические, целенаправленно и системно организующие деятельность педагогов; аналитико-рефлексивные, способствующие изучению и обобщению лучшего опыта в системе образования района. Особое внимание при этом обращаем на адаптивную систему методической службы. Одно из ведущих мест определяем проблеме выявления, изучения, обобщения и распространения педагогического опыта. В работе используем следующие методы изучения ПО: анализ документов, анкетирование, анализ общих признаков ПО, наблюдение (сбор информации), сравнение, метод самооценки, беседа, диагностика. При этом учитываем основные требования к документу: целесообразность, конкретность, научность, целостность, логичность. Жанр документа используем следующий: практический, методический, научный. Итогом работы является информационная карта о педагогическом опыте.

РАЗДЕЛ 6

Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

АНДРОЩУК В. А.

г. Череповец Вологодской обл.,
Череповецкий государственный университет

Компьютерные (информационные) технологии – одна из новинок современной дидактики. Обучающий эффект таких технологий достаточно велик (например, современные компьютерные тренажеры позволяют формировать сложные моторные навыки), они способны добиваться прочного запоминания, практически исключить субъективизм в оценке знаний, навыков и умений обучаемых. Наиболее широко такие технологии используются в качестве аналога самостоятельной работы (учебной практики), а также контрольных форм, не подменяя необходимости глубокой теоретической подготовки обучаемых.

Вместе с тем следует иметь в виду и определенные недостатки компьютерных технологий. Прежде всего, они довольно дорогостоящие, причем не столько из-за цены компьютерного оборудования, сколько за счет необходимости разработки специального программного обеспечения.

Еще одним недостатком компьютерного обучения, особо зримо проявляющимся в преподавании гуманитарных дисциплин в целом и политологии в частности, является их слабый развивающийся эффект. Причина в том, что компьютерное обучение неадекватно реальной жизни. ЭВМ не может моделировать проблему, исход которой не заложен в обучающую программу, тогда как реальная жизнь сплошь и рядом состоит из подобных ситуаций.

Следует учитывать и то, что воспитательный эффект компьютерных технологий достаточно низок, так как известно, что личность воспитывается личностью.

Весьма интересно, хотя сложно и до конца не ясно, иррациональные обучающие технологии. Среди них выделяют два вида – суггестопедию (педагогику внушения) и гипнопедию (педагогику гипноза). Опыт отдельных педагогов-новаторов, хотя и окружен большим количеством слухов, домыслов и спекуляций, свидетельствует, что подобные технологии позволяют добиваться прочного запоминания информации, развивать память, формировать сложные моторные навыки (игры на музыкальных инструментах, рисование), исправлять негативные черты характера и избавляться от вредных привычек.

Однако подобные технологии трудно воспроизводимы – далеко не все педагоги способны ими овладеть и далеко не все обучаемые легко внушаемы. Есть сомнения и в том, что же в конечном итоге формируется в процессе использования подобных технологий, ведь процесс познания в них не освещается работой мысли (вспомним известного героя Е. Леонова в фильме «Большая перемена»)

На преодоление указанных выше недостатков современных обучающих технологий нацелено новое направление инноватики – игровое (деятельностное) обучение.

Игровое обучение представляет собой целенаправленный процесс формирования знаний, навыков и умений на основе развития профессионального мышления при деятельностном проживании обучаемых должностной функции. В этой связи игровое обучение получило и иное название – функциональный игропроцесс.

Концептуальные основы игрового обучения заключаются в следующем. Деятельность – основная форма существования человека. Именно в ней раскрывается его интеллектуальный и творческий потенциал, проявляются знания, навыки и умения. Можно сказать, что мир человека – мир его деятельности.

Деятельность человека активна, так как она осознана, освещается мышлением. Более того, осознание, осмысление ситуации является первоосновой практических действий человека, поэтому без преувеличения можно сказать, что как человек мыслит, так и он действует.

Деятельность человека многогранна, динамична, детерминирована различными обстоятельствами, постоянно изменяющимися условиями. Для деятельностной ориентации в подобных ситуациях необходимы либо многознание, что проблематично, либо альтернатива – умение строить нормы своих действий в зависимости от обстоятельства на основе полученных базовых знаний.

Знание теории необходимо, но не достаточно. Теория позволяет познать (делает «замечаемыми») наиболее существенное явление и отношения в области деятельности. Однако теоретическое знание абстрактно, его абсолютизация на практике ведет к шаблону и догматизму и способно скорее нанести вред, чем принести пользу. Теоретические знания поэтому следует рассматривать не как собрание готовых ответов на все случаи жизни, а как полуфабрикат, пищу для анализа, мышления, посредством которых ситуация познается как целостность, конкретная данность.

Если деятельность человека активна, поэтому что осознана, осмыслена, то и мышление человека активно при условии, что оно осознано. Формирование осознанности мышления на фоне активной деятельности как раз и призвано способствовать технологии игрового обучения.

Целью дидактического процесса при использовании игрового обучения является формирование у обучаемых умения конструировать (модернизировать) нормы деятельности (знания, навыки и умения) в зависимости от сложившейся ситуации, а средством ее достижения выступает интеллект обучаемых. В результате в человека закладывается некий «ген саморазвития», позволяющий впоследствии строить нормы своего поведения в зависимости от складывающихся обстоятельств.

Игровые (деятельностные) формы обучения имеют ряд разновидностей, получивших в настоящее время широкое распространение в преподавании гуманитарных наук. К ним относятся:

– Ролевые (деловые) игры, позволяющие обучаемым получать (накопить) опыт проживания в какой-либо роли (должности), используя при этом весь арсенал полученных знаний, навыков и умений.

– Организационно-деятельностные (ситуативные) игры, направленные на формирование норм взаимодействия (коммуникации) разнородных специалистов (представителей различных должностных и деятельностных функций) в определенных ситуациях. В форме подобных игр проводятся тренировки специалистов различных центров ситуационного анализа (кризисного управления), а также слаживание («сколачивание») избирательных штабов и команд.

– Организационно-мыслительные (функциональные) игры, целью которых является формирование мышления обучаемых на общем профессионально-деятельностном фоне.

Опыт использования функциональных игр при проведении занятий по политологии на кафедре социологии, политологии и права Череповецкого государственного университета (за последние годы с

использованием указанной методики проведено более 150 занятий, в том числе и в больших формах) подтверждает их высокую дидактическую эффективность. С помощью организационно-мыслительных методик успешно решается ряд задач: закрепление и углубление теоретических знаний, полученных на лекциях и в ходе самостоятельной работы, развитие навыков политического анализа, деятельностное приобщение обучаемых к сложной и противоречивой современной общественно-политической жизни; формирование политического мышления и политической культуры, умения грамотно вести научный диалог по политическим проблемам. Высокая эффективность сделала игровые методики не только широко распространенным дидактическим средством, но одним из современных методов развития политических знаний.

Таким образом, современная дидактика сосредоточивает свои усилия на дальнейшем повышении эффективности и продуктивности учебно-воспитательного процесса путем активизации познавательной деятельности обучаемых и использования возможностей обучающей среды, максимально приближенной к реальной жизни. Ее основные принципы – активность, оптимальность и природосообразность. Их реализация значительно обогащает методический арсенал преподавателя в решении учебно-воспитательных задач.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИА ЛЕКЦИИ

БРЕГИНЯ В. М., ТАРХАНОВА О. В.

г. Тюмень, Тюменский государственный
архитектурно-строительный университет

С развитием информационных технологий, традиционная лекция все чаще заменяется мультимедиа лекцией. Что, безусловно, позволяет большую часть информации представить в визуальной форме, посредством готовых цветных динамических иллюстраций, видео, звукового сопровождения и т.д. Характерной чертой для лекционного материала, раскрывающего вопросы технических дисциплин и информатики в частности, является содержание разнообразной информации:

- теоретической направленности (исторические факты, понятия, определения, термины и т.п., представлены в виде оформленного текста, диаграмм, схем, таблиц и т.д.);
- практической направленности (вывод формул, разбор при-

меров, заданий и т.п. представлен в готовом образце).

При изложении материала разной направленности, в процессе проведения мультимедиа лекции эмоциональная атмосфера в аудитории различна. Замечено следующее:

– представленный на экране материал теоретической направленности вызывает достаточно эмоциональную атмосферу в аудитории, проявляющуюся в повышенной заинтересованности, активности обучающихся, объясняется это естественной реакцией на свет, звуковое сопровождение, видео, фото и т.д.;

– представленный на экране материал практической направленности, вызывает более спокойную эмоциональную атмосферу, активность студентов становится ниже, количество студентов, участвующих в обсуждении хода решения какой-либо задачи, меньше, основная масса студентов пассивно списывает готовые образцы выводов формул, решений примеров и т.п.

В связи с этим возникла необходимость провести исследование, в ходе которого определить эффективность восприятия материала мультимедиа лекции, опираясь на его направленность, влияющую на качество усвоения. Для анализа на базе Тюменского государственного архитектурно-строительного университета были выделены две группы 1 курса, специальностей «Бухгалтерский учёт и аудит» (БУ-1) и «Менеджмент» (М-1) с одинаковым уровнем базовой подготовки по дисциплине «Информатика» и общими темами одноимённого курса. В первой группе БУ-1 весь лекционный материал был представлен на слайдах, в том числе разбор примеров, вывод формул и т.д. Во второй группе М-1 на слайдах отображался материал теоретической направленности. Материал практической направленности (вывод формул, разбор примеров и т.п.) производился «в живую» на обычной доске. В процессе изучения материала проводился анализ итогов контрольных мероприятий. Результаты исследований по отдельным темам приведены в таблице 1.

Анализ таблицы позволяет сделать следующие выводы:

1. При изложении материала теоретической направленности, процент успеваемости, как общей, так и качественной примерно одинаковый в каждой из групп, участвующих в исследовании.

2. При изложении материала практической направленности, наблюдается существенная разница в процентном соотношении успеваемости как общей, так и частной. Процент успеваемости значительно выше в группе, где вывод формул, разбор примеров, решение задач производилось на доске поэтапно «в живом» общении преподавателя со студентами.

Таблица 1

Результаты исследований по темам

Направленность материала	Тема	Группа	Результаты контроля (% общей / качественной успеваемости)	
Преобладание материала теоретической направленности	Понятие, свойства информации. Показатели качества, формы представления и передачи информации.	БУ 1	87/58	
		М-1	82/54	
	История развития, поколения ЭВМ. Классификация, архитектура ЭВМ. Состав, назначение, характеристики основных элементов ПК.	БУ 1	81/49	
		М-1	85/52	
	Понятие, классификация программного обеспечения. Операционные системы. Файловая организация данных.	БУ 1	86/54	
		М-1	89/56	
	Средняя успеваемость по темам теоретической направленности		БУ 1	84,5/53,5
			М-1	85,3/54
Преобладание материала практической направленности	Понятие систем счисления. Способы перевода, арифметические действия в системах счисления.	БУ 1	63/36	
		М-1	79/50	
	Логические основы ЭВМ.	БУ 1	70/42	
		М-1	86/57	
	Понятие, свойства, способы задания алгоритма. Блок-схема алгоритма. Базовые структуры алгоритмы.	БУ 1	68/45	
		М-1	87/54	
	Средняя успеваемость по темам практической направленности		БУ 1	67/41
			М-1	84/53,6

Мультимедиа, как форма представления информации разных видов, бесспорно, расширяет возможности организации учебной деятельности. Однако компьютер и мультимедиа ресурсы могут стать не только мощным средством подготовки будущих специалистов, но и, наоборот, способствовать формированию шаблонного мышления, формального безынициативного отношения к деятельности и т.п. В связи с этим, а также в соответствии с результатами нашего исследования, при проведении мультимедиа лекции, по нашему мнению, надо учитывать следующие:

1. При создании и проведении мультимедиа лекций, содержащей материал смешанной направленности, целесообразней на слайдах отображать информацию теоретического, демонстрационного характера, включающего таблицы, графики, звуковое сопровождение, фрагменты видео и т.п. Это способствует лучшему восприятию, запоминая материала, активизирует внимание обучаемых, а также увеличивает долю, скорость подачи информации за счёт её визуализации, что даёт возможность преподавателю, сократив время на воспроизведение информации, получить существенно больше времени на объяснение материала, разбор примеров и т.д.

2. Материал практического характера (вывод формул, разбор примеров, заданий и т.п.) лучше усваивается и воспринимается студентами в ходе «живого» общения с преподавателем, в результате которого повышается познавательная активность студентов, при этом нельзя исключать и эмоциональное воздействие преподавателя на студентов. Кроме того, в процессе «живого» разбора примеров при необходимости можно акцентировать отдельные этапы, момента рассматриваемых задач, применять, сопоставлять различные способы решения, решать дополнительные примеры.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

ИВАНОВА В. В.

г. Бийск Алтайского края, Бийский педагогический государственный университет им. В. М. Шукшина

В период становления компьютеризации обучения процесс внедрения информационных технологий в образование стоит особо остро. Это связано, прежде всего, с тем, что посредством применения информационных технологий возможно решать целый ряд педагогических задач, направленных на создание условий для управления процессом обучения. Отметим наиболее значимые, на наш взгляд. Итак, информационные технологии позволяют:

- совершенствовать механизмы управления системой образования и методологии отбора содержания, методов и организационных форм обучения;
- создавать методические системы обучения, реализовывать личностно-ориентированный подход в обучении, формировать умения самостоятельной работы;

- осуществлять разнообразные виды самостоятельной деятельности по обработке информации, использовать компьютерные тестирующие, контролирующие и оценивающие системы.

При этом применение информационных технологий обеспечивает:

- расширение сфер самостоятельной деятельности за счет возможности организации разнообразных видов учебной деятельности, в том числе индивидуальной, групповой на каждом рабочем месте;

- индивидуализацию процесса обучения;

- самостоятельность выбора режима учебной деятельности и организационных форм обучения;

- повышение мотивации обучения за счет компьютерной визуализации изучаемых объектов, возможности самостоятельного выбора форм и методов обучения.

При использовании в учебном процессе Интернет-технологий мы особое внимание уделяли созданию условий для формирования мотивации к обучению.

Интернет сегодня – место виртуального общения колоссального количества людей. Позитивная возможность современных Интернет-технологий – возможность использовать уникальные экспериментальные ресурсы, расположенные порой на другом конце земного шара: вести наблюдения звездного неба на настоящем телескопе или управлять реактором атомной станции, воспользоваться для перевода учебного текста онлайн-словарем, выбрав его из списка доступных. Как о перспективе недалекого будущего можно говорить и о «виртуальных» on-line лабораториях, в которых студенты будут проводить эксперименты на оборудовании, расположенном на другом континенте или в соседнем здании.

Внедрение информационных технологий осуществлялось нами на базе содержания дисциплины «Английский язык».

Необходимо отметить что, при изучении иностранного языка в неязыковом вузе перед преподавателем появляется немало трудностей. Одна из них – отсутствие мотивации. Студенты не видят перспектив применения полученных знаний на практике и поэтому не уделяют данному предмету должного времени. Следовательно, нужно создать условия для реализации полученных умений и знаний в реальной жизни. Этого можно достигнуть, применяя Интернет-технологии для получения дополнительной аутентичной и актуальной информации, для синхронной коммуникации на иностранном языке с реальными партнерами в режиме on-line.

В качестве примера приведем фрагмент занятия, с применением

информационных технологий. При изучении темы «Устройство на работу», после подробного ознакомления с правилами написания и оформления резюме, студентам предлагается выйти Интернет и найти иностранные сайты, которым требуются служащие и в режиме реального времени заполнить анкеты о приеме на работу. Если уровень студентов ниже среднего, то преподаватель может заранее подготовить список сайтов, где есть объявления о приеме на работу, а если же уровень высокий, то можно к заполнению анкеты можно добавить написание сопроводительного письма на иностранном языке. Данное задание может быть выполнено самостоятельно. Студенты могут заранее самостоятельно найти объявление, а на занятие составить резюме и сопроводительные письма и затем самостоятельно их отправить. Здесь мы можем наблюдать, как полученные знания можно использовать в повседневной жизни. Интерес к данному виду деятельности подогревается тем, что здесь присутствует элемент соревнования, так как студенты ждут, кому ответят и желательно иметь положительный ответ. Еще один немаловажный положительный момент применение информационных технологий – это одновременное сочетание различных учебных предметов. В нашем примере это информатика и иностранный язык.

Таким образом, можно сделать вывод, что в условиях открытой компьютерной среды, интеграция информационных технологий в учебный процесс позволяет учитывать уровень и способности обучающихся, повышает интерес и мотивацию к обучению, что является явными преимуществами для обучения.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

ТИМЕЕВА Н. С.

с. Фершампенуаз Челябинской обл.,

Муниципальное общеобразовательное учреждение

Фершампенуазская средняя общеобразовательная школа

Информатизация общества является одной из доминирующих тенденций развития цивилизации XXI в. Меняется всё. Возникает новый вид образования, связанный с умением самостоятельного приобретения обучающимися новых знаний. Меняется роль учителя в новом образовании, поскольку последнее (новое образование) ставит учителя перед необходимостью утверждения между участниками об-

разовательного процесса субъектно-субъектных отношений. Всё чаще практикуется интеграция деятельностных образовательных технологий с информационными. И потому учитель, желающий оставаться востребованным, обязан приобретать новые компетенции, среди которых далеко не последнее место занимают информационные технологии. Пожалуй, именно внедрение ИКТ в образовательный процесс и позволит полноценнее достичь цели, поставленные перед современной общеобразовательной школой.

Работая с 2005 года над проблемой «Информатизация учебно-воспитательного процесса», ставим перед собой следующие цели:

- создание условий для внедрения информационных технологий в учебный процесс;
- обеспечение успешной социализации выпускника через освоение информационно-коммуникационных технологий.

Обеспечивая высокую заинтересованность учащихся и результативность учебно-воспитательного процесса, информационные технологии дают учителю следующее:

1. Оперативность информации, то есть возможность достаточно быстро получить полную и новую информацию по образовательной области.
2. Динамичность хранения, обеспечивающую полноценное накопление и сохранность дидактической базы, решение проблемы наглядности.
3. Коммуникативность, формирующуюся в процессе участия в конференциях, проектной деятельности, и других видах деятельности средствами Интернет.
4. Интерактивность, позволяющую участвовать в виртуальных методических проектах.

Эти свойства информационных технологий позволяют использовать в педагогической деятельности следующее:

1. Готовые цифровые образовательные ресурсы (ЦОРы). На сегодняшний день разработано достаточно много различных электронных учебных пособий, которые позволяют учителю математики эффективно использовать в работе элементы личностно-ориентированной системы обучения, стимулировать творческую активность учащихся, организовывать на уроках исследовательскую деятельность, повысить внимание к отработке практических умений, формировать навыки самоконтроля.

Остановимся более подробно на опыте использования электронных учебных пособий ООО «Физикон», а именно курса «Открытая математика. 2.6 Планиметрия» (автор: доцент МФТИ А. А. Хаса-

нов) и курса «Открытая математика. 2.6 Стереометрия» (автор: доцент МФТИ Р. П. Ушаков). Учебные пособия предназначены для средних общеобразовательных школ, их содержание в основном соответствует программе курса геометрии основной и старшей школы.

В процессе работы с мультимедийными курсами практикуем на уроках математики выполнение следующих видов работ:

2. Компьютерные наблюдения. Используя возможности ЦОРа, демонстрируем свойства изучаемой фигуры, предоставляя учащимся возможность смоделировать различные ситуации, что позволяет им быстрее понять изучаемый теоретический материал. Интерактивные модели – важное средство наглядности, позволяющее решать многие проблемы обучения. Иллюзия трёхмерности, создаваемая на экране, позволяет сразу ввести учащихся в курс стереометрии. При этом учащиеся могут видеть не только сами стереометрические тела, но и следить за ходом рассуждений, проникая в идейный смысл курса.

3. Экспериментальные задачи-исследования. Они позволяют обучающимся работать с интерактивными моделями. Модели могут работать как в режиме демонстрации, так и в тренировочном режиме, поэтому учащиеся могут проследить на конкретных примерах различные зависимости между элементами изучаемых фигур.

4. Расчетные задачи с последующей компьютерной проверкой. Задачи, которые ученик вначале решает без использования компьютера, а затем с помощью компьютерной программы проверяет полученный результат, подобрав данные параметра.

5. Лабораторные работы. Эффективные ресурсы программы создают удобную техническую базу для реализации лабораторных работ, носящих творческий характер.

6. Исследовательские задания. Работая с подобными заданиями, интерактивные модели позволяют изучать некоторые разделы программы, например тему «Движение», при минимальной затрате времени, наиболее наглядно и эффективно.

7. Компьютерный эксперимент. Учащимся предлагается самостоятельно провести небольшое исследование, используя компьютерную модель, и получить необходимый результат.

8. Тематические зачёты, математические диктанты, контрольные работы, тестирование. Использование подготовленных таблиц, задач, тестов интерактивных учебников позволяет свести затраты времени до минимума, учащиеся приучаются работать быстро, но без спешки, сосредоточенно, привыкают обращать внимание не только на формулировки, но и на применение изучаемого материала. Компьютерная модель придаёт работе по получению свойств фигур и их про-

верке характер исследования и делает эту работу более привлекательной. Как правило, учащиеся с особым энтузиазмом берутся за решение таких задач. Несмотря на кажущуюся простоту, такие задачи полезны, так как позволяют учащимся увидеть живую связь компьютерного эксперимента и аналитического решения заданий, тем более что интерактивные модели позволяют провести такое исследование буквально за минуты. Задания проблемного и исследовательского характера существенно повышают заинтересованность учащихся в изучении геометрии и являются дополнительным мотивирующим фактором. Можно сказать, что в таких случаях использование компьютерных моделей наиболее оправдано.

9. Презентации. Эта форма позволяет более наглядно и интересно проводить уроки математики. В кабинете математики подготовлено достаточное количество презентаций по многим темам курса математики. По некоторым темам учащиеся создают свои презентации, которые успешно используются в учебном процессе.

10. Интернет-ресурсы:

- ресурсы самореализации – сайты школ, учителей, детей;
- телешкола (дистанционное обучение);
- средства массовой информации;
- ресурсы библиотек.

11. Цифровые образовательные ресурсы, подготовленные учителем. Прежде всего, это тесты по различным темам курса математики, с использованием программы, имеющейся в медиатеке Межшкольного методического центра.

Однако, применяя информационные технологии на уроке, учителю следует помнить, что:

- на уроке освоения нового материала нужна демонстрационная программа, которая позволит в доступной, яркой, наглядной форме довести до учащихся теоретический материал;
- на уроке закрепления целесообразно использовать программы, где учащиеся закрепляют полученные знания и необходимые навыки по изучаемой теме;
- на контрольном уроке – использовать для тщательной проверки большого объема пройденного материала.

При этом учитель должен учитывать уровень технических навыков учащихся, планируя темп урока и количество выносимого на занятия материала.

Компьютер – это величайшее достижение современной технологии – должен стать незаменимым помощником учителя. Сегодня учитель, использующий компьютер в образовательном процессе, имеет

уникальную возможность сделать урок более интересным, наглядным, динамичным. Внедрение в учебный процесс компьютерных обучающе-контролирующих систем, обладающих в силу своей интерактивности мощными возможностями ветвления процесса познания и позволяющих ученику прямо включиться в интересующую его тему, – один из наиболее действенных способов повышения эффективности обучения.

РАЗДЕЛ 7

Направления и опыт реализации приоритетного национального проекта «Образование» в системе общего и профессионального образования

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КАК МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИЙ В РАЙОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

ГАРАН В. А., ПОПОВА Т. А.

г. Санкт-Петербург, Научно-методический центр
Адмиралтейского района

КРЫЛОВА О. Н.

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

Создание программы развития в сфере образования является актуальной задачей, решаемой на разных уровнях: в отдельном образовательном учреждении, районе, регионе.

Однако дальнейшая «судьба» данной программы может быть различной. Первый вариант заключается в том, что если программа создана приглашенными специалистами, либо узкой группой членов коллектива, без глубокого анализа ситуации, то, как правило, она является формальным документом. Второй вариант представляют собой программы, которые, по сути своей, являются реальными документами, отражающими основные стратегические направления деятельности и тактические шаги по их воплощению. Данная программа в этом случае становится «делом чести» для всех ее участников.

Одним из способов реализации программы развития является система проектов.

В Адмиралтейском районе г. Санкт-Петербурга, действующая Программа развития образовательной системы (РОС) состоит из целевых программ, включающих отдельные проекты. В данной программе РОС реализуется целевая программа «Новое качество образования», а

в ней имеется проект «Сеть профильных программ», состоящий из двух монопроектов: «Координация сети профильных программ» и «Разработка вариативных профильных образовательных программ». В подготовке этого проекта принимают участие несколько образовательных учреждений, реализующих образовательные программы профильного обучения или приступающие к их разработке и последующего осуществления.

Разработка проекта осуществляется в два этапа – в течение двух учебных лет. Первый учебный год (2008-2009) отводится на создание карты профильного обучения в районе с перспективой на ближайшие 3 учебных года, а также разработку, коррекцию, подбор, составление банка профильных программ. Второй учебный год отводится на создание сети профильных программ.

На первом этапе участники проекта согласуют требования к банку профильных программ по структуре программ и форме их представления в банке, затем его формируют и передают в общую базу данных научно-методического центра в качестве коллективного продукта. На втором этапе участники проекта согласуют взаимные права и обязанности на пользование банком профильных программ, определяют возможности пользования банком профильных программ другими субъектами образовательной системы района и пути пополнения банка профильных программ. На этом этапе также создается документ, определяющий функционирование банка профильных образовательных программ.

Первый монопроект «Координация сети профильных программ» ориентирован на участие большой группы образовательных учреждений предполагает разработку информационной базы (оболочки) для банка профильных программ как коллективного продукта и формирование банка профильных образовательных программ, и создание его как коллективного продукта.

Также для определения юридических взаимоотношений необходимо разработать договор о совместной деятельности ОУ, регламентирующий правила доступа, пользования и функционирования банком профильных образовательных программ.

Монопроект «Разработка вариативных профильных ОП» в рамках проекта программы развития Адмиралтейского района «Сеть профильных программ» ориентирован, также как и первый, на руководителей образовательных учреждений; учителей старшей ступени школы; учителей основной школы; специалистов служб сопровождения учащихся (социальных педагогов, психологов, специалистов по профориентации и по работе с родителями).

В результате реализации данного монопроекта предполагается разработка единой структуры и формата представления образовательных программ; вариативное наполнение отдельных компонентов ОП (УМК, элективных курсов, профильных программ, педагогической диагностики, педагогических технологий профильного обучения, построение индивидуального маршрута учащихся, проектно-исследовательской деятельности учащихся и т.п.); подготовку и публикацию методических материалов, обобщающих опыт сети профильных ОП; разработку районной карты профильного обучения.

Профильное обучение и предпрофильная подготовка перестали быть инновационным направлением в деятельности образовательных учреждений. Большинство школ, осуществляющих образование учеников на старшей ступени, реализуют профильные образовательные программы по разным направлениям.

Однако, «образы» данных программ лишь начинают складываться, а образовательные программы являются очень важным документом, в частности, на основании которого осуществляется аккредитация образовательного учреждения.

Создание сетевых профильных программ, то есть программ, которые аккумулируют в себе усилия нескольких образовательных учреждений и могут стать образцом для подражания для тех, кто лишь выбирает новый профиль и перед необходимостью создания подобной программы сталкиваются впервые.

Важным аспектом также является создание современной электронной оболочки для подобных сетевых образовательных программ, которая позволяла бы делать программы интерактивными, нелинейными, включающими вариативные компоненты.

Современные условия развития образования требуют особого внимания и к юридическим вопросам, касающимся авторских прав, разработчиков различных документов. Именно поэтому, в рамках рассматриваемых монопроектов значимым моментом является разработка договорных отношений между образовательными учреждениями.

Проектная структура программ развития становится в последние годы наиболее популярной среди разработчиков. Она позволяет наиболее оперативно реагировать на возникающие запросы и проблемы и разрешать существующие противоречия.

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ ПРИ ВХОЖДЕНИИ В ИННОВАЦИОННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

КОВАЛЕВА Н. И.

г. Вишневогорск Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение Вишневогорская
средняя общеобразовательная школа № 37

Успех развития системы образования в значительной степени зависит от профессионализма педагогических кадров, их готовности к инновационному обновлению образовательного процесса. Эту готовность призвана обеспечивать методическая служба. Следовательно, исследования и эксперимент, их форма и содержание становятся важным компонентом в обучении педагогов и создании активной творческой среды в школе. Задача руководителя – создать постепенно расширяющееся активное творческое педагогическое пространство.

На пути к достижению этой цели можно использовать различные организационные формы деятельности и приемы.

Объектом инновационного процесса становятся дети. Задача руководителей – свести отклонения от прогнозируемого результата до минимума, поэтому любой инновационный процесс подлежит управлению.

