

Москва – Челябинск  
18 апреля 2012 г.



XIII  
Международная  
научно-практическая  
конференция

# ИНТЕГРАЦИЯ

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

I  
ЧАСТЬ

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

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

Материалы XIII Международной  
научно-практической конференции

Часть 1

18 апреля 2012 г.

Москва – Челябинск

УДК 351/354

ББК 74.56

И 73

Ответственный редактор

*Д.Ф. Ильясов, доктор педагогических наук, профессор*

Редакционная коллегия:

*В.Н. Кестиков, М.И. Солодкова, А.В. Ильина,  
А.Г. Обоскалов, А.А. Тараданов, И.В. Резанович, А.В. Коптелов,  
А.В. Кисляков, В.М. Кузнецов, Т.В. Соловьева, Г.В. Яковлева,  
Н.Е. Скрипова, И.Б. Едакова, А.А. Севрюкова, В.В. Кудинов,  
А.М. Обжорин, Н.Ю. Андреева, Л.А. Нижегородова, А.А. Ленкова*

И 73     **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XIII Межд. научно-практ. конф.: в 6 ч. Ч. 1 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2012. – 328 с.  
ISBN 978-5-503-00030-6

В первой части сборника материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, отражающие результаты исследований в области профессионального и дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного образования как тенденции современного общества. Представлены сообщения, касающиеся различных аспектов психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования. Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 351/354

ББК 74.56

© Международная академия наук педагогического образования, 2012

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2012

ISBN 978-5-503-00030-6

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE RUSSIAN FEDERATION  
EDUCATION AND SCIENCE MINISTRY OF THE CHELYABINSK REGION  
INTERNATIONAL ACADEMY OF PEDAGOGICAL EDUCATION SCIENCES  
CHELYABINSK INSTITUTE OF RETRAINING AND IMPROVEMENT  
PROFESSIONAL SKILL

**INTEGRATING METHODOLOGICAL  
(SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL) WORK  
AND SYSTEM OF PERSONNEL DEVELOPMENT**

Materials of XIII International  
Scientific and Methodological Conference

Part 1

18 April 2012

Moscow - Chelyabinsk

UDC 351/354

BBC 74.56

I 73

Editing chief

*D.F. Ilyasov, Doctor of educational sciences, professor*

Editorial board:

*V.N. Kespikov, M.I. Solodkova, A.V. Iliyina, A.G. Oboskalov,  
A.A. Taradanov, I.V. Rezanovich, A.V. Koptelov, A.V. Kislyakov,  
V.M. Kuznetsov, T.V. Solovyeva, G.V. Yakovleva, N.E. Skripova, I.B.  
Edakova, A.A. Sevrykova, V.V. Kudinov, A.M. Obzhorin, N.Y. Andreeva,  
L.A. Nizhegorodova, A.A. Lenkova*

I 73     **Integrating** methodological (scientific and methodological) work and system of personnel development: materials of XIII International Scientific and Methodological Conference: 6 p. Part 1 / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill; ed. D.F. Ilyasov. – M.; Chelyabinsk: CIRIPS, 2012. – 328 p.  
ISBN 978-5-503-00030-6

First part of collections of materials of scientific and methodological conference contains articles about international practices and ways of education development, basic principles of educational policy in education; reports about vocational professional training and its role in lifelong education. There are results of scientific and application studies of specialists of common, vocational and professional education in the collection of materials.

Authors' editing preserved in all articles.

UDC 351/354

BBC 74.56

© International academy of pedagogical education sciences.

© Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill.

ISBN 978-5-503-00030-6

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПО РЕФОРМИРОВАНИЮ  
И СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ  
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН****КАМШИБАЕВ Е.Е.**Казахстан, г. Алматы, Алматинская Академия  
экономики и статистики

Высшее образование является важнейшим социальным институтом, функционирующим с целью удовлетворения общественных потребностей, и потому живо реагирующим на внутренние и внешние изменения и процессы. Постоянно возрастающие по объему и все более разносторонние по содержанию межстрановые экономические связи формируют потребность в универсальных кадрах специалистов, получающих профессиональную подготовку в национальных вузах. Это приводит к тому, что содержание национальных систем высшего образования естественно стремится к так называемым «мировым стандартам», вырабатываемым мировой наукой и техникой. Процессы глобализации также требуют от национальных систем высшего образования новой целевой ориентации, учитывающей потребности в международной солидарности [1]. В условиях глобализации неизбежна универсализация содержания и технологий образования, которую невозможно остановить при существующих мировых информационных и коммуникационных системах в виде Интернет.

Происходит интернационализация высшего образования, которая постепенно приобретает черты качественно нового этапа – интеграции, всемерного сближения национальных образовательных систем, их взаимодополняемости. Превращение высшего образования в мировую социальную систему характеризуется множеством взаимо-

связанных элементов разного уровня и характера. Занимая свое специфическое место на рынке образовательных услуг, вузы взаимодействуют в форме сотрудничества или соперничества, вырабатывая основные ориентиры этого рынка. Потребность в устойчивости системы высшего образования предполагает постоянное ее развитие и приспособление к меняющимся условиям современного мира. В этой связи кризис высшего образования, о котором пишут многие эксперты в последние годы, есть не что иное, как сигнал к необходимости реформирования его содержания, форм и задач. Кризис усиливает потребность в международной интеграции высшего образования [2]. Таким образом, интеграция высшего образования в мировую систему это объективно развивающийся процесс, в который можно пытаться не включаться, но который нельзя не замечать. Международное сотрудничество, являясь мощным рычагом развития мировой системы высшего образования, призвано решить ряд актуальных задач, таких как: соблюдение адекватности содержания и уровня высшего образования потребностям экономики, политики, социокультурной сферы общества; выравнивание уровней подготовки специалистов в разных странах и регионах; укрепление международной солидарности и партнерства в сфере высшего образования; совместное использование знаний и навыков в разных странах и на разных континентах; содействие развитию высших учебных заведений, особенно в развивающихся странах, в том числе с помощью финансирования из международных фондов; координация деятельности образовательных учреждений в целях развития высшего образования; стимулирование общего повышения гибкости, охвата и качества высшего образования, способствующего устранению причин «утечки умов»; поощрение конкуренции научных школ и образовательных систем в сочетании с академической солидарностью и взаимопомощью.

Сегодня не может быть ни одной страны, претендующей не только на экономическое и политическое лидерство, но даже на экономическую и политическую самостоятельность, которая не осуществляла бы в соответствии со своими целями действенную реформу своей системы образования. Образование оказывает масштабное влияние на цивилизацию, уровень общественного, социально-экономического, технологического развития и обладает мощным потенциалом самоорганизации и самокорректировки.

Необходим системный сравнительный анализ содержательных компонентов всех уровней отечественной и зарубежной систем образования, с учетом ее структурной целостности, системообразующих связей и иерархической взаимозависимости составных частей.

Основная цель развития системы высшего профессионального образования – удовлетворение долгосрочных стратегических интересов общества, государства и личности, повышение качества подготовки специалистов путем системного и целенаправленного реформирования вузовской системы.

Важнейшими направлениями развития высшего профессионального образования являются:

– Укрепление ведущих позиций университетов в образовании Казахстана, расширении присутствия вузов Республики в мировом образовательном пространстве; поддержка и развитие интеграции системы высшего образования Казахстана в мировое образовательное пространство; согласование подходов к государственным образовательным стандартам; расширение мобильности студентов, преподавателей, стажеров, аспирантов и докторов, научных работников и специалистов в рамках единого образовательного пространства; расширение межгосударственного информационного обмена по вопросам образования; разработка согласованных критериев и технологий мониторинга состояния и качества образования, тенденций его развития в государствах-участниках [3].

– Решение проблемы качества подготовки специалиста на всех этапах преддипломной и последипломной подготовки путем систематического обновления содержания образовательно-профессиональных программ на кардинально новой – научно-педагогической основе, обеспечивающей высочайший уровень подготовки специалистов. В фокусе образовательного процесса должна быть методологическая подготовка специалистов по каждой дисциплине, где особое значение должны приобретать не только прочность и глубина, но и востребованность фундамента, на котором выстраивается профессиональная подготовка. Общность фундаментальной подготовки должна создавать равные возможности для «образования через всю жизнь», способствовать творческому развитию и самореализации личности.

Это станет возможным, если вуз вооружит выпускника общей интегральной (междисциплинарной) методологией профессиональной деятельности. Иначе говоря, подготовит его как специалиста – методолога, умеющего востребовать и использовать «аппарат» каждой отдельной дисциплины в междисциплинарной связи с другими как средство решения задач в познавательной и профессиональной деятельности.

– Дальнейшее развитие и совершенствование новой модели формирования студенческого контингента в направлении обеспечения доступности высшего образования с учетом принципа «образование



по выбору» и расширением возможности выбора типа вуза, вида образовательно-профессиональных программ, форм обучения.

– Развитие дистанционно-виртуального обучения как системы, позволяющей человеку в течение всей активной жизни получать свободный доступ к образованию, приобретению или изменению профессии, повышению своей квалификации и удовлетворяющей образовательные потребности личности, ориентированной на постоянное самоусовершенствование.

– Выработка новой концепции развития фундаментальной университетской науки и повышения роли вузов как научно-исследовательских учреждений за счет передачи академических институтов, исследовательских подразделений некоторых производств, предприятий военно-промышленного комплекса в ведение учебных заведений в форме лабораторий и кафедр, а также путем привлечения известных ученых к преподавательской деятельности в виде передачи «ноу-хау», поддержки приоритетных тем и направлений, имеющих крупные теоретические прорывы, со скорым выходом на новые и новейшие технологии; дальнейшего развития гуманитарных наук, той особой их университетской сущности, которая всегда была главным стержнем жизни университетов.

– Организация более эффективной и четкой экономической, финансовой и хозяйственной деятельности для обеспечения работы университетов и социальной защиты каждого работающего и обучающегося.

– Приведение системы управления университетом в соответствие с возрастающими и постоянно меняющимися требованиями жизни.

Реформы в системе образования призваны вывести Казахстан на передовые позиции в мире, обеспечить будущее нации, достойную жизнь каждому гражданину страны.

#### Литература

1. Афанасьев, А.Н. Болонский процесс в Германии / А.Н. Афанасьев // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 54–57.

2. Байденко, В.И. Болонские реформы: некоторые уроки Европы / В.И. Байденко // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 2. – С. 14–19.

3. Беркимбаева, Ш. Высшая школа: курс обновления / Ш. Беркимбаева. – Алматы, 2004.

# **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МЕЖДУНАРОДНОГО И ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОПЫТА ПЕРСОНИФИКАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ**

**ЖУКОВА Г.С., КОМАРОВА Е.В.**

Россия, г. Москва, Российский государственный  
социальный университет

В современных условиях функционирования института социальной работы возрастает значимость непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы, интегрирующего в своем содержании потенциал различных научных областей, обеспечивающих синтез классической социальной мысли с культурно-историческими традициями, международными тенденциями институционализации социальной работы и особенностями национального менталитета.

В разработках International Institute for Educational Planning (Международный институт планирования образования (МИПО), Париж) подчеркивается, что ключевые моменты построения любой образовательной программы (в том числе и дополнительной профессиональной образовательной программы) должны базироваться на доминировании местных условий над схемами универсального планирования, а также на приоритете здоровой прагматики перед административной широкомасштабностью. Действительно, на всякую образовательную программу системы ДПО накладывается масса локальных факторов: социально-экономических, социокультурных, социально-бытовых, технологических и т.п.

Опыт зарубежных стран в области персонификации дополнительного профобразования (ДПО) специалистов социальной сферы значительно более продолжительный, разносторонний в сопоставлении с российским, т.к. в постсоветской России процесс создания целостной системы социальной работы как государственно-общественного института, начавшийся в 1991 г., завершился к началу XXI в.

Необходимость персонификации ДПО специалистов социальной сферы (как в отечественной, так и в зарубежной профессионально-педагогической практики) обусловлена тем, что социальная работа как особый профессиональный институт общества является, по своей сути, средством реализации социальной политики государства. Одновременно она выполняет и функцию «обратной связи», выступая в качестве социального «локатора», который определяет реальные по-

следствия социальной политики и ее эффективность. Представляя собой личностную службу помощи людям, социальная работа нацелена на решение всей совокупности проблем в контексте «личность – окружающая среда».

Идеи персонифицированного подхода к организации системы непрерывного профессионального образования нашли отражение в ряде международных правовых документов.

Базовым международным правовым документом, регулирующим область повышения квалификации и профессиональной переподготовки трудовых резервов, является Конвенция о развитии человеческих ресурсов Международной организации труда (МОТ), принятая в 1975 году.

5 июня 1989 года была принята Резолюция Совета европейских сообществ по вопросу о непрерывном профессиональном обучении, которая определяет следующие основные функции предложенного обучения: 1) функция постоянной адаптации к эволюции профессии и к содержанию рабочей деятельности; 2) функция повышения компетентности и квалификации, необходимых для укрепления конкурентоспособности предприятий и их персонала; 3) функция социального продвижения, которое позволяет многим работникам избежать застоя в своей профессиональной квалификации и улучшить своё положение; 4) превентивная функция, которая позволяет предусмотреть возможные негативные действия внутреннего рынка и преодолеть трудности, с которыми сталкиваются отрасли и предприятия в ходе экономической и технологической структурной перестройки.

В США за непрерывное профессиональное образование специалистов социальной сферы отвечают Министерство образования, здравоохранения и социальных вопросов и Министерство труда. Они формируют общие направления политики в сфере рекуррентного профессионального образования, распределяют государственные ассигнования и осуществляют контрольные функции. В американской профессиональной сфере при характеристике процесса профессионально-личностного развития специалиста социальной сферы в системе ДПО все большее значение приобретает совершенствование личностных качеств работника: коммуникабельность, дисциплинированность, стремление к профессионально-личностному саморазвитию и самообразованию. Также особое внимание уделяется и профессионально значимым способностям специалиста как субъекта трудовой деятельности: способности к интеграции профессионально важных знаний и навыков и их адаптированность к реальным условиям трудовой деятельности; перцептивные способности к профессиональному взаимо-

действию с клиентами, коллегами; способности к успешному осуществлению конкретного вида (специализации) профессиональной деятельности; способности к предвидению перспектив профессиональной деятельности.

В Великобритании верхний иерархический уровень организационной структуры системы непрерывного профобразования занимают Министерство занятости и Министерство образования и науки. В конце 80-х годов XX века в Великобритании было образовано свыше 80 советов предприятий по профессиональному обучению и переподготовке персонала в университетах Англии (в частности, в Уэльсе). По мнению профессора Шеффилдского университета М. Доела, в Великобритании идея активизации профессионального саморазвития социальных работников «заложена» в учебных планах повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов. Учебный план ДПО, как правило, включает в себя следующие модули: модуль самопрезентации (позволяет выявить индивидуальные особенности обучающихся в профессиональной деятельности: является ли он уверенным и способным высказать свою точку зрения, может ли выслушать чужую и основывать на этом свои комментарии; в процессе реализации данного модуля преподаватели университета получают информацию, как строить дальнейшую индивидуальную работу с каждым обучающимся); базовый модуль (совершенствует базовые профессиональные компетенции социального работника); модуль «Профессиональные границы» (развивает умения определять и реализовывать профессиональное самоограничение в словах, поступках, области профессиональной компетентности); модуль «Управление собственной работой» (учит бережно распределять свое время; управлять собственными ресурсами: вести записи своих достижений; вести анализ своих неудач; определять приоритеты в работе, когда возникают несколько одновременно важных дел; учит работать в команде и т.д.) [1].

Во Франции существует Межпрофессиональный консультативный комитет, действующий в масштабе страны. В 90-е годы XX века в результате принятия «Закона о децентрализации образования» сделаны реальные шаги к развитию региональной инициативы в сфере профессионального повышения квалификации. Учебные программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки разрабатываются с учётом мнения предпринимателей, их видения ситуации на производстве, требований к уровням квалификации персонала, долговременной перспективы развития национальной экономики, интересов общества.

В Германии профессиональная подготовка, повышение квалификации, переподготовка осуществляются под контролем предпринимателей, а государство определяет лишь наиболее общие основы непрерывного профессионального образования. Фактически профессиональное повышение квалификации в Германии находится в компетенции двух юридических лиц: государства (через торгово-промышленные и другие профессиональные палаты) и местных земельных органов власти (через министерства культуры земель). В последние годы в Германии системе ДПО специалистов социальной сферы (особенно социальных педагогов, социальных работников) существенно возрастает значение «человековедческих» знаний, помогающих специалисту лучше понять себя и своих клиентов.

В Японии дополнительное профессиональное образование (повышение квалификации и профпереподготовка) находится под контролем государства. Повышением квалификации трудового потенциала занимаются специализированные структуры профессиональных государственных школ (находятся в подчинении Министерства образования) и учебные центры крупных фирм (находятся в подчинении Министерства труда).

Тот факт, что ДПО – особый вид учебной деятельности, так как главные его участники – особенные обучающиеся, а именно взрослые (специалисты-практики), стал объектом исследования зарубежных ученых. В исследованиях R. Arnold, A. Correa, H. Gardner, C. Hall, A. Schelten приводятся различные трактовки сути понятия «взрослый учащийся» и сформированы теоретические подходы к новому, уже не педагогическому, а андрагогическому образованию. Предложенные данными учеными модели обучения в системе ДПО строились, прежде всего, на принципах доступности изучаемого материала, осознания собственного профессионального и жизненного опыта, их самостоятельности и ведущей роли на протяжении всей учебной деятельности. В трудах данных ученых отмечается, что в международном дополнительном профобразовании предпочтение отдается таким организационным формам обучения, как «мастерские» (Workshops), куррикулы (Curriculum – особый вид курсов повышения квалификации, сочетающий в себе углубленные теоретические блочные занятия по выходным и упражнения, рассмотрение проблемных случаев на практике под руководством ментора в будни), тренинги, направленные на «опытное, проблемное обучение и обучение в действии», предлагая самообучение, «коллегиальные кружки» (метод модерации основывается на интенсивном обмене информацией, мнениями и оценками, где модератор выступает не в роли ведущего, а в роли методиста, пре-

доставляющего обучающимся методы и техники для достижения поставленной цели), использование мультимедийных технологий и других современных учебных материалов.

На основе проведенного анализа учебных планов ряда зарубежных вузов, реализующих курсы повышения квалификации, профпереподготовки специалистов социальной сферы, можно констатировать, что система профессиональных знаний социальных работников, регламентируемая документами зарубежных профессиональных сообществ специалистов социальной сферы, включает в себя: знания об индивидуальном и социально-групповом поведении людей, о нормативно-правовых основах субъект-субъектных взаимоотношений в различных социальных системах (о взаимоотношениях человека с социальными структурами, об участии гражданина и общественных структур в социальных процессах, знания законов протекания социальных процессов и др.); знания теории и методологии социальной работы (принципы, средства, методы, приемы, необходимые в практической работе для достижения общих задач социального благополучия или специфической для каждого конкретного случая); специфические профессиональные знания (частные технологии социальной работы).

В системе ДПО специалистов социальной сферы зарубежные исследователи активно ищут пути интеграции теории и практики. В настоящее время в США, Канаде, Великобритании, Германии, Швейцарии, Японии разрабатываются различные модели междисциплинарной модульной структуры содержания учебных курсов для повышения квалификации специалистов социальной сферы. Междисциплинарное модульное обучение ведет к устранению искусственных и устаревших барьеров между различными учебными дисциплинами, и, в конечном счете, между формальным и неформальным образованием. Учебный междисциплинарный модуль как средство организации содержания образования должен отвечать следующим основным требованиям: обладать четко выраженной структурой и быть направленным на достижение поставленных целей; определить и представить определенный набор учебных ситуаций, ориентированных на профессиональную практику; включать тесты, регулирующие и контролирующие действия обучающихся, обеспечивающие оперативную обратную связь. Междисциплинарный модуль может включать в себя: телевизионные учебные программы, компьютерный программированный курс, серии практикумов, программы, содержащие алгоритмы, директивные указания относительно последовательности выполнения обучающимися самостоятельных работ, упражнений. Введение междисциплинарной модульной структуры курсов позволяет при составлении про-

грамм комбинировать курсы из различных областей знаний (например, социокультурной, естественнонаучной, нормативно-правовой, психолого-педагогической, компьютерно-технологической, специально-профессиональной и др.) в соответствии с требованиями социально-экономической ситуации в обществе и на рынке труда.

Таким образом, совершенствование системы ДПО специалистов социальной сферы является актуальной проблемой для многих стран мира. Стратегическое направление развития системы ДПО кадров социальной сферы находится в решении проблемы персонифицированного, индивидуально-ориентированного профессионального образования, такого образования, в котором учебно-познавательная деятельность взрослого обучающегося была бы ведущей в тандеме «обучающийся – преподаватель».

В современной России в условиях снижения рождаемости, а, следовательно, притока значительного числа молодых специалистов в социальную и производственную сферу в среднесрочной перспективе роль системы ДПО существенно повышается.

На сегодняшний день отечественными учреждениями системы ДПО социального профиля накоплен определенный опыт по индивидуализации процесса формирования у специалистов необходимых знаний, умений и навыков в сфере профессионально-личностного развития. Анализ программ ДПО рядов вузов РФ, позволяет констатировать, что в настоящее время можно выделить следующие базисные основания повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалиста социальной сферы как субъекта трудовой деятельности: первое соотносится с собственно личностной характеристикой социального работника (развитие профессионально важных качеств, гуманистического потенциала личности в соответствии со спецификой деятельности в социальной сфере); вторым основанием является компетентность социального работника (включает социально-профессиональные знания и умения не только в конкретной области работы, но и в тех ее сферах, которые прямо или косвенно с ней связаны, в частности, профессионально-правовая, социально-экономическая, психолого-педагогическая компетентности); третьим основанием является социально-профессиональная коммуникативная культура социального работника (умение устанавливать адекватные межличностные и конвенциональные отношения в различных ситуациях профессиональной жизнедеятельности).

В целом же, современные профессионально-образовательные парадигмы системы ДПО специалистов социальной сферы в России базируются на идеях личностно-ориентированного образовательного

процесса. Основными чертами личностно-ориентированного образовательного процесса в ДПО являются: приоритет интересов и запросов обучающегося над заданной извне учебной программой; вариативность содержания образования для различных субъектов его усвоения; ориентация не на привитие «правильных», а на выработку собственных взглядов у обучаемых; приоритет общечеловеческих ценностей над любыми «идеологиями», творчества – над схематизмом, диалога – над монологом, индивидуальности над единообразием.

Резюмируя выше изложенное, можно констатировать, что, задача создания и реализации персонифицированных образовательных процессов в системе ДПО специалистов социальной сферы столь же трудна, как и, несомненно, актуальна. На сегодняшний день очевидна необходимость новых структурных персонифицированных построений в системе ДПО специалистов социальной сферы. Персонифицированный образовательный процесс в системе ДПО специалистов социального профиля, обеспечивающий выбор информационных источников, форм и методов обучения, продуктов творческого самовыражения, способов контроля, – существенное условие для развития специалиста социальной сферы как субъекта непрерывного образования, способного к адаптации в быстроменяющемся социуме и жизненной самореализации.