Коллектив нашей школы участвует в федеральном эксперименте «Обучение с использованием Интернет для решения задач подготовки школьников на профильном уровне». Школа является муниципальной экспериментальной площадкой по проблеме «Система работы с одаренными детьми как фактор воспитания творческой личности». Важным инновационным компонентом деятельности педагогического коллектива является организация и осуществление исследовательской и проектной деятельности, поисковой работы, художественного творчества, в которых учащиеся в полной мере могут проявить свои творческие, познавательные способности, расширить свои знания, овладеть навыками научного поиска и анализа. На общешкольном уровне реализуется «Программа информатизации». Учителя английского языка участвуют в апробации новых УМК издательства «Титул».

Программа управления развитием инновационного потенциала педагогического коллектива включает в себя:

– структуру и содержание деятельности педагогов по осознанию изменений (осознание затруднений и возможностей учащихся; осознание проблем в своей педагогической деятельности, личностных

и профессиональных возможностей, потребностей в изменениях; поиск инноваций для удовлетворения потребностей; проектирование изменений через постановку новых целей, определение сущности и содержания изменений, показателей их результативности и условий осуществления; реализацию изменений через организацию опытно-экспериментальной работы и анализ их результатов; осознание новых возможностей и проблем);

- содержание управленческого взаимодействия с педагогами (содействие педагогам в изучении своих возможностей через создание ситуаций для их раскрытия)

- формы воздействий.

Как должна выглядеть технологическая цепочка управления инновационным процессом?

- выяснение индивидуальных возможностей каждого учителя (диагностика);

- формирование области общих интересов у группы учителей и у всего педагогического коллектива в целом;

- формулирование общей проблемы школы и нескольких других проблем, решение которых волнует основную часть педагогического коллектива;

- планирование и организация деятельности по решению выбранной проблемы;

- осмысление итогов проделанной работы и приобретение личного опыта (рефлексия).

Всё это должно сопровождаться тщательным анализом содержания и результативности каждой части технологической цепочки управления и всей деятельности школы в целом.

Весь процесс управления инновационного процесса можно представить в виде взаимосвязанных функциональных звеньев, которые образуют единый управленческий цикл:

- информационно-аналитическая деятельность;

- мотивационно-целевая деятельность;

- контрольно-диагностическая деятельность;

- регулятивно-коррекционная деятельность;

- организационно-исполнительская деятельность.

Недооценка какого-либо из функциональных элементов приводит к изменению всего процесса управления и снижению его конечных результатов.

На пути стратегии системных изменений и введения инноваций администрация может столкнуться со следующими трудностями:

- не все административное звено воспринимает идеи инновации;
- необходимость постоянного совершенствования, прежде всего административной команды;
- умение объединить, свести воедино множественность точек зрения, порой противоположных идеям инноваций;
- невозможность преодолеть пассивность отдельных членов коллектива;
- сложность в выборе средств активизации деятельности педагогов;
- противоречия между принципом единоначалия и персональной ответственностью директора за результаты деятельности ОУ, необходимостью выполнения приказов вышестоящих инстанций, с одной стороны, и самостоятельностью позиций педагогического коллектива с другой.

Трудность возникает и с правильным определением и формулировкой проблемы школы. Мы сформулировали нашу проблему так: «Создание образовательной среды в условиях полипарадигмальной школы с компетентностным подходом».

С целью реализации задач, обеспечивающих развитие профессионализма педагогов в инновационном ОУ, научно-методическая служба планирует систему методических мероприятий.

Методические мероприятия по управлению развитием образовательного процесса в ОУ инновационного типа:

1. Создание нормативной базы управления:

- Разработка Положения о порядке экономического и морального стимулирования деятельности творчески и профессионально работающих педагогов.
- Разработка программы по развитию научно-исследовательской деятельности учащихся школы.
- Разработка проектов: «О системе мониторинга и прогнозирования состояния здоровья детей в школе». «О развитии творческих способностей одаренных детей», «Управление качеством образования», «Создание единого информационного образовательного пространства» и др.
- Разработка положений о портфолио, о различных школьных конкурсах, марафонах и т.д.
- Подготовка аналитических, экспертных материалов по аттестации педагогических кадров.
- Разработка и утверждение порядка проведения общешкольных мероприятий с учащимися по различным видам деятельности.

– Создание компьютерной базы данных о нормативных актах, методических рекомендациях федерального уровня по модернизации и развитию сферы образования и др.

2. Методическая работа с руководителями МО и педагогами:

– Организация школьных конкурсов «Учитель года», «Лучший методический материал», Фестиваль педагогических инноваций.

– Создание системы методических занятий в рамках методической службы школы (МО, НОУ).

– Организация семинара и научно-практической конференции по актуальным вопросам развития системы образования в ОУ инновационного типа.

3. Научное обеспечение:

– Разработка и реализация концепции развития образования в ОУ инновационного типа с учетом требований Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 гг.

– Разработка методических рекомендаций по осуществлению научно-педагогической, психолого-социальной поддержки сопровождения развития детей в учреждении образования инновационного типа.

– Определение примерного списка актуальных тем научно-исследовательской работы педагогов и учащихся для дальнейшего развития системы образования в ОУ (в методических объединениях, научных обществах учащихся).

– Выпуск научно-методического сборника материалов по приоритетным направлениям деятельности школы.

4. Программно-методическое и информационное обеспечение:

– Издание сборников лучших научно-исследовательских работ учащихся, занявших призовые места в различных конкурсах.

– Выпуск сборника творческих работ педагогов по актуальным темам развития образования в школе.

– Обобщение материалов по апробации дистанционных форм обучения на экспериментальной площадке в школе. Форма – видеоматериалы, информационно-педагогические модули, сборник работ учащихся и учителей, развивающие и обучающие программы.

– Пополнение Банка педагогических данных материалами педагогов: «Организация научной работы учащихся», «Работа с одаренными детьми на уроках и во внеурочное время» и т.д.

– Разработка контрольно-измерительных материалов по всем предметам (профильным, базовым) с целью подготовки к ЕГЭ.

– Разработка модульных Педагогических советов психологической направленности: об особенностях развития интеллектуальной

сферы учащихся на различных возрастных этапах; перегрузки и эмоциональное состояние учащихся; бесконфликтное управление образовательным процессом.

– Разработка методических рекомендаций по совершенствованию организации, содержанию и деятельности методических структур (МО, творческие группы, НОУ).

Проанализировав факторы, стимулирующие и тормозящие творческое развитие педагогов, можно определить, на чем в первую очередь необходимо сосредоточить управленческие решения.

ИННОВАЦИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

КОВАЛЕНКО Т. В.

г. Копейск Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 2

Под инновациями в образовании мы понимаем процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. В настоящее время инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения. И это неслучайно. Именно инновационная деятельность не только создает основу для создания конкурентоспособности того или иного учреждения на рынке образовательных услуг, но и определяет направления профессионального роста педагога, его творческого поиска, реально способствует личностному росту воспитанников. Поэтому инновационная деятельность неразрывно связана с научно-методической деятельностью педагогов и учебно-исследовательской воспитанников. Фундаментальным положением новой философии является установка на индивидуальность в отношениях «человек–человек», на ценностное восприятие личности и мира. Инновационная деятельность в образовательной сфере тем более сложна и ответственна, что связана с высокой значимостью человеческого фактора. В педагогике, как известно, главное противоречие возникает в области развития личности. Инновации в образовании начинаются с уважения к индивидуальности ученика и трансформации традиционной модели отношений «учитель-ученик» в модель «человек-человек», что накладывает своего рода табу на представление о ребенке как сосуде, подлежащем наполнению, как «совокупности психических процессов», которые предстоит развивать. В младшем школьном возрасте происходит интенсивное

развитие таких качеств личности, как мышление, внимание, память и воображение. В этом возрасте начинается социальное и личностное развитие ребёнка, его вхождение в жизнь общества. Исходя из теории Л. С. Выготского, развитие младшего школьника как личности определяется процессом обучения. Модернизация начального образования связана с новым статусом младшего школьника как субъекта учебной деятельности. Инновации в образовании должны нести, прежде всего, процесс выработки уверенности маленького человека в себе, своих силах. Необходимо переломить авторитарность образования в мышлении педагогов, чтобы они сумели поставить ребенка на равный уровень с собой, смогли дать ребенку возможность адекватно управлять собой и окружающим его миром. В то же время важно отметить, что инновации в образовании, в первую очередь, должны быть направлены на создание личности, настроенной на успех в любой области приложения своих возможностей.

Инновация в образовании – нововведение, предназначенное для разрешения актуальной проблемной ситуации (с целью обеспечения оптимизации учебного процесса, повышения качества образования или организации благоприятных условий усвоения материала), существенные изменения в одном или нескольких пунктах: содержании образования, методах преподавания, формах контроля качества обучения.

При этом содержание образования рассматриваем не только как стандартный набор ЗУН, но также как совокупность общественно значимых компетенций и реализации личностных образовательных интересов. При этом изменения должны быть достаточно большими, чтобы серьезно изменить ход учебного процесса. Уже в начальной школе детей необходимо учить: алгоритмическому мышлению во всех областях жизни, самостоятельной постановке задач, выбору эффективных инструментов, оценке качества собственной работы, умению работать с литературой и вообще навыкам самообразования, умению работать в коллективе.

В настоящее время информационные технологии занимают важное место в профессиональной деятельности учителя. Необходимость применения средств ИКТ в работе учителей начальных классов диктуется возрастными особенностями учащихся, а именно потребностью в наглядной демонстрации учебного материала, процессов и явлений. Основными направлениями нашей работы при использовании ИКТ являются:

- мультимедиа-уроки, которые проводятся на основе компьютерных обучающих программ: «Уроки русского языка», «Уроки мате-

матики», «Уроки окружающего мира» для 1-4 классов;

- дистанционные олимпиады и конкурсы;
- телекоммуникационные проекты;
- уроки на основе авторских компьютерных презентаций в форме лекций, докладов учащихся.

Практика использования ИКТ учителями нашей школы позволяет сделать следующий вывод: использование ИКТ на уроках имеет следующие преимущества по сравнению с традиционным обучением:

1. Современность и актуальность учебного материала.
2. Наличие дополнительного и сопутствующего материала.
3. Эстетичность и наглядность.
4. Возможность распечатки материала для последующей индивидуальной работы.
5. Возможность блочного обозрения темы, опережения знаний.
6. Обучение через игровую или практическую деятельность.
7. Повышение интереса учащихся к учёбе.
8. Более чёткая организация деятельности учителя.

В целом, использование ИКТ способствует повышению качества знаний и умений учащихся.

Инновационность в обучении связана с творческим поиском на основе имеющегося опыта, направлена на обеспечение исследовательского характера учебного процесса, организацию поисковой учебно-познавательной деятельности. Инновационными считаем процессы, связанные с характером взаимодействия педагога и обучающихся, с их позициями в ходе обучения, когда для обучающихся создаются определённые условия для активной и инициативной позиции в учебном процессе: не просто усваивать программный материал, а познавать истину, вступая в активный диалог с участниками образовательного процесса; самостоятельно выходить за пределы собственных знаний для поиска способов действия в новых ситуациях, что является главной ценностью и целью образования; формировать умение учиться.

Мы занимаемся учебными исследовательскими проектами младших школьников. Главная идея метода проектов – направленность учебно-познавательной деятельности обучающихся на результат, который получается при решении практической и теоретической проблемы. Проектная деятельность обучающихся – это совместная учебно-познавательная, творческая и игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные способы деятельности, направленные на достижение общего результата.

Использование в обучении элементов исследовательской деятельности позволяет нам не столько обучать детей, сколько учить

учиться, направлять их познавательную деятельность. С большим интересом ученики участвуют в самых разных видах исследовательской работы. Метод проектов позволяет организовать подлинно исследовательскую, творческую, самостоятельную деятельность в течение учебного времени, отводимого на изучение предмета. Он предполагает отход от авторитарных методов обучения и предусматривает продуманное и концептуально обоснованное сочетание с многообразием методов, форм из компонентов системы образования. Проектный подход применён к изучению любой школьной дисциплины и особенно эффективен, когда ученики открывают для себя новые факты, а не получают их от учителя в готовом виде.

Начальная школа является составной частью всей системы непрерывного образования. Одна из главных ее задач – заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка. Педагоги начальной школы призваны учить детей творчеству, воспитывать в каждом ребенке самостоятельную личность, владеющую инструментарием саморазвития и самосовершенствования, умеющую находить эффективные способы решения проблемы, осуществлять поиск нужной информации, критически мыслить, вступать в дискуссию, коммуникацию. Учителя начальных классов нашей школы объединились в группу по теме «Инновационные технологии в начальной школе». Главная цель деятельности педагогов: воспитание нравственно-правовой, эмоционально-эстетической, интеллектуально-информационной и коммуникативной культуры, а также культуры здоровья младшего школьника. Они ставят каждого ребенка в позицию активного участника, дают возможность реализовать индивидуальные творческие замыслы, учат работать в команде. Это ведет к сплоченности класса, развитию коммуникативных навыков учащихся. Создается обстановка общей увлеченности и творчества. Каждый вносит посильный вклад в общее дело, выступает одновременно и организатором, и исполнителем, и экспертом деятельности, а значит, берет на себя ответственность за производимое действие.

Основные задачи повышения профессиональной компетентности в условиях школы следующие: апробировать новации по оптимизации образовательной среды, качества учебно-воспитательного процесса; сформулировать выводы по результатам использования инновационных технологий, обобщить опыт, выработать рекомендации; обеспечить высокий методический уровень проведения всех видов занятий; развивать способности учащихся посредством нетрадиционных форм и методов обучения, используя инновационные технологии; развивать орфографическую зоркость, отрабо-

тивать вычислительные навыки, выразительное чтение; качественно улучшить работу над формированием у учащихся навыков культурного поведения, путем проведения бесед, практических занятий; способствовать нравственному воспитанию учащихся посредством проведения праздников, факультативов; совершенствовать работу учителей на основе личностно-ориентированного обучения с разными категориями учащихся.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ПОПОВИЧ А. Д.

г. Новый Уренгой Тюменской обл., Муниципальное
общеобразовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа № 4

Программа развития является уже почти традиционным документом для современной школы. Ее разработка позволяет включить всех субъектов образовательного процесса в стратегическое управление общеобразовательным учреждением (ОУ), всем вместе задуматься о перспективах школы. Несомненным достоинством программ развития школы является их направленность на достижение заданных результатов.

В основе разработки программы развития ОУ используется одна из типов моделей, особенности которых таковы:

- допустимая степень автономности действий объекта управления – более низкого уровня в иерархии управления образованием (отдельных подразделений ОУ относительно ОУ);
- предполагаемая степень активности и инициативности объекта управления.

По первому существенному критерию мы можем, таким образом, определить тяготение объектов управления по оси «автономность – кооперация»; по второму критерию – по оси «инициативность – пассивность». В результате мы имеем четыре полярных типа ситуации, предполагающих различные сочетания полюсов из двух указанных выше пар: «автономность + инициативность», «автономность + пассивность», «кооперация + инициативность», «кооперация + пассивность».

Высокая степень автономности объекта управления и высокая степень его инициативности предполагает разработку программы развития в виде системы проектов. Высокая степень кооперации объекта

управления и высокая степень его инициативности – программно-целевая модель. Высокая степень пассивности объекта управления в сочетании с любой степенью автономности/кооперации предполагает разработку программы развития по модели «прямого управления».

Программа развития, реализуемая в МОУ СОШ № 4 г. Новый Уренгой, создана в виде системы проектов и достаточно жёстко ориентирована на конкретный инновационный результат.

Проектная модель выбрана не случайно, так как для реализации ее имеется не только соответствующая возможность (есть некая «критическая масса» инициативных команд в ОУ, готовых взять на себя роль разработчиков проекта/проектов, но и потребность, связанную с тем, что содержание концептуальных, рамочных и примерно-типовых документов «не ухватывает» полностью специфики особенностей развития ОУ и требуется разработка новых механизмов, локальных актов, образовательных моделей.

Основными критериями выбора проектной модели программы развития ОУ явились:

- общая «нетипичность» ОУ;
- наличие традиций,
- наличие опыта проектирования образовательных инноваций.

Цель программы развития состоит в создании на уровне школы оптимальных социально-педагогических условий для развития личности в процессе образования на основе ее индивидуальных особенностей, обеспечивая высокий уровень образованности, социализации, сохранения здоровья, интеллектуального, духовного и физического развития.

Разработка проектов программы осуществлялась на основе тщательной самооценки, основанной на умении предвидеть и, прежде всего, умении оглянуться на пройденный путь, и определить истоки имеющихся успехов и недостатков.

Монопроект «Школа выбора» был разработан в рамках мультипроекта «Результат современного образования – компетентный ученик», целью которого является создание условий для самоизучения собственных возможностей и обеспечения каждому учащемуся реализации индивидуального образовательного маршрута на первой ступени школы, а также углублённого изучения отдельных направлений предметов, приоритетных для учащихся.

Реализация данного монопроекта предполагала обеспечение возможностей выбора той или иной дидактической системы каждому поступающему в школу ребенку как необходимого условия обучения и развития учащихся, овладения ими чтением, письмом, счетом, ос-

новными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурного поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни.

Также необходимо заложить основы для расширения возможностей учащихся начальных классов в стенах образовательного учреждения в области социализации ребенка и создать на первой ступени школы необходимые условия для максимального развития учащимся его собственных индивидуальных возможностей, для овладения наукой «познай самого себя», заложить основы самостоятельного выбора учащимся его собственного образовательного маршрута.

Реализация данного проекта осуществляется по средством системы мероприятий, направленных на:

- изучение социального заказа со стороны родителей первоклассников для внедрения той или иной дидактической системы на начало учебного маршрута класса;
- реализацию плановых мероприятий по преемственности МОУ СОШ № 4 и ДОУ с целью выявления готовности будущих первоклассников к учению, перспективное определение учебного маршрута потенциальных первоклассников;
- разработку учебных планов для 1-4 классов школы с учетом сохранения вариативного обучения на первой ступени школы;
- проведение мониторинга потребностей семьи в открытии классов по той или иной дидактической системе;
- организацию работы по информированию учащихся и родителей о дидактических системах в школе;
- разработку учебных программ в системе дополнительного образования, обеспечивающей гармоничное всестороннее развитие младшего школьника и создание им образа «своего Я».
- курсовую переподготовку учителей, службы сопровождения младших школьников в соответствии с возлагаемой на них образовательной задачей;
- работу по созданию портфолио учащихся;
- организацию службы психолого-педагогического сопровождения учащихся.

Управление по результатам в рамках реализации проекта «Выбор ученика» направлено на формирование у учащихся готовности к обучению в пятом классе и снижение уровня дезадаптации при переходе в основную школу. Данный проект предполагает повышение качества образования на первой ступени школы и рост познавательной мотивации учащихся начальных классов. Одним из ключевых результатов реализации данного проекта является оптимизация образова-

тельного процесса в начальной школе.

Наличие оптимальной программы развития предполагает обеспечение эффективного долгосрочного планирования в образовательном учреждении и реализацию инновационных проектов.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

ЮГОВА Л. М.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 51

В мировой практике понятие ключевой компетентности выступает в качестве центрального ядра. Ключевые компетенции не могут быть слишком специализированными, обеспечивая тем самым универсальность специалиста.

Понятие «ключевые компетенции» было введено в зарубежной педагогической науке в начале 1990-х гг. Международной организацией труда в квалифицированные требования к специалистам в системе последиplomного образования, повышения квалификации и переподготовки управленческих кадров. В середине 1990-х гг. это понятие уже начинает определять требования к подготовке специалистов в профессиональной школе. В Российской педагогике термин «ключевые компетенции» появляется в конце XX в.

Под ключевыми понимаются компетенции, необходимые для жизнедеятельности человека и связанные с его успехом в профессиональной деятельности в быстроизменяющемся обществе. Так, в «Стратегии модернизации содержания общего образования» (2001 г.) указывается, что основу обновленного содержания образования должны быть положены именно «ключевые компетенции».

Ключевыми компетенциями можно назвать такие, которыми должен обладать каждый человек и которые можно применять в самых различных ситуациях. В этом смысле они становятся универсальными, широкого спектра использования.

В соответствии с изменениями в образовании (11-летнее образование, профильное обучение и др.) должна изменяться ориентация педагогических кадров с точки зрения их миссии. Профессиональная деятельность в новых экономических условиях отличается установкой на демократизацию, гуманизацию и партнерские отношения в образо-

вании, то есть на самоуправление, а не на авторитарное управление образовательным процессом.

Классные воспитатели в этих условиях все чаще используют коммуникативные формы и методы работы на основе анализа конкретной ситуации. Изменение роли классного воспитателя сегодня состоит в организации многообразия деятельности, а не сужения ее простора. Следовательно, необходим переход от узкой специализации классного руководителя к универсализации и гуманизации его образования, способствующей ориентации классного воспитателя во многих отраслях человеческой деятельности (в психологии, информатике, организационном поведении, управлении детским коллективом и т.д.), быстрой его перестройке и восприимчивости ко всему новому и постоянному развитию, то есть речь идет о формировании ключевых компетенций классного воспитателя в процессе воспитательной деятельности. Поэтому из общего ряда умений и навыков, составляющих профессионализм, можно выделить четыре основные – ключевые компетенции классного воспитателя, формирование которых необходимо:

1. Коммуникативная компетентность – владение навыками публичного выступления, умение общаться с широкой аудиторией, способность аргументировано говорить и защищать свою точку зрения, умение слушать и принимать противоположные взгляды, умение выразить свои мысли; умение работать в группе, в коллективе, разрешать конфликтные ситуации; умение воспринимать и понимать учащихся.

2. Перцептивная компетентность – умение анализировать педагогическую реальность, состояние процесса воспитания, диагностировать; умение адаптировать методы своей работы в связи с изменениями обстановки, самоуправление своим поведением; умение анализировать свою деятельность, оценивать.

3. Интерактивная компетентность – (на основе сформированности исследовательской культуры) умение организовать, планировать и осуществлять внеклассную работу, оценивать результаты воспитательной работы; умение проектировать, определять состав и порядок действий для достижения целей, разрабатывать технологию решения педагогических задач; строить педагогически целесообразные отношения с учащимися, умение разрешать конфликтные ситуации; умение находить оптимальное решение, выбирать способы разрешения проблемы, гибкой организации педагогического процесса, реализуя идею личностного подхода к обучающимся; предупредительность по отношению к учащимся, коллегам, родителям.

4. Игротехническая компетентность – умения получать, обрабатывать и использовать информацию, работать с новыми информаци-

онными технологиями владеть информационной, методологической и научно-методической культурой); анализировать педагогическую реальность, состояние процесса воспитания, диагностировать;

5. Умение вызывать интерес учащихся к различным видам деятельности, руководить ими, использовать разные способы и формы организации учащихся во внеурочной работе.

На наш взгляд, в современных условиях использование методических разработок, «слепое следование» чьим бы то ни было инструкциям недопустимо. Необходимо формирование компетентности классного воспитателя на дифференцированной основе, с учетом особенностей мотивации классного воспитателя, с обязательным сохранением и развитием положительного опыта школы, ее традиций.

Формирование ключевых компетенций классного воспитателя необходимо осуществлять как на уровне учебного заведения (оценка, аттестация, формирование общешкольной культуры, обучение сотрудничеству, коллективному принятию решений), так и на уровне личности (наличие адекватных знаний, умений, навыков, самооценка своих возможностей и самоанализ деятельности в соответствии с требованиями к деятельности классного воспитателя и т.д.).

Формирование компетенций классного воспитателя – это не только расширение или изменение профессиональной компетенции классного воспитателя, но и развитие чувства приверженности своему образовательному учреждению и личной ответственности за выполнение обязанностей, формирование его коммуникативной компетентности для эффективного взаимодействия с коллегами, родителями, обучающимися.

Мы предлагаем ряд разработанных и апробированных семинаров по формированию ключевых компетенций классного воспитателя и определению готовности классного воспитателя к воспитательной деятельности. Данные семинары можно проводить и в рамках школьного методического объединения классных руководителей, и в качестве обучающих семинаров в масштабе района, города и области.

Особая роль в перестройке образования отводится педагогическим кадрам. Авторитарными приказами внедрять инновации практически невозможно. Этот процесс зависит от профессионального мастерства, творческого потенциала, инновационности самого педагога, мотивационной готовности и владения интерактивными технологиями.

Сегодня инновационная деятельность в образовании рассматривается не только как фактор повышения его качества и эффективности, основа развития всех сфер общественной жизни, но и как фактор повышения спроса на образовательные услуги и изменения мотивационной готовности к обучению.

РАЗДЕЛ 8

Общеобразовательные учреждения в условиях реализации Концепции модернизации российского образования. Профессиональная направленность общего среднего образования

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

ЖЕЛЕЗОВСКИЙ Б. Е., ШНЕЙДЕР М. Е.

г. Саратов, Саратовский государственный университет
им. Н. Г. Чернышевского

ЩЕРБАКОВ В. Е.

г. Саратов, Саратовский юридический институт МВД РФ

Происходящие в настоящее время глубинные социально-экономические преобразования общества предопределили настоятельную необходимость обратить пристальное внимание на человека – на развитие его самоощущения, свободы мысли, активности, самостоятельности, социально значимых качеств, творческих начал, то есть всего того, что лежит в основе идеи гуманизации учебно-образовательного процесса, в противовес господствовавшей многие годы чисто знаниевой парадигме. Именно творческая личность характеризуется активной и многообразной деятельностью, сопровождающейся накоплением и усвоением знаний, фактов в соответствующей области знаний, высоким уровнем познавательной самостоятельности, проявляющейся в самостоятельном поиске и освоении новых знаний. Вот почему можно утверждать, что развитие познавательной самостоятельности студентов выливается на данном этапе реформирования высшего образования в важнейшую проблему обучения.

Проблема развития творческой активности и самостоятельности

личности важна на всех уровнях воспитания и образования, однако именно выпускники вузов призваны вносить основополагающий вклад в прогрессивно-поступательные преобразования во всех сферах человеческой деятельности, поэтому озвученная проблема особенно остро стоит в высшей школе, в которой длительное время ориентация шла на подготовку специалистов технократического плана, способных решать лишь частные проблемы отдельных сфер человеческого знания.

Социальные преобразования выдвигают иной заказ высшему образованию, основным содержанием которого должна стать нацеленность на формирование многосторонней творческой личности, способной решать социально-значимые проблемы, ориентированные на общечеловеческие ценности.

В контексте общей проблемы развития познавательной активности и самостоятельности представляется целесообразным выделить социологический и психологические аспекты, основным содержанием которых являются соответственно мотивационная сторона и особенности усвоения субъектом социальных условий окружающей его среды, адаптации к ним.

Важно отметить, что для успешного решения многочисленных профессионально-значимых проблем при непрерывно возрастающем их количестве уже недостаточно ориентироваться на усвоение весьма ограниченной суммы фактов, излагаемых в процессе решения учебных занятий, тем более, что их объемы согласно учебным планам значительно уменьшены. Необходимо в студенте формировать умение самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в потоке информации, вырабатывать навыки оптимизации поиска и усвоения наиболее значимой информации. Такие возможности открыты за счет сети Интернет.

Познавательная активность как усиленная деятельность студентов при усвоении знаний и формирований умений и навыков характеризуется двумя основными признаками:

- степенью напряжения физических, волевых и интеллектуальных усилий;
- содержательностью целей, средств и результатов учебной деятельности (воспроизводящая и творческая).

Активность во многом определяется процессом познавательной самостоятельности студентов. Чем выше уровень познавательной самостоятельности, тем выше и содержательный уровень его активности.

Совершенствование методики обучения, способствующей развития познавательной самостоятельности студентов, предполагает учет достижений теории самостоятельной работы как одного из глав-

ных направлений современной дидактики.

Считается, что самостоятельной является деятельность, которую учащийся осуществляет без посторонней помощи, опираясь на свои знания, мышления, умения, жизненный опыт, убеждения и которая через обогащение учащегося знаниями, развивая и воспитывая его, формирует качества самостоятельности. Самостоятельная деятельность представляет качество процесса познания, через личность учащегося и форму организации обучения». В таком понимании сущности самостоятельной работы она рассматривается чаще всего как форма и метод обучения.

Однако важной проблемой является разработка путей формирования готовности студентов к переходу на достаточно высокий уровень самостоятельности приобретения знаний. При этом необходимо предусмотреть ряд последовательных шагов, направленных на наиболее полное решение проблемы формирования познавательной самостоятельности студентов, сопровождающихся постепенным изменением уровня помощи студенту со стороны преподавателя.

Поскольку для каждого из студентов требуется различная траектория такой работы, то на первый план выступает поиск лично-ориентированной педагогической технологии. Так, наиболее естественной педагогической технологией может рассматриваться лично-ориентированная технология педагогического сопровождения обучаемого. В ее основе лежит тщательное исследование личности каждого студента: мотивацию их учения, особенности самоотношения в системе образов «Я», физические и психические особенности личности, его потенциальные возможности учения и освоения определенных объемов учебной информации.

Заметим, что под уровнем самостоятельной работы можно понимать сочетание учебных занятий с методами и приемами организации их выполнения, оптимально соответствующими ранее выбранным умениям и навыкам познавательной деятельности обучаемых, и создание возможности их дальнейшего совершенствования.

Очевидно, уровень самостоятельности работы можно оценивать различными способами в зависимости от научно-теоретических и дидактико-методических задач, но установление системы таких уровней применительно к изучаемому курсу и конкретному его разделу имеет важное методическое значение. Уровни характеризуются, как правило, степенью сложности изучаемого учебного задания, зависящей от насыщенности осваиваемых положений, формул, выводов, их взаимосвязи, причинно-следственных зависимостей и многого другого. Немаловажную роль играет не только количество подлежащих осмысле-

нию фактов, но и дидактическая цель, специфика самого источника информации.

В исследованиях Л. Г. Вяткина были выделены три уровня самостоятельной работы: элементарно-поисковый, частично-поисковый, системно-поисковый, каждый из которых предполагает движение от «простого к сложному» не только в плане уменьшения доли участия в работе студента преподавателя, но и в усложнении возникающих перед учащимися проблемных ситуаций, преодоление которых означает прогрессивное движение к повышению уровня самостоятельности в работе и развитию познавательной самостоятельности обучаемого как внутреннего качества его личности. Важно отметить, что, несмотря на достаточно хорошо разработанные теоретико-методологические основы проблемы развития познавательной активности и самостоятельности учащихся, до сих пор остаётся не в полной мере разработанной проблема количественной оценки, как самой степени самостоятельности учащихся, так и влияния уровня самостоятельной работы на осваиваемый учащимися объем знаний.

Вместе с тем И. П. Подласый в учебнике «Педагогика: Новый курс» отмечает, что любое исследование (в том числе и педагогическое) приобретает черты научного только тогда, когда в нем присутствуют математические оценки наблюдаемых явлений и зависимостей [1].

В этом отношении определенные перспективы можно связывать, например, с исследованием процесса обучения на основе уравнения учебного процесса, сформулированного в [2], учитывающего уровень сообщаемой учащимся учебной информации, степень ее забывания, уровень самостоятельной работы и ряд других параметров процесса усвоения знаний.

В частности, можно показать, что повышение во временном интервале между двумя последующими занятиями уровня самостоятельной работы на 30 % при сохранении уровня полученной на учебном занятии информации и степени естественного забывания этого материала уровень усвоенной учащимися учебной информации увеличивается в 1,5 раза. При высоком уровне самостоятельной работы, описываемой количественно, может оказаться, что характеристика полученных учащимися знаний может существенно превышать величину, предусмотренную «поурочным» календарным планированием. Это позволяет заключить, что сформированная в результате использования передовых педагогических технологий познавательная активность учащихся и высокий уровень их познавательной самостоятельности дают возможность решать задачи, стоящие перед преподавательским коллективом по формированию личности обучаемых и обеспечению необходимого

уровня знаний, умений и навыков, отвечающих современным требованиям, адекватным социальному заказу общества.

Литература

1. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс [Текст] : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
2. Железовский, Б. Е. Построение математической модели урока с использованием методов теории планирования эксперимента [Текст] / Б. Е. Железовский, Н. Г. Недогреева, С. Б. Ступина // Инициализирование и формирование стратегических векторов развития образования. – Саратов, 2004.

О ВАЖНОСТИ ПРОФИЛИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО КУРСА ОПТИМИЗАЦИОННЫМИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИКИ В СОВРЕМЕННЫХ ГЕОПОЛИТИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

БЕССОНОВ Р. В.

г. Липецк, Департамент образования администрации

ГРИДНЕВА Е. Н.

г. Задонск Липецкой обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 50

Как известно, обучение необходимо обществу для реализации особой задачи, суть которой заключается в том, чтобы ускорить освоение человеком социального опыта. Решение этой многофакторной задачи чрезвычайно осложняется тем, что знания в опыте человечества стремительно возрастают как в плане приращения абсолютного объема, так и в плане их углубления. В то же время сроки обучения в силу ряда объективных причин (материальные затраты общества, физиологические и психологические периоды в развитии человека и др.) явно имеют тенденцию к стабилизации. Возникает необходимость активного поиска путей и способов интенсификации учебного процесса в общеобразовательной и высшей школах.

Актуальность данной проблемы фактически берет свое начало с октября 1966 г., когда научно-методический совет по педагогике уже на своем первом пленуме перед ОУ поставил задачу интенсификации процесса обучения. Успешное решение этой задачи учебно-методический совет связывал с такой организацией учебной работы, которая позволяет обеспечить достаточно быстрое протекание учеб-

ного процесса разумным и экономным использованием всех сил и возможностей учащихся, с наиболее целесообразным отбором необходимого учебного материала и выполнением учащимися педагогически оправданных, наиболее типичных и эффективных учебных работ, с максимальной экономией времени и рационализацией приемов и методов самостоятельной работы без перегрузки и переутомления, с постоянным и неослабным развитием интереса учащихся к изучению учебных предметов [1].

В современном постиндустриальном обществе, неуклонно растет потребность в квалифицированных специалистах широкого профиля, знающих, как минимум, 1-2 иностранных языка. Исходя из образовательных стандартов II поколения знание иностранного языка – сегодня вопрос государственной важности, оно декларируется как один из важнейших факторов, определяющих престижное будущее и национальную безопасность государства.

Без овладения иностранным языком невозможна полноценная социализация личности и в условиях Липецкого региона (как промышленно развитого), бурное развитие которого за последние годы подтверждает:

- будущее за новыми экономическими зонами;
- будущее за развитием туризма;
- будущее за информационно-технологическим обеспечением всех сфер деятельности на мировых языках;
- будущее за специалистами со знанием языков.

Однако сегодня явный приоритет отдается изучению английского языка как наиболее востребованному. Другие же языки, (французский и немецкий) теряют свои позиции.

Французский язык утратил былое мировое господство. Даже в романской группе индоевропейской семьи он уже даже не второй по количеству пользователей, а третий (после испанского и португальского). Главные причины: глобальная американизация и известная непрактичность французского языка, его несклонность к сжатой и конкретной передаче информации. Однако многие подтвердят, что по-французски приятнее и удобнее выражать чувства, вести непринужденную беседу. Недаром существует поговорка: «Английский для бизнеса, немецкий для войны, итальянский для искусства, французский для любви». В настоящее время язык Мольера, Лафонтена и Бальзака с трудом удерживается в первой десятке самых распространенных языков мира, а по числу пользователей Интернета занимает 8-е место. Несмотря на неблагоприятную арифметику, французский язык остается практически единственным, пытающимся составить конкуренцию анг-

лийскому в качестве языка официального международного общения.

Данная проблема отражается также и в современной системе образования. В условиях полилингвистического пространства большинство учителей иностранных языков (не английского) обеспокоены тем, что остальные иностранные языки исчезают из школьного расписания. Количество школьников, изучающих французский язык в школах, падает. В языковых вузах катастрофически сокращается прием на французское или немецкое отделения. В то же время в ЕС проводится языковая политика, благоприятствующая развитию всех европейских языков, а в Финляндии на каждого учащегося в образовательных учреждениях приходится на сегодняшний день 1,3 языка, в школах РФ преобладает английский, а другие иностранные языки слабо востребованы. Тотальное внедрение информатики и компьютерной техники резко повысило роль английского языка, столь же резко отодвинув на третий план остальные западноевропейские. В значительной степени ещё и потому, что в Западной Европе сегодня почти 100 % знают английский язык. Немецкий и французский языки сегодня нужны даже меньше, чем латынь или древнегреческий. Поэтому с прагматической точки зрения сокращение их изучения в школах и вузах – правильное решение [5].

Отказываясь от изучения других языков, мы утрачиваем способность понимать другие народы в их самобытности, сводя восприятие представителей иных культур лишь к восприятию их сквозь призму родной или англоязычной культуры. Опасная тенденция, которая вряд ли сможет привести к взаимопониманию между народами, не говоря уже о воспитании бикультурной толерантности в наших обучающихся. Кроме того, огромный потенциал межрегиональных связей (особенно в приграничных территориях) остается в замороженном состоянии. Наверное, прагматичному подходу к изучению иностранного языка данная ситуация вряд ли отвечает, иначе в школах, Выборга, например, логично было бы изучать финский язык. В печальной ситуации оказываются также выпускники французского отделения факультетов иностранных языков. Если родители отказываются от французского языка в школе, то там не потребуется и преподаватель французского, а если в вузы не придут студенты с французским, то и вузовские франко-кадры окажутся невостребованными.

Россия, страна с такими богатейшими традициями преподавания этих языков, с многовековыми связями с Францией и Германией, теряет учителей, заинтересованных и мотивированных учащихся, обедняет свой образовательный потенциал, что ведет к ограниченному языковому образованию, не соответствующему не только статусу гимназии, но

и современной европейской общеобразовательной школы.

В новой модернизированной школе иностранный язык предлагается изучать со второго класса, удовлетворяя существующий социальный заказ общества, государства, семьи, с учетом перспективного развития личности. Уже созданы УМК отечественными авторскими коллективами, но существует проблема преемственности в выборе методического обеспечения при переходе с одной ступени на другую, особенно в условиях всеобщей профилизации и новых государственных образовательных стандартов.

Решение данной проблемы – это профилированное обучение иностранному языку, французскому в частности. В настоящее время практически во всех городских школах введено так называемое профильное обучение, направленное на интенсификацию социально-профессионального самоопределения старшеклассников путем дифференциации обучения на основе учета склонностей и интересов старшеклассников. Дидактическая специфика профильного обучения, раскрывается системой основных принципов:

1) социально-личностной актуальности формируемой системы знаний;

2) двойной временной направленности: система знаний, предлагаемая учащемуся, должна, с одной стороны, опираться на накопленные им знания и опыт, а с другой – закладывать и определять облик будущей жизнедеятельности;

3) амплификации: предлагаемые для усвоения знания должны предоставлять учащемуся широкие возможности поиска и нахождения себя в учебном материале;

4) необходимости соблюдения психолого-педагогических требований к содержанию формируемой сферы компетентности и в их числе: индивидуальных особенностей личности учащегося, вариативности представления материала с учетом уровня сформированности ключевых компетенций, формирования эмоционально-нравственных ситуаций, мотивации;

5) обращенности к самореализации;

6) динамичности и ведущей деятельности: учащемуся в профильном обучении должен быть предоставлен достаточно широкий выбор разнообразных деятельностей, в которых у него есть реальная возможность отыскать наиболее близкие его способностям и задаткам;

7) единства процессуальных составляющих: профильное обучение, как целостная дидактическая система, должно обеспечивать единство процессов обучения, учения, самообразования и др.

Как известно, в учебном процессе цели и задачи подготовки

учащихся по конкретной дисциплине реализуются через специальным образом отобранное и структурированное содержание обучения. Таким образом, для эффективной реализации задач обучения необходимо, прежде всего, оптимизировать содержательный его компонент. Поэтому нами в данной работе основное внимание уделяется специфическим методам отбора и структурирования содержания иноязычной подготовки учащихся профильных классов общеобразовательной школы.

Рассмотрим основные технологические компоненты дидактического подхода к структурированию иноязычного профилированного курса (под профилированным курсом понимается специальная педагогическая система знаний, ставящая целью интегрировать усилия всех составляющих учебной дисциплины в решении задач профильного обучения) на основе понятийного гипертекста. Понятийный гипертекст учебного курса – это сетевой граф, в узлах которого находятся ведущие знания, а на ребрах лексико-логические связи. Предлагаемая ниже технология проектирования понятийного сетевого гипертекста профилированного иноязычного курса включает основные процедуры:

- формирование базового словаря профилированной лексики;
- проектирование матрицы вероятностей базовой лексики;
- моделирование матрицы в виде лингвистической решетки;
- проектирование на основе лингвистической решетки понятийного гипертекста;
- проектирование системы учебных задач, решаемых на основе понятийного гипертекста курса.

Под базовой лексикой понимается лексический словарь, включающий из конкретной области профессиональных знаний терминологию ведущих понятий, категорий и им соответствующие ключевые слова. Отнесение того или иного слова к системе базовой лексики нами проводилось на основании его информационной ёмкости. Здесь под информационной ёмкостью слова понимается его статистическая вероятность использования, в профессионально-ориентированном аутентичном тексте умноженная на нормирующий множитель 100 [2–4].

Успешное профилирование курса английского языка в классах социально-экономического профиля (см. подробно «Педагогика» № 1 за 2007 г. и «Инновации в образовании» № 7 за 2008 г.) позволило предложить модель профилированного курса французского языка (с учетом вышеперечисленных проблем, связанных с его «исчезновением» в большинстве ОУ города и области) в условиях физико-математического профиля, как одного из наиболее распространенных, для старших классов общеобразовательной школы. Ниже приводится

базовая лексика профилированного иноязычного курса (французский язык), имеющего математическую направленность профилизации.

Une opération (1,50) ↔ une expression rationnelle (1,49) ↔ un modèle mathématique (1,49) ↔ une notion (1,48) ↔ un terme spécial (1,48) ↔ un discriminant (1,48) ↔ une dérivée (1,47) ↔ un graphique (1,47) ↔ un système de coordination (1,46) ↔ un lagorithme (1,46) ↔ un algorithme de résolution (1,44) ↔ conter (1,42) ↔ un unconnu (1,41) ↔ un membre (1,30) ↔ un axiome (1,28) ↔ un exemple (1,26) ↔ une égalisation (1,24) ↔ une formule (1,22) ↔ un nombre (1,22) ↔ élever à la puissance (1,21) ↔ un radical (1,20) ↔ des nombres négatifs (1,20) ↔ une preuve par le contraire (1,19) ↔ un coefficient (1,19) ↔ une identité (1,19) ↔ une inégalité (1,19) ↔ un mouvement (1,18) ↔ un vecteur (1,17) ↔ un intervalle (1,17) ↔ une algèbre (1,15) ↔ une théorie (1,15) ↔ un mathématicien (1,15) ↔ un théorème (1,14) ↔ une preuve (1,14) ↔ une résolution (1,13) ↔ un problème (1,13) ↔ un multiplicateur (1,13) ↔ une égalité (1,12) ↔ une différence (1,12) ↔ des pourcents (1,10) ↔ une fraction (1,10) ↔ un côté de triangle (1,09) ↔ une ligne droite (1,09) ↔ multiplier (1,08) ↔ une division (1,07) ↔ une somme (1,07) ↔ une addition (1,06) ↔ une soustraction (1,05) ↔ un nombre à additionner (1,04) ↔ une trigonométrie (1,01).

На основе лингвистической решетки затем была спроектирована лексика логических связей – словарь, обеспечивающий конструирование речевых фрагментов профессионального общения с использованием базовой лексики.

Экспериментальные исследования показывают, что использование гипертекстового подхода к структурированию содержания гуманитарной (применительно для всех языковых дисциплин) подготовки учащихся приводит к радиально-концентрической модели учебного курса.

На основании понятийного гипертекста составляется базовый модуль профилированного курса, который и образует ядро (центр) радиально-концентрической модели. Следующий радиальный уровень курса проектируется как расширяющаяся, относительно первого, область знаний, полностью отвечающая требованиям государственного образовательного стандарта II поколения. Третий радиальный уровень представляет собой систему знаний, расширенную относительно второго уровня, полностью отвечающей способностям, интересам и склонностям конкретного учащегося.

Формирование содержания профилированного курса в виде радиально-концентрической модели, по сути, эквивалентно нелинейному структурированию учебного предмета на основе трех его системных

модулей: базового, основного и расширенного. Содержание базового модуля составляют фундаментальные знания, которые сформированы на основе понятийного гипертекста в виде двух специализированных языковых систем: базовая лексика и лексика логических связей. Эти специализированные системы генерируют оптимизированную целостную систему фундаментальной профилированной подготовки учащихся, учитывающую их интересы и склонности. Именно совокупность этих факторов и позволяет оптимизировать и интенсифицировать процесс обучения по учебному предмету в профильном классе.

С теоретической точки зрения, базовый модуль позволяет обучающемуся (не зависимо от накопленных им ранее знаний) сформировать системную модель ведущих профессионально-ориентированных знаний по профилированному курсу (на примере иностранного языка). Содержание основного модуля – это соблюдение государственных образовательных требований, в данном случае в дисциплине «французский язык». Расширенный модуль включает дополнительный, углубленный с точки зрения направления профилизации учебный материал, к которому учащейся может обратиться для детального изучения отдельных тем курса. Во все три модуля на уровне структурных компонент были включены: системы упражнений и задач, позволяющие выработать у обучающихся соответствующие иноязычные умения и навыки; методы и средства управления процессом обучения; мониторинговые методы и средства итогового контроля качества знаний, что приводит к построению компетентностной образовательной модели на основе оптимизационных методов дидактики, оптимизирующих и интенсифицирующих процесс обучения.

Компетентностная модель обучения в целостной системе профориентации школьников, в условиях новых государственных образовательных стандартов является дидактическим средством формирования у старшеклассников всепредметного представления об образе будущей профессии, что на наш взгляд является одной из основных задач обучения в профильном классе.

Литература

1. Зиновьев, С. И. Учебный процесс в советской высшей школе [Текст] / С. И. Зиновьев. – М. : Высшая школа, 1968.
2. Бессонов, Р. В. Интенсификация и оптимизация процесса обучения школьников профильных классов [Текст] / Р. В. Бессонов // Педагогика. – 2007. – № 1.
3. Бессонов, Р. В. О дидактических средствах профилирования иноязычного курса на старшей ступени общеобразовательной школы

[Текст] / Р. В. Бессонов // Инновации в образовании. – 2008. – № 7.

4. Околелов О. П. Дидактическая специфика современного вузовского учебника [Текст] / О. П. Околелов // Педагогика. – 2003. – № 10.

5. Галльский язык [Электронный ресурс] // <http://pedsovet.org.ru>.

ПРОБЛЕМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

САПОН С. А.

г. Великий Новгород, Новгородский государственный университет
им. Ярослава Мудрого

Современная школа переживает самый сложный этап совершенствования и обновления образовательной системы в целом. Это неразрывно связано с необходимостью постоянного совершенствования как системы образования, которое должно быть адекватно происходящим изменениям, и ориентировано на развивающуюся личность, так и методического обеспечения образовательного процесса. Цели и задачи обучения всегда определяются требованиями общества, от них зависят законы и принципы, содержание и формы организации, средства и методы обучения. Сегодня происходит серьезное изменение целей образования от информированности к интеллектуальной компетентности, а среди функций образования на первый план выступает развитие интеллектуально-познавательных способностей человека. В настоящее время обществом востребована творческая, интеллектуально развитая, способная самостоятельно решать проблемные ситуации личность. В связи с этим одной из задач школы является поиск путей формирования необходимых качеств личности на основе содержания образования и способов его передачи.

Способом организации образовательного процесса является обучение, которое продвигает ученика по пути познания. Его успех определяется способностью школьников осознанно и самостоятельно приобретать знания, развитием их интеллектуальных возможностей. Ученик – субъект специально организуемого познания. Его развитие происходит только в процессе его собственной деятельности, основой которого является – учение. В этой связи методическое обеспечение образовательного процесса должно разрешить большое количество

важных проблем, одной из которых являются средства, при помощи которых можно достичь поставленных целей обучения. Одним из таких средств является учебная информация.

На сегодняшний день для педагогического состава проблема организации работы, связанная с эффективным усвоением, учебной информации школьниками, и способностью успешно применять ее для решения учебных и практических задач продолжает оставаться актуальной. Исследование потребностей у обучающихся свидетельствует о разных уровнях умений учащихся работать с различными видами учебной информации.

Термин «информация» вошел в педагогический обиход сравнительно недавно, но в настоящее время получил в нем более содержательный смысл. Именно в последние десятилетия появилась необходимость организации процессов обработки того, что входит в термин «информация». Структурно-языковые и логико-семантические феномены знания становятся основаниями для организации развивающего обучения.

Опираясь на результаты многолетних исследований мнений выпускников петербургских школ, опрос учителей, можно выделить главные учебные трудности, связанные, как отмечают выпускники, с усвоением учебной информации. Они делятся на:

- трудности, связанные с пониманием смысла предлагаемой информации;
- трудности, связанные с умением выделить главное;
- трудности, связанные с умением эффективно использовать полученную информацию для решения конкретных учебных задач.

В связи с этим появилась потребность в совершенствовании методического обеспечения, связанного с подготовкой учебной информации, в процессе работы с которой ученик будет развиваться и организации работы с ней.

Информация подготовлена к передаче в учебном тексте. Именно в нем наличествует образовательный и развивающий потенциал. Все исследователи учебника выделяют его как ведущий компонент по основам наук. Педагогические возможности учебного текста, считает В. П. Зинченко, обусловлены его многофункциональной природой: текст содержит учебную информацию; является носителем знаний, культуры, элементом сознания [1]; а также содержит способы и методы овладения учебной информацией и духовными ценностями.

Вопросами изучения текста занимались многие видные дидакты, психологи, педагоги и логики. Междисциплинарный подход к тексту является выходом в более глубокую познавательную реаль-

ность. Текст в обучении является механизмом формирования интеллектуальных возможностей обучающегося и фундаментальным основанием для решения образовательных задач школы, одной из которых является развитие учащихся.

Сегодня плохо подготовленные в структурном отношении тексты не позволяют нам успешно решать многие учебные задачи. А. Г. Асмолов писал: «Наши ученики в школе вряд ли способны в итоге запомнить расфасованную по урокам информацию по истории или экономике, но они должны обрести смысловую картину мира, того мира, в котором живут». То есть знания нужны подрастающему человеку для того, чтобы сориентироваться и найти свое место в этом мире, они лишь средство для самоопределения человека.

Но несистематизированные и неструктурированные знания скорее дезориентируют. И тогда главную свою функцию – формирование у учеников смысловой картины мира – школа не выполняет. В этих условиях важнейшей задачей становится разработка не столько информационно емких учебных текстов с установкой на запоминание, сколько текстов, позволяющих ученику ориентироваться в информации и больше рассуждать, чем запоминать.

Таким образом, на сегодняшний день проблема совершенствования учебных текстов и организация работы по усвоению его содержания как средства повышения эффективности методического обеспечения образовательного процесса остается актуальной.

1. В технологии развития информационно-интеллектуальной компетентности, авторами которой являются Л. Г. Панфилова, С. А. Сапон и Т. Е. Матвеева, под учебным текстом понимается логически корректно, в соответствии с заданной учебной целью, структурированная учебная информация. На основе такого текста выстраивается система учебных заданий, управляющая процессом усвоения содержания и развивающая у учащихся универсальные учебные действия («Программа развития универсальных учебных действий» Асмолова Александра Григорьевича, которая реализуется в рамках проекта «Разработка и апробация государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения»).

Структурированность – это способ упорядочивания учебной информации, с целью последовательной реализации ее содержания в педагогическом процессе. Структура текста представляет собой взаиморасположение информационных единиц, при котором обеспечивается последовательное изложение учебного материала в соответствии с поставленной целью. Информационная единица, в свою очередь, это законченный фрагмент, который необходим для освоения общего со-

держания текста в один шаг.

Каждая информационная единица должна обладать свойством необходимости и достаточности для достижения частной цели, заявленной темы урока. А весь текст соответствовать трем требованиям:

- требованию эффективности, предполагающему структурирование учебного текста с учетом того или иного вида последовательности;
- требованию корректности, предполагающему соответствие учебного материала, используемого в тексте реализуемой учебной цели;
- требованию однозначности, предполагающему невозможность произвольного изменения логико-дидактической последовательности изложенного материала без ущерба для успешного его освоения.

Текст следует построить так, чтобы каждый ученик усваивал теоретическую информацию на основе доступного для него, логически корректно организованного материала, строго соответствующего поставленной цели. Подготовленный таким образом текст легче заучивается, запоминается и перекодируется в обобщенные и абстрактные формы, что в свою очередь открывает возможность для успешного интеллектуального развития. Если внимательно проанализировать школьный учебник, то в любом из них можно найти тексты описательной структуры, объясняющей и предписывающей, но в явном виде они не группируются и в самостоятельные блоки не выделяются. При описании того или иного объекта формулируются научные предположения в форме понятий. В учебнике описания представлены в виде определений, указывающем общие и отличительные признаки, которые являются достаточными и необходимыми для узнавания родственного объекта, либо в форме рассказа, повествования, в которых даются все остальные существенные признаки, расширяющие содержание понятия.

Объяснение в учебниках идет одновременно с описанием. В ходе объяснения формулируются законы, теоремы, принципы, отражающие закономерные связи и отношения. При обосновании закономерностей используются различные системы доказательств. А также в учебниках представлен предписывающий материал (правила, рекомендации). Соотношение функциональных элементов описания, объяснения и предписания различно. Оно зависит от возраста учащихся и специфики предмета. В начальных классах преобладает описание и предписание, в старших – объяснение. В истории, географии, биологии большое место занимают описания и объяснения, а в точных науках – широко представлены все элементы.

В искомой нами структуре в качестве определяющего элемента

должна быть учебная цель, которая в свою очередь, с разной степенью полноты, отражается в названии учебного текста. Цель, как конечный прогнозируемый результат, дает целостное представление о закономерностях и существенных связях внутри данного текста. Сам текст выступает как взаимодействие элементов описательной, объясняющей или предписывающей структуры.

Текст представляет собой целостную систему элементов, логически зависимых между собой и обуславливающих адекватное понимание его содержания из совокупности утверждений и понятий, построенных на принципах логико-информационной корректности [3]. Такой текст может рассматриваться как система мыслей, система с определенной логической структурой. Связи между мыслями в этой системе очень разнообразны.

Текст является самостоятельной системой, которой ученики должны овладеть, то есть научиться оперировать заложенной в нем информацией, думать на основе его содержания. Поэтому вопрос о структуре учебного текста занимает одно из центральных мест в обучении. Основными целями структурирования учебного текста можно назвать следующие:

- разработать критерии упорядочивания учебной информации, заложенной в тексте, так, чтобы она оказалась наиболее корректной и эффективной с точки зрения ее усвоения;
- выстроить учебный текст так, чтобы на его основе можно было формулировать и группировать учебные задания, стимулирующие и развивающие интеллектуально-познавательную деятельность ученика.

Основными руководящими принципами будут:

- принцип вычленения относительно самостоятельных информационных единиц;
- принцип упорядочивания выделенных элементов.

Реализация первого принципа, основана на такой характеристике текста, как членимость, и позволяет выделить отдельные смысловые элементы текста для дальнейшего их упорядочивания.

Принцип упорядочивания позволяет сводить отдельные части учебного текста к определенному логическому основанию. В этом случае выделяется несколько информационных уровней. Количество таких уровней зависит от глубины погружения в материал и степенью его детализации: чем ниже уровень, тем детальнее рассмотрена тема. Самые крупные дидактические единицы выделяются на первом уровне, далее они разворачиваются в более мелкие. На основании этого принципа могут выстраиваться горизонтальные и вертикальные

структуры. По вертикали соответственно глубина погружения в тему текста, по горизонтали – его ширина. Горизонтальные структуры, в основном, относятся к текстам описательного типа, вертикальные к текстам объясняющего типа. Выполнение процедуры структурирования учебного текста приводит нас к обязательной оптимизации последнего, то есть выделения только информативно необходимой части каждого элемента соответствующего уровня, с последующей организацией их в разные виды последовательностей [2]. Это позволяет решать многие задачи, в том числе наиболее значимые:

1. Формировать у учащихся видение связей и отношений в изучаемом материале;
2. Развивать умение видеть изучаемое явление от неглубокой сущности к более глубокой; от целого – к его составным частям; от абстрактного – к все более конкретному;
3. Формировать у учащихся информационно-интеллектуальную компетентность и на ее основе потребность повышать образование.

Процедура структурирования учебного текста предполагает следующие операции:

- определение целевой установки изучаемой темы и выбор ее названия;
- чтение текста;
- деление текста на смысловые части;
- выделение главного в каждой смысловой части;
- установление взаимосвязей частей;
- установление последовательности положенной в основание того или иного вида структурирования;
- оформление результата структурирования, которым станет оптимальный текст для изучения данной темы.

Организация работы с корректно структурированными текстами, осуществляется через систему учебных заданий, которые делятся на три группы: задания на знание; задания на понимание; задания на умение. Успешно выполнить задания ученику помогает владение эффективными методами работы с информацией. Под методом мы понимаем совокупность процедур, обеспечивающих выполнение учебного задания.