#### Литература

1. Доэл, М. Обучение практике социальной работы: Международный взгляд и перспективы / Пер. с англ. Ю.Б. Шапиро / М. Доэл, С. Шардлоу. – М.: Владос, 1997. – 245 с.
2. Arnold, R. Pädagogische Professionalisierung betrieblicher Bildungsarbeit / R. Arnold. – Frankfurt a/Main, 2003. – 354 s.
3. Correa, A. Permanent Education and Adult Education in Brasil / A. Correa. – Rio de Janeiro, 1983.
4. Gardner, H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences / H. Gardner. – N.Y.: Basic books, 1983.
5. Hall, C.S. Theories of Personality / C.S. Hall, G. Lindzey. – New York, John Wiley and Sons, 1996.
6. Schelten, A. Begriffe und Konzepte der berufspädagogischen Fachsprache / A. Schelten. – Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 2005. – 164 s.



**РОЛЬ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В НЕПРЕРЫВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА****ГАЛКИНА Т.Э., НИКИТИНА Н.И.**

Россия, г. Москва, Российский государственный социальный университет

Сегодня система дополнительного профессионального образования (ДПО) является одной из ведущих форм удовлетворения индивидуальных профессионально-образовательных потребностей значительной части специалистов-практиков социальной сферы. В условиях диверсификации последипломного образования и индивидуализации познавательных запросов слушателей существенно изменяются требования, предъявляемые к организационному и содержательно-технологическому базисам образовательного процесса в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов.

В последнее десятилетие российская система (ДПО) развивается в социально-экономическом контексте проникновения рыночных отношений в сферу профессионально-образовательных услуг. Сложившаяся ситуация побуждает учреждения, реализующие программы ДПО, своевременно реагировать на запросы представителей профессиональных сообществ и социально-государственный заказ в плане подготовки и переподготовки кадров, осуществлять маркетинг рынка профессионально-образовательных услуг, а также рынка труда, реализовывать персонал-технологии профессионального обучения.

Факторами, обуславливающими необходимость теоретико-методологического обоснования и практического применения персонифицированного подхода в реальной практике функционирования учреждений системы ДПО, являются: социально-экономические (глубокие структурные изменения в сфере занятости населения, определяющие потребность в повышении квалификации и переподготовке специалистов, рост конкуренции на современном рынке социально-профессиональных и образовательных услуг); объективно-детерминирующие (наличие социального и профессионального требования необходимости систематического повышения квалификации; развитие новых форм и технологий ДПО с применением инфотелекоммуникаций; развитие форм сотрудничества работодателей и учреждений профессионального образования); нормативно-правовые (предоставление учреждениям системы ДПО значительных академических прав и свобод при определении содержательно-технологического базиса реализуемых программ, учебных планов), субъективно-детерминирующие (личностно-профессиональные потребности специалистов в развитии адаптивности к изменениям на рынке труда, овладении новой квалификацией, специализацией, стремление специалиста к профессионально-личностному росту, повышению своей конкурентоспособности, развитию системы профессиональных компетенций; изменение места и роли личности взрослого обучающегося в системе ДПО).

Персонифицированный подход – неотъемлемая составляющая общего научно-методического обеспечения целостного образовательного процесса в системе ДПО, ориентирован на формирование необходимого квалификационно-требуемого уровня взрослых обучающихся с учетом специфики современного рынка труда. Данный подход постулирует понимание субъекта обучения в системе ДПО как сложной, многоуровневой, открытой, самоорганизующейся системы, обладающей способностью поддерживать себя в состоянии динамического равновесия и генерировать новые структуры и новые формы организации своей жизнедеятельности. Рассматриваемый подход выражает требование предоставлять обучаемым варианты образовательных программ, маршрутов, видов образовательных услуг для выбора, осуществлять обучение по индивидуальным образовательным траекториям в соответствии с возможностями личности, изменяющимися потребностями, карьерными перспективами. Реализация данного подхода позволяет опираться на внутренние ресурсы личности взрослого обучающегося, разрабатывать перспективные проекты профессионально-личностного роста специалиста.

Следует подчеркнуть, что персонифицированный подход в системе ДПО не отрицает, а, напротив, дополняет и органически сочетается в процессе его реализации с индивидуальным и личностно-ориентированным подходами. Индивидуальный подход учитывает психофизиологические, половозрастные особенности взрослых обучающихся. Личностный подход ориентируется на специфику проявления характерологических, поведенческих и коммуникативно-личностных особенностей слушателя курсовой подготовки. Персонифицированный же подход акцентирует внимание на профессионально-персональном аспекте жизнедеятельности специалиста социальной сферы.

На практике, в реальном образовательном процессе системы ДПО существует взаимосвязь персонифицированного и акмеологического подходов. Действительно, реализация персонифицированного подхода в ДПО специалистов социальной сферы в интеграции с акмеологическим подходом позволяет развивать индивидуально-акмеологические компетенции специалистов, которые проявляются в способности адекватно проектировать свое профессиональное и личностное саморазвитие, готовности к профессиональному росту и развитию умений рационально организовать свой труд без перегрузок времени и сил, способности осваивать и использовать индивидуализированные приемы и средства противостояния профессиональным деформациям личности.

Функциями персонифицированного подхода в системе ДПО являются: диагностико-прогностическая (выявление, раскрытие, развития профессионального и личностного потенциала специалиста); адаптивно-средовая (оперативная профессиональная переподготовка в условиях динамичных изменений социально-личностной, профессиональной ситуации жизнедеятельности специалиста; содействие интеграции в незнакомый профессиональный, социокультурный контекст); конструктивно-преобразовательная (повышение профессионально-квалификационного уровня специалиста; развитие общей и профессиональной культуры личности; содействие в осуществлении карьерного планирования; повышение профессионально-социальной мобильности, конкурентоспособности); профессионально-специализирующая (формирование у обучающихся специальных компетенций специалиста социальной сферы с учетом их социально-профессиональной специализации, квалификационно-профессиональных требований); рефлексивно-компенсаторная (актуализация рефлексивной позиции специалиста; формирование компенсаторных механизмов жизнедеятельности; расширение возможностей для социальной, лич-

ностной и профессиональной успешности, самореализации и саморазвития субъектов); креативно-развивающая (поступательного обогащения творческого профессионально-личностного потенциала специалиста; развитие дивергентного профессионального мышления); аксиологическая (содействие становлению гармоничной системы профессиональных и личностных ценностей специалиста); профилактическая (профилактика процессов эмоционального выгорания и профессиональной деформации личности специалиста).

Совокупность принципов реализации персонифицированного подхода в системе ДПО: принцип потенциальности (базируется на положении, что каждый взрослый обучающийся обладает тенденцией к саморазвитию, интенцией к профессионально-личностной целостности, раскрытию и развитию способностей, витагенных ресурсов); принцип релевантности (соответствие программ и содержательно-методического базиса системы ДПО потребностям взрослых обучающихся, а также изменениям, которые происходят в обществе, науке, технологиях реализации последипломного профессионально-образовательного процесса); принцип актуализации и социально-педагогической поддержки индивидуальности взрослого обучающегося (создание условий, способствующих приобретению специалистом-практиком опыта осознания себя как субъекта в различных видах деятельности; оказание взрослому обучающемуся необходимой помощи и поддержки в преодолении трудностей; эмоциональная комфортность слушателя в педагогическом взаимодействии с преподавателями; создание в учебной деятельности ситуаций, в которых взрослый обучающийся может проявить свою индивидуальность); принцип активизации и развития субъектной профессионально-образовательной позиции взрослого обучающегося (каждый обучающийся участвует в проектировании собственного профессионально-образовательного маршрута в соответствии с личностными познавательными возможностями и профессионально-ориентированными претензиями к себе как специалисту, имеет возможность его корректирования с учетом достигаемых результатов и накопления опыта учебно-профессиональной деятельности); принцип диалогизации (приоритет интерактивных технологий обучения; развитие активности, инициативности, ответственности, рефлексивности всех участников процесса непрерывной профессиональной подготовки); принцип кластерности (реализация персонифицированных профессионально-образовательных программ различного профиля для специалистов-практиков разного уровня квалификации и специализации).

В соответствии с принципом кластерности были выявлены сле-

дующие виды наиболее востребованных кластерных персонифицированных профессионально-образовательных услуг в системе ДПО: функционально-технологические (помогают качественно осуществить конкретные виды функционала специалиста с учетом квалификационных требований, необходимы «здесь и сейчас»); компенсирующие (восполняют недостатки общеобразовательной, общекультурной подготовки, необходимы для продуктивного прохождения определенного периода жизнедеятельности, совершенствования общей и социально-профессиональной культуры специалиста); адаптивно-корректирующие (необходимы для изменения некоторых личностных, поведенческих, коммуникативных и других проявлений специалиста, для улучшения профессиональной, социокультурной адаптации личности); профессионально-валеологические (предназначены для решения отдельных проблем сложных периодов профессиогенеза, помогают преодолеть кризисные состояния); профессионально-продолжительные (выполняют пропедевтическую функцию и предвещают потенциально возможные проблемы и ситуации, возникающие в профессиональном развитии специалиста, условно можно обозначить как «знания впрок»); административно-управленческие (призваны совершенствовать различные аспекты профессиональной деятельности менеджеров, административно-руководящих работников); креативно-развивающие (служат стимулом к профессиональному и индивидуально-личностному развитию специалиста, раскрытию креативных способностей, стимулируют проявление профессионально-творческой активности специалиста); научно-исследовательские (востребованы специалистами, выполняющими научные исследования, являющимися аспирантами, докторантами).

Основными критериями отбора содержания персонифицированных элективных курсов для специалистов социальной сферы при разработке учебного плана профпереподготовки являются: критерий базовой доступности, т.е. соответствие содержания курса уровню базовой профессиональной и общеобразовательной подготовленности слушателей; критерий профессиональной целесообразности, применимости и прогностичности, т.е. освоенные знания и умения будут активно использоваться в профессиональной деятельности даже в условиях ее модификации; критерий междисциплинарной интеграции предусматривает учет специфики социальной работы как профессиональной деятельности, основанной на синергетических полинаучных связях.

Комплекс условий, обеспечивающих эффективность реализации персонифицированного подхода в системе ДПО включает следующие группы: административно-организационные (маркетинговое изучение

потребностей рынка труда и требований работодателей, нормативных документов в отношении повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров, трудовых резервов; создание и развитие системы научно-исследовательского и учебно-производственного партнерства факультета ДПО с органами муниципального и регионального самоуправления, различными учреждениями социально-экономической инфраструктуры региона по проблемам непрерывной профессиональной подготовки трудовых кадров); образовательно-технологические (обеспечение вариативности содержания и возможности выбора образовательного маршрута; приоритетность технологий обучения личностно-деятельностной направленности; возможность дистанционного обучения, наличие компьютерных программ, видео-лекций; андрагогическое ценностно-смысловое диалоговое взаимодействие в процессе обучения взрослых); индивидуально-профессиональные (мотивированность, активность взрослых обучающихся в овладении новыми компетенциями; практико-ориентированная профессиональная компетентность преподавателей, их готовность к междисциплинарной интеграции; взаимосвязь и согласованность действий преподавателей в обучении слушателей по индивидуальным образовательным траекториям и обеспечении их персонифицированной самообразовательной деятельности).

Критериями результативности реализации персонифицированного подхода в системе ДПО являются: субъектно-личностный (повышение уровня конкурентоспособности специалиста на современном рынке труда, развитие его профессионализма путем совершенствования системы профессиональных компетенций и профессионально важных качеств личности; повышение уровня удовлетворенности специалиста результатами своей профессиональной деятельности и перспективами карьерного роста; развитие профессиональной мобильности специалиста; развитие самообразовательной культуры слушателя как важнейшего компонента профессионально-личностной культуры специалиста-практика; выявление и развитие творческой активности; снижение уровня проявления симптомов эмоционального выгорания и профессиональной деформации личности); профессионально-объективный (повышение уровня удовлетворенности работодателей результатами профессиональной деятельности специалиста, обеспечение его карьерного роста); конструктивно-дидактический (развитие форм, технологий персонифицированного непрерывного профессионального образования, модернизация содержания программ дополнительного профессионального образования специалистов различного профиля, улучшение качества восприятия учебного материала).

ла за счет его адаптации к психофизиологическому уровню взрослого обучающегося; повышение уровня профессионально-творческой активности профессорско-преподавательского состава системы ДПО в андрагогической сфере, что способствует разработке и реализации нового содержательно-технологического обеспечения вариативных, диверсифицированных профессионально-образовательных услуг).

Таким образом, персонифицированный подход в системе ДПО является ответом на объективные требования времени, связанные с развитием рынка профессионально-образовательных услуг, динамичными изменениями социально-экономической инфраструктуры российского общества. Данный подход востребован специалистом-практиком в целях личностного и профессионального развития, смены рода занятий.

#### Литература

1. Никитин, Э.М. Андрагогика: история и современность. Федеральная система повышения квалификации работников образования / Э.М. Никитин. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 125 с.

2. Онушкин, В.Г. Персонификация образования // Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т. / В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев, под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1999. – Т. 2. – С. 246–247.

3. Попова, О.В. Персонифицированные информационные технологии в процессах социализации личности / О.В. Попова // Персонифицированные информационные технологии в процессах социализации личности и экономике. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского гос. ун-та – 2006. – С. 6–10.

### **ТЕМЫ САМООБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ–ПРЕДМЕТНИКА: НАПРАВЛЕННОСТЬ, КОМПОНЕНТЫ, СТРУКТУРА**

**ГРЕКОВА С.В.**

Россия, г. Оренбург, Оренбургский государственный  
педагогический университет

Цели образования сегодня все больше формируются под влиянием гуманитарной парадигмы, в отличие от откровенного сциентизма прошлых лет. Существенно изменилось под влиянием целей образования его содержание: добавляются новые разделы, традиционные темы подвергаются серьезной обработке с позиций современной науки. Особенно сильно идеи гуманизации и гуманитаризации образования по-

вливали на методическую науку. Актуальными стали методики, ставящие на первое место достижения обучаемого, а не просто способы изложения материала за ограниченный промежуток времени. Компьютеризация образования внесла существенные изменения в категорию средств обучения, расширив возможности и учителя, и ученика в плане переработки и хранения информации. Единственное, что пока осталось неизменным, – это организация формы обучения – урок, конспект которого является вариантом квалификационного испытания с целью подтверждения соответствия занимаемой должности [2, с. 21].

Однако главные изменения касаются не столько объектов, сколько субъектов образовательного процесса: учителя и ученика.

Важнейшим компонентом обновления российского образования, по нашему мнению, является учитель. Сегодня российской школе нужен учитель профессионал, который «... сам ставит цели деятельности, определяет пути и средства их достижения, несёт ответственность за последствия реализации деятельности» [3, с. 15]. А начать осмысление процессов модернизации образования в направлении его гуманизации и гуманитаризации учитель должен со своей темы самообразования. Именно через тему самообразования проникнут в деятельность учителя философские идеи, изложенные в трудах мыслителей-гуманистов, отразится всё то новое, что готовят образованию модернизационные процессы.

Тема самообразования учителя – своего рода зеркало, в котором отражается характер профессиональной деятельности учителя, его стиль, отношение к ученикам и к предмету.

Нужно отметить, что недостаточное внимание к этому аспекту деятельности учителя может пагубно сказаться и на качестве образования учащихся, и на качестве профессионального развития самого учителя.

Проведенное автором исследование на предмет соответствия темы самообразования учителя требованиям педагогической науки и социальному заказу общества в области образования подрастающего поколения показало, что лишь 16 % опрошенных учителей формируют направление своего профессионального роста педагогически грамотно, учитывая при этом и гуманитарный характер отношений между субъектами образовательного процесса. Этот показатель можно считать крайне низким, говорящим о том, что почти все опрошенные учителя (346 чел.) дезориентированы в направлениях своего профессионального развития, не проработана и не осмыслена собственная позиция по отношению к ученику и к предмету в образовательном процессе. Более того, можно сказать, что по этому показателю нали-



чие даже одной некорректно сформулированной темы недопустимо в учительском сообществе. Ведь даже один учитель ведет за собой сотни учеников, на которых, несомненно, скажется неустойчивая позиция учителя в вопросах собственного самообразования. А 84 % тем, не соответствующих современным взглядам на роль учителя-предметника в образовательном процессе, – это и тревожный звонок для всех, кому не безынтересна судьба российского образования, и повод еще раз обратиться к этому аспекту профессиональной деятельности учителя с позиции современной педагогической науки и с позиции гуманитарной направленности общественных отношений.

Прежде всего, уточним, что в современной российской школе работает учитель-предметник, который, как правило, совмещает и обязанности классного руководителя. Учитель может и не выполнять обязанностей классного руководителя, но вести определенный предмет он обязан. Исключения составляют лишь школьные психологи и социальные педагоги, которых в педагогическом коллективе насчитывается немного: 1 – 2 человека. Поэтому основное внимание мы уделим темам самообразования учителей-предметников. А учителю-предметнику, совмещающему обязанности классного руководителя, нужно понимать, что его темы самообразования как учителя-предметника и как классного руководителя существенно различны.

В процессе формулирования темы самообразования учителя как предметника педагог должен четко дифференцировать свое профессиональное «Я» на две категории: учебно-воспитательную и воспитательную. Первая категория связана с комплексом мероприятий, проводимых учителем с учащимися в связи с преподаванием учителем определенного предмета; вторая – относится к деятельности учителя как воспитателя, где предметный компонент не играет никакой роли и где учитель выступает скорее как проводник общественных отношений. Поэтому учитель-предметник, впервые задумавшийся о теме самообразования или проводящий ее коррекцию, должен сначала выделить в сфере своих обязанностей ту, которая непосредственно относится к преподаваемому предмету, абстрагируясь при этом от обязанностей классного руководителя.

Далее учитель должен разобраться в источниках и причинах, побудивших его двигаться в своем профессиональном росте именно в этом направлении. Источником саморазвития учителя могут являться как внешние факторы – социальные, общественные, государственные, так и внутренние – непосредственная педагогическая практика самого учителя. Например, сегодня все мировое сообщество говорит о гуманизации и гуманитаризации общественных отношений и всех сфер

жизни общества. Эти тенденции затрагивают также и сферу образования. Требование к образованию – служить на благо человека – закреплено и во многих нормативных актах. Естественно, учитель, работая в государственной школе, не может остаться в стороне от тех направлений развития образования в стране, которые закреплены даже на государственном уровне, причем эти направления не могут быть изучены полностью в педагогических учебных заведениях, так как человек обучается формально в профессиональном направлении, как правило, один раз, а процесс самообразования проходит через всю его жизнь. Именно поэтому тема самообразования и является тем связующим звеном между изменившимися условиями жизни в обществе и базовыми профессиональными знаниями и умениями учителя, полученными им в процессе обучения в педагогическом учебном заведении.

Таким образом, мы описали один из внешних источников формулирования темы самообразования учителя-предметника.

Внутренним источником может служить какая-либо проблемная ситуация, сложившаяся в педагогической практике учителя. Например, по результатам административных проверок выясняется, что у педагога из года в год дети плохо выполняют некоторые учебные действия, связанные с его предметом: плохо решают определенный вид задач (у математика и физика), допускают большой процент ошибок на применение того или иного правила (русский язык, физика, химия). Это повод для учителя, чтобы задуматься над сложившейся ситуацией и изучить ее более подробно. Подводя итог, можно сказать что, направление самообразования учителя-предметника может складываться из современных философских идей, из государственного и социального заказа общества в сфере образования, из направлений деятельности коллектива школы и из собственных профессиональных интересов учителя.

Причина для внесения коррективов в тему самообразования учителя-предметника – противоречие между требованиями к процессу образования учащихся, о которых говорилось выше, и возможностью учителя удовлетворить эти требования.

Тема самообразования учителя-предметника должна быть актуальной. Педагогическая деятельность любого учителя всегда насыщена большим количеством проблем, да и социальный заказ на образование учащихся содержит ни один пункт требований. Что-то учителю удается выполнить, какие-то проблемы решаются самопроизвольно, без вмешательства учителя, а какие-то требуют его пристального внимания. Вполне очевидно, что хвататься за решение сразу всех выявленных проблем, пытаться удовлетворить всем требованиям, невоз-

можно. Поэтому учитель должен выстроить иерархию своих направлений самообразования в зависимости от их важности в достижении качественного образования всеми учащимися.

При выборе направления самообразования тема может пока еще не выступать в виде четко сформулированного предложения. Учитель может говорить себе приблизительно следующее: «попробую применить информационные технологии на уроке», «нужно больше обращать внимания учащихся на вычисления», «у детей слабо развиты пространственные представления», «ученики затрудняются расставлять знаки препинания в предложениях», «учащиеся показывают на коротких дистанциях время хуже, чем на длинных». Определившись с направлением самообразования, учитель должен разобраться с тем, какие изменения произойдут в его учениках, какие достижения они продемонстрируют в связи с тем, что в самом учителе произойдут качественные изменения в его образовании через самообразование.

Особенностью деятельности учителя является то, что на современном этапе развития педагогической науки оценка качества деятельности учителя происходит посредством оценки качества образования учащихся. Этими соображениями был в свое время определен переход в методической науке от методики преподавания к методике обучения. Учитель может готовить урок один час или целый день, прочитать десять книг или сто – главное при этом, каким образом результаты самообразования учителя как предметника скажутся на его учениках. Поэтому, приступая к формулировке темы самообразования, учитель должен четко представить цель самообразования, спроецированного на своих учеников. Например, тема «Методы решения задач на движение» не может быть принята сегодня с позиции гуманизации образования. В такой теме отсутствует главный субъект процесса обучения – ученик. Из такой темы не ясно, каким образом изучение методов решения задач на движение самим учителем скажется на решении тех же задач его учениками. Не ясно также, какая проблема у самих учеников сопровождает их изучение этих методов (с какими проблемами сталкиваются сами ученики при изучении этих методов). Такая тема наносит вред и самому учителю, дезориентируя его в деятельности по самообразованию, и ученикам, поскольку сам учитель нечетко представляет себе, с чем он борется и что он хочет привнести нового в свою методику обучения учащихся решению задач на движение, чтобы эти задачи поддавались учащимся успешнее.