Технология предусматривает следующие методы работы с информацией:

- метод «Контекст» используется для определения однозначного смысла полученной информации, выделения его ведущего содержания;
- метод «Глосс» используется для предварительной подготовки ученика к восприятию информации посредством определения всех

используемых в тексте терминов;

- метод «Оптимус» предполагает формирование умения сокращения объема текста с сохранением смысла содержания;
- метод «Структура» направлен на осмысление информации путем установления последовательности и взаимосвязей внутри текста;
- метод «Планус» предполагает формирование умения составлять план-оглавление;
- метод «Вопрос» предполагает формирование умения ставить вопросы и давать ответы однозначно адекватные друг другу;
- метод «Конструкт» предполагает создание собственной «информационной конструкции» путем отбора, анализа, систематизации информации из различных источников;
- метод «Реконструкт» предполагает восстановление недостающих информационных данных в предложенных заданиях путем отбора необходимой информации и анализа уже имеющейся;
- метод «Проект» предполагает определение алгоритма деятельности и создание некоего продукта на основании заданных параметров.

Каждый метод обуславливается процедурами, соблюдение которых позволяет успешно выполнить учебное задание. Расширение объема процедур зависит от метода работы и от степени овладения учащимися универсальными учебными действиями. Это приращение происходит постепенно в процессе обучения и является одним из составляющих формирования информационно-интеллектуальной компетентности учащихся.

Таким образом, учащиеся смогут самостоятельно:

1. Описывать объекты или явления, в том числе формулировать определения;
2. Объяснять объекты или явления, в том числе формулировать выводы;
3. Прогнозировать научные знания, в том числе формулировать принципы, гипотезы и т.д.;
4. Представлять информацию в различных языковых формах.

Литература

1. Зинченко, В. П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова) [Текст] : учеб. пособие / В. П. Зинченко. – М. : Гардарики, 2002.
2. Федоров, Б. И. Алгоритмы обучения [Текст] / Б. И. Федоров. – СПб. : филиал издательства «Просвещение», 2004.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОМФОРТ КАК УСЛОВИЕ ПОЛУЧЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ

КАТАЕВА В. Н., КОСТРОМЦОВА В. В., ТИМЕРХАНОВ Д. Г.
г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
гимназия № 1

В настоящее время в нашей стране активно решается вопрос о создании общероссийской системы оценки качества образования и ее региональных подсистем. Без решения вопроса об объекте оценки, то есть без ответа на вопрос о структуре качества образования создание системы оценки качества образования весьма затруднительно. В рамках современной концепции бюджетных услуг, ориентированных на результат, качество образования рассматривается как качество условий, процесса и результатов образования.

Оценка качества образования подразумевает оценку образовательных достижений обучающихся, качества образовательных программ, условий реализации образовательного процесса в конкретном образовательном учреждении, деятельности всей образовательной системы страны и ее территориальных подсистем.

Современная практика оценки качества образования предполагает значительное усиление роли самообследования образовательных учреждений, результаты которого рассматриваются в качестве важного предварительного результата оценки качества их деятельности. Оценка условий получения образования в образовательных учреждениях должна основываться как на внешней оценке потребителей (родителей и самих учащихся), так и на внутренней оценке (педагогов и администрации школы).

Внешний мониторинг качества образования удовлетворенностью/неудовлетворенностью получаемым образованием, в частности основывается и на оценке таких условий обучения, как комфортность, личная безопасность.

В последние годы понятие «психологический комфорт» широко используется в современной психолого-педагогической литературе. В центре внимания ученых и практиков стоит вопрос об эффективных методах развития и воспитания детей и школьников в образовательных учреждениях.

В то же время в энциклопедической литературе по психологии, изданной в последние годы, нет четкого определения категории «психологический комфорт». Следует отметить, что данное понятие часто используется в тестах, касающихся психических состояний человека и

психологии адаптации личности – В. В. Бойко [1], А. А. Реан [3], Е. Е. Ромицина [4]. В отечественных словарях рассматриваются близкие к выбранному понятия. Например, в Этимологическом словаре понятие «комфорт», рассматривается как заимствование из английского языка, где *comfort* – «поддержка, укрепление» [6]. В словаре русского языка это же понятие определяется описательно как условия жизни, пребывания, обстановка обеспечивающие удобства, спокойствие и уют [2]. В Энциклопедическом словаре разъясняется содержание понятия «душевный комфорт» – состояние внутреннего спокойствия, отсутствие разлада с собой и окружающим миром [5].

Психологическое здоровье – динамическое состояние внутреннего благополучия (согласованности) личности, которое составляет ее сущность и позволяет актуализировать свои индивидуальные и возрастно-психологические возможности на любом этапе развития. («Развитие и психологическое здоровье» – В. Э. Пахальян).

На основе анализа рассмотренных понятий мы будем понимать под психологическим комфортом получения образования в школе – благоприятные условия для обучения, развития и воспитания учащихся, позволяющие освоить государственный образовательный стандарт и сохранить психологическое здоровье в процессе обучения.

Психологический комфорт в образовании на наш взгляд предполагает единство психических характеристик личности и окружающего мира, обеспечивающее успешное обучение и развитие ребенка в школе. Длительные неблагоприятные условия окружающей среды естественным образом влияют на состояние и динамику психологического здоровья и развития ребенка.

С целью исследования психологической комфортности образовательной среды гимназии нами созданы и используются опросники: «Методики для изучения психологического комфорта в МОУ гимназия № 1» соответствующие структурной схеме понятия психологического комфорта.

Согласно разработанной нами схеме в понятии «психологический комфорт получения образования в школе» можно выделить три сферы взаимодействия со школьной средой: родителей, учащихся и педагогов.

В сфере взаимодействия родителей со школьной средой можно выделить следующие компоненты: психологический климат в классе, взаимоотношения с педагогом-предметником, уровень преподавания в гимназии, взаимоотношения с классным руководителем, психологическая защищенность ребенка, условия обучения.

В сфере взаимодействия учащихся со школьной средой мы вы-

деляем такие компоненты, как внутренняя позиция школьника, психологический климат в классе, психологический климат в семье, взаимоотношения с педагогами-предметниками, взаимоотношения с классным руководителем, условия обучения, уровень преподавания в гимназии, эмоциональное состояние.

Сфера взаимодействия педагогов со школьной средой, на наш взгляд, состоит из внутренней позиции педагога, психологического климата в коллективе, организованности рабочего процесса, взаимоотношений с участниками образовательного процесса, психологической защищенности педагога и его эмоциональных состояний.

Предлагаемые методики позволяют администрации, школьному психологу и классному руководителю оперативно изучать психологическую комфортность учащихся. При обнаружении неблагоприятных результатов школьный психолог проводит более глубокое обследование среды, применяя диагностические методики изучения личности и среды взаимодействия.

На сегодняшний день в рамках эксперимента изучаются все выделенные сферы. В ходе исследования были выявлены зоны рассогласования между предполагаемыми и реальными результатами оценки образовательной среды.

Так, при изучении комфортности школьной среды для педагогов был выявлен высокий уровень удовлетворенности педагогов взаимоотношениями с участниками образования, психологическим климатом в гимназии, высокой оценкой традиций и воспитательной работы. В то же время при оценке организованности рабочего процесса ситуативный сбой в работе с техникой привел к снижению удовлетворенности комфортности педагогов. Также было выявлено, что только 69 % педагогов чувствуют себя защищенными от оскорблений со стороны учащихся, родителей и администрации, и только 16 % удовлетворены оплатой труда и количеством проверок, суть которых в последнее время сводится не к оценке эффективности педагогического воздействия, а к оформлению бумаг в доказательство этой эффективности.

При изучении комфортности школьной среды для учащихся и их родителей были выявлены педагоги, пользующиеся огромным авторитетом в глазах учащихся и родителей как профессионалы, дающие глубокие и прочные знания, и педагоги-личности, которые поддерживают и помогают в трудных ситуациях.

При оценке родителями и учащимися психологической комфортности получения образования в гимназии встал вопрос о трудностях в усвоении некоторых предметов: чрезмерный объем домашних заданий, трудности в изучении, справедливость оценивания ответов и

работ, конфликт между педагогом и обучающимися (связан ли он с педагогом или недостатками образовательной программы). Нужно отметить, что и сам педагог не удовлетворен своим вкладом и отдачей со стороны обучающихся. Этот вопрос поставлен перед администрацией и ждет своего разрешения.

Таким образом, в результате эксперимента мы пришли к пониманию того, что оценка и контроль за психологическим комфортом, как условием получения качественного образования в школе, может быть осуществлен с помощью анкетирования и опроса участников образовательного процесса, а также в рамках современной концепции бюджетных услуг, ориентированных на результат образовательных учреждений, может быть применен для выявления недостатков в работе учреждений и возможности решения этих проблем.

Литература

1. Бойко, В. В. Энергия эмоций: взгляд на себя и на других [Текст] / В. В. Бойко. – М. : информационно-издательский дом «Филинь», 1996.
2. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] : ок. 57 000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Рус. яз., 1982.
3. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика [Текст] / А. А. Реан, А. Р. Кудашев. – СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2006.
4. Ромицына, Е. Е. Методика «Многомерная оценка детской тревожности» [Текст] : учеб.-метод. пособие / Е. Е. Ромицына. – СПб. : Речь, 2006.
5. Прохоров, А. М. Советский энциклопедический словарь [Текст] / А. М. Прохоров. – М. : Сов. энциклопедия, 1989.
6. Шаинский, Н. М. Этимологический словарь русского языка [Текст] / Н. М. Шаинский. – М., 1994.

ПУТИ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

**СЫЧЕВА Е. Р., СЫЧЕВ А. Д., РАЧКОВА В. А.,
АННИКОВ В. С., МЕНЩИКОВА О. Н., БАШТА В. А.**

г. Старый Оскол Белгородской обл., Муниципальное
общеобразовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа № 28

Физкультура – одна из основ нашего здоровья. И где, как не в школе, этот фундамент строить. Тема опыта работы методического объединения учителей физкультуры школы № 28 г. Старый Оскол – «Формирование мотивации к здоровому образу жизни у обучающихся на уроках физической культуры и в ходе спортивно-массовых мероприятий».

К сожалению, здоровый образ жизни не занимает пока первое место в иерархии потребностей и ценностей человека в нашем обществе. Но вот уже четвертый год школа работает по программе «Здоровье» В основе педагогического опыта учителей физкультуры нашей школы лежат основополагающие приоритеты:

1. Здоровый ребенок – практически достижимая норма детского развития.
2. Оздоровление – не совокупность лечебно-профилактических мер, а форма развития психофизиологических возможностей детей.
3. Индивидуально-дифференцированный подход – основное средство оздоровительно-развивающей работы с учащимися.

При планировании работы на год методическое объединение исходит из того, что основной формой физического воспитания в школе является урок. Однако, при всей его значимости, большая роль в приобщении учащихся к ежедневным занятиям физическими упражнениями принадлежит внеклассной работе. Здесь важно, чтобы физкультурно-оздоровительные мероприятия охватывали всех учащихся школы. Поэтому при составлении календаря школьных спортивно-массовых мероприятий мы стремились обеспечить единство учебной и внеклассной работы. Физкультурно-оздоровительная работа осуществлялась в школе по плану и включала различные мероприятия: участие в городской спартакиаде школьников; «Дни здоровья», «Веселые старты», олимпиады по физической культуре, спортивные соревнования в дни каникул, соревнования по туризму, шахматам среди учащихся и педагогов, проведение «Недели спорта».

Санитарно-просветительское и оздоровительно-гигиеническое воспитание учащихся и родителей проводилось учителями, классными руководителями, психологом, социальным педагогом, медицинскими работниками через беседы с учащимися, родительские собрания, встречи с врачами-специалистами, консультации, круглые столы, лекции. Повышению эффективности физкультурно-оздоровительной работы, формированию здорового образа жизни помогает хорошая материально-спортивная база, состояние спортивного оборудования и физкультурного инвентаря.

В школе осуществлялся врачебно-педагогический контроль за состоянием здоровья учащихся. Медицинское обследование школьников проводилось в течение года. Медицинские работники, социальный педагог формируют ежегодно базу данных о состоянии здоровья, индивидуальных психофизических особенностях воспитанников. Учащиеся, отнесенные по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, занимаются физической культурой по специальной программе.

Деятельность преподавателей физического воспитания направлена на вовлечение школьников в систематические занятия физической культурой и спортом в спортивные секции и группы оздоровительной направленности. В школе работает 19 видов секций по различным видам спорта.

Ведущая педагогическая идея опыта – мотивировать детей к тому, чтобы они с самого раннего возраста ценили, берегли и укрепляли свое здоровье, стремились стать более здоровым и развитым не только личностно, интеллектуально, духовно, но и физически.

Серьезным направлением работы методического объединения учителей является постоянное совершенствование педагогического мастерства учительских кадров, спортивно-массовой и физкультурно-оздоровительной работы в школе.

Увлеченные своим делом, умеющие убедить учеников, повести за собой, учителя физической культуры много сделали для успешного выступления учащихся в городской спартакиаде и олимпиаде по физической культуре.

В качестве ведущей педагогической идеи нашей работы мы выделяем, прежде всего, идею сотрудничества с родителями, медицинским персоналом, психологом, классными руководителями.

Главной целью работы методического объединения учителей физической культуры – обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе. Для достижения цели члены школьного методического объединения учителей физической культуры поставили перед собой следующие задачи:

- сформировать у обучающихся необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни;
- научить школьников использовать полученные знания в повседневной жизни;
- обучить школьников приемам мобилизации и релаксации и духовного самосовершенствования.

Поставленные перед методическим объединением учителей физической культуры задачи решаются через следующие средства:

- совершенствование методики проведения урока;
- индивидуальная работа со слабоуспевающими и физически развитыми обучающимися;
- коррекция знаний школьников на основе диагностики развития способностей и природных задатков;
- мотивация школьников к учению.

Формирование мотивации обучения происходит следующим образом. Мотивы учения подразделяются на внешние, исходящие от педагогов, родителей, класса (требования, указания, советы, подсказки), и внутренние, или истинные, мотивы, имеющиеся у самого ученика. Положительное отношение школьника к учению характеризуется: устойчивостью мотивов; умением ставить перспективные цели, предвидеть последствия своей учебной деятельности и поведения; умением преодолевать препятствия на пути к достижению целей; наличием творческого подхода к учению, увеличением доли самообразования.

Ведется работа среди учителей по разработке сценариев, уроков, а также методических рекомендаций. Проводится педагогический мониторинг в помощь учителям при прохождении курсовой подготовки и аттестации.

В вопросах преподавания, планирования учителя физической культуры руководствуются обязательным минимумом содержания основного общего образования, методическими рекомендациями Управления образования и науки Белгородской области. Проверка выполнения программного материала показывает, что общие требования программ соблюдаются всеми учителями, содержание соответствует пройденному материалу, учитываются возрастные и физические особенности обучающихся, климатические условия, возможности учебно-материальной базы школы.

На уроках физической культуры выполняются нормативные санитарно-гигиенические условия, соблюдается техника безопасности. Педагоги систематически проводят инструктаж по предупреждению травматизма.

В течение учебного года проводятся общешкольные родитель-

ские собрания, тематика их охватывает все стороны учебно-воспитательного процесса и направлена на развитие принципов, обеспечивающих сотрудничество учительского и родительского коллективов, формирующих здоровый образ жизни.

Однако в обучении физической культуре есть несколько типичных проблем, заставляющих учителей обращаться к опыту своих коллег, к новаторским идеям, к науке. Основными проблемами можно считать следующие: низкий авторитет предмета; слабая материально-техническая база; перегруженность залов.

На методических заседаниях учителей физкультуры в школе выносим вопросы для обсуждения:

1. Внедрение инновационных методов обучения, формирующих ценности здоровья и здорового образа жизни для обучающихся воспитанников.

2. Совершенствование методов и приемов работы учителей, способствующих установлению равного доступа к полноценному обучению разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями и индивидуальными возможностями.

3. Повышение педагогического мастерства учителей с целью обновления содержания школьного образования в сфере физической культуре.

В результате сплоченной работы методического объединения учителей физкультуры опыт работы методического объединения был обобщен на уровне области. Здоровье – бесценное достояние не только каждого человека, но и всего общества. Поэтому учителя физической культуры нашей школы взяли за основу своей работы сохранение здоровья учащихся за период обучения.

ВЛИЯНИЕ ПРОЦЕССОВ ИНТЕГРАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ НА МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ У УЧАЩИХСЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ

ТУРУСОВА Н. Г.

г. Астрахань, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 24

Развитие компьютерных технологий привело к глобальному увеличению потока научной информации обрушившегося на учащихся-

ся, что в свою очередь потребовало переориентации их обучения. Все большее значение приобретает проблема развития у учащихся умений: анализировать предложенные ситуации, учиться самостоятельно. Поскольку умственное развитие учащихся включает в себя, наряду с развитием творческого мышления и другие компоненты практической деятельности: развитие памяти, логического мышления, интеллектуальных умений и т.д., то оно совершенствуется в процессе решения как творческих, так и стандартных задач. Сочетание простого воспроизведения знаний и творческого решения в предложенных ситуациях создает «устойчивую» базу знаний, что приводит к повышению активности учащихся при выполнении любых предложенных заданий, закладывает основу самостоятельности мышления школьников. Большую роль в развитии самостоятельности мышления играет самостоятельная работа, то есть работа, выполняемая без активной помощи «извне», когда выполняющий работу сам определяет не только последовательность действий для достижения поставленной цели, но и причины возникающих при этом затруднений, то есть сам организует свою деятельность.

Следует отметить, что самостоятельная работа в обучении не самоцель. Она необходима для создания «внутренней базы знаний», для сознательного овладения этими знаниями, а также для осуществления контроля со стороны учителя за их усвоением. Несмотря на большое количество исследований, развитие самостоятельности мышления в процессе обучения математике остается актуальной проблемой методики преподавания математики. Актуальность подтверждает анализ характера умственной деятельности школьников на уроках математики в разных классах, проведенный П. М. Эрдниевым: на самостоятельную работу тратится 15-20 % учебного времени притом, что чем старше класс, тем меньше учащиеся занимаются различными видами самостоятельной работы. Кроме того, упражнения по самостоятельному составлению задач, уравнений, их систем постепенно исчезают из учебников V-XI классов. Создается ненормальное положение: взрослея, учащиеся становятся более способными к самостоятельной работе, а им такая возможность предоставляется все меньше.

В сложившейся ситуации преподавание должно быть нацелено не на заучивание готовых положений, а на организацию ситуаций, в которых учащиеся систематизируют полученные знания, учатся рассуждать логически, что приводит к быстрому развитию мышления. Главной задачей учителя становится задача рассматривать себя не «урокодателем», а организатором и руководителем учебно-воспитательной деятельности учащихся. Для решения поставленной

задачи необходимо внимательно и повседневно изучать учащихся, их возможности и способности, их интересы и склонности, истинные причины их затруднений и успехов. А причины своих неудач искать в собственной деятельности, а не в предложенных учебниках.

Приведем примеры выяснения степени развития у школьников самостоятельности мышления. Учащимся шестого класса можно предложить следующее задание: из предложенных чисел: -7, -42, 2, 7, -25, 1, 5, 14, -6, -1, 100, 0, 6, составьте группы чисел по существенному признаку группы (Ответ: семь групп чисел – натуральные; целые; положительные; отрицательные; неположительные; неотрицательные; пары противоположных чисел).

Анализ полученных экспериментальных данных покажет уровень развития у школьников таких интеллектуальных умений, как сравнение, сопоставление, обобщение, необходимых для дальнейшего развития самостоятельности мышления.

Еще один пример. Учащимся девятого класса предложим задание, в котором нужно использовать знания, полученные в курсе геометрии седьмого класса, перенеся их в новую ситуацию: известно, что сумма внутренних углов треугольника равна 180° , найдите сумму внутренних углов пятиугольника. На первом этапе определяется количество учащихся самостоятельно справившихся с предложенным заданием, затем оставшейся группе предлагается первая подсказка – выполнить дополнительное построение, связанное с вычислением элементов треугольников, и определяется количество учащихся, справившихся с заданием. Оставшимся учащимся предлагается более конкретная подсказка – «разбейте пятиугольник на ряд треугольников и найдите сумму углов каждого из полученных вами треугольников». Проведенный эксперимент позволяет определить степень самостоятельности мышления учеников девятого класса.

Данная работа выполняется учителем не только для определения степени самостоятельности мышления учащихся, но и выявления «пробелов» знаний и выбора алгоритма дальнейшей работы, направленного на развитие мыслительных умений, умений выделять существенное, умение сравнивать, обобщать, что является необходимым базисом для проявления самостоятельности мышления.

Остановимся на одном из видов самостоятельной работы – письменной самостоятельной работе. При выполнении самостоятельной работы учащиеся сталкиваются с различными видами заданий, которые в соответствии с формами познавательной деятельности делятся на репродуктивные, реконструктивные и вариативные.

Задания репродуктивного типа выполняются на основе образца

или подробной инструкции, на основе известных формул и теорем. К заданиям такого вида можно отнести задания на воспроизведение или непосредственное применение теорем, определений, свойств тех или иных математических объектов; решение задач по известным формулам; задания на непосредственное применение формул, если для их выполнения не требуется привлечения ранее изученного материала. Репродуктивные задания позволяют выработать основные умения и навыки, необходимые для изучения математики. При выполнении этих заданий деятельность учащихся направлена на простое воспроизведение изученного материала, поэтому выполнение репродуктивных заданий мало способствуют развитию мышления учащихся, но, тем не менее, включение их в самостоятельную работу необходимо, так как при их выполнении создается необходимая «база» для дальнейшего выполнения заданий более высокого уровня.

Реконструктивные задания – наиболее распространенный вид заданий, он используется на всех этапах учебного процесса. Задания данного вида указывают только на общий принцип решения. Например, «решите задачу составлением системы уравнений». Выполняя такие задания, учащиеся сначала сами реконструируют их, то есть соотносят с несколькими репродуктивными. При решении задачи на составление уравнения учащиеся словесную формулировку задачи переводят на язык алгебры. К заданиям такого вида нужно отнести задания на построение графиков. Кроме того, к реконструктивным, необходимо отнести задания, при выполнении которых учащиеся используют несколько алгоритмов, формул, теорем, при условии, что все эти формулы, тождества, алгоритмы даны в явном виде. Характерной особенностью заданий реконструктивного вида является то, что, приступая к их выполнению, учащиеся должны:

- проанализировать возможные общие пути решения задания;
- отыскать характерные признаки объекта;
- использовать пути решения нескольких репродуктивных заданий.

Необходимо отметить, что познавательная деятельность учащихся при выполнении заданий данного вида не выходит за рамки преобразующего воспроизведения полученных ранее знаний, но эта деятельность неизбежно сопровождается обобщением.

Более высоким уровнем воспроизводящей деятельности и переходом ее в творческую деятельность являются задания вариативного вида. При их выполнении учащимся из всего арсенала математических знаний выбираются нужные для решения данного задания, они пользуются математической интуицией для нахождения путей выхода

из нестандартной ситуации. К заданиям такого вида относятся задачи на «сообразительность», задачи «с изюминкой», многие задачи на доказательство (те, в которых нет жесткого алгоритма доказательства), а также задачи, в которых создаются новые алгоритмы для их решения.

Для развития творческого мышления учащихся, формирования у них различных компонентов практической деятельности на всех этапах обучения математики необходимо использовать все виды заданий.

ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

ШЕВЕЛЕВА Э. В.

г. Братск Иркутской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение лицей № 3

По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения, 90 % старшеклассников считают, что обучение в школе не позволяет им развивать и реализовывать свои способности. Кроме того, 85 % утверждают, что школа не дает реальных ориентиров для жизненного определения, а 90 % говорят, что в школе они не получают возможность для профессиональной ориентации.

Суть концепции профильного обучения заключается в предоставлении старшеклассникам права самостоятельно выбирать вариант обучения в старших классах по какому-либо определенному профилю. Профильное образование дает возможность углубленно изучать не один предмет, а несколько. Например, естественнонаучный профиль предполагает углубленное изучение физики, химии и биологии.

Профильное обучение не является профессиональным или производственным, его главная цель – самоопределение учащихся, формирование адекватного представления о своих возможностях, то есть профильное образование – это углубление знаний, склонностей, совершенствование ранее полученных навыков через создание системы специализированной подготовки в старших классах общеобразовательной школы. Эта подготовка ориентирована на индивидуализацию обучения и профессиональную ориентацию обучающихся с учетом реальных потребностей рынка труда.

Основные задачи системы профильного обучения школе:

1. Дать учащимся глубокие и прочные знания по профильным дисциплинам, то есть именно в той области, где они предполагают реализовать себя по окончании школы.
2. Выработать у учащихся навыки самостоятельной познава-

тельной деятельности, подготовить их к решению задач различного уровня сложности.

3. Сориентировать учащихся в широком круге проблем, связанных с той или иной сферой деятельности.

4. Развить у учащихся мотивацию к научно-исследовательской деятельности.

5. Выработать у учащихся мышление, позволяющее не пассивно потреблять информацию, а критически и творчески перерабатывать ее; иметь своё мнение и уметь отстаивать его в любой ситуации.

6. Сделать учащихся конкурентоспособными в плане поступления в выбранные ими вузы.

Организация системы профильного обучения: предпрофильные девятые классы и профильные старшие классы. В предпрофильных классах решаются следующие задачи: учебная – «научить учиться», профориентационная и задача общего развития. Но основная цель предпрофильного обучения в 9-х классах – заранее помочь школьникам определиться с выбором будущего профиля обучения.

Организация учебно-воспитательного процесса в профильных классах начинается с формирования учебного плана. В основе конструирования учебного плана старшей школы можно выделить следующие позиции:

- учебный план года построен на Базисном учебном плане старшей ступени школы;

- учебный план построен на принципах, изложенных в Концепции профильного обучения, где содержание образования подразделяется на базовые общеобразовательные, профильные образовательные и элективные курсы;

- за основу формирования учебного плана каждого профиля обучения взята процедура, предложенная в Концепции профильного обучения;

- набор курсов предпрофильной подготовки носит вариативный характер и создает образовательную среду для осознанного выбора профиля обучения;

- учебный план ориентирован на индивидуализацию обучения.

Большую роль в системе профильного обучения занимает система воспитывающей деятельности и психологическое сопровождение учебно-воспитательного процесса. В планах классных руководителей профильных классов особое внимание уделяется вопросам профессионализации учащихся. Успешная профессионализация учащихся невозможна и без психолого-педагогического сопровождения деятельности родителей.

Психологическая поддержка осуществляется и в отношении педагогического коллектива школы. Комплексное психологическое исследование педагогов, работающих в профильных классах, показало разную степень их готовности к работе в новых условиях. Психологами разработаны механизмы оказания помощи педагогам – индивидуальное консультирование, тренинги личностного и профессионального роста.

Таким образом, система профильного обучения в школе меняет структуру и содержание учебно-воспитательного процесса, требует применения новых педагогических технологий. Образовательный процесс невозможен без тесного взаимодействия учащихся, педагогов, психологов, родителей.

Рассмотрим систему спецкурсов образовательной области естествознание. В целях профильной социализации школьников на старшей ступени предусматривается система профильной подготовки через спецкурсы. Можно условно выделить следующие типы спецкурсов:

1. Предметные курсы, задача которых — углубление и расширение знаний по предметам (в частности, по физике), входящим в базисный учебный план школы.

2. Межпредметные спецкурсы, цель которых интеграция знаний учащихся о природе. Примерами таких курсов естественнонаучного профиля могут быть: «Основы космонавтики», «Физика космоса», «Элементы астрофизики», «Естествознание», «Элементы биофизики», «Элементы химической физики», «Биохимическая физика» и др.

В профильной школе такие курсы могут выполнять двоякую функцию:

- быть компенсирующим курсом для классов гуманитарного и социально-экономического профилей;
- быть обобщающим курсом для классов естественнонаучного профиля. Примером такого обобщающего спецкурса может быть «Эволюция естественнонаучной картины мира».

Спецкурсы по физике можно разделить на несколько групп:

1. Спецкурсы повышенного уровня, направленные на углубленное изучение физики, имеющие как тематическое, так и временное согласование с профильным курсом физики. Выбор такого курса позволит изучить физику на углубленном уровне.

2. Спецкурсы, в которых углубленно изучаются отдельные разделы профильного курса физики. Примерами таких курсов могут быть «Механика», «Строение и свойства вещества», «Термодинамика», «Волновая оптика», «Специальная теория относительности», «Физика атома и атомного ядра» и др. Ясно, что в курсах этого типа выбранная

тема изучается более глубоко, чем при выборе курса повышенного уровня.

3. Спецкурсы, в которых углубленно изучаются отдельные разделы основного курса, не входящие в обязательную программу курса физики. Примерами таких курсов могут быть «Гидро- и аэродинамика», «Уравнения Максвелла», «Физика плазмы», «Элементы квантовой механики» и др.

4. Прикладные спецкурсы, цель которых – знакомство учащихся с важнейшими путями и методами применения знаний по физике на практике, развитие интереса учащихся к современной технике и производству. Приведем возможные примеры таких курсов: «Физика и компьютер», «Курс прикладной физики с изучением основ механизации производства», «Курс прикладной физики на материале автоматки», «Курс прикладной физики на материале сельскохозяйственного производства», «Техника и окружающая среда» и др.

5. Спецкурсы изучения физических методов познания природы. Примерами таких курсов могут быть «Измерения физических величин», «Фундаментальные эксперименты в физической науке», «Школьный физический практикум: наблюдение эксперимент, моделирование», «Методы физико-технических исследований», «Как делаются открытия в физике», «Физико-техническое моделирование» и т.д.

6. Спецкурсы по истории физики и астрономии.

7. Спецкурсы по решению физических задач, в том числе составлению и решению задач на основе физического эксперимента.

К спецкурсам предъявляются особые требования, направленные на активизацию самостоятельной деятельности учащихся, что реально возможно, поскольку эти курсы не связаны рамками образовательных стандартов и какими-либо экзаменационными материалами.

При работе в условиях профильной школы нельзя забывать о главной задаче российской образовательной политики – обеспечении современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Спецкурсы связаны с приобретением учащимися общеучебных умений (например, с освоением способов анализа информации, приемов конструирования сообщения, способов совместной деятельности, решения проблем и т.д.).

При изучении спецкурсов появляется возможность реализовать современную тенденцию, заключающуюся в том, что усвоение предметного содержания из цели образования превращается в средство такого эмоционального, социального и интеллектуального развития ребенка, которое обеспечивает переход от обучения к самообразованию.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У ШКОЛЬНИКОВ

СЫЗРАНОВА И. Ф.

г. Астрахань, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 32 с углубленным изучением
предметов физико-математического профиля

ПЕТРОВА Н. И.

г. Астрахань, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 24

Одним из существенных слагаемых динамики учебного процесса, активизации познавательной деятельности, формирования широких познавательных интересов у школьников является дидактическая игра. Все виды дидактических игр могут выступать и как самостоятельные, и как взаимодополняющие друг друга. Использование каждого вида игр и их разнообразных сочетаний определяется особенностями учебного материала, возрастом учащихся и другими педагогическими факторами.

Игра только внешне кажется беззаботной и легкой. В действительности же она требует, чтобы играющий проявил максимум усилий и энергии, ума и выдержки. Игра способствует формированию ученического коллектива, смягчает противоречия, которые могут возникнуть между хорошо успевающими и слабо успевающими учениками. При проведении дидактических игр создаются благоприятные условия для укрепления товарищеских, дружеских отношений между ребятами на основе взаимного уважения и помощи.

Положительное влияние оказывает дидактическая игра и на взаимоотношения учителя с учащимися.

Мы часто проводим игру-соревнование на заключительных уроках по той или иной теме. Проведению игры предшествует специальная подготовка. За несколько дней до игры из учеников класса выбирают двух капитанов и предлагают им самим сформировать себе команду и распределить обязанности по выполнению домашнего задания. Оставшиеся ученики класса делятся на две группы болельщиков, которые будут на уроке зарабатывать баллы для своей команды. Игровая ситуация возникает на уроке не только за счет занимательных «игровых» вопросов, но и благодаря тому, что в ходе состязания задаются самые обыкновенные серьезные вопросы по пройденному учебному материалу. Обстоятельный ответ на вопрос является необ-

ходимым условием выигрыша. В этом и заключается педагогическая ценность игры-соревнования.

На вопрос отвечает один из членов команды. Если он затрудняется, то на помощь приходят члены команды или болельщики. Ребята переживают, волнуются, не скрывают радости, если команда выходит вперед. Происходит своеобразный «всплеск» развития внутри коллективных отношений, действует принцип «один за всех и все за одного».

Рассмотрим проведение дидактической игры-соревнования в 7 классе на заключительном уроке по теме «Тип Хордовые. Класс Птицы». Эта игра направлена прежде всего на повторение, закрепление и обобщение знаний учащихся о строении и жизнедеятельности птиц, их значении в природе и жизни человека, на проверку умения выделять признаки приспособленности птиц к полету.

1) «Разминка» (команды по очереди отвечают на вопросы. Правильный ответ – один балл).

Вопросы:

1. Растение, носящее название глаза птицы.
2. Птица, имеющая название танца.
3. Когда температура тела у воробья ниже: зимой или летом?
4. Что страшнее птицам: голод или холод?
5. Дышит ли цыпленок в яйце?
6. У какой птицы всего два пальца на ногах?
7. Сколько надо взять «а», чтобы получить птицу?
8. Какая птица спрашивает: «Чьи вы?»
9. Какая птица со струнами?
10. Птица, о которой говорят, что она свое болото хвалит.
11. У гнездовых птенцов рот ярко-красный или оранжевый. Почему?
12. На муравейник опустился дрозд, вытянул крылья в стороны, посидел некоторое время. Для чего?
13. Почему весной, в начале лета нельзя шуметь в лесу, включать музыку, жечь костры?
14. Вы увидели гнездо птицы. Как сохранить его?
15. Почему сложились такие поговорки о птицах – «Заладил, как дятел», «Как с гуся вода»?
16. Что нам подсказывают живые барометры? Птицы весной вьют гнезда на солнечной стороне. Рано прилетели грачи, журавли.

2) «Заморочки из мешочка» (команды по очереди вытаскивают из мешочка номера своих вопросов. Ответ оценивается двумя баллами).

Вопросы:

1. Какая кожа у птиц?

2. Какие перья есть у птиц?
3. У большинства птиц перья сменяются постепенно. У каких птиц маховые перья выпадают одновременно, поэтому птицы на какое то время теряют способность к полету?
4. Чем объясняется легкость и прочность скелета птиц?
5. Какие части скелета выполняют роль амортизаторов?
6. Перечислите кости крыла.
7. Перечислите кости ног.
8. Перечислите отделы позвоночника птиц.
9. Говорят: «Ест мало, как птичка». Это правильно?
10. Назовите отделы желудка и функцию, которую они выполняют.
11. В каком отделе пищеварительной системы голубя пища под действием слюны размягчается и набухает?
12. Почему птицы в полете не задыхаются?
13. Какая особенность строения кровеносной системы птиц?
14. Какая температура тела у птиц и чем это можно объяснить?
15. Особенность строения выделительной системы птиц.
16. Особенность строения половой системы птиц.
17. Почему у птиц быстрее, чем у амфибий и рептилий, вырабатываются условные рефлексы?
18. По типу развития птенцы бывают двух видов. Назовите их и выявите отличительные черты.
19. Почему птицы весной живут припеваючи?
20. На какие три группы делят птиц по характеру сезонных миграций?
21. Какие причины способствуют проявлению у птиц инстинкта перелета?
22. Назовите надотряды, входящие в класс птиц.
23. Назовите основные сходные признаки у птиц и пресмыкающихся.
24. Назовите прогрессивные черты организации птиц по сравнению с пресмыкающимися.

3) «Вралей».

Каждая команда зачитывает подготовленный дома рассказ-небылицу о птицах, а также находит и исправляет фактические ошибки в рассказе соперников. Конкурс оценивается в 5 баллов.

4) «Знаешь ли ты систематику животных?»

Каждая команда получает карточку с названием вида птицы. По одному участнику от команды выходят к доске и расписывают положение птицы в систематике животных (работа оценивается в 2 балла).

В это время работают болельщики, помогают своей команде, отвечают на вопросы (правильный ответ – 1 балл):

1. Что имеется у корабля и у птицы?
2. Почему систематики выделяют страусов в отдельный надотряд?
3. У каких птиц перья покрыты чешуей?
4. Какая лесная птица резко меняет окраску весной?
5. Птицы, ночующие в снегу.
6. В какую страну улетают на зиму вороны?
7. Вьют ли наши перелетные птицы гнезда на юге?
8. Самая крупная птица в мире.
9. Почему сложились такие поговорки о птицах – «Забился, как сыч», «Глухая тетеря»?
10. Загадки – отгадай птицу:
Не дровосек, не плотник, а первый в лесу работник.

Весь день рыбак в воде стоял,
Мешок рыбешкой набивал.
Закончив лов, забрал улов.
Поднялся в высь – и был таков.

На вид неказист, зато голосист.
Днем спит, ночью летает, прохожих пугает.

5) «Поэтическая страница». Один ученик от каждой команды читает стихотворение о птицах (это домашнее задание оценивается в 5 баллов).

За пять минут до конца урока подводятся итоги игры. Определяется команда-победительница. Ребятам, отличившимся во время игры, не только выставляются отличные и хорошие оценки, но и вручаются призы.

ПРИОРИТЕТНОСТЬ НАУК ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА

КОНСТАНТИНОВА И. В.

г. Братск Иркутской обл., Муниципальное
общеобразовательное учреждение лицей № 3

Необходимо довести до сознания учащихся мысль о том, что основой благосостояния общества является материальная база, соз-

данная этим обществом. А главным условием создания крепкой материальной базы является развитие естественных наук, прежде всего математики, физики, химии, биологии, географии. На конкретных примерах подчеркивается неразрывная связь этих наук. Например, теория атомного строения вещества была разработана физиками и получила надежное подтверждение в химическом эксперименте. Периодическая система Д. И. Менделеева выявила связи между различными элементами: стало ясно, что с чем и как соединяется, что получается в результате, все эти правила составили неорганическую химию, которая была объяснена квантовой механикой.

«При запуске спутников используется теория эллипсов, математические работы Кеплера и Ньютона. Томография – это медицинское приложение теории рядов Фурье. Открытые Максвеллом математические уравнения электромагнитного поля послужили основой всей радиотехники (включая телевидение, радиолокацию, электронику и т.д.). Они окупили расходы человечества на математику на много столетий вперед. Современная теория динамических систем успешно применяется и в радиотехнике, и в экологии, и в экономике (объясняя, например, двулетние колебания численности горбуши в море). Современная криптография целиком основана на теории чисел».

Биология помогла открыть физике закон сохранения энергии, ведь врач и естествоиспытатель Р. Майер установил этот закон при изучении количества тепла, выделяемого и поглощаемого живым организмом. Ботаник Броун, наблюдая движение частиц цветочной пыльцы в воде, открыл знаменитое броуновское движение, объяснение которому было дано физиками. Физиолог А. Фик экспериментально вывел законы, которым подчиняются диффузионные процессы в твердых, жидких, газообразных телах. Физик А. Вольта, экспериментируя поначалу с лягушачьей лапкой, пришел к выводу, что причиной сокращения лапки является влажный контакт двух разнородных металлов и смог составить электрохимический ряд металлов, а затем сконструировать первую электрическую батарею. Примеров можно привести множество. Общее одно: как правило, все открытия сделанные представителями естественных наук, способствовали ускорению научно-технического прогресса, повышению качества жизни общества. Об этом мы постоянно напоминаем ученикам.

Современная педагогика должна быть сориентирована на формирование у учащихся качеств творческой личности, умеющей анализировать любые проблемы и устанавливать системные связи; выявлять противоречия, находить для них решения, прогнозировать возможные варианты таких решений. Личность с таким стилем мышле-

ния не только готова к постоянным изменениям в окружающем мире, но и, наоборот, рассматривает эти изменения как возможность получить жизненно необходимое моральное удовлетворение от решения возникающих интеллектуальных задач.

Профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профильными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. Профильная школа есть институциональная форма реализации этой цели. Это основная форма, однако, перспективными в отдельных случаях могут стать иные формы организации профильного обучения, в том числе выводящие реализацию соответствующих образовательных стандартов и программ за стены отдельного общеобразовательного учреждения. Профильное обучение направлено на реализацию личностно ориентированного учебного процесса. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории.

Переход к профильному обучению преследует следующие основные цели:

- обеспечить углубленное изучение отдельных предметов программы полного общего образования;
- создать условия для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ;
- способствовать установлению равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями;
- расширять возможности социализации учащихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовить выпускников школы к усвоению программ высшего профессионального образования.

7-9 классы: миссия среднего звена – развитие способов учебной, исследовательской деятельности, развитие познавательного интереса.

Обучение наукам естественнонаучного цикла связано с систематизацией и обобщением знаний о явлениях реального мира.

Измерения физических величин.

Элективный курс предназначен для учащихся 7-х классов, желающих приобрести опыт самостоятельного применения знаний по

физике на практике при проведении экспериментов. Учебно-методический комплект к курсу состоит из программы, пособия для учащихся и книги для учителя. В курсе даются сведения о методах физических измерений, полезные не только будущим физикам или инженерам, но и каждому человеку в его повседневной практической жизни.

На лабораторных занятиях школьники научатся уверенно и безопасно использовать разнообразные физические приборы. Опыт практической работы с физическими приборами окажет помощь ученику в обоснованном выборе профиля дальнейшего обучения. Курс построен с опорой на знания и умения учащихся, приобретенные при изучении физики в основной школе, дает возможность более глубоко познакомиться с методами измерения физических величин, приобрести умения практического использования измерительных приборов, обработки и анализа полученных результатов.

Я и физика.

Содержание программы элективного курса «Я и физика» рассчитано на 17 часов. Курс целесообразно проводить во втором полугодии в 8 классе или в первом полугодии в 9 классе.

Содержание элективного курса качественно отличается от базового курса физики. На уроках законы физики рассматриваются, в основном, на неживых объектах и практически не уделяется внимания на физические параметры, характеризующие человека. Однако очень важно, чтобы у школьников постепенно складывались убеждения в том, что причинно-следственная связь явлений имеет всеобщий характер и все явления, происходящие в окружающем нас мире, взаимосвязаны.

В содержание курса включены вопросы, направленные на развитие интереса к физике, экспериментальной деятельности, формирование умений работать со справочной литературой. В ходе изучения данного курса учащиеся не только удовлетворят свои образовательные потребности, но и получат навыки исследовательской деятельности, познакомятся с методами исследования в физике и биологии, получат краткие данные о медицинской и биологической аппаратуре. Навыки, полученные при работе с измерительными приборами, выполнение практических работ и постановка эксперимента пригодятся в дальнейшей научно-технической деятельности. Объяснение отдельных процессов, происходящих в живых организмах, на основе физических законов поможет им установить причинно-следственные связи, существующие в живой и неживой природе, сформирует интерес не только к физике, но и биологии.

Элективный курс ориентирован на предпрофильную подготовку учащихся 9 класса по физике и в нем делается акцент на интенсивное развитие учебно-познавательных способностей обучающихся, формирование учебной мотивации.

В программе курса – две части: теоретическая и практическая.

В теоретической части раскрывается влияние физики на ряд смежных наук (химию, биологию, медицину и т.д.) и её роль в процессе возникновения комплексных наук (биофизики, физической химии, практической медицины, бионики). Особый интерес представляют иллюстрации законов физики не только примерами из техники, но и примерами использования физических закономерностей и аналогий при изучении процессов жизнедеятельности растительных и животных организмов. Содержание теоретической части дополняет содержание базовых курсов физики и биологии.

В практической части предлагаются работы по изучению некоторых характеристик человеческого тела и тех физических законов, которым они подчиняется. Практические работы по изучению своего организма и его возможностей вызывают интерес учащихся 9-х классов и способствуют развитию мотивации к изучению курса. Для выполнения предложенных работ не требуется сложного лабораторного оборудования.

Данный курс предусматривает наличие лекционных, семинарских, практических занятий, самостоятельной исследовательской работы и может быть использован для углубления и расширения знаний, формирования умений и навыков исследовательской работы, учащихся по физике.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФАКТОР САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

КОРОЛЁВА В. В.

г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 2

Обновление качества общего образования, его соответствие современным социально-экономическим условиям рассматривается сегодня как одно из оснований эффективности планируемых в России преобразованиях. При формировании требований к качеству образования Комитет образования Совета Европы предлагает учитывать ре-

лии современного общества, а именно:

1. Ускорение и непредсказуемость экономического и технологического развития. Исторически система образования была создана так, чтобы адаптировать молодых людей в существующем обществе, а сегодня надо подготовить молодежь и снабдить ее знаниями для общества, которое мы даже не можем себе представить.

2. Рынок труда, где сохранение работы больше не гарантируется, и этот рынок требует в дополнение к основному образованию непрерывного повышения образовательного уровня в течение всей жизни.

3. Расслоение больших групп населения, главным образом молодых людей, из-за безработицы, экономического и социального кризиса.

Обострение проблемы качества образования связано, с бурно и непрерывно растущим объемом знаний накопленных человечеством. В среднем каждые 10-15 лет объем информации удваивается, а в некоторых отраслях знаний этот промежуток еще меньше. Поэтому невозможно выделить необходимую и достаточную сумму знаний на всю жизнь. Можно предположить, что содержание образования будет интенсивно обновляться. Сегодняшняя школа построена в основном на коллективных, жестко регламентируемых формах обучения и недостаточно учитывает потребность общества в развитии индивидуальных качеств учащихся.

Принцип индивидуализации образования ведёт к серьёзным изменениям содержания образования и механизма его реализации в образовательном процессе. Индивидуальность требует воплощения принципа самоопределения учащегося с помощью наставника. Ученик сам определяет, какие развивать способности и практические умения, сам определяет этапы и сроки своего становления.

В течение четырёх лет работаю в профильных физико-математических классах. Ясно, что в классы этого профиля идут дети, имеющие склонность заниматься точными науками, поэтому свою работу строю с учётом этих наклонностей. В этом учебном году у меня классное руководство в 10-м физико-математическом классе. Цель воспитательной работы – создание условий для развития личности, ориентированной на гуманистические ценности, способной к ответственному и эффективному поведению в социуме. На этот учебный год поставлено две задачи:

1. Развитие способностей для реализации личной цели в процессе обучения.

2. Самореализация личности в различных социальных пространствах.

Поставленные задачи реализуются через различные направле-

ния деятельности:

- Право выбора элективного курса.

По предварительному изучению интересов учащихся в нашем профиле ведётся 8 элективных курсов: «Математика +» – 14 человек, Алгебра (ЕГЭ) – 24 человека, «Агрегатные состояния вещества» – 10 человек, « Законы сохранения в механике» – 10 человек, « Информационные системы» – 10 человек, «Macromedia Flash» – 10 человек, «Биология» – 1 человек, «Английский язык» – 2 человека.

- Работа в школьном научном обществе даст возможность ученику развить свой интеллект в самостоятельной творческой деятельности, с учётом индивидуальных способностей и склонностей; позволяет осознать свою значимость, свою принадлежность к большой науке; знакомит с методами научной и творческой работы; развивает познавательный интерес, любознательность; учит общению со сверстниками, единомышленниками и оппонентами; даёт возможность принимать участие в научных экспериментах и исследованиях. Этому виду деятельности в классе уделяется много внимания. Многие ребята моего класса были участниками школьных городских, региональных и Российских конференций и конкурсов.

В прошлом году Старцев Павел и Курганков Константин за свою работу «Громоотвод» получили сертификат на городской научно-практической конференции, на Всероссийских конкурсах «Портфолио» и «Первые шаги».

Золотарева Оля занимается проблемой экологии в течение четырёх лет. Её работы по этой теме получают высокие оценки на конкурсах регионального и Российского уровня, она дипломант конкурсов «Созвездие», «Первые шаги».

Стародубова Татьяна в прошлом году занималась в секции «История». Её работа «Я вернусь, мама» удостоена грамоты губернатора области. В этом году работа Стародубовой «Тепловой двигатель и проблемы экологии» представлена на Всероссийский конкурс «Первые шаги».

В разработке находятся 2 работы Веденяпина Алексея «Гетероэлектрики – альтернативные источники энергии» и «Информационная память воды». Все работы имеют интересную электронную презентацию.

Востров Дмитрий 4 года занимается горным туризмом. Он представляет на городскую конференцию видеofilm «Путешествие по Горному Алтаю». Фильм представлен на английском языке. Дмитрий посещает школу английского языка «Бенедикт».

В летние каникулы Зубарев Сергей был участником Российской

экспедиции по Горному Алтаю, где занимался изучением почв, их особенностей с учётом капиллярных явлений. Тема увлекла ребёнка, и поэтому он в настоящее время занимается изучением поверхностного натяжения и капиллярных явлений в лабораторных условиях.

– Участие в олимпиадах различного уровня – это тоже фактор самореализации школьника. В городских олимпиадах этого года участвовало пять человек, призовых мест – три (технология – первое место, физика – третье место, экология – первое место).

В заочной интернет-олимпиаде «Эрудиты планеты» участвуют 16 человек. Очень приятно видеть, как ребята волнуются, переживают друг за друга, просматривают все возможные энциклопедии и справочники, чтобы найти правильный ответ на предложенный вопрос.

В дистанционной олимпиаде «Эйдос» приняли участие четыре человека. Содержание заданий этой олимпиады (физика) привели детей и меня в некоторое замешательство, так как задания нам были не совсем понятны, но после двенадцатичасовой работы задания были выполнены. Для работы потребовались не только предметные знания, но и умения рассуждать, наблюдать, делать выводы и уметь предсказать, т. е. требовался достаточно высокий общий уровень развития детей. Эта олимпиада позволила оценить уровень требований времени и сделать для себя вывод по результатам олимпиады. Мы не хуже всех! Фамилии участников в середине списка: «129, 149, 190, 210» из 360 участников.

– Работа в заочных школах и на заочных курсах тоже способствует развитию способностей для самореализации в обучении и жизни. Четыре человека из класса занимаются в заочной школе физики при КемГУ. Пять человек выполнили работы Межрегиональной заочной физической олимпиады Всероссийской школы физики и математики «Авангард». В школе проводятся дистанционные курсы «Школьный университет» (ТУСУР), где углубленно изучаются информационные технологии. Эти курсы посещают 9 человек. При средней школе № 1 ТУСУР организовал курсы по подготовке к поступлению в вуз. Эти курсы посещают 5 человек из класса.

– Самореализации старшеклассников в социуме – это не только работа по углублению своих знаний, но и работа по формированию активной жизненной позиции. Для класса стала традицией добровольческая деятельность. В детском сале № 18 ребята регулярно помогают убирать двор от снега; построили две горки для малышей. В городском конкурсе на приз УРСАбанка «Белый медведь» за ледовую фигуру наш класс занял 2 место.

– Спортивные организации нашего города тоже не оказались

без нашего участия-ребята занимаются в футбольном клубе «Кировец», в ДЮСШ вольной борьбой, пауэрлифтингом, боксом. Выступление наших спортсменов довольно-таки успешно и на городском уровне, и на областном.

– Музыкальное образование получают 2 человека в классе: Старцев Павел в ДШИ № 18 и Вальнюков Кирилл в ДМШ № 12. В СЦМ работают 3 человека: Веденяпин Алексей, Кунгурцев Артем и Востров Дмитрий.

Сегодня уже есть успешность в самореализации моих детей, в классе нет ни одного человека, который занимался бы только уроками. По результатам учебного года коллективу вручен кубок добровольческих инициатив. Я считаю, что задачи, поставленные на учебный год, успешно решаются, и это есть результат последовательной работы школы, семьи и тех учреждений, которые способствуют самореализации старшеклассников в социуме.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ

КРИЦКАЯ Н. В.

г. Астрахань, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 32

В настоящее время идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике образовательного процесса. Происходит смена образовательных целей: предполагаются новое содержание, иные подходы, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет.

В современной школе происходят большие подвижки:

- содержание образования все больше ориентируется на развитие способов деятельности, индивидуализацию обучения;
- намечается интеграция образовательных факторов: школа, семья, макро- и микросистема;
- происходит поворот от учения как функции запоминания к учению как процессу развития, дающему способы деятельности;
- наблюдается переход от статических моделей знаний к динамическим структурированным системам умственных действий, разви-

вающим способности учеников;

– делается ориентир не на внешнюю мотивацию, а на внутреннюю нравственно-волевою регуляцию школьников.

В российском образовании сегодня провозглашён принцип вариативности, который даёт возможность педагогическим коллективам выбирать и концентрировать педагогический процесс по любой модели. Только школа, дающая высокий уровень знаний, способна привлечь к себе интерес родителей. Конкурентоспособная школа не может вырождаться, снижать планку уровня знаний, терять интерес к педагогическому творчеству, так как она всегда пополняется заинтересованными в результатах деятельности учениками.

В современных условиях актуален вопрос о снижении учебной нагрузки детей, поэтому учителя гуманитарного цикла в прошедшем учебном году решали задачи, связанные с творческой, исследовательской деятельностью учащихся. Индивидуальная внеурочная исследовательская деятельность осуществлялась в виде исследовательской работы. Как показывает опыт организации учебно-исследовательской деятельности, исследовательская работа способствовала: расширению и актуализации знаний по предметам школьной программы, развитию интеллектуальной инициативы учащихся, созданию предпосылок для развития научного образа мышления.

Цель изучения предметов гуманитарного профиля – становление духовного мира человека, создание условий для формирования внутренней потребности личности в непрерывном самосовершенствовании, в реализации и развитии своих творческих возможностей. При этом ученик учится свободно и ярко говорить.

Связь русского языка и литературы закреплена в образовательном стандарте, который предусматривает общие для этих предметов виды работ (сочинение, изложение, пересказ и т.д.). Бытующие в теории русского языка лингвистические понятия встречаются учащимся и в курсе иностранных языков (подлежащее, сказуемое, член предложения и т.д.), близкие понятия содержатся в курсах литературы, изобразительного искусства (антоним, контраст, антитеза, историзм, изобразительное средство). На уроках истории учащиеся знакомятся с архаизмами, историзмами, заимствованными словами. Установление межпредметных связей – использование материала, формы и способа изложения, присущих одному предмету в рамках другого.

Интегрированное обучение создает новые условия деятельности учителей и учащихся и представляет собой действенную модель активизации мыслительной деятельности и развивающих приемов обучения. Оно требует разнообразия форм преподавания, ориентированного

на личность каждого ребенка.

Актуализация содержательного компонента предполагает проектирование педагогических технологий обучения, обеспечивающих процесс развития художественного мышления и речи. Он воплощается в различных видах диалоговых технологий, создающих благоприятный психологический климат, учитывающих субъектный опыт ученика и способных изменять его поведение. В рамках таких технологий учителями гуманитарного цикла создаются следующие ситуации:

- ситуация возникновения процесса художественного мышления и речи;
- эвристические ситуации;
- ситуации критики и воплощения.

При этом упор делается на компетентностный подход в педагогике, на воспитание успешного ученика. Раскрытие личности ученика и учителя в процессе учебного процесса, налаживание доброжелательной среды общения невозможны без общения учителя с учеником, учителей и учеников между собой внутри своих групп. В процессе опыта в урочной и внеурочной деятельности среди образовательных целей и задач присутствуют следующие: позиционирование предметов гуманитарного профиля в системах учебных дисциплин и базовых ценностей воспитания личности; презентация достижений учащихся и педагога для повышения имиджа; повышение престижа знаний и умений, необходимых для успеха без ущерба нравственной основы личности.

При этом среди многих решались педагогические задачи:

- повышение культуры общения и взаимопонимания, благодаря включению детей в общее дело; воспитание культуры сотрудничества в процессе подготовки к мероприятиям;
- предоставление возможности детям и подросткам получения практического опыта социализации через участие в совместной деятельности;
- повышение гибкости и устойчивости воспитательной системы учреждения;
- реализация творческого и лидерского потенциала субъектов образовательного процесса.

Чтобы работа была эффективной, необходимо, на наш взгляд: во-первых, чтобы участники процесса понимали, каких результатов и когда они ожидают; во-вторых, чтобы они были заинтересованы в этом; в-третьих, чтобы они были удовлетворены своей работой; в-четвертых, чтобы в коллективе были созданы все условия для продуктивной работы.

Анализируя деятельность школы по овладению учащимися зна-

ниями и учебными умениями, коллектив школы решил выйти на новые модели педагогических технологий. Нас интересовала такая информация: необходимо ли дополнительное образование и какое именно; какое профильное обучение необходимо; какие развивающие предметы необходимо ввести. Анализ собранной информации поставил перед нами серьезные задачи. Одни были решены за несколько лет, другие решаются до сих пор. Сложным остается вопрос о профильности образования.

Очень интересен анализ потребности в новых предметах. Признавая технократизм прежней школы, предполагая ввести цикл гуманитарных предметов, родители вместе с тем предлагали не снижать уровень физико-математического образования. Особенно настоятельными были предложения глубоко изучать в старших классах русский язык и мировую литературу. В итоге, создав гуманитарные классы с углубленными программами, мы ввели стилистику русского языка и историю мировых искусств.

Выпускники нашей школы, окончившие вузы России, возвращаются в родной регион и способствуют его развитию.

ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

ЛЮКИНА Т. В.

г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл., Муниципальное
общеобразовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа № 2

Профи, профессионал, профильное обучение – слова однокоренные. XXI век предъявил высокие требования именно к овладению практическими навыками. Профильное обучение – требование времени. Школа с большой ответственностью относится к проблемам, которые стоят перед выпускником, и стремится помочь ему в выборе направления обучения, соответствующего его возможностям, склонностям и способностям. Помочь найти своё призвание – одна из задач нашего коллектива.