Однако тема самообразования учителя, даже направленная на ученика, может оказаться слишком широкой, и поставленные в ней цели так и не дадут должного эффекта ни в развитии самого учителя,

ни в развитии его учеников. Например: «Совершенствование подготовки учащихся к ЕГЭ». Такая тема самообразования говорит лишь о том, что у учащихся существуют проблемы со сдачей ЕГЭ, но учитель так еще и не разобрался в причинах этих проблем и не представляет себе план конкретных мероприятий по их устранению. Слишком узкая тема самообразования не так опасна, как слишком широкая. Тема самообразования, связанная с обучением учащихся решению определенного вида задач или какому-либо конкретному виду деятельности принесет, несомненно, положительные результаты в целом. Наука, спроецированная в учебный предмет, любой вид деятельности, отраженный в учебной дисциплине, крайне редко содержат изолированные куски. Изучив хорошо один материал, появляется твердая основа для изучения смежных с этим материалом тем. И качество образования учащихся повышается. Узкая тема самообразования требует от учителя своевременной ее коррекции. Узкая тема самообразования не должна слишком долго служить ориентиром развития учителя и должна быть исследована в достаточно короткие сроки. Таким образом, тема самообразования учителя-предметника должна быть сформулирована так, чтобы из нее было ясно не только то, в каком направлении работает учитель, но и то, какие изменения он планирует внести в образование учащихся в связи с достигнутыми успехами по собственному образованию. При формулировании темы самообразования учитель-предметник должен также проследить за тем, чтобы в теме была явно видна принадлежность учителя к конкретной области знаний. В идеале тема самообразования без комментариев самого учителя должна относить своего автора к преподаванию того или иного учебного предмета. Например, сформулированная нами выше тема самообразования учителя «Совершенствование подготовки учащихся к ЕГЭ» не говорит нам о том, какой предмет преподает учитель. Такая тема может быть отнесена и к учителю русского языка, и к учителю математики, и к учителю химии. Та же проблема таится и в теме «Применение информационных технологий на уроке». Сегодня информационные технологии применяет каждый учитель, и выяснить из данной темы самообразования, о каком учителе идет речь, невозможно. Указание на предмет, преподаваемый учителем, не должно быть изолировано от ученика. Даже если учитель считает необходимым изучить область научных знаний, не входящих в программу преподавания учебного предмета в средней школе, он должен четко представлять, каким образом это скажется на методике обучения учащихся и к каким успехам это приведет его учеников. Например: «Современная мировая экономика», «История Оренбургского края в период с 1917

по 1991 год», «Равномерная сходимости ряда». Такие темы самообразования учителя указывают на предметную принадлежность учителя, но не говорят нам о том, что нового и необходимого получит ученик, ведь самообразование учителя не является вещью в себе. Оно необходимо учителю в том направлении, и в том аспекте, где более высокого качества образования достигнет ученик, а не только сам учитель. Поэтому, наряду с указанием на предметную принадлежность, тема самообразования учителя-предметника должна указывать и на ученика, на то, что у него, ученика, изменится в образовательном плане, если учитель обратится к более глубокому изучению той или иной области знаний. В этом сказывается гуманитарный характер темы самообразования учителя-предметника, которая формулируется учителем для себя, но с мыслью об ученике.

Указание на предмет в теме самообразования учителя может быть двух видов: непосредственное или опосредованное. Разделение идет на основе отношения учителя к предметным знаниям на данном этапе решения той или иной проблемы, связанной с обучением учащихся, осмысления того, чем он считает для себя предметные знания: целью обучения или средством развития учащихся. Эта позиция учителя не является постоянной и может меняться в зависимости от проблем, связанных с обучением учащихся, от требований социального заказа, от требований администрации школы.

Обучающая цель, фиксируемая в программах по каждому учебному предмету, в комментариях не нуждается. И здесь учитель, формулируя свою тему самообразования, имеет в виду проблемы, связанные с изучением учащимися той или иной темы. В этом случае предметные знания выступают как цель обучения. Учитель, идя по пути собственного развития, имеет в виду, прежде всего, изучение учащимися тех или иных предметных знаний, то есть учитель развивается, чтобы учащиеся показали высокие результаты по той или иной теме школьного курса. Это, так называемая сциентистская позиция учителя, когда результаты по изучению темы главенствуют над сопутствующим этому изучению развитием учащихся.

Однако сегодня говорить о том, что только знания – цель обучения, нельзя. Гуманитарный характер субъектных отношений в процессе обучения между учителем и учеником требуют от учителя сделать еще один шаг навстречу ученику, еще один шаг в осмыслении той роли, которую играет его учебный предмет в становлении общей культуры его ученика (воспитанника). Сегодня это направление деятельности учителя оценивается в требовании сформировать у выпускника универсальные учебные действия. Однако это требование таит и

большую опасность для изучения учащимися данного конкретного предмета. Нужно понимать, что в практической жизни не используются абсолютные универсальные учебные действия. Всякое универсальное учебное действие на практике вполне конкретно. «Программа формирования универсальных учебных действий создана с тем, чтобы объединить всё, что делается в отдельных учебных предметах в этом направлении [1]. Всё-таки вне предмета универсальные учебные действия не сформируешь. Понимая их общий характер, учитель каждого предмета на конкретном содержании, может реализовать эти рекомендации с учётом специфики предмета». Бессмысленно учить работать ученика с книгой вообще. Работа с художественным текстом – это одно, а работа с математическим текстом – это другое. Если учитель не учтет этого в своей работе, то его усилия пройдут впустую. Теоретически существует универсальное учебное действие «работа с текстом», и каждый учитель, рассказывая своим ученикам о специфике работы с текстами именно по его предмету, вносит в копилку способностей ученика свой вклад. Учитель литературы научит ученика работе с художественным текстом. Учитель математики – с математическим текстом. Учитель физики – с физическим текстом, учитель информатики расскажет ученику об особенностях организации текстов в Интернете. Таким образом, универсальное учебное действие «умение работать с текстом» сложится у школьника как интеграл умений работать с различными видами текстов. Мало пользы будет ученику, если учитель, например математики, будет учить ученика на своем уроке читать текст вообще. У математических текстов есть свои особенности, сильно отличающие их, например, от стихотворных форм. Если учитель математики этого не учтет, то математическая составляющая универсального учебного действия его учеников «умение работать с текстом» будет в лучшем случае недостаточно развита, но и это нанесет урон общей культуре будущего члена общества. Но самый главный вывод, который в этом плане должен будет сделать ученик, состоит в понимании того, что всякий текст имеет свои особенности, и, если человек хочет наиболее полно почерпнуть из текста информацию, он должен, прежде всего, установить вид этого текста, а потом уже приступать к работе с ним. Вывод такого уровня ученик может получить из уст классного руководителя или в процессе изучения некоего интегративного курса. Задача же учителя-предметника – научить ученика работать со своим специфическим видом текста, не размывая границ своей специализации. Учитель-предметник, реализуя таким образом позицию «знания – средство», должен прежде всего думать о формировании и развитии тех качеств личности учащихся,

которые не могут быть сформированы в процессе изучения других предметов или в формировании которых данный учебный предмет играет существенную роль. Например, «Формирование пространственных представлений учащихся и развитие их пространственного воображения». Можно говорить, конечно, что этой проблемой занимается каждый учитель-предметник. Однако учитель истории занят этим значительно меньше, чем учитель геометрии. Или «Формирование культуры речи учащихся». Действительно, эта проблема может служить как направление саморазвития и учителя литературы, и химии, и биологии, но к учителю физической культуры она относится весьма отдаленно. Проблема, в которой пусть, может быть, и весьма расплывчато, но читается предметная принадлежность учителя, может служить источником саморазвития учителя-предметника. Формулировка «Формирование аккуратности как качества личности учащихся» не может служить основой для формирования темы самообразования учителя-предметника, так как это интегративное качество личности человека, воспитываемое в период его обучения в школе всеми учителями-предметниками, и классными руководителями, и родителями, да и самой жизнью в целом. Говорить о том, что какой-то предмет в формировании и развитии этого качества играет более существенную роль, чем другие предметы, нельзя.

И еще один момент, который должен присутствовать в теме самообразования учителя. Отталкиваясь от проблем своих учеников в изучении предмета, говоря о формировании или развитии тех или иных качеств личности учащегося посредством предметных знаний, учитель должен указать на специфику тех мероприятий, которые он собирается провести в области собственного образования. Проблемы обучения учащихся в рамках того или иного учебного предмета дают лишь направление для формулирования темы самообразования учителя. Сама же тема самообразования должна говорить о той работе, которую учитель собирается провести над собой, чтобы его учащиеся смогли достичь более высокого качества своего образования. Здесь уместно применение таких глаголов, как: «систематизировать», «ранжировать», «оптимизировать», «адаптировать», «разработать методику». Можно говорить также о проведении сравнительного анализа, статистической обработки результатов педагогических экспериментов, о самих педагогических экспериментах, об их организации и проведении и т.п.

Таким образом, тема самообразования учителя-предметника на современном этапе развития образования должна содержать три компонента: предмет, ученик, учитель.

Специфика мероприятий, осуществляемых учителем в области собственного образования, порядок указания их в теме самообразования не является принципиальным. Все три компонента одинаково важны и являются необходимыми для формирования темы самообразования любого учителя-предметника. Например: «Проблемный анализ современных педагогических технологий формирования математической речи учащихся». Данная тема самообразования учителя математики однозначно указывает на свой источник появления. Учитель заметил проблемы учащихся с логическим выстраиванием математических рассуждений и их интерпретацией на русском языке. Учитель принимает решение исправить эту ситуацию, считая эту работу актуальной для своих учеников. Это намерение исправить ситуацию выражено учителем словами о необходимости формирования математической речи учащихся. Далее учитель осознал, что традиционные методы формирования математической речи учащихся ему не помогают. Тогда учитель ставит перед собой задачу: изучить современные педагогические технологии, помогающие в формировании математической речи учащихся, и провести их проблемный анализ. Он поможет предметнику на теоретическом уровне выявить достоинства и недостатки каждой изученной педагогической технологии относительно её применимости в реальной педагогической ситуации. Это даст педагогу возможность оградить учащихся от лишних практических экспериментов.

Продуктом деятельности учителя математики по данной теме самообразования могут стать методические рекомендации коллегам по данному вопросу, реферат, выступление на методическом объединении учителей математики и т.д. Главное же – такая тема самообразования учителя математики, несомненно, даст больше математическому образованию учащихся, чем тема «Применение ИКТ на уроке математики».

#### Литература

1. Кузнецов, А.А. О стандарте второго поколения / А.А. Кузнецов, М.В. Рыжаков // Математика в школе. – 2009. – № 2. – С. 3–7.
2. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. – М.: «Просвещение», 2011. – 96 с. – (Работаем по новым стандартам).
3. Сайтбаева, Э.Р. Научно-педагогические основы самоопределения педагога-профессионала / Э.Р. Сайтбаева. – М. – Оренбург, 2001. – 378 с.



## **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО–ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ВОЛЬХИН С.Н., РЫБАКОВА А.И.**

Россия, г. Москва, Российский государственный  
социальный университет

На современном этапе развития образовательных систем главная цель функционирования системы дополнительного профессионального образования (ДПО) – обеспечение на основе совершенствования профессиональной деятельности специалиста непрерывности и поступательности развития его личности. Основными задачами ДПО являются: расширение профессионального кругозора, интеллектуального потенциала, формирование навыков и умений, необходимых в современной профессиональной деятельности; достижение вершин профессионализма; стимулирование самообразования.

На разных этапах профессиональной деятельности ожидания от системы ДПО у взрослого человека меняются. Например, молодой специалист со стажем до пяти лет обычно нуждается в приобретении личностных и профессиональных характеристик, отвечающих требованиям его конкретного рабочего места, т.е. фактически в дообучении (или в компенсации пробелов, оставшихся после базовой профподготовки). Следует заметить, что за последние десять лет ментальность молодых специалистов изменилась: молодые люди достаточно трезво оценивают современную экономическую, политическую, социокультурную ситуацию и свое место в ней; осознают, что профессиональное будущее во многом зависит от них самих; возросло стремление реализовать в профессиональной сфере свои личные интересы, жизненные ценности и планы, при этом достаточно высок уровень готовности попробовать себя в различных профессиональных сферах, развивать профессиональную мобильность и конкурентоспособность.

По мнению С.И. Змеева, к началу второго десятка трудовой деятельности, как правило, у многих специалистов возникает неосознанная потребность к разрушению сложившихся стереотипов профессионального поведения. В период инновационных преобразований в профессиональной сфере даже опытный специалист нуждается в приобретении умения действовать в ситуациях неопределенности. Человек, имеющий за плечами значительный опыт профессиональной деятельности, испытывает потребность поделиться своими знаниями, уме-

ниями с коллегами. Следовательно, в системе ДПО ему необходимо предоставить возможность осмысления, обобщения и трансляции своих достижений [2]. Одним из вариантов профессионального роста может стать переход специалиста на уровень научной рефлексии, включение его в проектную, экспериментальную, исследовательскую и другие виды деятельности.

Преподавателям, выстраивающим в системе ДПО эффективное взаимодействие со слушателями курсов, необходимо учитывать следующие специфические характеристики контингента взрослых обучающихся (в частности, специалистов-практиков, менеджеров социальной сферы).

1. Обладая определенным опытом и субъектной позицией в образовании, современный специалист социальной сферы способен сам оценить и выбрать формы, способ, технологии обучения. Обычно взрослый человек довольно осторожно относится к нахождению в позиции того, кого учат. Как правило, взрослый обучающийся предпочитает такую организацию образовательного процесса, в которой другими людьми в какой-то мере будет востребован его опыт. Как правило, взрослому обучающемуся не меньше, чем учебная информация, интересны и преподаватели, и коллеги-«соученики» как в личностном, так и в индивидуально-профессиональном плане. Поэтому обучение в системе ДПО предполагает создание атмосферы партнерства, взаимопомощи и поддержки.

2. Включаясь в образовательный процесс, взрослый человек, как правило, стремится занять в нем активную позицию. С одной стороны, он всегда внутренне реагирует на предлагаемое содержание обучения (причем иногда довольно негативно, вплоть до полного отказа от предлагаемой информации). Взрослые обучающиеся в системе ДПО не склонны имитировать интерес и включенность в занятие, если таковые отсутствуют. Напротив, зачастую они стремятся публично выразить свое несогласие или протест преподавателю и аудитории. С другой стороны, специалист социальной сферы, обучающийся в системе ДПО, выступает в роли потребителя образовательных услуг, и больше, чем кто-либо другой, заинтересован в качестве получаемого «профессионально-образовательного продукта» и занимает позицию требовательного и критически настроенного учащегося.

3. Как отмечает С.Г. Вершловский, взрослого человека (более чем ребенка) сопровождает боязнь неуспеха в обучении, поэтому образовательный процесс в системе ДПО продуктивнее строить с ориентацией на достижения [1].

Основу современной системы дополнительного профобразования специалистов социальной сферы составляют следующие принципы, разработанные А. Маслоу, К. Роджерсом, Г. Хейуорд: а) характер профессионального обучения для каждого человека индивидуально своеобразен; человек относится к окружающей действительности (в том числе и к сущности профессиональной деятельности) сквозь призму собственного восприятия и понимания; для каждого взрослого обучающегося значим собственный внутренний мир восприятия окружающей действительности; этот внутренний мир не может быть до конца познан никем извне; б) человек лучше всего обучается в обстановке поддержки, фасилитации профессионально-личностного роста, а не формального руководства преподавателями-наставниками; в) процесс профобразования основан на внутренней мотивации, а также на потребности личности вступить в полноценное диалоговое общение с другими (преподавателями, сокурсниками, клиентами и др.); г) взрослый обучающийся стремится к профессионально-личностному самопознанию, обладает внутренней потребностью и способностью к саморазвитию; д) профобучение осуществляется посредством активной проектно-исследовательской, эвристической учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности; е) профессионально-личностный рост происходит на основе взаимодействия со всеми факторами профессионально-образовательной среды, с другими людьми; развитие личности специалиста происходит целостно, в единстве разума и чувств, духовного и физического; ж) внешняя оценка профессионально-личностного самоизменения весьма существенна для человека.

Мотивацию профессионально-личностного развития специалиста социальной сферы в системе ДПО можно определить как совокупность всех побуждений и условий, которые детерминируют, направляют и регулируют процесс профессионально-личностного самоизменения. Основным психологическим механизмом профессионально-личностного развития является процесс интериоризации (в сознании специалиста отражаются два состояния действительности: имеющееся и желаемое, противоречивое единство которых и составляет побуждение к самоизменению). Хотя одним из источников профессионально-личностного развития являются внешние факторы (требования, предъявляемые к специалисту, организация труда в конкретном коллективе и др.), главные движущие силы его все же находятся внутри личности специалиста (отношение к предъявляемым требованиям, степень их принятия и т.д.). Источником профессионального развития личности является комплекс противоречий в системе отношений

«требования профессии – возможности и потребности человека», которые разрешаются через развитие в системе ДПО профессиональных способностей, профессионально значимых и профессионально важных качеств личности, совершенствования структуры профессиональных ценностей.

В целом же, фундаментом процесса профессионально-личностного развития специалиста социальной сферы в системе ДПО являются: активизация процесса профессионального самопознания; разрешение противоречий в системе отношений «требования профессии – возможности и потребности человека» через развитие профессиональных способностей, профессионально важных качеств личности, изменение структуры профессиональных ценностей и мотивов, развитие самообразовательной культуры личности.

#### Литература

1. Вершловский, С.Г. Взрослый как субъект образования / С.Г. Вершловский // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 6–11.
2. Змеев, С.И. Основы андрагогики / С.И. Змеев. – М.: Флинта, 1999. – 152 с.
3. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международ. гуманитар. фонд «Знание», 1996. – 308 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ СПЕЦИАЛИСТА В ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТА****ЧЕБОТАРЕВА С.В.**

Россия, г. Нижний Новгород, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет

Концепция модернизации российского образования определяет основные задачи профессионального образования как «подготовка квалифицированного работника..., конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности». Целью высшего профессионального образования является не только подготовка к профессиональной деятельности, но и создание условий для развития способностей, реализации возможностей и потребностей каждого студента. Одной из существенных особенностей современного профессионального образования является его многоуровневость, и возможность самого студента проектировать свою образовательную траекторию.

Индивидуальная образовательная траектория – это разработанная совместно с педагогом (тьютором, наставником) программа собственной образовательной деятельности, в которой отражаются понимание целей и ценностей собственного образования, необходимости сочетания своих образовательных интересов с потребностями общества, а также результаты выбора студентом содержания и форм образования, соответствующих индивидуальным особенностям личности.

А.В. Хуторской рассматривает индивидуальную образовательную траекторию как персональный путь реализации личностного потенциала каждого учащегося, под которым понимается совокупность познавательных, творческих и деятельностных способностей учащихся. Е.Ю. Емельянова предлагает следующее определение индивидуальной образовательной траектории: «это есть проект, процесс и результат осуществления учебной деятельности студента, в ходе которой происходит его творческая самореализация, проявление и развитие совокупности личностных качеств, обеспечивающих его образование... Представляет собой путь саморазвития личности в последующей профессиональной деятельности посредством создания профессиональной среды, организации психолого-педагогической поддержки, оказания помощи в профессиональном росте исходя из проявления индивидуальных качеств личности студента».

Выбор своей образовательной траектории – достаточно сложный процесс, и очень важно, чтобы он совершался студентом осознанно, а не стихийно (на основе случайных факторов). Для того, чтобы грамотно спланировать свою образовательную траекторию, студент должен обладать знаниями о содержании своей будущей профессиональной деятельности, требованиях современных работодателей к специалистам, иметь адекватное представление о своих возможностях и способностях, индивидуальных и личностных качествах, умениях, навыках, профессиональной направленности личности и т.д.

Практика показывает, что зачастую студенты испытывают значительные трудности при самостоятельном планировании своей образовательной траектории. Сложности в основном возникают из-за неполного, схематичного представления о будущей профессии, о требованиях к личности профессионала; недостаточно адекватной самооценки своих способностей, возможностей и индивидуальных особенностей, а также по причине новизны и «непривычности» самого процесса формирования образовательной траектории. Помощь студентам в формировании образовательной траектории имеет огромное значение, ведь от того, насколько грамотно будет происходить этот процесс, зависит становление будущего специалиста.

Одним из вариантов решения данной проблемы является, на наш взгляд, использование при выборе образовательной траектории компетентностной модели личности специалиста, которая позволяет наиболее полно представить себе требования профессии и осуществить выбор на основе адекватной самооценки своих профессиональных компетенций и соотнесения их с требованиями профессиональной деятельности. В ФГОС присутствует разбивка компетенций на

две группы: общекультурные (ОК) и профессиональные (ПК). Однако для описания личности специалиста одних этих характеристик оказывается недостаточно.

При разработке компетентностной модели специалиста для конкретного направления подготовки в нее необходимо включить перечисленные в ФГОС компетенции, при этом она должна быть дополнена еще и группой универсальных и полифункциональных компетенций, относящихся именно к личности будущего специалиста (это и мотивационно-ценностные компоненты, направленность личности, профессионально важные качества, а также те личностные свойства, которые обеспечивают успех в любой профессиональной деятельности независимо от предмета труда).

Анализ работ, посвященных исследованию профессиональных компетенций и компетентности А.Г. Бермуса, О.К. Битюцких, В.А. Болотова, А.А. Вербицкого, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, В.Г. Казановича, Н.В. Кузьминой, В.С. Леднева, А.К. Марковой, С.А. Маруева, Л.М. Митиной, М.С. Рыжакова, В.В. Серикова, А.И. Субетто, Ю.В. Фролова, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова и др., позволил нам предложить компетентностную модель личности специалиста, которая представляет собой систему взаимосвязанных элементов и включает три компонента:

1. Универсальные компетенции, т.е. те качества, которые необходимы специалисту, независимо от его профессии и специализации, представляющие собой эмоционально-волевой блок профессиональных компетенций (работоспособность, надежность, ответственность, организованность, самоменеджмент, самостоятельность, социально-профессиональная мобильность, предприимчивость, коммуникативность, социально-профессиональная ответственность, конкурентоспособность, обучаемость, активность, инициативность), навыки организации собственной познавательной деятельности, стремление к постоянному саморазвитию (самосовершенствованию, непрерывному обучению), наличие личного профессионального плана (ЛПП). Сюда же относятся перечисленные в ФГОС общекультурные компетенции.

2. Полифункциональные компетенции, т.е. качества, необходимые специалистам, принадлежащим к близким, родственным профессиям (согласно типологии Е.А. Климова: социоэкономические, техникоэкономические, биотехнические, артехнические, номоэкономические компетенции). В каждом из этих типов выделяется личностный блок (профессиональная направленность личности, профессионально-важные качества личности, способности, профессиональное мышление) и мо-

тивационно-ценностный блок (профессиональные ценности, мотивы и установки).

3. Функциональные компетенции, т.е. набор профессиональных компетенций (определяющих основные виды деятельности специалиста), в каждой из которых выделяются: когнитивный блок (профессиональные знания) и профессиональные умения. Сюда будут относиться перечисленные в ФГОС профессиональные компетенции (ПК).

Использование компетентностной модели личности специалиста при построении индивидуальной образовательной траектории студента может способствовать решению следующего круга задач:

Образовательно-значимые задачи:

- Облегчить построение индивидуальной образовательной траектории каждому студенту, выполняя роль ориентировочной основы для всего процесса обучения и при каждом конкретном учебно-профессиональном выборе;

- Более эффективно организовать процесс обучения студента, подобрать формы и методы работы;

- Развивать у студента в процессе обучения не только профессиональные навыки и умения, но и профессиональное мышление, профессиональное самосознание, профессиональную ответственность, перспективное мышление, навыки проектирования и планирования своего профессионального будущего;

Личностно-значимые задачи:

- Повысить уровень целеполагания и мотивации студентов в профессиональном обучении (создавая ориентировочную основу деятельности);

- Выстроить индивидуальную программу развития конкретного студента по развитию необходимых (недостающих) компетенций;

- Активизировать процесс профессионального самоопределения студента путем соотнесения развития своих индивидуальных качеств с моделью специалиста по получаемой специальности.

Социально-значимые задачи:

- Более полно отвечать запросам практики, ориентировать выпускника на требования работодателя и обеспечить общество компетентными специалистами, обладающими не только профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и самоорганизацией, профессиональным мышлением и самосознанием.

Перед психологической службой ВУЗа встает серьезная задача разработки компетентностных моделей специалиста (в частности личностного блока) основных специальностей, получаемых студентами в университете, с целью использования этих моделей в процессе помо-



щи студентам в формировании индивидуальных образовательных траекторий, для повышения эффективности качества образования студентов и оптимизации процесса их профессионального самоопределения и развития.

Разработанные компетентностные модели специалистов могут быть использованы как самими студентами самостоятельно, так и педагогами (кураторами, наставниками, тьюторами) для помощи студентам в формировании индивидуальной образовательной траектории, сотрудниками психологической службы в процессе индивидуальных и групповых консультаций по вопросам построения образовательной траектории; в курсах психологии при обучении студентов различных специальностей, а также в курсах повышения квалификации для преподавателей университета.

## **СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД**

**ЛЕВИЦКАЯ И.А.**

Россия, г. Междуреченск Кемеровской обл., Кузбасский  
государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева

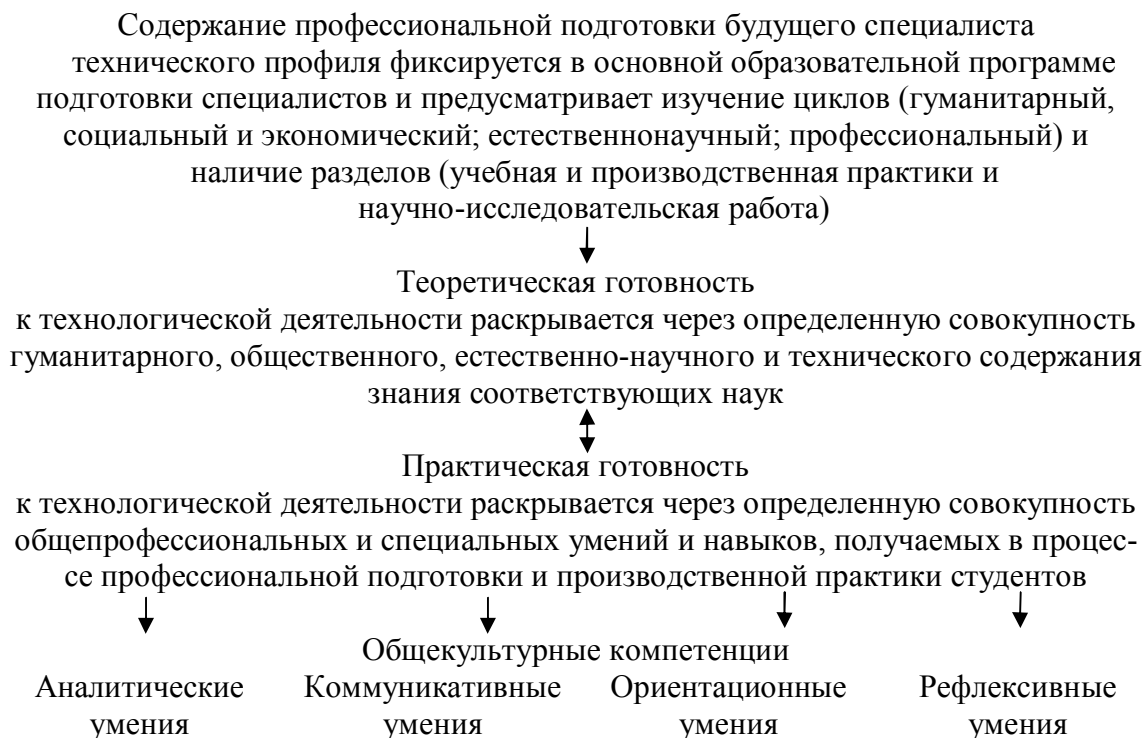
Федеральные образовательные стандарты высшего профессионального образования, действующие в настоящее время, определяют основой построения содержания профессионального образования компетентностный подход, основная цель которого фиксируется ориентацией «на выходе» не на формирование традиционных общеучебных умений и навыков, или сформированного набора профессиональных характеристик, а набора компетенций, являющихся выражением социального заказа на приобретенное образование.

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [1]. Смысл образования заключается в развитии способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт. Сущность организации образовательного процесса высшего учебного заведения заключается в создании условий для формирования опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравст-

венных и иных проблем, составляющих содержание образования. Содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем.

Приобретение и усвоение знаний по тому или иному предмету, а впоследствии – формирование различных умений и навыков составляют профессиональную компетентность будущего инженера, которая определяется как способность к эффективному осуществлению профессиональной деятельности.

Компетентностный подход ориентирует на построение учебного процесса сообразно результату образования: в учебную программу или курс изначально заложены отчетливые и сопоставимые параметры описания того, что учащийся будет знать и уметь «на выходе» [2]. При таком подходе основным результатом образовательной деятельности становятся общекультурные (базовые) компетенции, позволяющие лицам, получающим образование, быстро и безболезненно социализироваться, максимально раскрыть свои творческие и интеллектуальные способности, и профессиональные и профессионально-специализированные компетенции, определяющие успешность, конкурентоспособность и профессионализм будущего инженера (рис.1).



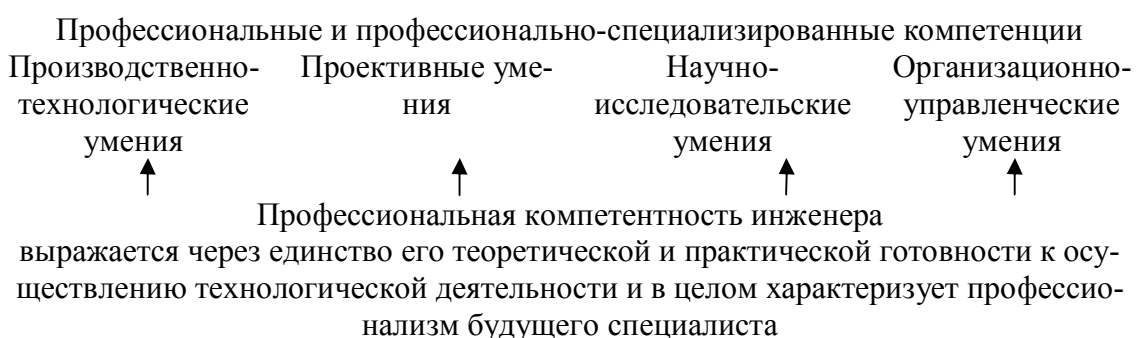


Рис. 1. Содержание профессиональной подготовки будущего инженера и профессиональная компетентность

Данный подход преимущественно ориентирован на личность студента и отражает те компетенции, которые должны быть сформированы у современного инженера, и те требования к студенту, которые будут оценены как качество его подготовки к профессиональной деятельности. Оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых студентами на определенном этапе обучения.

С позиций компетентного подхода уровень образованности определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Внутри компетентного подхода выделяются два базовых понятия: компетентность – «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности», и компетенция как совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов [3].

Компетенции понимаются как результат развития основополагающих способностей, которые в основном приобретаются самим индивидом на основе их свойства быть действенными. Компетентностью называют интегральное качество личности, характеризующее способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях, с использованием знаний, учебного и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. В этом случае «способность» трактуется не как «предрасположенность», а как «умение». Человек способен к чему-то, к какой-то области науки или к какому-то ремеслу тогда, когда он хорошо умеет это делать, т.е. обладает определенными методами и способами организации собственного творчества. Как отмечают многие исследователи (А.В. Баранников, В.А. Болотов, В.В. Сериков и др), «компетентность, выступая результатом обучения,

не прямо вытекает из него, а является следствием саморазвития индивида, обобщения личностного и деятельностного опыта» [1, 2].

Компетентностный подход не отрицает значения знаний, но акцентирует внимание на способности использовать полученные знания. При таком подходе цели образования описываются в терминах, отражающих новые возможности системы образования, рост личностного потенциала студентов.

Таким образом, профессиональная компетентность будущего инженера, являющаяся итогом высшего технического образования, есть интегральная характеристика, включает три основных компонента:

– когнитивный (научные знания, включающие факты, понятия, законы закономерности, теории, определяющие научную картину мира студента, в соответствии с образовательной функцией они должны стать достоянием личности, войти в структуру ее опыта; вследствие приобретения знаний студент овладевает определенными умениями и навыками; знания – это отражение человеком объективной действительности в виде фактов, понятий, представлений и законов науки, умения – готовность самостоятельно, осознанно и правильно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний и жизненного опыта, навыки – это умения, доведенные до высокой степени совершенства и автоматизма);

– операционный (набор способов действий, посредством которых осуществляется деятельность, включает в себя анализ и оценку ситуации, формирование цели и операционального состава действия, реализацию плана или его коррекцию, оценку эффективности);

– аксиологический (наличие определенных ценностей, которые индивид не только освоил извне, он сам является индивидуальностью, обладающей способностью осознавать и рефлексировать собственные ценности, сопоставлять, оценивать себя и иное, проектировать будущее).

Поиск методологического основания, предопределяющего стратегию разработки модели профессиональной компетентности студентов, позволил определить некоторые подходы, которые обосновывают личностно-деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными умениями и знаниями в конкретных областях или ситуациях; результативно проявляются в умении осуществить выбор исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации; характеризуются возможностью организовать свое образование, опираясь на собственные способности, с учетом требований времени; связаны с мотивацией на непрерывную самообразовательную деятельность.

## Литература

1. Баранников, А.В. Компетентностный подход и качество образования / А.В. Баранников. – М.: Московский центр качества образования, 2008.
2. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
3. Леонова, О.А. Компетентностный подход в системе высшего педагогического образования: проблемы введения / О.А. Леонова, И.Г. Ноговицына, О.С. Ефимчук и др. // Вестник Северо-Восточного государственного университета. – 2010. – Выпуск 13. – С. 92–109.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО– ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

**АНДРЮНИНА А.С.**

Россия, г. Екатеринбург,

Уральский государственный педагогический университет

Многие из тех, кто завтра будут работать в образовательных учреждениях, сегодня учатся в педагогических вузах. Но наличие диплома о высшем педагогическом образовании сегодня не является гарантом того, что выпускники, даже имея необходимые знания в области психологии, педагогики, методики воспитания и обучения и т.д., готовы работать в системе образования.

Современные исследователи: З.А. Абасов, Т.И. Будаева, А.И. Мруг, Л.Я. Рубина и др., – отмечают, что за последние пятнадцать лет профессионально-ценностные ориентации студенчества претерпели определенные изменения. Так, большинство современных абитуриентов при выборе своего места обучения ориентируются не на стремление овладеть какой-либо определенной профессией, а на ближайшую перспективу: конкурс при поступлении, предоставление общежития, финансовые возможности семьи и др. Выпускники педагогических вузов не готовы работать по профилю полученной специальности. Диплом является для них необходимым условием, для того, чтобы гарантированно устроится на работу, пусть и не связанную со специальностью полученного образования.

В связи с этим исследователи заявляют о проблеме депрофессионализации. Это отмечается и на уровне государственных документов. Так, в «Федеральной целевой программе развития образования на

2011-2015 годы» отмечено, что «в отдельных субъектах Российской Федерации после первых трех лет педагогической деятельности только одна шестая часть молодых педагогов остается работать в системе образования».

Все это свидетельствует о том, что у современных студентов педагогического вуза не сформированы, т.е. не осознаны ценностные ориентации, связанные с педагогической деятельностью.

В.А. Сластенин видит причины депрофессионализации в том, что «сложившаяся система педагогического образования игнорирует будущего педагога как субъекта психического и профессионального развития, не создает условий, побуждающих его к поиску личностно-значимого смысла профессии, к профессиональному самоанализу, не формирует его как носителя педагогической рефлексии» [2, с. 20].

Ю.А. Райсвих определяет профессионально-педагогические ценностные ориентации как совокупность педагогических ценностей, принятых и осознанных личностью педагога, которые образуют консолидирующую основу направленности личности и выступают своеобразным регулятором отношения к окружающей действительности, к собственной деятельности и к другим членам коллектива и общества [1]. Другими словами, профессиональные ценности формируют отношение педагога к профессии в целом, собственному труду, к объектам заботы – детям, а также к коллегам, родителям и т.д.

Такие профессионально-ценностные ориентиры не могут возникнуть вдруг, они формируются постепенно, и здесь большое значение отводится годам обучения в педагогическом вузе или колледже. На факультете дошкольной педагогики УрГПУ мы провели небольшое исследование уровня сформированности профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов.

К критериям и показателям отдельных компонентов сформированности профессионально-педагогических ценностных ориентаций у будущих педагогов были отнесены: общее отношение к профессии педагога; наличие профессиональных знаний; умения в решении профессиональных задач; мотивация к учению и приобщению к педагогической профессии; представления о профессиональных ценностях.

Далее было установлено, что сформированность профессионально-педагогических ценностных ориентаций у студентов может проявляться в следующих уровнях: нулевой, низкий, средний и высокий, каждый из которых отражает разную степень развития ее компонентов. Эти уровни легли в основу при интерпретации результатов диагностирования студентов Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета.

Методиками, которыми опрашивались респонденты были «Ценностные ориентации» М. Рокича, анкета «Личные и профессиональные ценности студентов педагогического вуза», а также использовался метод экспертной оценки. В итоге выяснилось, что на нулевом уровне находится 8 % студентов, на низком – 45 %, среднем – 41 % и высоком только 6 % опрошенных. Соответственно, более половины студентов не готовы к своей будущей профессии, не осознают, не разделяют ценностных ориентиров педагогической деятельности.

Формирование осознанного, ценностного отношения к профессии у будущих воспитателей – сложный социально-педагогический процесс, осуществлять который необходимо на всем протяжении обучения студентов в вузе.

Мы обратились к стандартам профессионального образования, и выяснили, что в дидактических единицах (т.е. содержательных установках) содержится менее 5 % обращения к ценностям в целом, и педагогическим ценностям в частности. Кроме того, задания, которые чаще всего получают студенты, нацелены на отработку и формирование конкретных методических умений, навыков, но не на осмысление значимости педагогической профессии как для общества, так и для конкретного человека.

Поэтому мы приняли решение разработки и внедрения в практику образовательного процесса для дошкольного факультета специального курса «Аксиологические основы профессии педагога» (36 ч.). Цель его курса заключается в формировании у будущих педагогов целостного представления о педагогической аксиологии, ее значении в образовательной практике, многообразии проявлений ценностного отношения педагога к общим и частным аспектам образовательного пространства. Среди основных задач необходимо назвать: осознание междисциплинарного характера педагогической аксиологии; выявление ценностных оснований педагогической профессии; ориентация будущих педагогов на ценностное отношение к своей профессиональной деятельности; развитие осознанного ценностного отношения к ребенку и всему периоду детства.

В ходе спецкурса студенты на занятиях изучают такие темы, как «образование как ценность жизни человека», «программа духовно-нравственного развития детей» и др. На практических занятиях будущие педагоги открывают в том числе свое профессиональное Я, изучая свои мотивы к учению, уровень принятия педагогических ценностей, осмысливая общественные ожидания от системы образования, формируют образ идеального педагога и т.д. Важным элементом спецкурса является написание эссе «Я через 20 лет», в котором сту-

денты пытаются изложить видение своего будущего, связанного или не связанного со сферой образования. Особую роль в процессе формирования профессионально-педагогических ценностных ориентаций играют дискуссии, посвященные проблемам современного образования. В ходе занятий мы наблюдали нарастающую рефлексивную активность наших студентов. С каждым занятием их отношение и оценки становились все более осмысленными, глубокими, аргументы из области «нравится – не нравится» сменялись позициями из области нравственных, социальных установок. Следовательно, наши студенты не только узнавали, но и начинали разделять педагогические ценности своей будущей профессии.

После спецкурса было проведено повторное исследование. Безусловно, что принципиальных изменений произойти не могло, но даже подобная работа позволила увеличить процент студентов среднего (с 41 до 47 %) и высокого (с 6 до 10 %) уровней сформированности профессионально-педагогических ценностных ориентаций.

В итоге, имеет смысл трактовать профессионально-педагогические ценностные ориентации как осознаваемые и разделяемые педагогом система ценностей, представлений, отношений, связанных с профессией, определяющая общую направленность педагогической деятельности, а также выбор путей и средств овладения знаниями, умениями, необходимыми для оптимального выполнения профессиональных функций. И очевидно, что работа по формированию этих ориентаций должна целенаправленно проводиться в течение всего периода обучения студента в вузе. Также она должна охватывать все основные сферы вузовского образования: собственно учебную (конкретные темы в различных дисциплинах, посвященные ценностным основам профессии педагога), педагогическую практику (с соответствующими акцентами и заданиями), специальные курсы, суммирующие наработки в данной области и нацеливающие на перспективу профессионального роста, разнообразие воспитательных мероприятий, прямо или косвенно связанных с идеей профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов, и др. Таким образом, необходим комплексный подход в решении поставленной задачи. Но такая работа в вузе необходима. Она полностью соответствует одному из важнейших принципов обучения: «обучая – воспитываем, воспитывая – обучаем».

#### Литература

1. Райсвих, Ю.А. Этапы формирования профессионально-педагогических ценностных ориентаций будущих учителей в контек-



сте их профессионального обучения [Электронный ресурс] / Ю.А. Райсвих. – Режим доступа: // <http://old.kuzspa.ru/conf-feb-2009/files/1/raysvih.doc>.

2. Слостенин, В. А. О современных подходах к подготовке учителя / В.А. Слостенин // Технология психолого-педагогической подготовки учителя к воспитательной деятельности. – Тез. Всерос. конф. – Барнаул. – 1996. – С.17–28.

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**ГЛАЗУНОВА Л.С.**

Россия, г. Константиновск Ростовской обл., Константиновский  
педагогический колледж

Качество образования является одной из актуальных проблем современного образовательного учреждения в настоящее время. Модернизация содержания образования, оптимизация способов организации образовательного процесса, а также переосмысление результата образования является решением этой проблемы.

В период модернизации система образования подвергается преобразованиям, отраженным в Стратегии социально-экономического развития РФ до 2020, Национальной доктрине образования в РФ до 2025 года. В соответствии с этими документами образовательное учреждение представляет собой центр формирования инновационного поведения субъектов образовательного процесса, которое работает на основе образовательных запросов общества и государства, в условиях проникновения информационно-коммуникативных технологий во все сферы жизни. В связи с этим сформулирована новая цель образования: воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, инициативного, компетентного гражданина РФ, способного к творческой, инновационной деятельности. При этом компетентностный подход находится в системе оценки личности молодежи.

Вопрос о ключевых компетенциях стал предметом широкого обсуждения в свете модернизации образования. Несомненно, что образовательное учреждение должно «формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной

деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть современные ключевые компетенции». Компетентность – это доказанная готовность к деятельности, способность решать реальные жизненные и профессиональные задачи. В современном динамичном мире система образования способствует формированию таких качеств будущих специалистов как инициативность, мобильность, гибкость, способность к осознанному анализу своей деятельности. Молодые люди должны иметь стремление к самообразованию на протяжении всей жизни. Им необходимо уметь работать в команде, принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, проявлять творческую активность и ответственность за выполняемую работу.

Компетентностный подход предполагает ориентир на будущее, в котором прослеживается возможность построения своего образования с учетом успешности в личностной и профессиональной деятельности. Следовательно, необходимо повышать качество профессионального образования в направлении подготовки высококвалифицированных компетентных специалистов, способных найти себя на рынке труда не только в России, но в других странах.

В связи с этим, повышается статус иностранного языка. Социальный заказ общества в области обучения иностранным языкам выдвигает задачу более полной реализации воспитательно-образовательно-развивающего потенциала учебного предмета применительно к индивидуальности каждого студента, его личностнообразующей и социокультурной функций, а также в выполнении данным предметом коммуникативно-практической и ценностно-ориентационной функций. На основе анализа педагогической литературы можно выделить следующие задачи обучения:

- через иностранный язык нести знания о мировой культуре, определить собственное место в обществе;
- оказывать содействие развитию экологической культуры, воспитанию чувства сопричастности ко всему живому на Земле;
- воспитывать уважение к людям, достижениям цивилизации;
- оказывать содействие развитию способности самостоятельно приобретать знание, самостоятельно делать выбор и отвечать за результаты собственной деятельности.

Учитывая это, в процессе обучения иностранному языку преподаватель ориентирован на создание условий для формирования личности, способной к получению и реализации полученных знаний в дальнейшей жизни, а также активное применение разнообразных форм обучения, использование современных технологий.

Содержание материала для обучения – это тексты для развития понимания речи на слух и чтения, упражнения для формирования навыков владения языковым материалом, тематика устно-речевого общения. На различных этапах обучения возможности текстового материала различны, и преподаватель должен уделять особое внимание смысловой насыщенности каждого предложения. Подавляющее большинство текстов в учебно-методических комплексах освещает проблемы дружбы, взаимоотношения людей в коллективе, любви к природе, уважения к труду и людям труда. На продвинутом этапе обучения можно предложить оригинальную общественно-политическую литературу (статьи из газет и журналов на иностранном языке). Используя материалы текстов для чтения и аудирования, преподаватель раскрывает перед студентами культуру своей страны и страны изучаемого языка как систему духовных и материальных ценностей, накопленных обществом во всех сферах, от быта до философии. При этом он ориентирует студентов на извлечение, осмысление, оценку и передачу информации. Как известно из психологии речи, чтение не ограничивается только пониманием читаемого. В естественных условиях оно выполняет определенные функции и связано с достижением каких-либо внешних по отношению к чтению целей, когда полученная информация используется либо в интеллектуальной (познавательной) сфере, либо для организации своего поведения, выполнения определенных практических действий. Поэтому процесс чтения является действием с текстом, направленным на решение коммуникативной задачи и реализующее познавательную, регулятивную и ценностно-ориентированную функции опосредованного общения.