Социализация личности учащихся напрямую связана с работой профильных классов. В 2004 г. в режиме городской экспериментальной площадки в нашей школе было введено обучение в старшей школе по направлениям: информационно-технологическое, историко-правовое. В 2005 г. был открыт химико-биологический класс. В 2006-

2007 учебном году при поддержке городского отдела образования и научно-методического центра было решено ввести профильное обучение в старших классах, предусматривающее организацию профильного и предпрофильного обучения по физико-математическому и химико-биологическому направлениям.

С 2006 по 2008 гг. наша школа находилась в эксперименте по переходу на профильное обучение. Была разработана программа, в которой представлены цели, задачи, основные направления и конкретный план-график перехода МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2» на профильное обучение. Целью экспериментальной работы являлись: разработка и апробация системы профильного обучения в соответствии с индивидуальными интересами обучающихся в условиях многопрофильности. Для осуществления задач экспериментальной деятельности осуществлялось сотрудничество с учреждениями науки: МОУ ДПО «Научно-методический центр» города Ленинска-Кузнецкого, КРИПК и ПРО г. Кемерово. В рамках эксперимента были сформированы планы для профильных классов, разработаны программы предпрофильных курсов и программно-методическое обеспечение к элективным курсам (10-11 классы).

В этом году наша школа является одной из ресурсных школ города. В таких школах объединяются, интегрируются и концентрируются образовательные ресурсы (учебно-лабораторное оборудование, учебно-методические, информационные, кадровые, финансовые), обеспечивающие подготовку высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов, востребованных региональным рынком труда. Так в рамках реализации Приоритетного национального проекта «Образование» наша школа получила интерактивную доску, оборудование для кабинетов физики, химии, биологии.

Особую важность приобретают задачи предпрофильной подготовки девятиклассников. В нашей школе учащимся предлагается большой выбор предпрофильных курсов по различным предметам: «Человек: психология и профессия», «Основы анимации: Macromedia Flash», «Сибирь: история и этнография», «Элементы линейной алгебры», «Механика», «Влияние избытка и недостатка ионов металлов на здоровье человека». Набор предпрофильных и элективных курсов, предлагаемых обучающимся 9-11 классов, постоянно увеличивается. Уже в девятом классе ученик получает информацию о возможных путях продолжения образования, причём совершенно конкретно, в отношении территориально доступных ему образовательных учреждений, оценивает свои силы и принимает ответственное решение. Также для учащихся нашей школы организовано внешкольное предпро-

фильное сетевое взаимодействие с образовательными учреждениями города: МОУ «Гимназия № 18», ДТД и УМ, ДЮСШ (клубы, секции), стадион «Шахтёр», ЦДК, ПУ № 38, Горный техникум, ДХШ № 4, ДМШ № 12, Бенедикт школа, Камышинская средняя школа, Ленинуглевская средняя школа, ТГАСУ.

Обнаружить суть профессии, исследовать склонности, способности, возможности молодого человека, дать совет, но ни в коем случае не подсказывать готовое решение – задачи психолога и профконсультанта, с этой целью в школе проводятся анкетирование, по итогам которого учителя дают рекомендации, направляют мысль в нужное русло, помогают ученику разобраться в профессиональной готовности, утвердиться в правильности выбора профессии. С целью профилитации обучающихся проводятся классные часы, экскурсии на предприятия города, организована работа с родителями.

На старшей ступени профильного обучения проводятся элективные курсы: «История Сибири», «Политология», «Основы государства и права», Агрегатные состояния вещества», «Решение нестандартных задач», «Основы анимации Macromedia Flash».

Большую часть знаний учащиеся получают через деятельность. Введение физико-математического профиля позволило вести более глубокую научно-исследовательскую работу, что наиболее полно раскрывает особенности данного профиля. И наши выпускники реализовали себя в этой деятельности. Васильев Андрей – II место в городской научно – практической конференции исследовательских работ (2006 г.), II место в НПК г. Новокузнецка; Вязников Иван – I место в VIII городской НПК (2006 г.), лауреат конкурса «Первые шаги», имеет диплом I степени (2005 г.), диплом II степени «Первые шаги» (2006 г.).

В профильных классах работают мастера своего дела, опытные педагоги: Королёва Валентина Васильевна – Заслуженный учитель РФ, Почётный учитель Кузбасса, Демченко Наталья Васильевна, Кабанова Татьяна Фёдоровна, Левина Людмила Ильинична – Почётный работник общего образования РФ, Маскаева Эмма Ивановна, Маслова Лариса Васильевна и др. Все они являются учителями высшей квалификационной категории, прошли курсовую подготовку для работы в профильных классах. Они активно участвуют в различных конкурсах, в которых раскрывается их педагогическое мастерство.

После окончания школы наши выпускники поступают и учатся в тех учебных заведениях, которые соответствовали их профильной подготовке. Выпуск 2006 года это подтвердил. Нейман Дима поступил в Томский университет на отделение ядерной физики, Вязников Иван в Горный техникум и Терещенко Саша и Виталий поступили и учатся

в ТУСУР на отделение ФЭТ. Наши дети являются победителями различного уровня олимпиад, конкурсов, научно-практических конференций. Терещенко Александр – 1-е место в городской олимпиаде по физике (2006 г.), Терещенко Виталий – 3-е место в городской V НПК, сейчас является студентом 3-го курса ТУСУР; Вязников Иван – 2-е место в городской олимпиаде по физике (2004 г.)

При работе в профильных классах у педагогов возникают проблемы, связанные с методическим обеспечением, техническим оснащением кабинетов, лабораторным оборудованием для ведения серьёзной научной работы. Не хватает специализированных курсов, которые вели преподаватели вузов и т.д. Создание образовательной сети, различных образовательных учреждений позволит старшеклассникам одной школы при необходимости воспользоваться образовательными услугами других школ или учреждений дополнительного, довузовского образования, что обеспечит более полную реализацию их интересов и познавательных потребностей. Наиболее перспективным направлением реализации сетевого взаимодействия представляется использование дистанционных образовательных технологий. В 2007 г. наша школа заключила договор с ТУСУР (г. Томск) и КемГУ по ведению дистанционных курсов с учащимися 8-10 классов. В 2008-2009 гг., на базе нашей школы, ведутся элективные курсы для учащихся других школ города, по подготовке к ЕГЭ по математике, физике и истории.

В связи с интенсивным развитием информационных технологий возникают основания для пересмотра подходов к образованию детей, которые будут жить в системе знаний и деятельности, отличающихся от сегодняшних. Развитие локальных и глобальных электронных сетей, мультимедийных средств обучения, стремительная бытовая компьютеризация могут существенно изменить формы, содержание, а, быть может, и смысл школьного образования. Эти изменения относятся, прежде всего, к обучению с использованием ресурсов и технологий сети Интернет. Все эти проблемы решаемы, особенно с образованием ресурсных школ. Администрация школы и городской отдел образования ведёт в этом направлении очень активную работу.

Мы полагаем, что в будущем многие школы перейдут на профильное обучение, расширится круг предлагаемых направлений для удовлетворения всех потребностей будущих профессионалов в своём деле. Профильное обучение даёт больше возможностей подготовить учащихся к вступительным экзаменам в вузы. Ученик уже в школе может готовиться целенаправленно. Мы работаем по этой модели, и она даёт свои положительные результаты, которые вдохновляют нас на дальнейшие творческие успехи.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ В ШКОЛЕ

АЛЕКСЕЕВА Т. И.

с. Русскоигнашкино Оренбургской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
Русскоигнашкинская средняя образовательная школа

В современном сложном, многообразном, динамичном, полном противоречивых тенденций мире проблемы окружающей среды (экологические проблемы) приобрели глобальный масштаб. Они затрагивают самые основы цивилизации и во многом определяют возможности выживания человечества.

К числу важнейших глобальных проблем относятся: рост численности населения Земли, обеспечение растущего населения продовольствием, защита здоровья людей от особо опасных заболеваний и негативных последствий научно-технического прогресса, обеспечение растущих потребностей мирового хозяйства в энергии и природных ресурсах, охрана природной среды от разрушительного антропогенного воздействия. Основное противоречие эпохи, породившее эти проблемы, состоит в том, что человек все больше преодолевает непосредственную зависимость от стихии природных сил и одновременно укрепляет свои связи с природой, так как все больший круг веществ и энергии вовлекается в жизнедеятельность общества. Необходимо предпринимать меры по защите окружающей среды от загрязнения (физического, химического, биологического) и от разрушения, сохранение всего генетического разнообразия живых существ, сбережению генофонда планеты. Это требует не только компетентных кадров, финансового обеспечения, но и изменения укоренившегося в сознании людей прагматического мышления. Необходима переориентация системы ценностей всех живущих на планете людей, так как каждый из нас зависит от своего окружения. Особенно остро в сложившейся ситуации встала задача экологического образования.

Рассматривая экологическое образование как составную часть общего образования и просвещения, необходимо охватить им все возрастные категории общества – от дошкольного до послевузовского. Только обеспечивая постоянное пополнение экологических знаний, можно разрешить противоречие между личным и общественно необходимым уровнями знаний людей.

Экологизация образования не является механическим добавлением к общему образованию, она должна быть частью системы обра-

зования в целом. Очевидно, что педагоги естественных и гуманитарных дисциплин должны уделять достаточное внимание экологическим проблемам, не только раскрывая их причины и сущность, но и показывая верные пути решения. В этом случае экологическое образование должно выступать как подсистема общей системы непрерывного образования, складывающейся в России.

Для образовательной системы непрерывное и всеобщее экологическое образование означает разъяснение подрастающему поколению условий гармоничного сочетания человеческого общества, окружающей среды и природы, необходимость воспитания нового гуманного поколения, обладающего экологической культурой, формирование человека, который любит природу и может ее защитить, рационально используя природные ресурсы.

К основным задачам экологического образования в средней школе относятся следующие: формирование у учащихся основ экологических знаний; воспитание чувств моральной и правовой ответственности в защите окружающей среды; обеспечение информационного знакомства с достижениями науки в области экологии; усвоение нормативно-правовых знаний.

В решении проблем экологического образования необходимо руководствоваться основными принципами:

- научности – предоставляются и используются только научно доказанные факты, явления, процессы, результаты;
- взаимозависимости – осознания взаимосвязи, существующей между живой и неживой природой и окружающей средой;
- равновесия, нарушение которого в природе происходит в результате несоблюдения баланса между биоценозами, экосистемами, а также вследствие изменений в одном из составляющих компонентов;
- заинтересованности – необходимость сохранения неповторимой красоты природы страны и в связи с этим воспитания любви к природе, бережного отношения к родному краю, его богатствам;
- непрерывности – последовательное экологическое образование на всех его ступенях «детский сад, начальная, основная школа, старшие классы»;
- достижения высокого уровня оценки экологических ситуаций;
- интегрирования – экологическое образование осуществляется путем интегрирования экологических знаний обучаемого с уровнем экологической культуры общества на уроках естественнонаучных и гуманитарных предметов;
- наглядности – использование в процессе обучения наглядных пособий, диафильмов, киносюжетов, видеофильмов, наблюдений за явлениями природы;

- доступности – учет возрастных особенностей учащихся при изучении основ экологической науки, терминов, понятий, законов;
- региональности – учет местных традиций, городских и сельских условий с акцентом на местные, региональные экологические проблемы, воспитание патриотизма.

Реализация экологического подхода к процессу обучения в школе предполагает комплексное использование различных педагогических технологий, осуществление межпредметных связей в формировании системных знаний. Включение в учебный процесс проблемных ситуаций позволяет осуществить многоаспектное освещение экологических проблем и тем самым обеспечить должный уровень понимания их школьниками.

Наиболее подходящей формой организации деятельности школьников, отвечающих этому требованию, являются учебно-исследовательские экологические проекты. Тема проекта должна быть интересной и актуальной для учащихся. Она должна заинтересовать учащихся проблемами, касающимися их непосредственно. Исследовательские работы по темам: «Анализ питьевой воды в селе Русскоигнашкино», «Качество воды в реке Ток», «Мусор и его утилизация» – близкие и понятные учащимся, выполнялись ими с интересом, что явилось залогом их успеха. В процессе выполнения школьниками проектов экологической направленности у них развивается системное мышление, способность выявлять и формулировать проблему, подлежащую решению, находить рациональные пути ее решения. При этом формируются важные для личности качества и умения: компетентность, целеустремленность, организованность, расчетливость и предприимчивость, способность ориентироваться в ситуации неопределенности, применять решения, планировать и распределять деятельность, адаптироваться к изменяющимся условиям. Учащиеся устанавливают контакты не только друг с другом и учителями, но и с представителями различных ветвей власти с сотрудниками предприятий, правовых и общественных организаций. Деятельность школьников далеко выходит за рамки школы.

Проект может быть индивидуальным или коллективным. При формировании группы, если проект коллективный, важно учитывать особенности учащихся, входящих в группу. Необходимо заранее оговорить сроки, чтобы учащиеся могли рассчитать свои силы, а также назначить точную дату окончания проекта.

Реализуя проекты, школьники проводят исследования состояния воздуха, почвы, воды. В процессе работы над той или иной проблемой у них формируется комплекс специфических умений, подкрепленный соответствующей теоретической базой, накапливается интересный на-

глядный материал. Результаты исследовательской работы учащихся используются на уроках, внеклассных мероприятиях, при проведении научно-практических конференций.

Экологическое воспитание и образование осуществляется как в процессе урочной системы, так и во внеурочное время. Одной из форм формирования экологической культуры подрастающего поколения является работа кружка «Юный эколог».

Важный аспект экологического образования – это участие школьников в проведении практических экологических акций: «Живи, родник», «День Земли», «Бой мусору» и т.д.

В процессе изучения экологических проблем применяются разные формы организации деятельности школьников: уроки-лекции, уроки самостоятельной работы, семинары, ролевые игры, дискуссии. Эти виды работ вводят учащихся в существо экологических проблем, расширяют фактическую базу знаний об этих проблемах и путях их решения, развивают умения устанавливать причинно-следственные связи, формулировать выводы.

С методологической точки зрения интересным является приглашение для проведения занятий практических работников, например, сотрудников экологического отдела.

Важной является оценка работы педагога со стороны учащихся. Проведение анонимного анкетирования позволяет сделать выводы, о том, что не понравилось и что понравилось обучающимся.

Таким образом, использование наряду с классическими формами и методами нетрадиционных методик обучения позволяет достичь высокого уровня знаний учащихся, сформировать у них экологическую культуру. В результате школьное экологическое образование предстает как целостный системный объект, включающий цели, задачи и принципы обучения, воспитания и развития; средства и организационные формы учебно-воспитательного процесса; методы и приемы реализации образования.

ТРУД В ПРИРОДЕ КАК СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

АНТИПЬЕВА О. И.

г. Челябинск, Муниципальное образовательное учреждение
Центр развития ребенка № 440

Экология, как наука, появилась в XIX в. В переводе с греческого «экология» – наука о доме. Природа – это мир, с которым мы сопри-

касаемся. Экологическое отношение у человека формируется в течение всей жизни.

«В период дошкольного детства в процессе целенаправленного педагогического воздействия у детей можно сформировать начала экологической культуры – осознанно-правильного отношения к явлениям, объектам живой и неживой природы» (С. Николаева). Поэтому главной задачей экологического образования дошкольников является формирование экологического мировоззрения. Что сюда входит:

1. Понимание самоценности природы.
2. Осознание себя, как части природы.

Понятие «экология» в детском саду – это интересные экскурсии, наблюдения, конечно, труд в природе. Труд – это неотъемлемая часть жизни человека. Через него человек реализует свои физические возможности. Труд вызывает радость. А соприкосновение с природой обогащает душу маленького гражданина. Взрослея, ребёнок начинает проявлять навыки самостоятельности. Он старается добросовестно выполнить порученное дело и испытывает от этого моральное удовлетворение. А труд в природе предоставляет ребёнку широкие возможности постоянного общения с природой, то есть познание природы возможно только при непосредственном общении с ней. Труд ребёнка в природе даёт колоссальные возможности для развития личности. Через труд он изучает родную природу, растения, произрастающие на территории нашей области, учится ухаживать за ними. У ребёнка в процессе труда формируются такие качества, как трудолюбие, любовь к природе, взаимопомощь. А также формируется познавательный интерес. Например, на территории детского сада значительное место занимают посадки черноплодной рябины. Прежде чем приступить к сбору плодов, было организовано наблюдение за растениями, её сравнили с обыкновенной рябиной. Детям объяснили, откуда такое название у растения, они рассмотрели её плоды. Ребята узнали, что это лекарственное растение, узнали о том, как люди его заготавливают. Нужно было объяснить, зачем собирать эти ягоды. А также довести до сознания детей, что человек – это часть природы. Он может пользоваться дарами природы, использовать её по своему усмотрению, но при этом не нарушать равновесия в природе, так как природа – это дом растений и животных.

В процессе развития эмоционального восприятия природы важную роль играет отношение взрослых к ней: и родителей, и воспитателя. Иногда дети ломают ветки деревьев, отрывают листья и разоряют муравейники. Это объясняется тем, что у них вовремя не был поддержан интерес к окружающей природе. Мы объяснили своим воспи-

танникам, что зелёные растения – это «лёгкие» нашей планеты. Например, осенью идёт подрезка деревьев. До этого момента ребят познакомили с профессией озеленителя. Он объяснил, что подрезка нужна для формирования кроны деревьев. Дети наблюдали на участке за его трудом. У людей этой профессии даже спецодежда зелёного цвета, цвета растений. Весной родители принимали участие в озеленении, сажали цветы на участке. А осенью дети вместе с воспитателем собирали семена бархатцев и настурции. Такое простое поручение требует определённых усилий. Приобщать к труду, включать их в трудовой процесс мы начинаем с младшего возраста. Цель в этом возрасте выдвигает взрослый. Здесь важно желание ребёнка и его настрой. Но даже когда ребёнок принимает цель, осознаёт её, нельзя быть уверенным, что он её достигнет. Важно формировать положительное отношение к труду и оценка труда в разных формах. Если в младшем возрасте воспитатель просит помочь принести ведёрко для сбора семян или корзинку для листьев, то в старшем возрасте дети знакомятся с тем, как определить степень зрелости семян. Детям объяснили, что семена будут пригодны для будущей рассады. Сначала сбор осуществлялся под руководством взрослых и контролировался. Но в следующий раз дети делали это уже самостоятельно. Осень – время заготовок. Дети могут собрать листья для засушивания, семена растений, плодов для будущих поделок. Дети, занятые сбором, рассматривают, какой природный материал годен для поделок, какие листья красивы для будущей аппликации. Ежегодно в стенах нашего учреждения проводится конкурс поделок из природного материала. Принимая участие вместе с ребёнком при изготовлении поделки, взрослые помогают ему советом, учат работать с природным материалом, пробуждают интерес к такому роду деятельности, развивают творческое воображение ребёнка.

Завершающим этапом работы стала выставка рисунков «Как я помогаю природе» и фотомонтаж детских поделок из природного материала. Дети вместе с родителями изготовили и повесили кормушки на участке. Воспитатели с детьми рассматривали иллюстрации, используя материал «Береги живое», читали стихи о природе.

Природа щедра. Но она требует бережного отношения к себе. А труд в природе приносит удовлетворение, дарит здоровье и радость детям дошкольного возраста, формирует экологически целесообразное поведение в природе.

О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ОРГАНОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

ВИКУЛОВА Ю. С.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 51

Анализ научных работ свидетельствует, что проблеме школьного самоуправления посвящено много исследований отечественных педагогов. В этот период создана теория ученического самоуправления, исследованы педагогические условия его функционирования, раскрыты формы и методы его развития со стороны педагогического коллектива.

Однако для решения новых задач уже недостаточно накопленных в советский период научных знаний в области школьного самоуправления; более того, их прямой перенос и использование в условиях современной школы, как показывает анализ школьной практики, не приносит ожидаемых положительных результатов. И не случайно. Если прежняя школа осуществляла свою деятельность в основном в интересах государства и под его единоличным контролем и в эту систему органично «вписывалось» школьное самоуправление, то современная школа призвана стать открытым социальным институтом, действующим по заказу и в интересах человека, общества и государства. В этих условиях принципиально изменяется роль школьного самоуправления.

Управление государственными и муниципальными образовательными учреждениями строится на принципах единоначалия и самоуправления, выполняя функции общественной составляющей государственно-общественного управления школой. Исходя из этого, самоуправлению современной общеобразовательной школы остро необходимы отвечающие требованиям времени новые цели, задачи, функции, обновленные принципы, содержание, организационная структура, формы и методы в совокупности – социально-педагогические основы его деятельности, позволяющие в сочетании с единоначалием директора обеспечить эффективное функционирование и деятельность школы будет осуществляться более эффективно при организации в ней самоуправления, социально-педагогические основы которого включают в себя следующие компоненты:

– цель и задачи школьного самоуправления, вытекающие из осознаваемых учащимися, их родителями и педагогами потребностей

и интересов в школе и учитывающие как внешние, так и внутришкольные условия и факторы;

- социально-педагогические принципы выборности, коллегиальности, распределения полномочий, представительства, гласности и др., следование которым способствует формированию и деятельности органов самоуправления;

- функции, содержание и структуру самоуправления, определяемый на основе социально-педагогических приоритетов участников школьной жизни, перспектив развития школы, возможностей школьного микросоциума;

- формы организации школьного коллектива и его самоуправления, в совокупности с другими средствами обеспечивающие основные права и свобода, достойное положение и сотрудничество участников образовательного процесса, оптимальное сочетание полномочий и сфер самостоятельной деятельности совместных и отдельных органов самоуправления педагогов, учащихся, родителей;

- методы школьного самоуправления, учитывающие возрастные, индивидуальные, групповые и коллективные особенности участников школьной жизни и сориентированные на создание благоприятных условий жизни, труда, учебы и отдыха в школе педагогов, учащихся, их родителей, на развитие их социальной активности и самодетельности, на воспитание и развитие учащихся.

При всей неповторимости условий в каждой конкретной школе существуют общие основы самоуправления, пригодные для творческого использования в отечественных школах:

- цель, задачи, содержание, организационная структура, формы и методы школьного самоуправления определяются исходя из реальных потребностей и интересов учащихся, их родителей и педагогов в школе, уровня их удовлетворенности состоянием, условиями и результатами учебно-воспитательного процесса;

- организация школьного совета порождает новую управленческую ситуацию в школе, которая характеризуется одновременным функционированием в ней двух центров управления его – директора школы и школьного совета.

Разрешение этой ситуации осуществляется с помощью четкого распределения полномочий и сфер самостоятельной деятельности между этими субъектами внутришкольного управления и их взаимодействия, раскрытыми в исследовании. Основной целью школьного самоуправления является реализация потребностей и интересов в школе учащихся, их родителей и педагогов.

Причем, специфические потребности педагогического и ученического коллективов и ассоциации родителей в любой школе будут удовлетворяться в результате деятельности соответственно органов педагогического, ученического и родительского самоуправления, а их общие потребности – в результате деятельности органов их соуправления. А именно:

- содержание и основные направления деятельности органов школьного самоуправления законотворческая деятельность, совершенствование школьного процесса, создание благоприятных условий в школе для творческого труда педагогов, становления учащихся в качестве равноправных «граждан» своей школы, а их родителей – как полноправных участников школьной жизни, и др., описанных в диссертации. Конкретная деятельность органов самоуправления в той или иной школе будет неповторимой, выходя на определенные нами основные направления;

- базовая, модель школьного самоуправления включает в себя четыре подсистемы: педагогическую, ученическую, родительскую и систему соуправления всех участников школьной жизни, оргструктуры и полномочия которых раскрыты в диссертации;

- формы и методы школьного самоуправления определяются в зависимости от содержания деятельности его органов и должны соответствовать назначению общественного самоуправления. Органы самоуправления используют согласительные механизмы разрешения возникающих конфликтов и противоречий,

- успешное функционирование органов самоуправления обеспечивается при опоре на разработанные социально-педагогические принципы и функции и при создании раскрытых в диссертации условий;

- разработанные и апробированные критерии определения эффективности деятельности органов соуправления в школе;

- раскрытые в диссертации пути и средства совершенствования содержания, форм и методов деятельности органов самоуправления в школе;

- школьное самоуправление оказывает положительное влияние на воспитание и развитие учащихся, на их самоактуализацию.

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ШКОЛЬНОМ УЧЕНИЧЕСКОМ САМОУПРАВЛЕНИИ В НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

ЗАМИРАЛОВА М. В.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 51

Модернизация системы отечественного образования в качестве одной из важнейших задач российской школы ставит формирование социально активной личности, способной плодотворно жить в современных условиях и преобразовывать их, самостоятельно принимать верные, жизненно важные решения, позитивно самореализовываться в основных сферах жизнедеятельности.

В этом плане важную роль призвано сыграть участие детей и подростков в управлении своим классным и общешкольным коллективом. Развитие самоуправления помогает им понять всю сложность социальных отношений, сформировать социальную позицию, определить свои возможности в реализации лидерских функций.

Ученическое самоуправление как форма организации жизнедеятельности коллектива учащихся, обеспечивающая развитие их самостоятельности в принятии и реализации решения для достижения общественно значимых целей (М. И. Рожков, Л. В. Байбородова), при определенных условиях может способствовать решению проблемы формирования и развития социальной активности личности. Значительным потенциалом в ее решении обладает лицей, поскольку такой вид общеобразовательного учреждения предъявляет повышенные требования к освоению содержания образования, предполагает его профильную направленность, что обуславливает необходимость более высокой самоорганизации, ответственности и активности учащихся лица.

В педагогической науке накоплен немалый опыт решения проблем формирования современной личности и ее социальной активности. Общие закономерности социального взаимодействия, его детерминации в процессе становления личности, формирования человека раскрыты в исследованиях философов и социологов А. И. Антонова, В. Г. Афанасьева, И. В. Бестужева-Лады, Б. З. Вульфова, В. Н. Гурова, Г. Е. Зборовского, В. Т. Лисовского, Г. Г. Силласте, А. Г. Харчева, А. Е. Шабалдаса, В. А. Шаповалова и др.

Существенный интерес представляют публикации последних лет Н. Г. Алексеева, А. В. Беляева, Е. В. Бондаревской, О. С. Газмана,

Н. И. Иванова, В. А. Караковского, В. Т. Лисовского, Л. И. Маленковой, Л. И. Новиковой, Г. К. Селевко, Н. Л. Селивановой, Г. И. Щукиной, Н. Е. Щурковой, И. С. Якиманской, Е. А. Ямбурга, в которых исследователи анализируют современные концепции воспитания, школьные воспитательные системы гуманистического типа, предлагают практические рекомендации по проблеме воспитания современной личности учащегося.

Аналізу феномена соціальної активності особистості присвячені труди Е. А. Ануфриєва, С. Г. Ареф'євої, Л. М. Архангельського, Ф. А. Батурина, Л. П. Буєвої, Ю. Е. Волкова, М. С. Кагана, Т. Г. Киселевої, В. Г. Мордковича, А. П. Станкевича і др. Іми розроблена загальна теорія соціальної активності особистості, досліджені джерела і тенденції її розвитку.

Різні аспекти теорії соціальної активності молодіжності розглядалися в роботах В. Х. Беленького, В. С. Боровика, В. А. Михеева і др.

Дослідженню різних форм соціальної активності присвячені роботи Е. Ф. Бажина, Л. С. Виготського, Е. А. Голынкиної, Б. Ф. Ломова, В. А. Петровського, В. І. Секуна і інших психологів і педагогів. Іми виділені наступні форми активності: поведінка, спілкування, діяльність, рефлексія, які комплексно реалізуються в життєдіяльності людини в залежності від ситуації і самоопределення людини в ній.

Проблемам становлення і розвитку інноваційної школи, її різних моделей, в тому числі лицю, присвячені труди А. В. Беляєва, В. Н. Гурова, В. А. Кальней, В. С. Лазарева, Ю. А. Лобейко, І. А. Малашихиної, А. М. Моїсєєва, Л. П. Погребняк, Е. С. Полат, М. М. Поташника, В. П. Симонова, П. І. Третякова, К. М. Ушакова, Т. І. Шамової, І. А. Шаповалової, С. Е. Шишова, Е. А. Ямбурга і др.

Однак, розкриваючи найважливіші аспекти соціальної активності, дослідники не визначали її змісту і формування засобами розвитку учнівського самоуправління в сучасній школі. Відчувається роздробленість проблематики, недостаток цілісного осмислення, обмеженість виходу на її системну і модельну інтерпретації з позицій інтересів особистості учня.

Технології виховання, що використовуються сьогодні в школі значною частинною педагогів, дуже мало орієнтовані на актуалізацію особистісних можливостей учнів і формування у них потреби і готовності до активної життєдіяльності і самореалізації. Як наслідок, багато випускників не здатні до самостійного рішення життєвих проблем, не готові реалізуватися лич-

ностно, профессионально, духовно, культурно. Таким образом, налицо противоречие между объективно существующими требованиями общества к воспитанию активной, самостоятельной, творческой личности, с одной стороны, и реально функционирующей воспитательной системой, технологически не обеспечивающей этот процесс, – с другой. Также следует отметить и несоответствие между потребностями личности в разнообразной жизнедеятельности и реальной школьной практикой, фактически ограничивающей деятельность школьника участием преимущественно в учебно-познавательной работе.