Извлекаемый преподавателем из учебных пособий материал носит в некоторой степени субъективированный характер и окрашен индивидуальностью самого преподавателя. Опосредуясь через творческий опыт педагога, его эмоциональную сферу, учебный материал оказывает влияние на студента, который формируется как личность.

Выбор использования технологий обучения также способствуют выполнению поставленных задач. Огромное влияние оказывает взаимодействие инновационных и традиционных технологий обучения. И здесь важным представляется диалог различных педагогических технологий, апробирование новых форм и использование целостных педагогических систем прошлого. Технологии, предполагающие построение учебного процесса на альтернативной, ситуативной, игровой, диалоговой основе, технологии проектов и мультимедиа – это тот перечень технологий, помогающих решению образовательных и воспитательных задач.

В своей работе мы широко применяем различные активные формы учебных занятий. Несравнимо важными являются занятия с использованием технологии диалога культур. При их проведении особое внимание уделяется сопоставлению культурных традиций народов различных стран, отдавая дань уважения к религиозным и культурным традициям, сложившимся веками обрядам, подчеркивающим ценность человека и уважительное отношение к нему. Такие темы, как «Географическое положение, климат, природные ресурсы области, символика», «Мой родной город/село», «Моя школа/колледж», «Выдающиеся люди моего родного края», «Моя семья/ мой друг» и многие другие изучаются не изолированно, они включены в соответствующие разделы всего курса обучения иностранному языку. Истинное понимание чужой культуры в процессе изучения иностранного языка возможно только при достаточно глубоком знании истории и культуры своей страны, своего края, своей малой родины.

Компетентностный подход предполагает не только обеспечение информированности студента в области иностранного языка, но и формирование у него умения решать различные задачи, выстраивать линию поведения в проблемных ситуациях, в том числе и ситуациях в современном обществе. Поэтому, используемые технологии носят практико-ориентированный характер и в результате формируют способности студента к действию, к активной профессиональной деятельности, совершенствованию своих навыков и умений, профессионально-личностному росту, становлению активной гражданской позиции.

#### Литература

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации / Проект МЭРТ РФ, 2007.
2. Национальная доктрина образования в РФ до 2025 года. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751.
3. Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 2. – С. 9.
4. Приложение к журналу СПО. – 2010. – № 3. – С. 48.

# **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЕДИЦИНЫ КАТАСТРОФ**

**ГУЛИК К.В.**

Россия, г. Мурманск, Мурманский медицинский колледж

Современные социополитические условия жизни общества создают множество чрезвычайных ситуаций, которые требуют от медицинских работников нового уровня профессиональной подготовки в области безопасности жизнедеятельности и медицины катастроф:

– обеспечение безопасности жизнедеятельности личности, общества, государства должно быть приоритетной целью и внутренней потребностью человека;

– от ценностных установок людей, мотивов их поведения, личностных и профессиональных качеств, способностей зависит в определенной степени эффективность мероприятий по снижению индивидуальных, социальных и глобальных рисков;

– развитие нового мировоззрения, системы идеалов и ценностей, направлено на формирование личностных и профессиональных качеств медицинского работника безопасного типа поведения.

Осуществление этих задач требует генерализации знаний с применением инновационного подхода – научно-методического обеспечения модульно-компетентностного обучения в профессиональном образовании.

Модульно-компетентностный подход, выступая как область знания, направлен на обеспечение единства и взаимосвязи заранее спроектированного лечебно-диагностического процесса и учебно-методологического труда, при котором учебный процесс ориентируется не на усвоение суммы знаний информации, а на способность человека самостоятельно действовать в различных ситуациях, применяя имеющиеся знания и накапливая новые. Используя окружающую жизнь как лабораторию, в которой происходит процесс познания, медицинский работник развивает способности – общие и профессиональные компетенции, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

Основная задача – совершенствование действий специалиста и безопасность пострадавших в период воздействия факторов ЧС.

Организационно – педагогическое обеспечение подготовки медицинских сестер экстремальной медицины является объективной потребностью учебного заведения.

Сегодня учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности и медицина катастроф» рассматривается как высокогуманитарная технология осознанного формирования ключевых компетенций у средних медицинских работников через опыт самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных и иных проблем, составляющих содержание обучения.

Ценностно-смысловые компетенции:

- иметь ценностное отношение к здоровью и человеческой жизни, проявлять свою гражданскую позицию;

- владеть способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций;

- уметь принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия, осуществлять свои действия и поступки на основе выбранных целевых и смысловых установок;

- оценивать свое поведение, черты своего характера, своего характера, свое физическое и эмоциональное состояние.

Учебно-познавательные компетенции:

- ставить цель и организовывать ее достижение;

- самостоятельно организовывать свою учебную деятельность: планирование, анализ, рефлексия, самооценку своей познавательной деятельности; решать учебно-познавательные проблемы;

- осуществлять сравнение, сопоставление, классификацию, ранжирование объектов по одному или нескольким предложенным основаниям, критериям; устанавливать характерные причинно-следственные связи;

- самостоятельно выполнять различные творческие работы, участвовать в проектной деятельности, в организации и проведении учебно-исследовательской работы.

Коммуникативные компетенции:

- владеть способами взаимодействия с окружающими людьми;

- выступать с устным сообщением, уметь задать вопрос, корректно вести учебный диалог; владеть разными видами речевой деятельности (монолог, диалог, чтение, письмо);

- владеть способами совместной деятельности в группе, приемами действий в ситуациях общения.

Информационные компетенции:

- владеть навыками работы с различными источниками информации: книгами, учебниками, справочниками, картами, энциклопедиями;

диями, Интернетом; самостоятельно искать, извлекать, систематизировать, анализировать и отбирать необходимую для решения учебных задач информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее;

– ориентироваться в информационных потоках, уметь выделять в них главное и необходимое: уметь осознанно воспринимать информацию, распространяемую по каналам СМИ.

Здоровьесберегающие компетенции:

– иметь опыт ориентации в природной среде; знать и применять правила поведения в экстремальных ситуациях: владеть способами эмоциональной саморегуляции, самоподдержки и самоконтроля;

– знать и применять правила личной гигиены, уметь заботиться о собственном здоровье, личной безопасности, вести здоровый образ жизни; владеть способами оказания первой медицинской помощи, использовать средства индивидуальной и коллективной защиты.

Формированию тех или иных компетенций способствует применение активных методов обучения: метода анализа конкретных ситуаций, метода решения ситуационных задач, использовании ролевых и деловых игр, работу малыми группами, дискуссии, групповой работы, проблемного обучения.

Поддержание профессионализма среднего медицинского работника требует постоянного самообразования и творческого подхода к работе, среди которого следует выделить сформированную проектную, исследовательскую, информационную и творческую деятельность.

Проектно-исследовательская работа наилучшим образом обеспечивает «запуск» механизмов самоактуализации личности, воспитывая у нее потребность в формировании системы правил и принципов самоконтроля и усвоения реакций, адекватных к различным ситуациям, с которыми медицинский работник сталкивается при оказании неотложной помощи.

Творческий компонент заключается в прогнозировании и умении обойти опасные ситуации (математический анализ и моделирование), а в случае их неизбежности – в эффективном противодействии им.

Под руководством преподавателя студенты структурируют информационный материал по выбранной проблеме исследования, закрепляют профессиональные умения и формируют рефлексивную оценку самопознания и самоопределения. Возникает индивидуальный маршрут познавательной деятельности, ориентированный на выработку самостоятельных действий при оказании неотложной помощи в чрезвычайных ситуациях.

Цель – развитие мыслительных навыков не только в учебе, но и в обычной жизни. Только осуществленная деятельность, достигнутая цель создают возможность перехода вектора «мотив-цель» на новый уровень профессионального развития медицинской сестры, и как результат влияют на теорию и практику сестринского дела в области безопасности жизнедеятельности и медицины катастроф. Главным критерием формирования положительных мотивационных механизмов приобретения знаний по оказанию доврачебной помощи пострадавшим выступает духовная ориентация медицинской сестры, выраженная в дисциплине ума, эмоций и поступков. Такой подход является единым, логически взаимосвязанным, разрабатываемым на более длительный срок, а в случае необходимости может корректироваться, не нарушая целостность и логику содержания дидактических единиц Государственного образовательного стандарта к уровню подготовки специалистов в области безопасности жизнедеятельности и медицины катастроф для специальности 060109 «Сестринское дело», базовый уровень среднего профессионального медицинского образования.

#### Литература

1. Гулик, К.В. Формирование системогенеза профессиональной деятельности и компетентности специалистов в области безопасности жизнедеятельности и медицины катастроф / К.В. Гулик // Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-практическому журналу «Среднее профессиональное образование». – № 1. – 2012. – С. 3–15.
2. Назаренко, Н.В. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих медицинских работников среднего звена / Н.В. Назаренко // СПО. – 2009. – № 11. – С. 56–58.
3. Обучающие семинары: методическая поддержка компетентностного обучения / авт.-сост. Т.В. Хуртова. – Волгоград: Учитель, 2007. – С. 30.
4. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. учеб. Заведений / под редакцией С.А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – С. 169–170.
5. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России. – 2005. – С. 259–262, с. 343.
6. Сорокина, Л. Компетентностный подход в обучении ОБЖ / Л. Сорокина // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – № 12. – 2006. – С. 13–15.



7. ФГОС СПО по специальности 060501 СД. Требования к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы. – 2009.

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ЭМБЛЕМА ДВАДЦАТЬ ПЕРВОГО ВЕКА**

**МАКОВЕЦКАЯ Л.Н.**

Россия, г. Челябинск, Южно-Уральский государственный  
технический колледж

В соответствии с актуальным социальным заказом образование рассматривается сегодня как взаимосвязанное коммуникативное, социокультурное и личностное развитие. Интеграцию можно считать естественным состоянием человека, когда он стремится к целостности бытия. Говоря об интегрированной личности, имеют в виду человека, который способен ощущать единство мироздания, комфортно чувствовать себя в этом единстве, быть полезным для общества и, в тоже время, беречь свою индивидуальность.

Современному поколению двадцать первого века требуется гораздо больше знаний, умений и навыков, чем прежде, чтобы добиться успеха. Иными словами, для того чтобы стать востребованным и высокооплачиваемым специалистом, необходимы не только профессиональные знания, но и качества личности, включающие в себя коммуникационные и руководящие навыки. Человек способный оценить собственные эмоции и понять, как они влияют на работу и личную жизнь, строит отношения в духе глубокой взаимосвязи и взаимовыгодного сотрудничества с другими людьми.

Восточная мудрость гласит: «Если в порыве злости вы ударите по камню, вы повредите свою ногу». Чем сильнее эмоции, тем выше шансы, что именно они будут диктовать нам, что делать. Каждый день перед человеком встает задача эффективного управления своими эмоциями. Наш мозг устроен так, что всегда приоритет отдает эмоциям, только потом в действие вступает рациональное мышление. Связь эмоциональной и рациональной зоны мозга является физическим источником эмоционального интеллекта.

Эмблемой двадцатого века можно считать латинские буквы – IQ. Психологи подарили миру такое понятие, как «коэффициент умственных способностей». IQ – коэффициент интеллекта уже отпраздновал свое столетие. Однако этот показатель не позволяет точно опреде-

лить реальный успех человека в жизни. А вот эмоциональный интеллект (EQ) – понятие молодое. Именно он станет эмблемой двадцать первого века.

Словосочетание эмоциональный интеллект означает способность человека понимать и контролировать свои эмоции и эмоции окружающих. Очень важно понимать, что эмоциональный интеллект это не противоположность интеллекту, не триумф разума над чувствами, это уникальное пересечение обоих процессов. Эмоциональный интеллект включает в себя способность воспринимать эмоции, направлять их в помощь разуму, понимать, что выражает эмоция. Развитый эмоциональный интеллект позволяет увидеть причину негативной эмоции, оценить ситуацию и отреагировать на неё разумно. Другими словами, эмоциональный интеллект позволяет быстро разобраться с причинами негативных эмоций вместо того, чтобы испытывать их долгое время.

В деловой сфере эмоциональный интеллект играет даже большую роль, чем профессиональная компетенция, так как большинство людей хотят работать с теми, кто глубоко понимает и осознает их нужды. Эмоциональный интеллект – это не врождённое или раз и навсегда приобретённое свойство. Это способность, над которой надо работать и которая может быть успешно развита. Эмоциональный интеллект растёт в течение всей жизни, увеличиваясь с возрастом и жизненным опытом.

В отличие от коэффициента интеллекта, уровень которого определён генами, уровень эмоционального интеллекта, как мы уже отметили, развивается в течение всей жизни человека. Развитие эмоционального интеллекта – самая сложная работа, с которой встречаются люди. Но именно эта работа даёт наибольшие результаты, именно она повышает личную эффективность.

И ещё один важный момент. Интеллект представляет собой нашу способность к обучению, и эта способность остается неизменной, будь нам 15 или 50 лет. EQ является гибким навыком, которому можно научиться. Эмоции – это всего лишь инструмент, которым надо уметь пользоваться. Несмотря на то, что некоторые люди от природы обладают более высоким эмоциональным интеллектом, чем другие, его уровень можно повысить, даже если вы не обладали значительным EQ от рождения.

Таким образом, успех зависит от умения управлять своими эмоциями в гораздо большей степени, нежели от умственных способностей.

Каждый раз, когда перед человеком появляется какое-то дело, у него есть две альтернативы: сделать дело или отступить. Первое решение повышает эмоциональный интеллект, второе – понижает. Некоторые сложные дела вызывают у людей негативные эмоции. Если они берутся за такое дело, неприятные эмоции стоят у них перед глазами на протяжении всей работы. Если человек пытается копнуть глубже, понять причины негативных эмоций, они исчезают либо отползают в сторону и не мешают какое-то время.

Таким образом, «взять и сделать» – многие века является эффективной стратегией для работы над собой и для развития эмоционального интеллекта. От эмоционального интеллекта зависит около 60 процентов результата любой выполняемой работы.

Движение к любой цели заставляет человека столкнуться лицом к лицу с множеством страхов и сомнений. Человек с низким эмоциональным интеллектом свернёт в сторону под их напором. Человек с развитым эмоциональным интеллектом встретится лицом к лицу со своими страхами, поймёт: не всё так страшно, а значит, продолжит медленное движение вперёд. У человека с высоким эмоциональным интеллектом просто не будет внутренних тормозов, он «налету» разберётся со страхами и будет с радостью двигаться к своим целям.

Таким образом, навык понимания своих эмоций напрямую связан с эффективностью достижения своих целей.

У среднестатистического человека мысли бегают в голове, и за каждой мыслью прячется армия «непроработанных» эмоций. В таком состоянии сложно долго концентрироваться на одной идее: её тут же начинают атаковать противоположенные мысли (а вдруг, а что подумают). С развитием эмоционального интеллекта, негативные эмоции ослабляют своё влияние, появляется возможность мыслить чётко и ясно, а значит уделять внимание важным вещам.

Таким образом, с развитием эмоционального интеллекта, мечты человека становятся реальностью гораздо быстрее.

Привлекательность эмоционального интеллекта заключается в том, что управление эмоциями – это навык, который можно нарабатывать и развивать, тогда успех становится логичным следствием любых поступков человека. «Эмоциональное проникновение в себя» означает способность осознавать мотивы собственного поведения. Людям, знающим свои эмоциональные характеристики, легче быть хозяевами своей жизни. Обладатели эмоционального интеллекта сохраняют эмоциональный баланс, чтобы беспокойство, тревога, страх, гнев не мешали ясности мышления. Это позволяет сделать мир и себя гармоничнее и лучше.

Таким образом, эмоции несут в себе огромный пласт информации, используя которую, мы можем действовать более эффективно.

Высокий коэффициент эмоционального интеллекта наиболее выгоден в покорении вершин карьеры и построении личных отношений. Люди с высоким эмоциональным интеллектом делают большие успехи в карьере, они способны поддерживать прочные дружеские и деловые контакты, лучше справляются с лидерской позицией, могут эффективно мотивировать как самих себя, так и других на высокие достижения и поддерживать более здоровую атмосферу вокруг себя.

Таким образом, мы можем заключать, что именно эмоциональный интеллект является эмблемой двадцать первого века и позволяет осуществить компетентностный подход в развитии современного специалиста.

#### Литература

1. Бретбери, Т. Эмоциональный интеллект. Самое важное / Т. Бретбери, Д. Гривз. – М.: АСТ, 2008. – 51 с.
2. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М.: Изд-во ВКТ, 2009. – 478 с.
3. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект на работе / Д. Гоулман. – М.: Изд-во: ВКТ, 2010. – 160 с.
4. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки, А. Паблишер. – 2011. – 153 с.
5. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб., М., 2001. – 670 с.
6. Робертс, Р.Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике / Р.Д. Робертс, Д.В. Люсин // Психология: жур. высш. школы экономики. – 2004. – Т. 1. – № 4. – С. 3-24.
7. Савенков, А.И. Эмоциональный и социальный интеллект как предикторы жизненного успеха / А.И. Савенков // Вестник практической психологии образования. – 2006. – № 1 (6). – С. 30–39.
8. Стивен, Дж. Эмоциональный интеллект и ваши успехи / Дж. Стивен, Говард И. Бук. – М.: Баланс Бизнес Букс, 2007. – 384 с.

**КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ  
ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ  
СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ****КОМАРОВА Е.В., ЖУКОВА Г.С., НИКИТИНА Н.И.**Россия, г. Москва, Российский государственный  
социальный университет

Вопрос о качестве образования и его критериях был актуальным во все времена. В современной России стратегически актуальной стала проблематика квалитологии образования – науки и практики осуществления оценки качества образовательных систем и личностного развития обучающихся, определения социальной эффективности реформ образования, их коррекции с учетом результатов, выработки новых стратегий, направлений социального развития общества и человека, оптимизации функционирования образовательных систем различного уровня (локального, муниципального, регионального, федерального).

Для обеспечения объективной оценки качества образования в регионах России создаются инструментарий и институциональная основа региональных систем оценки качества образования (РСОКО) – составляющих Общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО).

Концепция модернизации российского образования предусматривает создание форм независимой объективной оценки качества образования для установления степени соответствия реальных достигаемых образовательных результатов требованиям государства, социальным и личностным ожиданиям с последующим принятием на этой основе обоснованных управленческих решений.

Категория «качество образования» нашла широкое отражение в

многочисленных научных трудах, где рассматриваются разные её аспекты: социологическая направленность и значимость оценки качества образования (И.К. Кощеева); методологические основы квалитологии образования (Н.А. Селезнёва, А.И. Субетто); вопросы мониторинговых исследований и контрольно-оценочных процедур в системе образования (А.А. Елютина, М.В. Мартыненко); проблемы управления качеством образования (В.А. Байденко, А.Г. Бермус, М.М. Поташник, В.П. Симонов).

В условиях масштабных преобразований социальной сферы как приоритетных в современной стратегии развития РФ возрастает потребность в подготовке профессиональных кадров по направлениям социального профиля. Решению этой задачи может способствовать система дистанционного образования (ДО), предоставляющая человеку возможность непрерывного обучения вне зависимости от времени и места пребывания в индивидуальном режиме.

Организационно-дидактической основой дистанционного обучения в условиях социального университета является образовательная среда, создаваемая с помощью информационных и телекоммуникационных технологий, обеспечивающих обмен учебной информацией на расстоянии, и реализующих систему педагогического сопровождения и администрирования учебного процесса.

Ведущая роль при разработке квалитметрического мониторинга к оценке качества дистанционных профессионально-образовательных услуг определяется, на наш взгляд, следующими позициями:

1. В современном мире образование в целом, и дистанционное в частности, теснейшим образом взаимодействует с экономикой, культурой, другими сферами и областями общественной жизни. Дистанционное образование в этой сложной системе взаимосвязей начинает играть роль одного из важнейших факторов и резерва развития профессиональных сообществ. Общим компонентом взаимодействующих систем является качество образованности человека. Образовательное учреждение высшего профессионального образования, реализующее программы дистанционного обучения специалистов социального профиля, должно воспринимать те квалитативные тенденции, которые повсеместно имеют место на рынке трудовой занятости данных специалистов.

2. Деятельность современного социального университета в значительной степени диверсифицирована. В силу этого вуз испытывает потребность в универсальных критериях для оценки достигнутого состояния качества предоставляемых профессионально-образовательных услуг. Квалитметрические критерии достаточно полно отражают

происходящие в образовательной практике процессы, получаемые результаты, деятельность обучаемых, обучающихся, органов управления вузом.

Анализ состояния качества профессионального образования (в том числе и дистанционного) осуществляется по двум главным линиям: 1) по внешнему социальному качеству (в этом отношении сфера профессионального образования рассматривается как отрасль, обеспечивающая воспроизводство трудовых и интеллектуальных ресурсов в обществе); 2) по внутреннему качеству профессионального образования (институциональное качество; используются индикаторы качества подготовки выпускников, качества содержания образования, кадрового потенциала, материально-технической базы, показатели состояния здоровья обучающихся).

В современных условиях одним из важнейших механизмов повышения качества дистанционного профессионального образования должна стать открытость данного вида образования в сфере оценки качества подготовки выпускников и доступность контрольно-оценочной образовательной информации большому числу пользователей, всем субъектам образовательного процесса.

Острая потребность в точных, объективных, сопоставимых данных о качестве профессионального образования (особенно в системе дистанционного обучения) в условиях модернизации системы образования актуализирует задачу разработки и обоснования квалиметрического подхода, который позволяет извлечь максимум информации из полученных количественных оценок и с математической строгостью оценить состояние исследуемых объектов.

Качество дистанционного профессионального образования специалистов социального профиля – многомерное понятие, включающее многостороннюю деятельность вуза, направленную на удовлетворение следующих потребностей: личности – в адаптации к меняющимся профессиональным, социально-экономическим, политическим, нравственно-психологическим условиям жизни, а также в саморазвитии; профессионального сообщества – в подготовке компетентных работников, способных обеспечить рост производительности труда, распространение технологических инноваций; общества в целом – в формировании социально-активных и адаптирующихся к реалиям жизни граждан, ориентирующихся на общечеловеческие ценности, обеспечивающих рост национального дохода и культурного развития страны.

Для оценки качества дистанционного обучения специалистов социального профиля важен правильно реализуемый квалиметриче-

ский мониторинг, который понимается как непрерывное (на постоянной основе) наблюдение за деятельностью образовательной системы, сбор информации посредством педагогических измерений с целью активного воздействия на образовательный процесс для получения результатов обучения с заданными свойствами, характеристиками, параметрами.

Функциями квалиметрического многоуровневого мониторинга оценки качества дистанционного образования являются: получение всесторонней и валидной информации о состоянии образовательной системы дистанционного обучения (ДО) и ее подсистем; обеспечение надежной обратной связи между потоками передаваемой и усваиваемой информации; выявление результативности образовательного процесса; прогнозирование и управление развитием образовательных систем ДО; определение рейтинга студента на основе сопоставимости результатов массового тестирования; обеспечение валидной диагностики особенностей учебного процесса в системе ДО, выявление пробелов в образовании конкретных студентов, индивидуализация их обучения; создание условий для исследования самого образовательного процесса; формирование информационных систем самоподготовки и самоконтроля.

Последовательность действий в обеспечении этих функций может быть следующей.

1. Установление образовательных показателей для конкретной программы профессиональной подготовки в системе ДО; операционализация показателей в индикаторах (измеряемых величинах); установление комплекса критериев (норм как меры образования), по которым можно судить о степени их достижения.

2. Совершенствование стандартизированных контрольно-измерительных материалов, контрольно-оценочных процедур, техники и технологии автоматизированной проверки результатов исследования, алгоритмизация форм их предъявления.

3. Совершенствование методик шкалирования и оценки результатов педагогических измерений.

4. Сбор и накопление метрических характеристик качества учебных достижений учащихся с использованием информационных технологий и программно-инструментальных средств.

5. Систематизация информации и анализ результатов мониторинговых исследований, оценивание достигнутых результатов относительно требований стандартов.

6. Представление образовательной индивидуальной и статистической информации по результатам контроля в формате, обеспечи-



вающем многоуровневый и многоплановый педагогический анализ.

7. Интерпретация результатов, моделирование состояния образовательной системы ДО, прогнозирование направлений ее развития, выработка рекомендаций по совершенствованию образовательного процесса.

8. Принятие управленческих решений и мер, направленных на получение положительных изменений в образовательной деятельности учебных учреждений в целях повышения ее результативности.

Используя подход TQM (тотальное управление качеством), адаптированный в приложении к системе ДПО, можно принять следующую многоуровневую систему показателей качества образованности личности выпускника системы ДПО: а) уровень знаний учебных дисциплин; б) уровень компетентности в работе с информацией (умение приобретать и оценивать знания, умение интерпретировать и передавать информацию, умение использовать компьютерные системы); в) уровень технологической компетенции (умение выбирать и применять технологии для выполнения конкретных задач); г) уровень компетенции в распределении ресурсов (умение распределять время, пространство, кадры, деньги и материалы); д) оценка мыслительных навыков (умения творчески мыслить, принимать решения, прогнозировать и др.); е) оценка качеств личности (дисциплинированность, личная ответственность, самоуправление, коммуникабельность, самоуважение и др.); ж) оценка навыков межличностного общения (умение вести переговоры, умение обучаться самому и обучать других и др.).

Важнейшая сторона дистанционного обучения – проблема качества учебно-методических и учебных материалов, предоставляемых студенту в современной высокотехнологичной информационной среде.

К факторам, определяющим качество информационно-образовательной среды дистанционного обучения по направлениям социального профиля, а в итоге и качество профессионально-образовательных услуг в целом относятся: качество электронного образовательного контента (эргономичность и экологическая безопасность дистанционных учебных продуктов и методов обучения; создание контента на основе научного исследования психофизического механизма работы с текстом; поточный метод разработки учебных продуктов, встраивание контроля качества на каждом этапе освоения учебных модулей); уровень профессионализма и информационной культуры профессорско-преподавательского состава; реализация идей и базисных позиций дидактики индивидуально-ориентированного дистанционного обучения будущего специалиста; системность мониторинга знаний студентов: наличие у вуза двухуровневой телекомму-

никационной библиотеки и доступа к базам знаний (учебная литература, учебные продукты, базы данных, другие типы ресурсов прямого доступа и в режиме виртуального читального зала и др.); предоставление возможности обучающимся осваивать образовательную программу профессиональной подготовки по индивидуальным учебным планам, индивидуальному расписанию занятий, индивидуальному учебному графику (выбор обучаемым видов занятий, продолжительности занятия и учебных продуктов в соответствии с психофизиологическими особенностями, возможность замедления (ускорения) и повторения учебного материала в зависимости от индивидуального темпа усвоения знаний); модульный контроль знаний методом автоматизированного тестирования, четкая система администрирования и контроль за продвижением студента по индивидуальной образовательной траектории, единая автоматизированная информационная система регистрации, сбора и обработки информации по студентам; алгоритмическое документирование процессов, информационная система учебного администрирования, внутренний аудит.

В целом же эффективность обучения в системе ДО зависит от следующих составляющих: а) эффективного взаимодействия преподавателя и обучаемого, несмотря на то, что они физически разделены расстоянием; б) используемых при этом информационных педагогических технологий; в) эффективности разработанных методических материалов и способов их доставки; г) эффективности обратной связи.

Общими квалиметрическими критериями эффективности функционирования системы дистанционного обучения специалистов социальной сферы должны выступать: положительная динамика удовлетворения государственного и социально-профессионального заказов (например, ассоциации работодателей) на дистанционную профессиональную переподготовку и повышение квалификации специалистов; содействие снижению уровня скрытой и явной безработицы в регионе; соответствие реализуемых дистанционных профессионально-образовательных услуг принципам и направлениям развития муниципальной, региональной, федеральной систем непрерывного профессионального образования.

#### Литература

1. Спицнадель, В.Н. Системы качества (в соответствии с международными стандартами ISO семейства 9000) / В.Н. Спицнадель. – СПб: Питер, 2000.
2. Субетто, А.И. Мониторинг качества непрерывного образования в России. Качество высшего образования как объект системного

исследования / А.И. Субетто, Н.А. Селезнева. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 1999.

3. Шихов, Ю.А. Проектирование и реализация комплексного квалиметрического мониторинга подготовки обучающихся в системе «профильная школа – вуз»: автореф. дис. на соиск. уч. ст. д.п.н./ Ю.А. Шихов. – Ижевск: Изд-во ИГТУ, 2008.

## **НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ДРОБОТ А.А.**

Россия, г. Ставрополь, Ставропольский краевой институт развития  
образования, повышения квалификации и переподготовки  
работников образования

Обеспечение уровня качества дополнительного профессионального образования, соответствующего лучшим мировым образцам является одной из стратегических задач развития российского образования. Для достижения поставленной цели необходимо создание системы управления качеством образования. В соответствии с нормативными положениями международных стандартов качества ISO серии 9000:2000, мы можем определить управление качеством образования как системное, скоординированное воздействие как на образовательный процесс, так и на комплекс других связанных с ним основных, управленческих и поддерживающих процессов с целью достижения наибольшего соответствия параметров функционирования образовательной системы, ее социальных и педагогических результатов установленным и предполагаемым требованиям, нормам, стандартам и ожиданиям.

Предлагаемая структура системы управления качеством в учреждении дополнительного профессионального образования отвечает логике стандартов управления качеством ИСО 9001:2000. Она позволяет реализовать функции выработки стратегии управления качеством, функции реализации данной стратегии, функции анализа и оценки ситуации управления, объекта управления, степени достижения поставленных целей.

Первый элемент системы менеджмента качества – «Анализ образовательных потребностей» – призван обеспечить изучение потреб-

ностей, требований, ожиданий, запросов общества, государства, внешних и внутренних потребителей, заказчиков, партнеров, работодателей и формирование (уточнение) социального заказа через создание рабочих групп, стратегических команд, проведение проблемных семинаров, научно-практических конференций, социологических исследований, опросов и др.

«Проектирование деятельности по качеству» предполагает определение приоритетов и положений политики, стратегии в области качества и создание концепции, программы, планов управления качеством, руководства по качеству на основе современных технологий.

Элемент «Нормативно-документационное обеспечение управления качеством образования» обеспечит установление системы обязательных официальных норм и стандартов через создание, согласование и обновление системы нормативных актов различного уровня по вопросам управления и оценки качества образования, создание системы управления информацией, данными и документацией в соответствии с международными стандартами качества ISO, создание механизма доступа потребителей образовательных услуг и участников образовательного процесса к информации и данным и т.д.

Реализация элемента «Развитие инфраструктуры управления качеством» позволит провести необратимые институциональные изменения, имеющие целью становление и развитие общественно-государственных структур и механизмов управления качеством как единого целого со своими уровнями и подсистемами в едином концептуальном ключе. Предполагается идентификация процессов структуры деятельности образовательного учреждения, назначение ответственных, оценка возможных рисков и путей их минимизации, разработка показателей деятельности, пакета нормативно-правовых актов, регламентирующих организацию деятельности по каждому процессу.

«Управление ресурсами» предполагает обеспечение и эффективное использование материальных, финансовых, информационно-методических ресурсов для эффективного функционирования и инновационного развития системы менеджмента качества.

Элемент «Мониторинг контроль, оценка деятельности по качеству» обеспечивает динамическую оценку деятельности по качеству на всех уровнях на основе получения максимально достоверной и полной информации об основных тенденциях, состоянии, проблемах и перспективах деятельности по качеству, по её важнейшим составляющим на основе официальных процедур, данных. Для этого будет создана система независимой оценки качества образования (аудит потребителей, внешний аудит), централизованные базы данных по ос-

новным направлениям функционирования и развития системы управления качеством, разработаны и внедрены процедуры и показатели контроля состояния системы управления качеством, будет проводиться предварительная общественно-научно-педагогическая экспертиза качества образования (внутренний аудит) и самообследования по качеству и др.

Целью «Повышения профессионализма педагогических кадров в области работы по качеству» является улучшение качества кадровых ресурсов, формирование культуры качества, качественной культуры у участников образовательного процесса, подготовка специалистов в области качества. Данная цель может достигаться путем разработки и реализации программ переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров в области качества образования, создания инновационных площадок по качеству, издания информационно-методических сборников, проведения семинаров, конференций, совещаний, организации деятельности ресурсных центров, реализации программ внутрифирменного обучения педагогических кадров в области качества и т.д.

«Формирование мотивации к улучшению качества» предполагает создание условий для роста заинтересованности у участников образовательного процесса в достижении более высоких, значимых и качественных результатов посредством системы мотивов, материальных и моральных стимулов к достижению более высоких рубежей в области качества образования, предполагающей включение в соревновательную, творческую, инновационную, научно-методическую деятельность, изучение степени удовлетворенности персонала, повышение ответственности каждого человека, структурного подразделения за качество обеспечиваемого образования.

Элемент «Управление изменениями» призван обеспечить системность и управляемость инновационным процессом в системе менеджмента качества образования через создание условий (ресурсных, организационно-правовых, мотивационных) для инновационных преобразований; изучение, трансформацию и преломление опыта управления качеством в сфере производства и услуг, зарубежного опыта, опыта других регионов, достижений и положительного опыта прежних лет; налаживание партнерских связей с признанными научными центрами, специалистами в области управления качеством; создание инновационных групп опытно-внедренческого типа в области управления качеством образования и т.д.

«Управление социальной ответственностью» предполагает разработку, осуществление и корректировку долговременной стратегии

сотрудничества и партнерства в интересах улучшения качества образования, формирование благоприятного имиджа, доверия к системе дополнительного профессионального образования, ее открытости, повышения значимости как общественного института. Данные задачи могут быть решены путем проведения общественных акций различной направленности, Дней открытых дверей, акций в рамках Всемирного Дня качества, конкурсов в области качества, организации экспозиционной, издательской и рекламно-информационной деятельности по вопросам качества образовательной деятельности, публикации аналитических докладов по результатам мониторинга качества образования, опыта и достижений по качеству в средствах массовой информации, создания специализированного сайта для информирования общественности о качестве образования, мерах по его улучшению, взаимодействия со средствами массовой информации, органами законодательной и исполнительной власти, содействия становлению институтов поддержки образования и др.

Элемент «Измерение удовлетворенности» предполагает получение регулярной, достоверной и разноплановой информации о полноте и качестве удовлетворения потребностей, требований, ожиданий, запросов общества, государства, потребителей, заказчиков, партнеров, работодателей через проведение социологических исследований населения с использованием технологии телефонных и интернет-опросов, регулярный анализ публикаций в средствах массовой информации по вопросам качества образования, удовлетворенности потребителей качеством образовательных услуг, писем, жалоб, обращений, связанных с низким качеством предоставляемых образовательных услуг, создание института уполномоченного по качеству, нормативное закрепление его полномочий и порядка назначения и т.д.

При осуществлении управления качеством в учреждении дополнительного профессионального образования, в соответствии с основными установками концепции TQM (Total Quality Management), за основу могут быть приняты следующие базовые принципы и установки:

– Принцип общественно-государственного характера управления качеством образования обусловлен внедрением демократических начал в различных областях общественной жизни, повышением открытости образовательных систем, усложнением механизма формирования и согласования социального заказа с учетом современных тенденций в обществе, образовании. По мере совершенствования управления качеством можно прогнозировать появление ряда новых структур оценки, аудита качества (в том числе формируемых по инициативе педагогической, научно-педагогической общест-

венности); создание механизма независимой профессиональной оценки качества образования; внедрение партисипативных начал в принятии управленческих решений, принятии целой серии норм и стандартов общественных структур как основы и базы для осуществления оценки качества образования.

– Принцип повышения роли и ответственности образовательного учреждения в управлении качеством является прямым следствием закрепления в Законе Российской Федерации «Об образовании» ответственности образовательного учреждения за качество обеспечиваемого образования. Размытость ответственности образовательного учреждения за качество в настоящее время является сдерживающим фактором к повсеместному внедрению системных методов управления качеством. Повышение роли и ответственности образовательного учреждения дополнительного профессионального образования в управлении качеством может быть обеспечено за счет следующих мер:

– введение реального механизма ответственности образовательного учреждения за качество обеспечиваемого образования в условиях нормативного финансирования;

– обеспечение реальной финансово-хозяйственной самостоятельности образовательного учреждения;

– оптимизация управления образованием, за счет делегирования полномочий, устранения функционализма, опеки в управлении;

– обеспечение участия всех работников в решении вопросов финансово-хозяйственной деятельности образовательного учреждения;

– внедрение эффективных механизмов общественного контроля качества деятельности образовательного учреждения.

– Принцип изменчивости баланса в ориентации на процесс и на результат в управлении качеством. По мере совершенствования системы управления качеством образования должен быть определен и нормативно закреплён приемлемый баланс между ориентацией на процесс и результат применительно к различным уровням управления, к различным субъектам и процедурам управления качеством.

– Принцип мотивирующей роли контроля в обеспечении качества образования обуславливается тем, что успешное функционирование системы управления качеством не возможно без осуществления процедур контроля, которые являются не самоцелью, а средством достижения результата. Для этого необходимы:

– строгая регламентация и нормативное закрепление процедур контроля на всех уровнях управления в образовательном учреждении дополнительного профессионального образования;

– цикличность, повторяемость, согласованность и преемственность процедур контроля качества образования на всех уровнях управления;

– четкость и однозначность в определении целевых установок контроля, в том числе связанных с оказанием помощи, консалтинговых услуг;

– нахождение оптимального баланса прав, ответственности и полномочий по осуществлению процедур контроля и последующей реализации его результатов;

– создание среды доверия к результатам и процедурам контроля среди участников образовательного процесса.

– Принцип ситуативности в установлении баланса между внешней оценкой и самооценкой в ходе применения системы управления качеством образования предполагает вариативность и постоянный пересмотр соотношения объема и интенсивности внешней оценки и самооценки по мере развития и совершенствования системы управления качеством образования. При этом, объем самооценки, рефлексивных начал в управлении качеством возрастает на этапах зрелости системы управления качеством, а самооценка преобладает на исходных, более низких уровнях управления. Критериями наилучшего их соотношения в каждый конкретный момент могут служить:

– максимальная реализация инициативы и творческого потенциала участников образовательного процесса;

– достаточность информации, ее избыточность и отсутствие дублирования в контуре принятия решений по улучшению качества на всех уровнях;

– эффективность процедур внешней оценки и самооценки, максимальная реализация их мотивационно-диагностического потенциала.

– Принцип лидерства руководителей и максимального вовлечения работников образовательного учреждения в целеенаправленную деятельность по повышению качества образования. Не подлежит сомнению, что неформальный пример и реальная работа руководителя стимулируют деятельность подчиненных. При этом, вовлечение работников в целенаправленную работу над повышением качества должно обеспечиваться материальным стимулированием, предоставлением возможностей для раскрытия своего творческого потенциала, повышения квалификации, изучения передового педагогического опыта.

– Принцип ориентации на потребителя заключается в систематическом сборе и анализе информации, поступающей из



самых различных источников и позволяющей получать обоснованные выводы относительно текущих и потенциальных потребностей потребителей. Для того чтобы осуществить принцип ориентации на потребителя, необходимо:

- изучение спроса с целью полного понимания потребностей и ожиданий потребителя в отношении содержания услуги, её цены, способа доведения до потребителя и т.д.;

- обеспечение сбалансированности в запросах потребителей и других участников сделки с услугой (учредителя, персонала образовательного учреждения, партнеров, общества);

- измерение потребительской удовлетворенности с целью коррекции собственной деятельности;

- управление взаимоотношениями с потребителями.

- Принцип процессного подхода основан на том, что качество образовательной услуги является результатом качества процессов (совокупность взаимосвязанных ресурсов и деятельности), выход которых она осуществляет (качество процесса равно качеству результатов). Поэтому для обеспечения качественного выхода образовательное учреждение должно обеспечить соответствующее качество самого процесса. Реализация данного принципа означает, что главным фактором является профилактика, а не исправление допущенных ошибок, т.е. влияние на процесс, а не на результаты процесса.

- Принцип системного подхода к управлению основывается на том, что все процессы производства услуги взаимосвязаны между собой и нарушение этих связей может отразиться на качестве услуги. Поэтому необходимо:

- определение системы путем установления процессов, влияющих на заданные цели;

- структуризация системы для достижения цели оптимальным способом;

- понимание взаимозависимости между процессами в системе;

- непрерывное совершенствование системы на базе мониторинга, контроля и оценки;

- установление в деятельности приоритета согласованности ресурсов.

- Принцип постоянного совершенствования заключается в том, что образовательное учреждение должно не только отслеживать возникающие проблемы, но и после тщательного анализа степени удовлетворенности заказчика, показателей деятельности предпринимать необходимые корректирующие и предупреждающие

действия для предотвращения повторного появления таких проблем в будущем. Данный принцип реализуется следующим образом:

- определение в качестве цели каждого сотрудника образовательного учреждения непрерывного совершенствования образовательных услуг, процессов и систем;

- постоянное повышение производительности и эффективности всех процессов;

- поощрение профилактических действий;

- обеспечение всех сотрудников соответствующим обучением, методиками и инструментами непрерывного совершенствования;

- создание системы мер для установления, отслеживания и стимулирования улучшений.

- Суть принципа принятия решений, основанных на фактах, заключается в том, что эффективные решения основываются только на достоверных данных. Источниками таких данных могут быть результаты внутренних проверок системы качества, рекламации и претензии потребителей, анализ предложений сотрудников организации по поводу снижения издержек, повышения производительности и т.д.

- Достижение высокого качества образовательных услуг не возможно без реализации принципа взаимовыгодных отношений с деловыми партнерами. Каждое образовательное учреждение тесно связано со своими партнерами, поэтому целесообразно налаживать с ними взаимовыгодные отношения в целях дальнейшего расширения возможностей деятельности. Данный принцип реализуется в таких проявлениях и действиях как:

- определение и выбор ключевых партнеров;

- установление отношений на основе баланса между краткосрочными целями и долгосрочными планами;

- создание простых и открытых взаимосвязей;

- инициирование совместного совершенствования качества услуг и обеспечивающих его процессов;

- совместное однозначное определение потребностей потребителей;

- обмен информацией и планами на будущее;

- признание достижений партнеров.

# **ОСОБЕННОСТИ И ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКИ**

**ЛЕЩЁВА Г.А.**

Россия, г. Усолье-Сибирское Иркутской обл.,  
филиал Ангарского педагогического колледжа

Какие требования сегодня предъявляют к молодому специалисту, выпускнику педагогического колледжа, работодателя? Они ждут от него способности и готовности к эффективному решению профессиональных задач, мобильности в расширении сфер личностно-профессиональной самореализации в условиях вариативности образования. Соответственно, для выполнения этих требований он должен иметь не только хорошую базовую подготовку по основным предметным областям, но и способность к установлению коммуникаций, постоянному познанию, личностному росту, саморазвитию, позволяющих ему быть успешным. Школа обеспечивает выпускников определенным уровнем предметных знаний и умений, при этом формирование готовности к профессиональной деятельности не рассматривается как результат качества образования и, тем самым, остается за рамками пристального внимания учителей. Как следствие, при поступлении абитуриентов в педагогический колледж мы, анализируя уровень их подготовленности к профессиональному образованию, сталкиваемся с рядом проблем:

– хорошо успевающий в школе ученик испытывает значимые трудности в установлении конструктивного взаимодействия со студентами и педагогами;

– полученные в школе знания оказываются невостребованными в жизни, так как более всего имеют узкопредметную направленность без взаимосвязи с формированием и реализацией в опыте жизнедеятельности вообще и, в частности, в способности саморазвития.

Данный круг проблем можно продолжить, анализируя результаты трудоустройства выпускников средних профессиональных учебных заведений, когда работодатели отмечают, что молодые специалисты при достаточном объеме имеющихся у них профессиональных знаний, испытывают трудности адаптации на рабочем месте из-за неспособности к установлению диалога и сотрудничества с окружающими.

Приведенные нами факты являются закономерным результатом недостаточного внимания педагогов к формированию учебно-познавательной, информационной, коммуникативной, компетенций личностного самосовершенствования обучающихся и погрешностью традиционного учебного процесса в системе «школа-колледж», в котором:

– от обучающегося требуется качественное усвоение предметных знаний и умений, а от учителя – их трансляция ученику для качественного освоения;

– приоритет репродуктивных, объяснительно-иллюстративных методов и приемов обучения, в т.ч. монологический характер коммуникативного взаимодействия от педагога к ученику или студенту обуславливает формирование готовности у обучающихся слушать, но не слышать и не брать на себя роль лидера в общении.

Как следствие из этого, мы пришли к выводу: чтобы содействовать становлению учебно-познавательной, информационной, коммуникативной компетентности студентов, важно рассмотреть обучающегося как самостоятельного, способного к деятельности в условиях колледжа. Необходимы такие методы, технологии обучения, которые изменят позицию студента: от объекта воздействия педагога до активного субъекта ситуации, способного самостоятельно добывать информацию и владеющего нужными для этого способами действия. Меняется при этом и позиция преподавателя: из транслятора содержания обучения он превращается в организатора деятельности студента. Все обозначенные нами установки для подготовки специалиста и обновления методов обучения в колледже согласуются с выдвигаемыми требованиями «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», Государственного стандарта образования и другими документами образовательной политики России. «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладающие чувством ответственности за судьбы страны, за её социально-экономическое процветание» (из доклада Госсовета РФ «Об образовательной политике России на современном этапе»). Согласно исследованиям центра проблем подготовки специалиста в работе доктора педагогических наук В.И. Байденко «Модернизация профессионального образования: современный этап», в перечень требуемых работодателями компетенций входят, например: коммуникативность (отзывчивость в общении, структурирован-

ность речи, убедительность аргументации, обращение с возражениями и т.д.); способность работать в команде; умение наглядно и убедительно проводить презентацию своих идей; готовность к нестандартным, креативным решениям; навыки самоорганизации; гибкость в отношении вновь появляющихся требований и изменений.