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ И ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ОСНОВЫ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ

ИШМАМЕТЬЕВА Е. П.

с. Фершампенуаз Челябинской обл., Муниципальное
общеобразовательное учреждение Фершампенуазская
средняя общеобразовательная школа

В настоящее время одной из важнейших проблем воспитания является формирование нового человека, носителя гуманистических толерантных идей в системе межэтнических и социальных отношений. Сегодня этническая нетерпимость уже является реальной формой проявления кризисных состояний многонационального общества.

Толерантность в новом тысячелетии – способ выживания человечества, условие гармоничных отношений в обществе. Это слово произошло от латинского «толеран» – терпимое отношение к мнению других и верованиям, переносимость, снисходительность.

На сегодняшний день толерантность рассматривается в контексте таких понятий, как признание, принятие, понимание.

1. Признание – это способность видеть в другом именно другого, как носителя других ценностей, другой логики мышления, других форм поведения.

2. Принятие – это положительное отношение к вышеперечисленным отличиям.

3. Понимание – это умение видеть мир другого человека с двух точек зрения: своей собственной и его.

Прекрасно понимая, что все мы разные и что надо воспринимать другого человека таким, какой он есть, мы не всегда ведем себя корректно и адекватно. Важно быть терпимым по отношению друг к

другу, что очень непросто. Значительная роль в решении этой проблемы принадлежит школе.

Проблемой формирования толерантности у младших школьников я занимаюсь не первый год и исхожу из следующих теоретических положений:

- основой толерантного отношения к людям является позитивная этническая идентичность, в структуре которой позитивный образ собственной этнической группы сосуществует с ценностным отношением к другим этническим группам;

- этническая идентичность – это психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной этнической общности.

Поэтому было решено активизировать воспитательную работу в данном направлении. Для начальной школы проблема воспитания толерантности актуальна сама по себе. На этом жизненном этапе начинает складываться взаимодействие между 20-25 детьми, пришедшими из разных микросоциумов, с разным жизненным опытом и с несформированностью коммуникативной деятельности. Для плодотворного обучения в классе необходимо свести эти противоречия в процессе взаимодействия к некой общей основе. Ненасильственное отношение, гармонизация отношений в классе, воспитание толерантности способствует развитию сотрудничества.

Воспитание толерантности невозможно в условиях авторитарного стиля общения учителя с учениками. Именно в начальной школе важно научить ребенка, с одной стороны, принимать другого человека как значимого и ценного, а с другой стороны, критически относиться к своим собственным взглядам.

Обучив не одно поколение младших школьников, мы заметили, что сегодня все большее распространение в детской среде получают недоброжелательность, озлобленность, агрессивность. Причин этому много. Взаимная нетерпимость и культурный эгоизм через средства массовой информации, семью, социальное окружение детей все чаще проникают в школу. Поэтому активизируется процесс поиска эффективных механизмов воспитания детей в духе толерантности.

Толерантность являет собой новую основу педагогического общения учителя и ученика, сущность которого сводится к таким принципам обучения, которые создают оптимальные условия для формирования у обучающихся культуры достоинства, самовыражения личности, исключает фактор боязни неправильного ответа.

Толерантным отношениям нельзя научить за один день, поэтому нами была разработана программа «Воспитание социальной и этниче-

ской толерантности младших школьников как основы общечеловеческих ценностей». Она рассчитана на четыре года, и её целью является:

- формирование личности нового человека, носителя гуманистических толерантных идей в системе межэтнических отношений;
- формирование у школьников культуры межнациональных отношений и правильного восприятия единства человечества.

Достижение этой цели предполагается при успешном решении следующих задач:

1. Формирование представления о многообразии культур в нашем районе (в России, мире).
2. Воспитание позитивного отношения к культурным различиям, обеспечивающим прогресс всего человечества способствующим самореализации отдельной личности.
3. Создание условий для интеграции учащихся в культуре других народов.
4. Развитие умений и навыков продуктивного взаимодействия с носителями различных культур
5. Воспитание уважения к истории и культуре других народов.
6. Создание поликультурной среды как основы взаимодействия личности с элементами других культур.
7. Формирование способности учащегося к личностному культурному самоопределению.
8. Глубокое и всестороннее овладение культурой своего народа.

Ожидаемые результаты:

Ребенок, успешно взаимодействующий в коллективе, противостоящий нетолерантным отношениям, социально адаптированный.

По итогам реализации данной программы предполагается к концу обучения в начальной школе сформировать у учащихся следующие умения:

- понимать и уважать обычаи, взгляды и традиции других людей;
- найти свое место в жизнедеятельности класса;
- адекватно и корректно вести себя со сверстниками;
- продуктивно взаимодействовать с носителями различных культур;
- способность учащихся к личностному культурному самоопределению.

Качества личности:

- доброжелательное отношение к одноклассникам;
- уважительное отношение к истории культур других народов;
- добросердечные и добропорядочные отношения к членам своей семьи;

– самостоятельность, требовательность к себе, ответственность, стремление оказать помощь;

Навыки:

- адекватно оценивать ситуацию, в которой находишься;
- уметь оценивать критически свое поведение;
- уметь найти и оценить привлекательные черты товарищей;
- сотрудничать с людьми;
- выражать и защищать свои интересы и права.

Исходя из поставленной цели и ожидаемых результатов, оптимальным является организация воспитательной работы на протяжении четырех лет. Каждый учебный год начинается с проведения диагностики (социометрия, анкетирование, психологическое тестирование) и заканчивается итоговым коллективно-творческим делом.

Проведя диагностику, была выявлена степень выраженности у детей следующих качеств личности:

- умение отстаивать свое мнение, согласовывать его и свои действия с мнением и действиями других;
- стремление оказывать помощь и принимать ее, считаться с желанием окружающих;
- готовность к продуктивному взаимодействию через проявление умения слушать и слышать друг друга;
- способность к рефлексии, адекватной самооценке, самоконтролю и коррекции своего поведения.

В результате был получен положительный результат: на конец второго года наметился значительный рост по всем критериям. Считаем, что этот результат может служить убедительным основанием для продолжения этой работы в третьем и четвертом классах.

ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

ЛЕНКИНА Л. П.

с. Фершампенуаз Челябинской обл., Муниципальное
общеобразовательное учреждение Фершампенуазская
средняя общеобразовательная школа

В наше время с особой остротой стоит задача формирования духовного мира человека третьего тысячелетия, возрождение и расцвета культурных традиций народов России.

Наша страна сейчас переживает кризис воспитания подрастающего поколения. Нарушились традиции, порвались нити, которые связывали старшее и младшее поколения, поэтому очень важно возродить преемственность поколений, дать детям нравственные устои, патриотические настроения, еще живущие в людях старшего поколения. Безжалостное отрубание своих корней от народности в воспитательном процессе ведет к бездуховности.

Основой при формировании личности младшего школьника должны стать художественные ценности традиционной национальной культуры народа, источником и фундаментом которого является фольклор.

Фольклор, в переводе с английского языка, означает «народная мудрость, народное знание». Фольклор – народное творчество, художественная коллективная деятельность народа, отражающая его жизнь, воззрения и идеалы, формирующая национальное мировоззрение, которая учит ребенка видеть мир глазами своего народа.

Фольклор сопровождает человека с самого рождения: ребенку поют колыбельную, рассказывают сказки, он подрастает и сам начинает использовать в своей речи дразнилки и считалки, скороговорки и загадки, и до самой старости он обожает анекдоты.

Именно устность как отличительная черта устно-поэтического слова от слова письменного, литературного сформировала его характерные черты, а также особую ориентацию на вкус слушателя и манеру исполнения.

Литературный текст, возникнув, более не изменялся и имел определенное авторство. Текст народной поэзии не имел автора, то есть фольклорное слово было анонимным, а поэтому каждый раз автором был в некоторой степени и рассказчик. Следовательно, текст был вариативным и зависел от вкуса и запроса слушающего коллектива. Отсюда следует, что текст был коллективным. На начальном этапе развития фольклорного слова и исполнительства звучание слова, его ритмичность имели значение большее, чем смысл. Знак, как графически значимая единица, выделился гораздо позже. Эмоционально-ритмический фон слова являлся канвой для него, поэтому фольклорный текст был синкретичным и традиционным.

Народное творчество – источник знаний о действительности, о человеке и средство формирования важнейших народных понятий о добре и зле, средство познания родного языка, родной речи через лучшие образцы жанров народных произведений.

Обучая самых маленьких школьников жанрам устного народного творчества, ставим перед собой цель – воспитание гармонично развитой

личности на основе знаний и умений, полученных при изучении видов словесного искусства как основы культурного наследия своего народа, и руководствуемся следующими педагогическими принципами:

1. Интеграция различных видов искусства: игра, элементы театрализации, музыка.

2. Широкое привлечение игровых технологий, интереса как факторов педагогической свободы обучения.

3. Применение информационных технологий как эффективное средство обучения.

4. Изучение истории родного края, традиций, обычаев, обрядов.

Полагаем, что успешность достижения поставленной цели предполагает решение следующих задач:

- сформировать понятие фольклора как вида словесного искусства;

- познакомить учащихся с жанрами устного народного творчества (пословицы и поговорки, скороговорки, загадки, шутки и прибаутки, песни, частушки, игры, сказки, анекдоты);

- формировать представление о нравственных и эстетических ценностях и расширять кругозор детей;

- развивать артикуляционный аппарат, речь и память детей;

- учить детей чувствовать язык фольклорных произведений, развивать их образное мышление;

- воспитывать интерес к изучению народного творчества;

- вовлекать детей в творческий процесс;

- воспитывать патриотические чувства.

Проработав с детьми младшего школьного возраста более двадцати лет, мы пришли к выводу, что изучение жанров устного народного творчества помогает детям достичь стандартного уровня образованности по литературному чтению, создает условия для вовлечения детей в разнообразную художественную деятельность, раскрывает богатство окружающего мира и человеческих отношений, формирует в ребенке собственное отношение к действительности, помогает накоплению социально-нравственного опыта, эффективно формирует его мышление, способствует раскрытию творческого потенциала, интеллектуальному, нравственно-эстетическому и физическому развитию.

Считаем, что приобщение детей на уроках и во внеклассной работе в творческий процесс, вызывает большой интерес учащихся к изучению культурного наследия своего народа и помогает перенять духовный опыт поколений.

Учитывая неоценимый воспитательный потенциал устного народного творчества, разработала программу, которая успешно реали-

зуется как на уроках, так и во внеурочной деятельности младших школьников. Принципиальной особенностью данной программы считаю включение в содержание занятий материалов, ориентированных на изучение исторического и культурного наследия нагайбаков – коренного населения района, а также представителей других национальностей, проживающих на территории муниципалитета.

Темы занятий:

1. «Россия – Родина моя. Жанры устного народного творчества».
2. «Если хочешь мудрым слыть, поговорки и пословицы умей в речи применить».
3. «Умей не только отгадать, а сочинить и загадать».
4. «Скороговорки знать мы будем, проблемы речи позабудем».
5. «Не сидим мы молча ни одной минутки, сочиняем шутки и прибаутки».
6. «Жить, трудиться, отдыхать – песни будут помогать».
7. «Любят петь частушки бабушки, а мы похлопаем в ладошки».
8. «Наши предки хороши, играем в их игры от души».
9. «Дети очень любят сказки – сочиняют без подсказки».
10. «Анекдоты хороши – посмеемся от души».
11. «Деревенские посиделки».

Возрастные особенности детей, с которыми мы работаем, таковы, что они с удовольствием участвуют в календарно-обрядовых праздниках. Благодаря таким праздникам, жанры словесного искусства входят в быт семьи. На этих мероприятиях дети учатся общаться, приобщаются к народным традициям, проявляют взаимовыручку, раскрывают свои творческие способности. Такие календарные праздники, как «Широкая Масленица», «Кузьминки – об осени поминки», «Святые вечера» и многие другие, проводятся с участием родителей.

Изучая виды словесного искусства, дети научились:

- узнавать на слух фольклорные жанры;
- применять жанры устного народного творчества в повседневной жизни;
- создавать копилку «Народная мудрость»;
- быть толерантными по отношению к окружающим.

Как учитель начальных классов надеюсь, что в основной школе мои выпускники будут вовлечены в процесс углубленного изучения культурного наследия нашего многонационального района. Предпосылки к этому уже есть. Ребята встречаются со старожилками своего села, знакомятся с материалами школьного краеведческого музея, посещают библиотеку с целью изучения истории, жизни, обычаев, традиций. Еще будучи второклассниками, они приняли активное участие

в создании электронной экспозиции Интернет-музея «Традиционная культура нагайбаков». В перспективе планируется постоянное сотрудничество с Центром национальной культуры, детской школой искусств, с ДДТ, посещение музеев Нагайбакского района, картинной галереи, творческие встречи с фольклорными коллективами.

СИСТЕМА Л. В. ЗАНКОВА КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ

СМИРНОВА А. В.

с. Еткуль Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Еткульская начальная общеобразовательная школа № 2

Поколение россиян, выросших в XX в., имело возможность в течение жизни заниматься одной профессией, в которой мало что менялось. Сейчас произошли глобальные изменения в науке и общественной жизни, резко возрос поток информации, человек стал жить в принципиально других скоростях.

В настоящее время успешными могут стать люди с высокой коммуникативной культурой, обладающие широким кругозором, умеющие самостоятельно принять решение в новой ситуации. Ведь современный человек постоянно находится перед выбором – профессии, друзей, места отдыха, жительства и т.д. В своей трудовой деятельности он должен видеть варианты выполнения своих обязанностей и выбирать наиболее продуктивные из них. И вряд ли ему удастся ограничиться в жизни одной профессией, а если и удастся, то придётся постоянно совершенствоваться, осваивая новые приёмы.

Чтобы сделать выбор наиболее приемлемым для него, чтобы быстро перестроиться в случае необходимости, нужно обладать способностью анализировать, сравнивать, устанавливать связи, делать умозаключения. Особая роль для приобретения этих качеств отводится образовательному старту. Именно в начальной школе ребёнок должен научиться основным способам общения, не бояться проблемных ситуаций, получить опыт их решения, развить в себе любознательность, потребность в познании.

Условия для развития необходимых современному человеку качеств создаёт система, разработанная крупнейшим специалистом в области психологии и педагогики академиком Леонидом Владимировичем Занковым.

Реализация одного из главных принципов системы Л. В. Занкова, а именно: «Не сообщать детям в готовом виде то, к чему дети могут прийти путём собственных усилий» – приводит к тому, что всякое усвоение нового идёт через микроакты собственных усилий ребёнка, его собственной интенсивной познавательной деятельности, собственных поисков вопросов и ответов. Подавляющее большинство правил, выводов, закономерностей, обобщений, умозаключений, младшие школьники, обучающиеся по системе Л. В. Занкова, при руководстве и при разной степени помощи учителя формулируют сами. Учитель только создаёт условия для самостоятельной умственной работы детей, помогая им в этом. На уроках по системе Л. В. Занкова идёт интенсивная духовная жизнь детей. Они размышляют, рассуждают, обмениваются мнениями и впечатлениями, эмоционально переживают происходящее на уроке, а общее переживание и общий путь к постижению истины ведет к сплочению коллектива, этическому и нравственному развитию детей. У них воспитывается способность слушать и слышать других, аргументировать и отстаивать свою точку зрения. При этом идёт развитие волевых качеств, способности к целеполаганию, преодолению интеллектуальных трудностей. Вот что пишет об этом Л. В. Занков: «Предоставление детям самостоятельности является необходимым условием воспитания воли, которая играет большую роль в жизни человека. Если учитель постоянно водит школьников на поводу, он тем самым допускает непонимание тех условий и источников которые служат формированию силы воли. Постановка цели и выработка плана действия самими школьниками порождает сильный мотив к преодолению трудностей и препятствий, встречающихся на пути выполнения задуманного. Тогда-то происходит упражнение в их преодолении, то есть упражнение волевого усилия, которые являются одним из важнейших признаков развития воли».

Этому служит и учебно-методический комплект. В современных учебниках и пособиях для обучения по системе Л. В. Занкова большое внимание уделяется развитию у детей способности находить разные основания для группировки и классификации разного рода объектов. Отбор и структурирование содержания всех учебных курсов (математика, русский язык, литературное чтение, окружающий мир), характер заданий побуждают детей к поисковой творческой деятельности, наполненной эмоциями.

Например, задания в учебниках математики (И. И. Аргинской, Е. И. Ивановской) для четырёхлетней начальной школы построены поэтапно. В решении каждого номера нужно сделать несколько шагов. Первый шаг, как правило, подготовительный к наблюдению, или само

наблюдение, или актуализация имеющихся знаний. Чаще всего он не превышает уровня требований стандарта образования, является базовым. Затем как следующий шаг предлагается задание для сравнения, группировки, обобщения. А дальше – на применение своих знаний в нестандартной ситуации (вычислив значения сумм и разностей изменить цифры в выражениях, сделав их более лёгкими или более трудными и т.п.). Причём дети сами индивидуализируют объём учебной нагрузки, уровень выполнения задания. Главные ориентиры – желание ребёнка и время выполнения задания. При таком подходе учебная деятельность каждого ребёнка проходит в зоне ближайшего развития; идёт апеллирование к личности ученика, учёт его индивидуальных особенностей и ориентация на них; развитие независимости, инициативности и творческих потенций.

При проверке тетрадей особенно ярко видна индивидуализация обучения. Дети придумывают разное количество чисел (выражений, неравенств), по-разному оформляют работы в тетради, различно показывают группировки (чертами, знаками, словами). Объём выполненных работ по одному и тому же номеру различен: от половины страницы до 3-4 страниц!

В работе по учебнику И. И. Аргинской, Е.И. Ивановской одаренные не выпадают из урока, не отрываются от интеллектуального общения со сверстниками, так как задание выполняется одинаковое для всего класса. Дети с интересом слушают, как же можно было сделать следующие шаги, а способные могут проявить себя в коллективе сверстников. Очень важно то, что при этом они не страдают «звездной болезнью». Их самооценка себя как личности вполне адекватна. И это не случайно. В заданиях учебника на всех этапах очень много трудностей, ловушек. Даже способные дети могут ошибиться, пойти не тем путем, не разрешить проблемы. Бывает и так, что лучшее решение находят не самые способные и яркие. Получается что одаренному ребёнку отнюдь не «слишком легко» учиться, у него формируется и умение преодолевать трудности, и иммунитет к неудачам.

Таким образом, при полном и творческом использовании методического аппарата учебника И. И. Аргинской, Е. И. Ивановской для четырехлетней начальной школы вполне возможно реализовать требование индивидуализации объема учебной нагрузки, саморегуляции и самостоятельной организации деятельности учащихся, вести работу с каждым учеником именно в зоне ближайшего развития, обеспечивая всем, в том числе и математически одаренным детям оптимальную нагрузку и психологический комфорт.

Радует то, что описанный подход к выполнению заданий дети сами начинают применять в отношении других предметов, в частности, на уроке русского языка (учебник А. В. Поляковой). Они начинают сами придумывать себе задания: группируют слова, ищут «лишние», составляют с ними предложения и т.д.

На уроках окружающего мира с удовольствием занимаются исследовательской работой, например, сравнивают различные виды растений и доказывают, почему грибы растениями не являются.

В курсе «Литературного чтения» В. Ю. Свиридовой, Н. А. Чураковой идет включение литературы в контекст других видов искусства на основе практического сравнения произведений литературы, живописи, музыки. Концепция этого направления работы состоит в том, чтобы помочь ребенку обнаружить общее начало у разных видов искусств и почувствовать специфику языка каждого вида искусств. В учебнике замечательно представлена живопись, он предлагает на уроках слушать произведения классической музыки. Так, учебник второго класса в первый раз предлагает послушать музыку: «Лунную сонату» Л. Бетховена, ноктюрны П. И. Чайковского и Ф. Шопена.

Постигаются и тайны живописи. Что можно увидеть на картине А. Куинджи «Лунная ночь на Днепре»? Как постичь волшебство этой картины? Есть прием, известный среди учителей-занковцев: войти в картину, ощутить себя ее частью.

Каждый вид искусства оставляет свой след в душе ребенка. Дают такие уроки что-нибудь для развития чувств детей? Да, конечно. Для развития ума? Несомненно. Только результативность будет видна не сразу, она будет проявляться постепенно: в неожиданно применённом слове, в свежем сравнении.

Многочисленные психологические исследования последних десятилетий показали, что достижения в учебе, профессиональной деятельности и творчестве зависят и от мотивации, эмоционального строя личности, способности к преодолению препятствий, к установлению контактов, с другими людьми, способностью убеждать их в ценности своих идей.

Таким образом, видно, что результаты современных психологических исследований подтверждают справедливость ведущей цели системы Л. В. Занкова, которая может служить одним из надежных теоретических и практических оснований для разработки общих принципов модернизации и совершенствования российского образования, так как готовит личности с высокими интеллектуальными способностями, нравственных, ответственных, способных к преобразовательной, продуктивной деятельности.

ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ ВОСПИТАННИКОВ

КОПЫТОВА А. В.

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

Изменения в обществе приводят к тому, что современная семья переживает серьезный кризис, который выражается в усугублении трудностей семейного воспитания, ослаблении внимания к духовным ценностям. Отсутствие у молодых родителей осознанного отношения к их роли, снижение социальной установки на воспитание, образование детей, противоречивость представлений о целях, задачах воспитания, закономерностях психического развития – все это отрицательно влияет на стабильность молодой семьи и полноценное становление личности ребенка, усиливает эмоциональную напряженность в семье, отрицательно сказывается на развитии детей.

Современная семья нуждается в разнообразных знаниях: медицинских, сексологических, педагогических, психологических, юридических, экономических и т.д. Решение семейных проблем требует от супругов зрелости и компетентности, а значит, способности взять на себя дополнительную нагрузку. Большинство родителей традиционно доверяют своему жизненному опыту, опирающемуся на опыт их собственных родителей. И нередко возникновение в семье задач, которых не было в их родительской семье, приводит к семейной дисгармонии: нет образцов того, как справляться с проблемой. Ощущение несостоятельности (в любой сфере жизни) болезненно для большинства людей. В этом случае непрерывное образование взрослых выступает фактором поддержки социальной грамотности и компетентности. Деятельность педагогического коллектива дошкольного образовательного учреждения не может оставаться в стороне от изменяющейся ситуации в социуме.

Работа с семьей должна учитывать современные подходы к этой проблеме. Главная тенденция – помогать родителям самостоятельно решать жизненные задачи. Это подразумевает изменения в системе «воспитатель – родитель», требует усилий от педагогического коллектива ДОУ.

Отечественные исследования последних лет показали, что участие родителей в жизни собственных детей помогает им:

- увидеть отличие мира детей от мира взрослых;

- преодолеть авторитарное отношение к ребенку, относиться к нему, как к равному себе, и понимать, что недопустимо сравнивать его с другими детьми;
- открывать сильные и слабые стороны ребенка и учитывать их в решении задач воспитания;
- проявлять искреннюю заинтересованность в действиях ребенка и быть готовым к эмоциональной поддержке;
- понять, что путем одностороннего воздействия ничего нельзя сделать.

Потребность во взаимодействии в вопросе воспитания детей испытывают сегодня и педагоги и родители. Однако наблюдения показывают на практике преобладание рестриктивного (ограничивающего), реже реструктивного (поддерживающего) и развивающего взаимодействия между родителями и педагогами. Причинами ограничивающего взаимодействия могут быть следующие.

На уровне органов управления ДООУ:

- сохранение традиционных парциальных отношений с семьей;
- незнание новых подходов к построению развивающего взаимодействия и отсюда неготовность ориентировать педагогический коллектив на современные методы общения с родителями;
- отсутствие понимания ценности качественного управления этим процессом.

На уровне педагогического коллектива:

- низкий уровень понимания связи между развитием ребенка и развитием семьи;
- низкий уровень развития диалогического общения в отношениях с родителями;
- доминирование вербальных форм работы педагогов с родителями;
- отсутствие необходимых знаний и навыков организации совместной деятельности с родителями по воспитанию детей.

На уровне семьи:

- защита своего семейного мира от постороннего вмешательства;
- сложившееся традиционное отношение к детскому саду как обслуживающего семью институту, взявшему на себя функции воспитания;
- выбор предлагаемых детским садом форм и содержания общения в связи с отсутствием опыта совместной с педагогами проектной деятельности.

Несмотря на разницу в методах педагогической организации

дошкольных учреждений, в том числе и в работе с родителями, вся их деятельность объединяется единой целью – воспитать свободного, развитого, ответственного человека, готового для жизни в обществе, в социуме. Важно объяснить родителям эти задачи и попытаться совместными усилиями решить их.

Роль семьи состоит в постепенном введении ребенка в общество, чтобы его развитие шло сообразно природе ребенка и культуре страны, где он появился на свет. Обучение ребенка тому социальному опыту, который накопило человечество, культуре страны, ее нравственным нормам, традициям народа – прямая функция семьи как социального института. Но все это невозможно без систематического просвещения родителей.

Новый тип взаимодействия детского сада и семьи, использование новых форм работы является решающим условием обновления системы дошкольного образования. Необходимо осуществлять постоянное взаимодействие с родителями; и не только в виде психолого-педагогической помощи конкретным семьям, но и активного вовлечения родителей в жизнь детского сада, участие их в развивающей образовательной работе с детьми. Задача педагогов – заинтересовать родителей, предлагая им как традиционные, так и новые формы взаимодействия.

Целесообразно организованное взаимодействие педагога и родителей должно осуществляться поэтапно и имеет своей задачей формирование активной педагогической позиции родителей. Педагог должен опираться на положительный опыт семейного воспитания, распространяя его, используя в воспитательном процессе для усиления положительных тенденций и нивелировки отрицательных. Первым и решающим условием положительного направления взаимодействия являются доверительные отношения между воспитателями, социальными педагогами и родителями. Контакт должен строиться таким образом, чтобы у родителей возник интерес к процессу воспитания, потребность добиться успеха, уверенность в своих силах.

Вторая, и не менее важная задача – вооружение семьи педагогическими знаниями и умениями, в их усвоении непосредственно в теоретической и практической, определенным образом организованной деятельности. Следствием такой организации педагогического взаимодействия станет активное участие родителей в воспитании не только своего ребенка, но и группы в целом. Педагоги и родители как партнеры должны дополнять друг друга. Отношения партнерства предполагают равенство сторон, взаимную доброжелательность и уважение.

Сегодня в условиях нового этапа научно-технической революции и динамизма социальных преобразований оказалось, что дошкольные учреждения оторваны от современной реальной жизни, работают по принципу «закрытой системы», осуществляя свои образовательные и воспитательные функции только в рамках детского сада, только с детьми и семьями, посещающими детский сад. Решение задач социализации подрастающего поколения в современных условиях жизни нашего общества диктует необходимость изменения характера деятельности дошкольного учреждения как первой ступени в системе непрерывного образования. Закон РФ «Об образовании» предусматривает дальнейшее развитие и совершенствование образования, поиск новых типов дошкольных учреждений, новых форм воспитания и обучения детей, психолого-педагогического просвещения родителей воспитанников.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ПРОГРАММЫ: ЦЕЛЬ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОУ

МИРОШНИЧЕНКО О. Н.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение Центр развития ребенка детский сад № 440

Дошкольный уровень образования переживает время перемен, вызванных общественным осознанием самоценности детства. Успешность осуществления позитивных для общества перемен связана прежде всего с обновлением научной, методической и материальной базы воспитания и обучения на всех уровнях образования, и на дошкольном в первую очередь.

Важнейшим условием такого обновления является использование в образовательной практике наряду с традиционными методами современные педагогические технологии, в том числе и информационные. Информационные технологии дают толчок (импульс) развитию новых форм и содержания традиционных видов детской деятельности. Следует помнить, что под «новыми информационными технологиями» для дошкольного уровня образования следует понимать не обучение детей адаптированным школьным «основам информатики», а комплексное преобразование «среды обитания» детей, создание новых научно обоснованных средств для развития ребёнка, его активной творческой деятельности, в том числе специальных компьютерных

программ и современных педагогических методов их использования.

Несомненно, что использование компьютерных программ в образовательной практике возможно лишь в том случае, если в дошкольном образовательном учреждении построена чёткая система, чёткая программа информатизации.

Процесс информатизации МОУ № 440 представился возможным благодаря развёртыванию в системе образования Челябинской области проекта ИСО («Информатизация системы образования»). Проект вошёл в содержание городской целевой Программы по реализации национального проекта «Образование» на период с 2006 г. по 2010 г. как одна из пяти подпрограмм (Подпрограмма обеспечения повышения квалификации педагогических работников по использованию информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе на базе межшкольных методических центров). Цель Подпрограммы: создание условий для освоения педагогическими и административными работниками информационных и коммуникационных технологий, использование их в организации и реализации образовательных процессов в соответствии с государственной образовательной политикой.

Для решения данной цели в Челябинске и Челябинской области были открыты межшкольные методические центры. В апреле 2006 г. договор о реализации проекта ИСО был заключён между МОУ № 440 и ММЦ Калининского района. Специалистами ММЦ был проведён цикл семинаров и консультаций по разработке образовательными учреждениями района программ информатизации, направленных на решение конкретных задач каждого из учреждений по проекту. В основном, в работе по созданию программ информатизации приняли участие общеобразовательные школы. Администрацией нашего ОУ также было принято решение разработать и представить в ММЦ программу информатизации. Ведь процесс информатизации возможен:

- не только в учреждениях средней и высшей школы, но и в учреждениях дошкольного и начального школьного образования;
- не только в учреждениях типа «лицей», «прогимназия», «гимназия» для одарённых детей, но и в коррекционных образовательных учреждениях, учреждениях компенсирующего вида.

Цель программы информатизации МОУ № 440: обеспечить переход системы управления качеством образования в Муниципальном образовательном учреждении для детей дошкольного и младшего школьного возраста начальная школа детский сад компенсирующего вида № 440 на информационную основу.

В программе были подробно обозначены проблемы, имеющиеся

на тот период: незначительная история развития информатизации в МОУ, недостаточная техническая оснащённость, низкая компетентность педагогов в области ИКТ, отсутствие помещений для проведения занятий с использованием ПК. Для выхода из создавшейся ситуации были обозначены основные задачи, направленные на решение цели программы информатизации МОУ № 440:

- создать единую информационно-образовательную среду МОУ на основе ИКТ (локальная сеть, выход в Internet, представительство во всемирной компьютерной сети – сайт МОУ);
- упростить процесс управления внутренней организационной структурой МОУ (автоматизация процессов администрирования);
- создать условия для повышения качества обученности детей дошкольного и младшего школьного возраста и эффективности офтальмологического лечения детей с нарушением зрения;
- обеспечить процесс повышения компетентности специалистов МОУ до уровня, позволяющего использовать ИКТ в образовательной работе с детьми.

Решение данных задач представлялось нам возможным на протяжении двух учебных лет (2006-2007 и 2007-2008 уч. гг.) через реализацию четырёх проектов:

1. Формирование единой информационной образовательной среды МОУ.
2. Использование ИКТ в образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста.
3. Использование ИКТ на уроках и во внеклассной работе с учащимися начальных классов.
4. Использование ИКТ при лечении зрительной патологии (амблиопия и косоглазие) у воспитанников и обучающихся МОУ.

Более подробно следует остановиться на содержании проекта «Использование ИКТ в образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста».

Образование детей дошкольного возраста в нашем учреждении осуществляется по нескольким программам:

- «Программа воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М. А. Васильевой, с рекомендациями к обновлению содержания Н. Я. Михайленко и Н. А. Коротковой;
- «Программа коррекционной работы в детском саду» под редакцией Л. И. Плаксиной;
- программа «Развитие» под редакцией Л. А. Венгера.

Для образовательной системы МДОУ № 440 характерно широкое развёртывание инновационных инициатив в педагогический прак-

тике. Инновационная деятельность осуществляется педагогами по следующим приоритетным направлениям: здоровьесбережение, экологическое образование; гражданское образование. Именно в ходе инновационной деятельности по приоритетным направлениям, а также при реализации программы Л. А. Венгера «Развитие» наряду с традиционными методами и приёмами обучения, педагоги используют современные педагогические технологии, в том числе и информационные.

Таким образом, цель проекта «Использование ИКТ в образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста» была определена нами как: обновление содержания дошкольного образования по приоритетным направлениям развития (здоровьесбережение, экологическое и гражданское образование) средствами ИКТ.

К современным педагогическим и информационным технологиям, реализуемым в системе здоровьесбережения относятся:

- ЦОР «По дороге со Смешариками» – по проблеме формирования основ безопасного поведения на дороге;
- программа «Гамма» для лечения нарушений бинокулярного зрения у детей – в системе коррекционной работы;
- ЦОР «Юля Крохотуля: как мы едим?» – при реализации программы «Разговор о правильном питании».

При реализации проектов экологического образования детей дошкольного возраста «Почемучкина поляна», «Зелёная аптека», «Книга о моих любимых животных» в детском саду используется ЦОР «Толик в деревне».

Также в образовательной работе дошкольных групп, реализующих программу Л. А. Венгера «Развитие», по нескольким разделам программы успешно применяется сборник образовательных игр «Незнайкина грамота». Развивающие игры диска имеют логическое соответствие с идеей программы Л. А. Венгера «Развитие». Совместимость компьютерного сборника образовательных игр «Незнайкина грамота» с программой «Развитие» связана, главным образом, с общностью принципов, лежащих в основе развития интеллектуальной сферы ребёнка.

В ходе выполнения программы информатизации были достигнуты значительные успехи в повышении ИКТ компетентности педагогов, в улучшении технического оснащения МОУ. Но основным достижением программы информатизации ОУ мы считаем дальнейшее расширение возможностей использования компьютера в образовании детей дошкольного возраста. В прошлом учебном году разработанные в течение нескольких лет материалы были представлены на конкурс

проектов программ использования новых информационных технологий в образовательном процессе дошкольных образовательных учреждений и стали обладателем компьютерного игрового комплекса. Членами МОУ № 440 дано описание большинства дисков КИКа. В настоящее время создаётся методический комплекс для педагогов подготовительной группы по использованию новых ЦОР в программе Л. А. Венгера «Развитие». Методический комплекс будет включать в себя перспективное планирование и конспекты занятий с использованием компьютера по следующим разделам программы: математика, обучение грамоте, развитие представлений об окружающем мире и о себе.

Таким образом, возможность использования компьютерных программ в образовательном процессе детского сада представлена нами как реализация одного из проектов программы информатизации образовательного учреждения.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Алексеева Т. И. 253
Андрощук В. А. 172
Анников В. С. 224
Антипьева О. И. 256
Ахметгареева Р. К. 90

Б

Башта В. А. 224
Бердникова Г. В. 93
Бессонов Р. В. 206
Брегиня В. М. 175

В

Викулова Ю. С. 259
Вотинова Е. Г. 160

Г

Гаран В. А. 185
Горная Е. П. 50
Гриднева Е. Н. 206
Грих Т. Н. 6

Д

Давиденко Л. В. 27
Данилова Н. Ю. 147
Джамбинова Т. Н. 112
Драгилева Л. Л. 3
Дудорова М. М. 53

Ж

Жалнина Т. Н. 97
Жаппарова Г. Г. 164
Железовский Б. Е. 202

З

Забалуева А. И. 18
Замиралова М. В. 262
Зикунова О. О. 35

И

Иванова В. В. 178
Ишмаметьева Е. П. 264

К

Катаева В. Н. 220
Клевцова М. С. 13
Клейман Ж. Л. 55
Ковалева Н. И. 188
Коваленко Т. В. 192
Конева Л. С. 118
Константинова И. В. 238
Копытова А. В. 275
Королёва В. В. 242
Костромцова В. В. 220
Крицкая Н. В. 246
Крылова О. Н. 185

Л

Ленкина Л. П. 267
Люкина Т. В. 249

М

Маргиева Д. А. 22
Менщикова О. Н. 224
Мирошниченко О. Н. 278
Мухаметдинова В. Н. 58

Н

Набиуллин А. Ф. 101

О

Овчинникова Н. Н. 61

П

Павлушкина И. И. 65
Пачина А. Г. 124
Петрова И. В. 84
Петрова Н. И. 235

Пешкова Т. И. 167
Поверенная О. И. 35
Подольская И. А. 133
Подольская О. Н. 133
Попова Т. А. 185
Попович А. Д. 196
Постников С. В. 104
Постникова О. А. 104

Р

Рачкова В. А. 224

С

Сапон С. А. 213
Семенова Л. М. 43
Слюсарь Е. А. 76
Смирнова А. В. 271
Сучкова Л. А. 6
Съедина Н. В. 71
Сызранова И. Ф. 235
Сычев А. Д. 224
Сычева Е. Р. 224

Т

Тарханова О. В. 175
Тимеева Н. С. 180
Тимерханов Д. Г. 220
Турусова Н. Г. 227
Тюрьмина М. В. 108

У

Утяшев И. Р. 90

Ф

Федоров С. А. 140

Ц

Цереева Г. А. 112

Ч

Чубарова Е. А. 153
Чурекова Т. М. 71

Ш

Шевелева Э. В. 231
Шнейдер М. Е. 202
Шунайлова С. А. 67

Щ

Щербаков В. Е. 202

Ю

Югова Л. М. 199

Я

Яркинбаева А. Н. 136

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЛЕКСЕЕВА Т. И., учитель химии и биологии Муниципального общеобразовательного учреждения Русскоигнашкинская средняя общеобразовательная школа, с. Русскоигнашкино Грачевского района Оренбургской обл.

АНДРОЩУК В. А., канд. пед. наук, доцент кафедры социологии, политологии и права, член-корреспондент Международной академии акмеологических наук Череповецкого государственного университета, г. Череповец Вологодской обл.

АННИКОВ В. С., учитель физической культуры Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 28 с углубленным изучением отдельных предметов, г. Старый Оскол Белгородской обл.

АНТИПЬЕВА О. И., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад № 440, г. Челябинск.

АХМЕТГАРЕЕВА Р. К., канд. пед. наук, доцент, ст. преподаватель кафедры иностранных языков Казанского высшего военного командного училища (военного института), г. Казань.

БАШТА В. А., учитель физической культуры Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 28 с углубленным изучением отдельных предметов, г. Старый Оскол Белгородской обл.

БЕРДНИКОВА Г. В., преподаватель педагогики и психологии Сибайского педагогического колледжа, г. Сибай Республики Башкортостан.

БЕССОНОВ Р. В., канд. пед. наук, главный специалист Департамента образования администрации, г. Липецк.

БРЕГИНЯ В. М., ассистент Тюменского государственного архитектурно-строительного университета, г. Тюмень.

ВИКУЛОВА Ю. С., зам. директора по воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 51, г. Челябинск.

ВОТИНОВА Е. Г., канд. пед. наук, зав. кафедрой дошкольного и начального общего образования Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово.

ГАРАН В. А., директор Научно-методического центра Адмиралтейского района, г. Санкт-Петербург.

ГОРНАЯ Е. П., ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Кузбасского областного педагогического института им. Н. М. Голянской, г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл.

ГРИДНЕВА Е. Н., учитель иностранных языков Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 50, г. Липецк.

ГРИХ Т. Н., Почетный работник общего образования РФ, начальник научно-методического отдела научно-методического сектора Чукотского многопрофильного колледжа, г. Анадырь.

ДАВИДЕНКО Л. В., канд. пед. наук, ст. преподаватель Славянского-на-Кубани государственного педагогического института, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

ДАНИЛОВА Н. Ю., зам. директора по учебно-производственной работе Губернского колледжа, г. Похвистнево Самарской обл.

ДЖАМБИНОВА Т. Н., канд. пед. наук, Отличник народного просвещения РФ, директор Элистинского педагогического колледжа им. Х. Б. Канукова, г. Элиста.

ДРАГИЛЕВА Л. Л., канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры алгебры и высшей математики Педагогического института Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону.

ДУДОРОВА М. М., преподаватель русского языка, зав. кафедрой русского языка и литературы Мезенского педагогического колледжа, г. Орел.

ЖАЛНИНА Т. Н., преподаватель Профессионального училища № 55, г. Югра Кемеровской обл.

ЖАППАРОВА Г. Г., Почетный работник общего образования РФ, учитель математики Муниципального общеобразовательного учреждения Куяшская средняя общеобразовательная школа, с. Большой Куяш Кунашакского района Челябинской обл.

ЖЕЛЕЗОВСКИЙ Б. Е., докт. физ.-мат. наук, профессор, Почетный работник общего образования РФ, зав. кафедрой физики и методико-информационных технологий физического факультета Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Саратов.

ЗАБАЛУЕВА А. И., ассистент Технологического института Южного федерального университета, г. Таганрог Ростовской обл.

ЗАМИРАЛОВА М. В., педагог-организатор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 51, г. Челябинск.

ЗИКУНОВА О. О., педагог-психолог Центра социальной адаптации молодежи Кубанского государственного технологического университета, г. Краснодар.

ИВАНОВА В. В., ассистент кафедры иностранных языков Бийского педагогического государственного университета, г. Бийск Алтайского кр.

ИШМАМЕТЬЕВА Е. П., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Фершампенуазская средняя общеобразовательная школа, с. Фершампенуаз Нагайбакского района Челябинской обл.

КАТАЕВА В. Н., педагог-психолог Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 1, г. Челябинск.

КЛЕВЦОВА М. С., методист Центра профессионального образования Кировского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Киров.

КЛЕЙМАН Ж. Л., доцент кафедры иностранных языков Морской государственной академии им. адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск Краснодарского кр.

КОВАЛЕВА Н. И., Почетный работник общего образования РФ, зам. директора по учебно-воспитательной работе, учитель иностранных языков Муниципального общеобразовательного учреждения Вишневогорская средняя общеобразовательная школа № 37, г. Вишневогорск Челябинской обл.

КОВАЛЕНКО Т В., учитель начальных классов, руководитель методического объединения учителей начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 2, г. Копейск Челябинской обл.

КОНЕВА Л. С., канд. пед. наук, Отличник народного образования РФ, доцент Института развития образования Омской области, г. Омск.

КОНСТАНТИНОВА И. В., учитель Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 3, г. Братск Иркутской обл.

КОПЫТОВА А. В., методист кафедры дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

КОРОЛЕВА В. В., Заслуженный учитель РФ, Почетный учитель Кузбасса, Отличник народного просвещения РФ, учитель физики Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 2, г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл.

КОСТРОМЦОВА В. В., канд. пед. наук, научный руководитель Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 1, г. Челябинск.

КРИЦКАЯ Н. В., зам. директора по учебно-воспитательной работе, учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 32 с углубленным изучением предметов физико-математического цикла, г. Астрахань.

КРЫЛОВА О. Н., канд. пед. наук, доцент Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург.

ЛЕНКИНА Л. П., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Фершампенуазская средняя общеобразовательная школа, с. Фершампенуаз Нагайбакского района Челябинской обл.

ЛЮКИНА Т. В., учитель физики, координатор профильного обучения Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 2, г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл.

МАРГИЕВА Д. А., ассистент кафедры психологии Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова, г. Владикавказ.

МЕНЩИКОВА О. Н., учитель физической культуры Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 28 с углубленным изучением отдельных предметов, г. Старый Оскол Белгородской обл.

МИРОШНИЧЕНКО О. Н., зам. заведующего по учебно-воспитательной работе Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад № 440, г. Челябинск.

МУХАМЕТДИНОВА В. Н., зав. педагогической практикой кафедры художественно-графического отделения, преподаватель живописи Стерлитамакского педагогического колледжа, г. Стерлитамак Республики Башкортостан.

НАБИУЛЛИН А. Ф., аспирант кафедры социальной работы, педагогики и психологии Казанского государственного технологического университета, г. Казань.

ОВЧИННИКОВА Н. Н., ст. преподаватель кафедры математического анализа Южно-Уральского государственного университета, г. Челябинск.

ПАВЛУШКИНА И. И., канд. хим. наук, доцент, зав. кафедрой естественно-математических дисциплин Дальневосточного высшего военного командного училища (военного института) им. Маршала Советского Союза К. К. Рокоссовского, г. Благовещенск.

ПАЧИНА А. Г., Почетный работник общего образования РФ, заведующая Центром развивающего обучения Института развития образования, г. Омск.

ПЕТРОВА И. В., зав. практикой Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары.

ПЕТРОВА Н. И., учитель биологии Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 24, г. Астрахань.

ПЕШКОВА Т. И., зам. директора по научно-методической работе Бугурусланского сельскохозяйственного техникума. г. Бугуруслан Оренбургской обл.

ПОВЕРЕННАЯ О. И., канд. пед. наук, доцент кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

ПОДОЛЬСКАЯ И. А., канд. психол. наук, доцент кафедры истории, теории государства и права и социологии Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ПОДОЛЬСКАЯ О. Н., ст. учитель физики Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 55, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ПОПОВА Т. А., зам. директора Научно-методического центра Адмиралтейского района, г. Санкт-Петербург.

ПОПОВИЧ А. Д., Отличник народного просвещения РФ, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 4, г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО.

ПОСТНИКОВ С. В., канд. пед. наук, доцент Вольского высшего военного училища тыла (военного института), г. Вольск Саратовской обл.

ПОСТНИКОВА О. А., преподаватель Вольского высшего военного училища тыла (военного института), г. Вольск Саратовской обл.

РАЧКОВА В. А., Почетный работник народного просвещения РФ, завуч по научно-методической работе, куратор учителей физической культуры Муниципального общеобразовательного учреждения

средняя общеобразовательная школа № 28 с углубленным изучением отдельных предметов, г. Старый Оскол Белгородской обл.

САПОН С. А., аспирант Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород.

СЕМЕНОВА Л. М., канд. пед. наук, доцент кафедры массовой коммуникации Южно-Уральского государственного университета, г. Челябинск.

СЛЮСАРЬ Е. А., канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

СМИРНОВА А. В., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Еткульская средняя общеобразовательная школа, с. Еткуль Челябинской обл.

СУЧКОВА Л. А., Отличник народного просвещения РФ, зам. директора по научно-методической работе Чукотского многопрофильного колледжа, г. Анадырь.

СЪЕДИНА Н. В., преподаватель Кузбасского государственного технического университета, г. Кемерово.

СЫЗРАНОВА И. Ф., учитель биологии Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 32 с углубленным изучением предметов физико-математического цикла, г. Астрахань.

СЫЧЕВ А. Д., Отличник народного просвещения РФ, учитель физической культуры Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 28 с углубленным изучением отдельных предметов, г. Старый Оскол Белгородской обл.

СЫЧЕВА Е. Р., Отличник народного просвещения РФ, учитель физической культуры Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 28 с углубленным изучением отдельных предметов, г. Старый Оскол Белгородской обл.

ТАРХАНОВА О. В., канд. пед. наук, доцент Тюменского государственного архитектурно-строительного университета, г. Тюмень.

ТИМЕЕВА Н. С., учитель математики Муниципального общеобразовательного учреждения Фершампенуазская средняя общеобразовательная школа, с. Фершампенуаз Нагайбакского района Челябинской обл.

ТИМЕРХАНОВ Д. Г., директор Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 1, г. Челябинск.

ТУРУСОВА Н. Г., учитель математики Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 24, г. Астрахань.

ТЮРЬМИНА М. В., ассистент кафедры «Прикладной математики» Арзамасского политехнического института (филиала) Нижегородского государственного технического университета, г. Арзамас Нижегородской обл.

УТЯШЕВ И. Р., психолог Казанского высшего военного командного училища (военного института), г. Казань.

ФЕДОРОВ С. А., зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения Маслянская средняя общеобразовательная школа; преподаватель Тюменского областного государственного института развития регионального образования, п. Маслянский Тюменской обл.

ЦЕРЕЕВА Г. А., канд. пед. наук, Почетный работник среднего специального образования, зам. директора Элистинского педагогического колледжа им. Х. Б. Канукова, г. Элиста.

ЧУБАРОВА Е. А., ст. преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Красноярского краевого института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Красноярск.

ЧУРЕКОВА Т. М., докт. пед. наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ Кузбасского государственного технического университета, г. Кемерово.

ШЕВЕЛЕВА Э. В., учитель Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 3, г. Братск Иркутской обл.

ШНЕЙДЕР М. Е., канд. техн. наук, доцент кафедры физики и методико-информационных технологий Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Саратов.

ШУНАЙЛОВА С. А., ст. преподаватель кафедры математического анализа Южно-Уральского государственного университета, г. Челябинск.

ЩЕРБАКОВ В. Е., преподаватель Саратовского юридического института МВД России, г. Саратов.

ЮГОВА Л. М., зам. директора по научно-методической работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 51, г. Челябинск.

ЯРКИНБАЕВА А. Н., зав. кафедрой художественно-графического отделения, внутренний аудитор и преподаватель технологических дисциплин Стерлитамакского педагогического колледжа, г. Стерлитамак Республики Башкортостан.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Эволюционный характер выстраивания системы непрерывного профессионального образования	
Драгилева Л. Л.	
Проблемы дополнительного профессионального образования в современных экономических условиях	3
Сучкова Л. А., Грих Т. Н.	
Формирование единого методического пространства как фактор совершенствования непрерывного образования педагогических кадров ГОУ СПО «Чукотский многопрофильный колледж»	6
Клевцова М. С.	
Среднее профессиональное образование в системе непрерывного образования	13
Забалуева А. И.	
Формирование непрерывного экологического образования на современном этапе в техническом вузе	18
Маргиева Д. А.	
Характеристика студенчества и история его возникновения	22
РАЗДЕЛ 2. Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста	
Давиденко Л. В.	
Теоретико-методологические основания стратегии изучения феномена профессиональной мобильности	27
Поверенная О. И., Зикунва О. О.	
Компетенции в профессиональном образовании	35
Семенова Л. М.	
Структурно-функциональная модель профессионального имиджа специалиста по связям с общественностью	43
Горная Е. П.	
Коммуникативная компетентность у педагогов как фактор сохранения их психологического здоровья	50
Дудорова М. М.	
Воспитание учителя-профессионала через реализацию коммуникативного подхода в обучении	53

Клейман Ж. Л.	
Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста	55
Мухаметдинова В. Н.	
Проектирование как способ формирования конкурентоспособности специалиста на профессиональном рынке труда	58
Овчинникова Н. Н.	
Включение студентов в активную проектировочную деятельность как условие формирования информационно-профессиональной компетентности будущих инженеров	61
Павлушкина И. И.	
Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста	65
Шунайлова С. А.	
Модель формирования экономико-математической компетенции менеджера	67
РАЗДЕЛ 3. Модернизация содержательных и процессуальных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования	
Чурекова Т. М., Съедина Н. В.	
Положительная мотивация как условие формирования готовности студентов к самоконтролю	71
Слюсарь Е. А.	
Роль и особенности культуры взаимопонимания студентов в современной высшей школе	76
Петрова И. В.	
Состояние проблемы развития системы патриотического воспитания учащихся на современном этапе	84
Ахметгареева Р. К., Утяшев И. Р.	
Проблема обеспечения качества подготовки будущих офицеров при переходе к Федеральным государственным образовательным стандартам третьего поколения	90
Бердникова Г. В.	
Игровые технологии обучения в совершенствовании подготовки специалистов среднего профессионального образования	93

Жалнина Т. Н.	
Проблемы адаптации выпускников учреждений начального профессионального образования на рынке труда	97
Набиуллин А. Ф.	
Проблема формирования профессионально-педагогической компетенции будущих офицеров в условиях военного вуза	101
Постников С. В., Постникова О. А.	
Теоретико-методологический анализ и историческое значение категории «нравственность»	104
Тюрмина М. В.	
Дифференцированные задания с профессиональной направленностью как одно из средств совершенствования математической подготовки студентов технических вузов	108
РАЗДЕЛ 4. Инновации как атрибут профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности	
Джамбинова Т. Н., Цереева Г. А.	
Управление инновационными процессами в условиях реализации компетентностного и личностно-ориентированного подходов в педагогическом колледже	112
Конева Л. С.	
Проблемы развития инновационного потенциала педагогов и руководителей учреждений общего образования	118
Пачина А. Г.	
Деятельность методиста по научно-методическому сопровождению опытно-экспериментальной работы по апробации новой модели оценивания учебных достижений школьников	124
Подольская И. А., Подольская О. Н.	
Социальные проблемы модернизации системы образования	133
Яркинбаева А. Н.	
Портфолио как инновационная форма системы контроля в Стерлитамакском педагогическом колледже	136
РАЗДЕЛ 5. Тенденции дополнительного профессионального образования в проблемном поле андрагогики	
Фёдоров С. А.	
Повышение квалификации педагогов как фактор повышения качества образования	140
Данилова Н. Ю.	
Мотивация – основа качества образования взрослых в системе дополнительного профессионального образования	147

Чубарова Е. А.	
Теоретические основы формирования готовности педагога к работе с детьми, обучающимися в специальной (коррекционной) школе VIII вида в системе дополнительного профессионального образования	153
Вотинова Е. Г.	
Особенности организации обучения в процессе повышения квалификации воспитателей ДОУ	160
Жаппарова Г. Г.	
Пути обновления содержания и форм организации методической работы в образовательном учреждении	164
Пешкова Т. И.	
Современные подходы к организации методической работы в ссузе	167
РАЗДЕЛ 6. Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования	
Андрощук В. А.	
Компьютерные технологии обучения и их применение в преподавании гуманитарных дисциплин	172
Брегиня В. М., Тарханова О. В.	
Некоторые особенности проведения мультимедиа лекции	175
Иванова В. В.	
Информационные технологии как средство оптимизации процесса обучения иностранным языкам	178
Тимеева Н. С.	
Информационные технологии на уроках математики	180
Раздел 7. Направления и опыт реализации приоритетного национального проекта «Образование» в системе общего и профессионального образования	
Гаран В. А., Попова Т. А., Крылова О. Н.	
Программа развития как механизм реализации инноваций в районной образовательной системе	185
Ковалева Н. И.	
Особенности управления педагогическим коллективом при вхождении в инновационную деятельность	188
Коваленко Т. В.	
Инновации в начальной школе	192
Попович А. Д.	
Педагогический проект как основа реализации инновационной деятельности в общеобразовательном учреждении	196
	295

Югова Л. М. Совершенствование ключевых компетенций классного руководителя как фактор развития ученического самоуправления	199
Раздел 8. Общеобразовательные учреждения в условиях реализации Концепции модернизации российского образования. Профессиональная направленность общего среднего образования	
Железовский Б. Е., Шнейдер М. Е., Щербаков В. Е. Развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся как фактор повышения эффективности учебного процесса	202
Бессонов Р. В., Гриднева Е. Н. О важности профилирования языкового курса оптимизационными средствами дидактики в современных геополитических условиях	206
Сапон С. А. Проблема совершенствования учебных текстов как фактор повышения эффективности методического обеспечения образовательного процесса	213
Катаева В. Н., Костромцова В. В., Тимерханов Д. Г. Психологический комфорт как условие получения качественного образования в школе	220
Сычева Е. Р., Сычев А. Д., Рачкова В. А., Анников В. С., Менщикова О. Н., Башта В. А. Пути обновления содержания и форм организации работы методического объединения учителей физической культуры в общеобразовательном учреждении	224
Турусова Н. Г. Влияние процессов интеграции в современном обществе на методические особенности развития у учащихся познавательной самостоятельности при выполнении письменных работ различных видов	227
Шевелева Э. В. Естествознание в профильном обучении	231
Сызранова И. Ф., Петрова Н. И. Использование дидактической игры на уроках биологии для формирования познавательных интересов у школьников	235
Константинова И. В. Приоритетность наук естественнонаучного цикла	238
Королёва В. В. Сетевое взаимодействие как фактор самореализации старшеклассников	242

Крицкая Н. В.	
Использование индивидуализации и дифференциации учебного процесса с целью повышения качества образования учащихся . . .	246
Люкина Т. В.	
Профильное обучение как одно из направлений модернизации образования	249
Алексеева Т. И.	
Экологическое воспитание и образование в школе	253
Антипьева О. И.	
Труд в природе как средство экологического воспитания дошкольников	256
Викулова Ю. С.	
О взаимодействии органов педагогического и ученического самоуправления	259
Замиралова М. В.	
Развитие представления о школьном ученическом самоуправлении в научно-методической литературе	262
Ишмаметьева Е. П.	
Воспитание социальной и этнической толерантности младших школьников как основы общечеловеческих ценностей	264
Ленкина Л. П.	
Воспитание младших школьников средствами устного народного творчества	267
Смирнова А. В.	
Система Л. В. Занкова как перспективное направление в подготовке младших школьников в свете современных требований . . .	271
Копытова А. В.	
Проблемы и противоречия взаимодействия дошкольного учреждения и семьи воспитанников	275
Мирошниченко О. Н.	
Компьютерные программы: цель и возможности их использования в образовательном процессе ДООУ	278
Алфавитный указатель	283
Сведения об авторах	285

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

Материалы VII Всероссийской
научно-практической конференции
Часть 7

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: Л. Г. Махмутова, В. В. Кудинов
Технические редакторы: И. А. Леонтьева, Е. Д. Лагунова
Дизайн обложки П. В. Федоров
Ответственный за выпуск Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 04.12.08. Подписано в печать 15.12.08.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 18,63. Тираж 250 экз. Заказ № 664.

Информационно-издательский
учебно-методический центр «Образование»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88
тел.: (8–351) 263–93–98