С учетом всего вышеперечисленного, одним из базовых умений выпускника педагогического колледжа должно стать умение устанавливать взаимоотношения, коммуникации с педагогами и обучающимися, их родителями, умение находить и отбирать нужную информацию, постоянно повышать уровень профессионализма, поэтому мы посчитали целесообразным в условиях образовательного процесса акцентировать внимание на развитие профессиональных компетентностей. Данная проблема развития профессиональных компетентностей проанализирована нами на основе работ В.А. Колесникова, Э.Ф. Зеера, Н.Н. Гавриленко, Л.А. Сергеева, Б.Д. Леонтьева, В.И. Парыгина, В.Д. Слободчикова, Г. Шадрикова и др.

Основываясь на данных исследованиях, мы взяли за основу следующие понятия:

Под профессиональной компетентностью принято понимать интегральную характеристику деловых и личностных качеств личности, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений.

Исследователями предложены разные структуры профессиональной компетентности. Большинство из них, в частности Э.Ф. Зеера, сходятся во мнении, что основными элементами данного вида компетентности являются глубина и прочность усвоения коммуникативных знаний, самооценка; уровень эмпатийных способностей; удовлетворенность основных потребностей, уровень межличностных отношений; поведение в конфликтных ситуациях, проявление коммуникативных умений при построении монологической и диалогической речи, организаторские способности.

Для определения уровня сформированности профессиональных компетенций у студентов на начальном этапе обучения нами проведена диагностика КОС (методика изучения коммуникативных и организаторских способностей) студентов, тест В.Ф. Ряховского на определение уровня общительности. В диагностическом исследовании приняли участие 46 второкурсников, обучающихся по специальностям 050709 «Преподавание в начальных классах».

Анализ диагностических данных, проведенных в колледже, показал, что 7 второкурсников, что составляет 15 %, обнаруживают вы-

сокий уровень коммуникативной компетентности. Данный уровень характеризуется наличием развитых коммуникативных способностей у студентов, межличностные отношения основываются на дружелюбии и альтруистичности, наличием высокого уровня эмпатийных способностей, в поведении выбирает конструктивные стратегии; умеет самостоятельно организовывать и планировать свою деятельность.

41 % (19 человек) имеют средний уровень коммуникативной компетентности, который предполагает наличие развитых коммуникативных способностей, хотя иногда данные студенты испытывают затруднения в реализации коммуникативных способностей и умений, например, в учебной ситуации; межличностные отношения основываются на дружелюбии и альтруистичности, но могут проявляться и подозрительность, подчиненность, зависимость; средний уровень эмпатийных способностей; в поведении выбирают конструктивные стратегии, а также приспособление и уступку; осуществляют планирование и организацию деятельности по заданному алгоритму. 20 студентов, что составляет 44 %, имеют низкий уровень. Эти студенты не способны реализовать коммуникативные умения и качества в необходимой для успешного решения коммуникативных задач степени, в межличностных отношениях возможно проявление авторитарности, эгоистичности, агрессивности, подозрительности, подчиненности, зависимости; низкий уровень эмпатийных способностей, а также неконструктивные типы поведения; не умеют планировать и организовывать свою деятельность

Проанализировав данные диагностики, мы выяснили, что у студентов наименее развитыми являются следующие умения:

- умение договориться, умение принять мнение другого, то есть умение строить межличностные отношения; умения строить конструктивное общение;

- умение найти компромисс, умение вести себя в конфликтных ситуациях;

- умение организовывать и планировать свою деятельность, умение планировать представлять результаты деятельности в незнакомой среде общения.

Таким образом, чтобы повысить уровень профессиональной компетентности важно использовать систему методов обучения для подготовки будущих педагогов. Наиболее перспективными в этом плане являются активные методы, которые ставят студента в позицию активного субъекта. Особым потенциалом для этого в педагогическом колледже обладают дисциплины психолого-педагогического цикла, в частности дисциплина «Педагогика».

Одним из эффективных методов, на наш взгляд, является метод организации проектной деятельности.

Проблема проектной деятельности разрабатывалась теоретиками Всесоюзного научно-исследовательского института (Г.П. Щедровицким, О.И. Генисаретским, В.Л. Глазычевым, А.А. Дороговым, Л.Б. Переверзевым, В. Полат, В.И. Пузановым, В.Ф. Сидоренко и др.). Сущность понятия проектной деятельности основана на общепсихологическом понимании деятельности, которое сложилось в отечественной психологии в школе Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, В.Д. Шадрикова.

Исходя из положений, обозначенных психологами и педагогами, под-проектной деятельностью студентов мы понимаем продуктивную взаимодействие субъектов учебного процесса, направленную на овладение знаниями и обобщенными способами учебных, коммуникативных, проектных и других профессиональных действий и саморазвитие данных субъектов в ходе реализации учебного проектного задания с внешним контролем и оценкой.

Организация проектной деятельности:

- стимулирует внутреннюю познавательную мотивацию и способствует;
- формированию навыков поисковой и исследовательской деятельности;
- получению хороших предметных знаний вследствие упорной работы над решением проблемы, многократных обсуждений и защиты своей позиции;
- повышению активности и самостоятельности студентов;
- овладению умениями организовать, спланировать и осуществить решение возникших задач;
- осознанию студентом ценностей совместного труда;
- повышению стремление к рефлексии и коллективному анализу выполненной работы;
- развитию позитивной внутренней мотивации к учению;
- формированию коммуникативной компетентности, являющейся составной частью профессиональной компетентности будущего специалиста.

Анализ современной психолого-педагогической литературы показывает, что, хотя в педагогической теории рассматриваются различные аспекты проектной деятельности, тем не менее, недостаточно исследована ее сущность и специфика организации с позиции развития профессиональной компетентности в учреждениях среднего профессионального образования.

При организации проектной деятельности, мы считаем, необходимо сместить акцент с процесса пассивного накопления студентом суммы знаний на овладение им различными способами деятельности в условиях доступности любых информационных ресурсов, что, несомненно, будет способствовать активному формированию творческой личности, способной решать нетрадиционные задачи в нестандартных условиях.

На наш взгляд, проектная деятельность играет значительную роль в формировании профессиональной компетентности, так как эта деятельность является многоцелевой и полипредметной, предполагающей использование студентом способов и средств для решения задач проектной деятельности. Результатом может быть и вновь созданный образовательный продукт в форме конспекта, плана, сочинения, участия в конкурсе, конференциях, модели, дидактического пособия.

Практическим результатом данной деятельности стали «мини-проекты», создаваемые в процессе учебного занятия. Под понятием «мини проект» мы понимаем – проект, осуществляемый студентами под руководством преподавателя, по заданному алгоритму, представленный в рамках учебной дисциплины. Возьмем в качестве примера разработку занятия по учебной дисциплине «Педагогика». Так, изучая тему «Образ современного учителя» студентам было предложено разработать проект «Требования к современному учителю». Студенты создают проект и представляют его группе как продукт с целью предложить его как альтернативный «заказчику». По количеству участников данный проект является групповым. Продолжительность подготовки проекта – 2 занятия.

Практическим результатом в рамках внеклассной работы по педагогике студентами подготовлен социальный проект «Эра милосердия начинается с поступка». Студенты заинтересовались проблемой «почему в нашем городе и в условиях современной жизни так много бедных и как можно им помочь?». Как влияют социальные условия на образование? Как может общественность изменить ситуацию? Это и обусловило их желание участвовать в проекте. На исследовательском этапе – студенты провели опрос населения разных возрастных групп и социального положения, обработали результаты опроса. В результате работы над проектом у студентов сформировались следующие умения: умения строить конструктивное общение, умение строить межличностное отношение на основе дружелюбия и уважения к собеседнику, а также умение планировать представлять результаты деятельности в незнакомой среде общения.



По нашему мнению, наличие опыта сотрудничества конструктивного общения в студенческой группе, способность управлять процессом общения, конструктивно разрешать конфликты, проявлять лидерские умения, наличие опыта общения, сотрудничества позволяют сделать вывод о том, что в целом уровень профессиональной компетентности студентов повысился. Мы считаем, что нам удалось создать условия для развития профессиональной компетентности, в результате чего студенты овладевали умением договориться, умением принять мнение другого, то есть умением строить межличностные отношения; умением найти компромисс, вести себя в конфликтных ситуациях; умением организовывать и планировать свою деятельность, то есть всеми теми умениями, которые мы выделили в качестве показателей сформированности профессиональной компетентности.

Проведенное исследование, в целом позволило сделать следующие выводы. Определены возможности и влияние проектной деятельности на эффективность общения студентов, заключающиеся в формировании у них умений самостоятельно генерировать идеи, находить недостающую информацию, устанавливая причинно-следственные связи; формирование умений коллективного планирования, умений планировать и анализировать деятельность, умений вести дискуссию, отстаивать свою точку зрения, инициировать учебное взаимодействие.

Следовательно, в учебной деятельности студентов при изучении педагогики ведущим является ориентация не просто на знания, а «на поиск смысла».

Анализ особенностей содержания преподаваемой дисциплины педагогики и возможностей студентов, уровня их развития, позволил выделить в качестве составляющей профессиональной компетенции: учебно-познавательная, информационная, коммуникативная компетенция и личностное саморазвитие.

Приведенное исследование раскрывает лишь определенную часть особенностей и формирование профессиональной компетентности у студентов педагогического колледжа в условиях изучения педагогики. В теоретическом плане мы видим его перспективы в дальнейшем развитии профессиональных компетенций, включающей в себя организацию самостоятельной работы студента.

#### Литература

1. Гавриленко, Н.Н. Развитие самопознания как фактор профессионального самоопределения старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Н.Н. Гавриленко. – Иркутск, 1999.

2. Зеер, Э.Ф. Психологические основы профессионального становления личности педагога / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург, 1999.

3. Колесников, В.А. Основные положения концепции профессионального образования в иркутском педагогическом колледже № 1 / В.А. Колесников. – Иркутск: изд-во ИПКРО, 2000.

4. Косогова, А.С. Целостное и непрерывное образовательное пространство как фактор становления современной личности // Образование в 21 веке; проблема целостности непрерывности: Материалы региональной науч.-практ. конфер. / Под ред. А.С. Косоговой. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та., 2001.

## **ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ В ОБЛАСТИ МЕНЕДЖМЕНТА**

**ЖАБРЕЕВ В.С., БУДЕННЫЙ С.П.**

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт путей сообщения

«Должна ли страна быть бедной? Фактически в 1950 г. Япония имела отрицательный платежный баланс. В стране нет природных ресурсов – нефти, угля, железной руды, меди, марганца, даже леса. Более того, Япония имела широко известную репутацию производителя бросовой продукции и была вынуждена экспортировать товары в обмен на продукты питания и оборудование. Вырваться из этого порочного круга можно было, только повысив качество. С этого момента потребитель становится самым важным звеном производственной линии. Это был серьезный вызов высшему менеджменту Японии... Если Япония может служить примером, то возможно, что любая страна с достаточным населением и хорошим менеджментом, которая произведет оригинальную продукцию, востребованную рынком, не должна быть бедной. Наличие природных ресурсов не обязательно для процветания. Благополучие нации зависит от людей, менеджмента и правительства гораздо больше, чем от полезных ископаемых. Проблема в том, как построить правильный менеджмент. Было бы ошибкой экспортировать американский менеджмент в дружественную страну... Какая страна в мире наименее развитая? Несмотря на сокровища в виде умений и знаний миллионов безработных, на недостаточно или неверно используемые, подвергающиеся злоупотреблению навыки и знания целой армии людей, работающих на всех уровнях производства во всех отраслях промышленности, Соединенные Штаты сегодня – самая недоразвитая страна в мире... Еще несколько замечаний в адрес

высшего менеджмента Японии. Первым препятствием, которое предстояло преодолеть, работая с руководителями высшего звена Японии в 1950 г., было распространенное убеждение, что конкуренция с промышленностью Америки и Европы невозможна из-за репутации поставщика низкокачественных потребительских товаров, которую Япония заработала ранее. В 1950 г. я предсказал (Слушайте меня, и через 5 лет вы будете конкурировать с Западом. Продолжайте слушать до тех пор, пока Запад не будет просить защиты от вас), что в течение пяти лет японские товары наводнят мировые рынки и что уровень жизни в Японии со временем сравняется со стандартами наиболее процветающих стран мира...Основой для моего предсказания послужили: 1) наблюдения за японской рабочей силой; 2) эрудированность японских менеджеров, их преданность работе, а также сильное желание учиться; 3) вера в то, что японский менеджмент осознает собственную ответственность и доведет начатое до конца; 4) распространение образования с помощью JUSE.» [1]. Отсутствие широкой системы повышения компетенции в области менеджмента сказывается и в профессиональной подготовке, в результатах труда преподавателей, руководителей и исполнителей. Ниже представлен пример характерной самооценки специалистов в одной из организаций (Таблица).

Большинство слушателей проявляют «желание работать» (п. 17). Слушатели уделяют внимание тому, что «Требуется ... от исполнителя обладание особыми способностями, уровнем интеллекта, навыками устной речи, ловкостью рук и т.п. для удовлетворительного выполнения работы...» (п. 16). По остальным показателям «человеческие ресурсы» по результатам самооценки реализуется на 50 %. При этом наблюдается слабая информированность о целях, низкая организованность, не полная стандартизация процессов, не развита система мотивации, слабо развит обмен передовым опытом, существенные материальные потери. Как известно, наблюдается низкая мотивация обучающихся в образовательных учреждениях.

Более того, высшее руководство России, богатой природными ресурсами, говоря о несущественных улучшениях, в отличие от Деминга, называют плановые цифры 15-20 и более лет, которые потом не подтверждаются. Назрела необходимость в интересах процветания организаций и, как следствие, развитие экономики в стране, необходимо создавать систему образования в области менеджмента, полагая, что на производстве и в образовании преподаватели и учителя должны освоить теорию и практику современного менеджмента. Усвоив при этом, что менеджмент – это скоординированная деятельность по руководству

и управлению организацией [2]. «Начальники», учителя и преподаватели должны стать эффективными менеджерами.

Таблица 1

Пример характерной самооценки специалистов

№	Показатели «человеческих ресурсов»	Да-1, Нет-0	
1	Знает ли исполнитель, каких достижений от него ждут и что полезно с точки зрения операционных процессов?	0,9	Информация о целях 0,5
2	Измеряем ли мы то, что следует, используя показатели, соотносящиеся с поставленными целями, и получает ли исполнитель обратную связь от этих показателей? То есть получает ли он информацию о качестве своей текущей работы настолько быстро и часто, насколько это возможно?	0,6	
3	Точны ли применяемые показатели и просты ли для понимания?	0,6	
4	Относятся ли применяемые показатели к тем, что зависят от человека?	0,6	
5	Говорят ли применяемые показатели исполнителю о том, что у него не получается так, как надо?	0,5	
6	Есть ли адекватные руководства или инструкции с примерами выполнения работы, позволяющие не держать все в памяти?	0,5	
7	Можно ли считать эти руководства и инструкции образцами простоты и ясности изложения?	0,2	
8	Насколько вы уверены в том, что у исполнителя есть вся нужная информация, представленная понятно и четко?	0,2	
9	Построена ли существующая система – способы выполнения работ – так, что обеспечиваются оптимальные результаты (отсутствие потерь)?	0,2	Методы работы 0,5
10	Поддерживают ли оптимальные результаты применяемые методы, показатели, процедуры, информационные технологии и др.?	0,5	
11	Можно ли было работать лучше, чтобы обеспечить оптимальные результаты?	0,8	Природа мотивации 0,5
12	Существуют ли внешние мотивирующие факторы (стимулы, сдельная заработная плата, премии и т.п.), отвлекающие от адекватных результатов и заставляющие стремиться к вознаграждению, а не к выполнению самой работы?	0,7	
13	Организована ли работа так, что исполнители испытывают достаточную внутреннюю мотивацию (от действительно хорошей работы) для наилучших результатов? Отметим, что внутренняя мотивация опирается на знание результатов, т.е. на соответствие показателей целям.	0,4	

14	Может ли человек не выдерживать установленные стандарты, даже если от этого зависит его жизнь, а он сам имеет адекватную информацию и методы и обладает внутренней мотивацией?	0,6	Знания 0,55
15	Знает ли тот, кто хорошо работает, нечто, чего не ведают их коллеги?	0,5	
16	Требуется ли от исполнителя обладание особыми способностями, уровнем интеллекта, навыками устной речи, ловкостью рук и т.п. для удовлетворительного выполнения работы?	0,9	Личные качества: 0,9
17	Есть ли технические или экономические возможности для реорганизации работы таким образом, чтобы добиться эффективного соответствия между требованиями к результатам и тем, что индивид хотел бы делать?	0,9	Желание Работать: 0,9

### Литература

1. Деминг, Э. Выход из кризиса: Новая парадигма управления людьми, системами и процессами / Эдвардс Деминг; Пер. с англ. – 3-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2009. – 419 с.
2. ГОСТ Р ИСО 9000-2008. Система менеджмента качества. Основные положения и словарь.

## **МОДЕЛИРОВАНИЕ СУБЪЕКТ–СУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИКО– ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ТАНАЕВА З.Р.**

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт развития  
профессионального образования

В условиях перехода к компетентностно-ориентированной модели профессионального образования актуализируется проблема взаимодействия субъектов образовательного процесса. Субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса рассматривается нами как одно из процессуально-технологических условий реализации практико-ориентированных педагогических технологий в системе профессионального образования.

Педагогическое взаимодействие преподавателя и обучаемого в процессе обучения в учреждениях профессионального образования как личностно-равноправное характеризуют в своих концепциях ученые Н.А. Зимняя, Н.Ю. Посталюк, Н.Ф. Радионова, В.А. Слостенин,

Е.Н. Шиянов и др. Применение партисипативных методов управления профессиональной подготовкой будущих специалистов как один из способов организации управленческого взаимодействия рассматривают в своих научных трудах О.Ю. Афанасьева, Е.Ю. Никитина и др. Рассматривая с психологической точки зрения субъект-субъектное педагогическое взаимодействие, Л.Г. Дмитриева и др. отмечают, что «взаимодействие, обеспечивающее сотрудничество, взаимопонимание и взаимоприятие, делает возможным «встречное движение» личностных смыслов субъектов образования, совмещение психологических позиций субъектов и объектов, порождающих взаимность, доверие и взаимооткрытость, способствующих «вызреванию» диалога как формы и средства организации такого «встречного движения» разных миров. Диалог, как форма общения обеспечивает самовыражение субъектов образования, порождает эффекты взаимоприятия, со-участия, со-чувствия, со-действия; диалог как средство субъект-субъектного педагогического взаимодействия – конструктивное взаимодействие субъектов образования, нацеленное на позитивный результат в общении» [1].

Таким образом, моделирование субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса как педагогическое условие в самом общем значении определяет стиль поведения педагога и нацеливает на замену традиционно существующей авторитарной системы отношений преподавателя и обучаемого на такую систему, при которой преподаватель выступает в качестве опытного и компетентного наставника, а обучаемый – в роли заинтересованного партнера. В результате резко сокращается дистанция между преподавателем и обучаемым, осуществляется перевод их взаимоотношений из «субъект-объектных» в «субъект-субъектные», которые открывают возможность для самореализации будущего специалиста уже в условиях учебного заведения.

Опираясь на вышеизложенное, солидаризуясь с мнениями Е.Ю. Никитиной и др., под субъект-субъектным взаимодействием мы понимаем способы, используемые преподавателем для включения всех обучаемых в совместную деятельность, построенную на паритетных началах, по разрешению проблем, выполнению управленческих функций, нацеленную на повышение качества подготовки будущих специалистов [2].

Субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и обучаемого в ходе реализации практико-ориентированных педагогических технологий требует прямого, непосредственного общения преподавателя и обучаемого в различных формах совместной деятельности. К такому

виду субъект-субъектного взаимодействия можно отнести информационно-совещательные методы: консультации, инструктажи, рекомендации, собеседование и т.д.; интерактивные методы: «круглые столы», дискуссии, анализ конкретных ситуаций и т.д. Различные виды совместной деятельности характеризуются наличием единой личностно-ориентированной цели деятельности; специальной организацией с разделением функций и ролей между участниками в зависимости от их компетенции, цели, средств и условий ее достижения; наличием руководства в лице одного из участников со специальными полномочиями; пространственное и временное сопричастие участников, создающее возможность непосредственного личного контакта между ними, в том числе обмена действиями, информацией; взаимосвязь и взаимозависимость участников в процессе и конечном результате совместной деятельности; возникновение в процессе работы межличностных отношений, изначально обусловленных содержанием совместной деятельности. На наш взгляд, в ходе такого взаимодействия происходит обмен интеллектуальными и духовными ценностями – идеями, знаниями, опытом, выводами.

При реализации практико-ориентированных педагогических технологий особое место отводится методу взаимоконтроля и самооценки. Данный метод является методом привлечения обучаемых к реализации контрольно-регулятивной функции в ходе субъект-субъектного взаимодействия. Такой метод применяется для установления соответствия реальной картины учебного процесса желаемой, запланированной. При этом постановка совместной цели является более предпочтительной. Однако очень важно в данном случае грамотное определение преподавателем границ участия обучаемых в совместной деятельности и единоначалия.

В рамках субъект-субъектного взаимодействия нами выделены следующие формы взаимоконтроля и самооценки:

- совместная разработка критериев оценки для осуществления рубежного контроля знаний;
- совместное определение формы проведения контроля;
- при проведении практических занятий использование преподавателем обучаемых в роли «экспертов», «арбитров» для оценки правильности решения ситуационных задач, тем самым сравнив их выводы с собственными;
- проведение анкетирования по вопросам организации учебного процесса, с рекомендациями по его совершенствованию.

Принципиальной особенностью реализации практико-ориентированных педагогических технологий является подход,

основанный на ситуационном моделировании служебной деятельности. Обучение в контексте профессиональной деятельности требует совершенно иной системы взаимодействия субъектов образовательного процесса. Функции педагога варьируются от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. Такая модель поведения преподавателя достигается за счет увеличения групповых форм организации учебной работы: круглый стол (дискуссия, дебаты), мозговой штурм (брейнсторм, мозговая атака), деловые и ролевые игры, Case-study (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ).

Таким образом, весьма эффективным способом реализации субъект-субъектного взаимодействия является обучение, основанное на современной технологии активного социально-психологического обучения, основанной на использовании технологий, целенаправленно реализующих социально-психологические закономерности активной учебной деятельности обучаемого в учебной или иной целевой группе. В работе ведущих специалистов в данной области психологии и педагогики (А.А. Вербицкого, Ю.С. Арутюнова, Л.В. Путляевой, В.А. Якунина, Ю.Н. Кулюткина, Н.В. Кузьминой, М.К. Тутушкиной и др.) выделены следующие принципы технологии активного социально-психологического обучения: совместная деятельность преподавателя и обучаемых; проблемное содержание обучения и процесса его развертывания в диалогическом общении; коллективный характер учебного процесса; моделирование в обучении с целью формирования целостного представления о будущей профессиональной деятельности, непредсказуемость и гибкость занятий [3].

Работа в группе стимулирует обучаемых к регулярной самооценке, корректировке своих действий, пополнению и совершенствованию собственных знаний, навыков и умений, предоставляет возможность каждому обучаемому быть деятельным на всех этапах подготовки. Таким образом, на таких занятиях достигается диалог между субъектами образовательного процесса, основанный на паритетных началах.

Анализ научно-методической литературы, обобщение эффективного педагогического опыта, собственные результаты, полученные в ходе реализации практико-ориентированных технологий, позволяют сделать вывод о том, что необходимыми условиями при моделировании субъект-субъектных отношений являются создание равных возможностей для всех обучаемых независимо от их реальных учебных возможностей для высказывания своего мнения, для делового, в том



числе неформального, общения; доступность учебной информации; доброжелательные межличностные отношения в коллективе, базирующиеся на принципах сотрудничества и равнозначности субъектов педагогического процесса.

#### Литература

1. Дмитриева, Л.Г. Диалогическая реальность педагогического общения : монография / Л.Г. Дмитриева. – Уфа: Восточный университет, 2005. – 104 с.
2. Никитина, Е.Ю. Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению дифференциацией образования: монография / Е.Ю. Никитина. – Челябинск: ЧГПУ, 2000. – 285 с.
3. Струговщикова, О.В. Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения: учеб. пособ. / О.В. Струговщикова. – Саратов: Научная книга, 2011. – 64 с.

### **ТРЕБОВАНИЯ К УЧЕБНЫМ ЗАДАНИЯМ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

#### **ВАСИЛОВСКИЙ В.И.**

Россия, г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Учебные задания предусматривают такую организацию деятельности, когда студент, используя знания, жизненный опыт, приемы умственной работы, приходит к новым для себя познавательным результатам.

Учебные задания направлены на решение конкретной проблемы и требуют волевого напряжения, включения эмоций, мышления. Результативность самостоятельной работы студента находится в прямой зависимости от его культурного уровня, жизненного опыта, от владения общими знаниями по педагогике, психологии, философии, истории, эстетике и т.д. Только синтез знаний способствует полноценному пониманию текста, проявлению индивидуальности, помогает студенту определить свое отношение к тексту, заданию.

Включение в самостоятельную работу требует интенсивной умственной деятельности человека: ясности, логичности, глубины, гибкости ума, самостоятельности и критичности мысли, развитого абстрактного мышления. В ответах на вопрос «Что вам больше нравится по педагогике: работать самостоятельно или слушать?» можно выделить три группы. Одна – слушать «гораздо интереснее, чем работать

самому». Это мнение тех, кто не любит читать и творчески мыслить. Вторая группа ответов – «и самостоятельно работать и слушать: сразу можно понять, правильно ли думаешь и избежать ошибок». В ответах проявляются индивидуальные особенности («послушать, а потом хорошо подумать самому», «сначала самим работать, а потом слушать – самый лучший способ»). Эта группа студентов осознает необходимость самостоятельной работы, понимает важность знаний. Третья группа высказывает желание предоставить полную самостоятельность в решении задач: «работать самому, тогда вникаешь в тему, больше заинтересовываешься; чтобы понять, обращаешься к дополнительной литературе, и предмет становится интересным»; «самостоятельно работать. Прослушать, сравнить со своим и спорить»; «интересно работать своей головой».

На вопрос «Следует ли давать задания, рассчитанные на полную самостоятельность?» студенты ответили: задания надо давать трудные. Заявляя о предоставлении полной самостоятельности, студенты вовсе не снимают роли преподавателя, считая помощь его вполне естественной: «полная самостоятельность, но все-таки намекнуть нужно для уверенности»; «интересно выполнять трудные задания. Только чуть-чуть надо дать небольшую наметку, а остальное – полная самостоятельность». Обратим внимание на это «чуть-чуть», в нем собственно и заключается руководство преподавателем самостоятельной работой.

Следовательно, студенты испытывают потребность работать, во-первых, самостоятельно, во-вторых, над сложными и разнообразными заданиями и, в-третьих, не снимают в процессе выполнения задания помощи преподавателя.

Для работы мысли требуются знания, желание доискиваться до сути проблемы, отстаивать свою точку зрения в любом вопросе, формировать свою оценку, свое отношение. Работа мысли зависит от характера учебных задач, которые должны быть разнообразными, определяться учебным материалом, наличием в нем фактов, выводов, теоретических положений, степенью связи его с прежними знаниями. Несколько по-иному совершается работа мысли при чтении теоретических статей. Они – законченные произведения со своей логикой доказательств и обоснований, своим стилем. И задания направляются на то, чтобы студенты уяснили точку зрения ученого, учились творческому осмыслению статьи. Эти задания ориентируют студента на сопоставление своей позиции с точкой зрения ученого.

Самостоятельная работа требует определенного круга умений общего типа, под которыми понимается осуществление способов дей-

ствий в измененных условиях: умения мыслительной деятельности (умения доказывать, обобщать, сравнивать, анализировать...); умения организационно-технические (умения пользоваться справочниками, составлять план, конспект, устно или письменно излагать материал и т.д.). Выполнение учебных заданий по педагогике требует включения педагогических умений: умений решать педагогические ситуации и задачи; умений проектировать, организовывать, реализовывать учебную, воспитательную работу и т.д.

Включение в самостоятельную работу результативно только тогда, когда студент владеет общими и специальными знаниями, может практически оперировать общими и педагогическими умениями. Обучение целесообразно начинать с анализа эпизода в художественном, публицистическом произведении. В первую очередь требуется осознавать роль эпизода в развитии характера человека, воздействие героя на действующих лиц и влияние действующих лиц на героя, возможные варианты развития событий, характера. Нужно учиться осмысливать отдельные художественные детали, передающие душевное состояние персонажа, определять свое отношение к произведению и героям.

Анализируя эпизод из «Педагогической поэмы» А.С. Макаренко о доставке Семеном Карабанычем денег, студенты объясняют, почему Семен «негодующе смотрел» на Макаренко, когда узнал о поручении. Отмечаются элементы точно просчитанной педагогической игры: «спросил самым безразличным и невыразительным голосом»; объясняется смысл заголовка сцены «Хождение Семена по мукам» и т.д.

Организуя деятельность студентов, преподаватель предлагает комплекс заданий для самостоятельной работы, включающий знания, жизненный опыт, понятийное мышление. Задания должны предусматривать возможность развития личности. Каждое задание реализует конкретную цель, формирует конкретные умения, решает конкретные нравственно-эстетические проблемы. Каждое задание – это шаг вперед в развитии, а не просто смена видов деятельности.

Важнейшее требование к заданиям – постепенное их усложнение в процессе обучения. В то же время они должны быть доступны студенту, давать возможность использовать прежние знания, вызывать интерес к работе, эмоциональную и мыслительную активность. Желательно предоставить право выбора заданий, что расценивается студентами как проявление уважения к ним, их способностям и потребностям. Задания типа «Доказать, что урок построен правильно», «За что я люблю...» сформулированы некорректно, ибо сразу дают подсказку, что урок построен правильно и надо только подыскать

факты для доказательства. Категоричность «за что я люблю...» сдерживает самостоятельность, так как героя, эпизод или произведение студент может и не любить.

Задания должны предоставлять студенту возможность мобилизовать свои прошлые представления, впечатления, опыт, знания, умения; преобразовать их на основе поставленной проблемы, развивать свою аналитическую мысль, поднимаясь от репродукции до творчества.

Задание выполняется с большим желанием, если оно рекомендуется конкретному студенту с учетом его запросов, личного опыта, психологических особенностей (уровня самостоятельности, особенностей памяти, наблюдательности, темперамента и т.д.).

Для студентов, у которых слаба память, задания предлагаются по конкретному материалу; для тех, у кого плохо развито воображение – усиливаются вопросы по описанию обстановки, одежды, деталям; не умеющим обобщать – даются задания по формулировке вывода, определений; при механическом запоминании – задания на установление причинных связей. Смысл индивидуальных заданий с учетом уровня развития студента – активно формировать недостаточно развитые качества.

В учебном процессе значительная доля принадлежит аналитическим заданиям, которые требуют использования теоретических знаний, жизненного опыта, позволяют ответам студентов по своему характеру приблизиться к научному анализу. Задания эти рассчитаны на развитие умений анализировать, сравнивать, сопоставлять, размышлять над сложными проблемами учебного курса.

Это может быть обоснование авторской позиции, личного мнения о спорной точке зрения исследователя. Пример такого задания:

«Сопоставьте две позиции:

а) «Воспитание и только воспитание – цель школы» (И.Г. Песталоцци);

б) «Процесс воспитания не может быть запрограммирован, воспитание «это Божья тайна», и в формировании главных качеств человека никогда не будет принимать участие никакая школа» (Юность. 2001. № 10–11).

Прокомментируйте эти точки зрения».

Столкновение авторской позиции и личного мнения студента вызывает работу мысли, эмоциональный отклик, позволяет прийти к определенным выводам по конкретному вопросу. Обращение к критической статье по проблеме целесообразно, потому, что студент учится у критика искусству подбора, оценки фактов, их взаимосвязи и

взаимозависимости, логике доказательств и выводов, на уровень которых студент в силу своего опыта еще подняться не может.

Вариантом аналитических заданий является решение проблемы до анализа ее на занятии. Это позволяет студентам войти в тему разговора, быть подготовленными участниками и соучастниками решения. А так как обычно это проблемы, важные для профессионального становления, то понятна ценность именно этих заданий.

Аналитические задания, естественно, требуют работы мысли, оценки проблем, вооружают опытом отбора материала для доказательств, опытом выстраивания ответа, опытом устного или письменного оформления результатов.

## **ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО» В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГТ**

**ОБУХОВА С.Н.**

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

В соответствии с введением в действие Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 655 от 23 ноября 2009 года) у слушателей курсов повышения квалификации возникает множество вопросов, касающихся разработки рабочих программ педагогов ДООУ по образовательным областям.

Основная общеобразовательная программа дошкольного образовательного учреждения должна основываться на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса и строиться с учетом интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников.

Сегодня каждому педагогу известно, что в инновационном образовательном пространстве происходит соединение разнопредметного содержания и образуются новые формы образовательного процесса, для которых характерен общий термин – интеграция. Явление интеграции (в переводе с латинского *integratio* – восстановление, восполнение) рассматривается в современной науке как сторона процесса развития, связанная с объединением в гармоничное целое ранее раз-

народных элементов. Суть проблемы в том, как видится целое. В-первых, интеграция понимается не как формальное соединение разного знания в новый информационный текст, а как соединение разных текстов в сознании ребенка (интеграция знания и сознания). Во-вторых, ребенок становится целевым и организационным центром образования при том условии, что он самостоятельно интегрирует в сознании разные учебные тексты. Интеграция разного знания сознанием приводит к появлению нового знания, поэтому важнейшим показателем развивающего образования является способность ребенка самостоятельно генерировать новые информационные и культурные тексты (смыслы). В-третьих, ребенку отводится центральное место в образовательной системе развивающего типа, и его сознание признается ведущим фактором интеграции. Сущностью интегрированного подхода является соединение знаний дошкольников из разных областей на равноправной основе. При этом в образовательной ситуации педагоги имеют возможность решать несколько задач из различных областей развития, а дети осваивают содержание различных разделов программы параллельно, что позволяет сэкономить время для организации игровой и самостоятельной деятельности. Интеграция образования, таким образом, понимается сегодня как осуществление ребенком под руководством педагога последовательного перевода информации с одного учебного языка на другой, в процессе которого происходит усвоение знаний, формирование понятий, рождение личностных и культурных смыслов. Наиболее органично изобразительное искусство интегрируется с музыкой, художественной литературой, поэтому и воспитатель, руководитель изобразительной деятельности и музыкальный работник в дошкольном образовательном учреждении должны научиться переводить информацию с языка одного вида искусства на другой в целях их взаимообогащения, а также более глубокого проживания и осмысления детьми.

Сложности у слушателей вызывает составление модели интеграции образовательных областей в контексте разработки основной общеобразовательной программы современного дошкольного образовательного учреждения. В процессе занятий слушателям предлагается интегрирование содержания образовательной области «Художественное творчество» с другими образовательными областями, такими как «Музыка», «Чтение художественной литературы», «Познание», «Коммуникация», «Социализация» и др.

Комплексно-тематическое планирование предполагает, что при отборе образовательного содержания определяется тема, которая выступает как сообщаемое знание и представляется в эмоционально-

образной форме. Реализация темы в разных видах детской деятельности предполагает «проживание» ее ребенком и позволяет взрослому занять партнерскую позицию в общении с ним. Подбор тем придает систематичность всему образовательному процессу, является достаточно сложным процессом, поэтому к компетентности и творческому потенциалу педагога предъявляются довольно высокие требования. В ходе занятий слушателям курсов повышения квалификации предлагается разработка календарно-тематического плана: совместной деятельности взрослого и детей в непосредственно образовательной деятельности и режимных моментах.

Слушателями курсов повышения квалификации являются специалисты, имеющие опыт профессиональной деятельности, сформировавшиеся взгляды, установки, практические умения в профессиональной сфере, поэтому процесс повышения квалификации целесообразно организовать как практико-преобразующую деятельность. В настоящее время одной из наиболее востребованных и интересных для слушателей форм организации учебных занятий являются мастер – классы.

Мастер – классы не только позволяют слушателям повысить свой профессиональный уровень, проявить собственные знания на практике, представляют собой наиболее эффективную форму обмена опытом. Ключевым звеном работы мастер – класса является демонстрация оригинальных практических методов освоения содержания образовательной области «Художественное творчество». Участники мастер – класса активно делятся опытом организации образовательных ситуаций по художественному творчеству, участвуют в комплексно-тематическом планировании, отслеживают развитие личности ребенка и освоение образовательной программы на основе мониторинга образовательной деятельности, выстраивают индивидуальную траекторию развития личности ребенка. Каждый из слушателей в соответствии с собственными интересами в рамках предлагаемой темы занимает позицию педагога-мастера – позицию консультанта и советника, помогающего организовать образовательную работу, осмыслить наличие у слушателей продвижения в освоении способов профессиональной деятельности.

Педагоги дошкольных образовательных учреждений выполняют задания разной сложности, например, составляют проект рабочей программы, документ, определяющий ценностно-целевые ориентиры, содержание образования для каждой возрастной ступени по образовательной области «Художественное творчество». Определяют комплекс условий и средств воспитания, и обучения, реализуемых на ос-

нове имеющихся материально-технических, организационных, технологических ресурсов базового дошкольного образовательного учреждения.

В ходе работы моделируются разнообразные ситуации, которые могут возникнуть в ходе обучения дошкольников продуктивной деятельности на основе интеграции образовательных областей. Слушателям предлагается решение проблемных ситуаций, возникающих при организации восприятия произведений искусства, в процессе обучения технике работы с материалами или при усвоении способов изображения предметов окружающего мира, при анализе детских работ, в работе с родителями и во многих других образовательных ситуациях. Например, при изучении темы «Приобщение дошкольников к декоративно-прикладному искусству Урала» слушателям предлагается решить следующие проблемные ситуации:

- Ребенок затрудняется в выборе элементов для изображения «Семейного древа жизни». Как вы можете ребенку обогатить его замысел?

- У ребенка возникли сложности в композиционном построении узора по мотивам уральской росписи. Что следует предпринять для решения проблемы?

Изучая тему «Художественно-творческое развитие детей дошкольного возраста средствами изобразительной и конструктивной деятельности» слушателям предлагается выполнение проектов:

- Разработать проект занимательного общения при восприятии произведений искусства;

- Оформить мини-галерею для организации восприятия произведений изобразительного искусства и обосновать их выбор, осуществить подбор синтеза искусств;

- Составить вопросы к беседе-диалогу с ребенком по диагностике развития эстетической рефлексии в процессе восприятия произведений искусства или для оценки творческой деятельности ребенка и др.

Основная общеобразовательная программа должна включать в себя вариативную часть (не более 20 % общего объема Программы), формируемую участниками образовательного процесса, в которой обязательно отражаются географические, климатические, национально-культурные, демографические и другие особенности региона. В связи с чем, особый интерес у слушателей вызывают вопросы, связанные с отбором регионального содержания дошкольного образования.

Слушатели участвуют в отборе художественных произведений регионального содержания и проектируют деятельность с дошкольниками на основе интеграции:



– составляют варианты виртуальных экскурсий, путешествий по приобщению дошкольников к садово-парковой скульптуре или архитектуре г. Челябинска;

– анализируют варианты презентаций к виртуальному путешествию по местам распространения уральских промыслов;

– подбирают варианты синтеза искусства для восприятия детей дошкольного возраста и др. Данные задания помогают слушателям курсов повышения квалификации обратить особое внимание на полихудожественное воспитание детей дошкольного возраста средствами синтеза искусств, интеграцию разных видов художественной деятельности, понимание знаков и смыслов, заключенных в разных видах искусства для передачи художественного замысла.

Таким образом, на кафедре теории и методики дошкольного образования в соответствии с инновационными процессами в сфере дошкольного образования скорректирована образовательная программа «Теория и методика изобразительной деятельности в дошкольном образовательном учреждении», что позволяет повысить квалификацию педагогов ДОУ по образовательной области ФГТ «Художественное творчество».

## **СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ**

**ГЛАВАТСКИХ Е.Е.**

Россия, г. Пермь, Пермский техникум отраслевых технологий

Обеспечение качества образовательных услуг всегда было и остается одной из самых сложных задач, с которыми приходится сталкиваться при предоставлении услуг. Эффективным средством успешного решения этой задачи является создание системы менеджмента качества, которое основывается на реализации положений международных стандартов ИСО серии 9000. В них изложены только стандартизованные элементы доказательств гарантирующего уровня качества и рекомендации по построению системы качества.

В современной России быстро меняющиеся требования рынка образовательных услуг предъявляют жесткие требования к учебным заведениям. И чтобы выжить, учебным заведениям необходимо быстро перестраиваться, т.е. вводить новые профессии, обновлять материальную базу, вводить новые формы обучения, повышать уровень компетенции преподавательского состава. У каждого образовательного

учреждения должна быть разработана миссия, направленная на оказание качественных услуг, на воспитание конкурентоспособного ученика, которая основывается на использовании потенциала педагогических работников и сотрудничестве с работодателями.

Для того чтобы одно образовательное учреждение могло конкурировать с другими необходимо следовать принципам и требованиям системы менеджмента качества, которые изложены в стандартах ГОСТ Р ИСО 9001-2001. В основе SMK лежит восемь принципов менеджмента качества:

1. Ориентация на потребителя.
2. Лидерство руководителя.
3. Вовлечение работников.
4. Процессный подход.
5. Системный подход к менеджменту.
6. Постоянное улучшение.
7. Принятие решений, основанное на фактах.
8. Взаимовыгодные отношения с поставщиками [1].

Для того чтобы ОУ функционировало необходима реализация нескольких взаимосвязанных видов деятельности. Самым важным принципом SMK является процессный подход. Любой процесс имеет вход и выход. Выход одного процесса является входом другого процесса. Процесс является преобразованием, которое добавляет ценность. Результат достигается через управление процессами. Сами процессы, а также их взаимодействие должны подвергаться анализу и непрерывному улучшению.

Основной целью создания SMK является непрерывное улучшение качества образования, а главной задачей – создание системы позволяющей не допускать ошибок, которые приводят к плохому качеству услуг.

Разработать систему менеджмента качества – это значит создать систему описаний процессов.

Создание SMK в первую очередь начинается с подготовки документов. Согласно рекомендациям ИСО 9000:2000 существует следующий порядок создания и введения в действие документации системы менеджмента качества: определение структуры и состава документации; разработка графика создания документации; разработка и введение в действие документации [3].

В образовательной организации при создании SMK можно использовать в качестве базового стандарта, устанавливающего требования к системам менеджмента качества, стандарт ГОСТ Р ИСО 9001-

2001. Согласно стандарту можно разработать следующие этапы формирования системы менеджмента качества образовательной организации:

1. Анализ необходимости формирования системы менеджмента качества:

- осознание высшим руководством смысла, цели и задач разработки и внедрения системы менеджмента качества;

- установление требований и ожиданий потребителей и других заинтересованных сторон;

- обсуждение с управленческим персоналом необходимости формирования системы менеджмента качества;

- принятие решения о создании системы менеджмента качества;

- формулирование миссии и видения политики в области качества образовательной организации.

Результат: первоначальная подготовка и осознание персоналом необходимости формирования системы менеджмента качества, определение стратегических целей в области управления качеством

2. Формирование команды по разработке системы менеджмента качества:

- разработка организационной структуры управления качеством образовательной организации (назначение представителя руководства по качеству, формирование отдела управления качеством, создание Координационного Совета по качеству);

- определение ответственных лиц (уполномоченных по качеству) каждого структурного подразделения;

- обучение вопросам качества, в частности формирования систем менеджмента качества, управленческого, преподавательского и технического персонала.

Результат: разработка и утверждение плана по формированию системы менеджмента качества и включение его в план работы образовательной организации.

3. Основная работа по формированию системы менеджмента качества:

- проведение SWOT-анализа (определение сильных и слабых сторон внутри организации, ее возможностей и угроз со стороны внешней среды);

- формирование календарного плана работ;

- разработка системы процессов деятельности организации;

- выделение ключевых процессов и их «владельцев»;

- разработка и внедрение документации системы менеджмента качества (руководство по качеству, документированных процедур, рабочих инструкций и т.п.);

- мониторинг реализации плана работ (разработка критериев оценки и методов постоянного улучшения процессов);
- самооценка системы менеджмента качества в подразделениях организации, отвечающих за ключевые процессы;
- составление и реализация плана корректирующих мероприятий;
- внутренний аудит.

Результат: подача заявки в орган по сертификации системы менеджмента качества.

#### 4. Сертификация системы менеджмента качества:

- работа экспертной комиссии органа по сертификации;
- устранение малозначительных несоответствий.

Результат: получение сертификата соответствия, обеспечение функционирования и постоянного улучшения системы менеджмента качества.

Данные этапы являются универсальными и могут быть использованы организациями различного профиля и масштаба [2].

Система менеджмента качества в образовании, будучи внедренной и действующей, позволит выйти учебному заведению на качественно новый уровень. Четкое распределение обязанностей и ответственности за выполнение работы на своем участке, унификация процессов обучения, их согласованное действие, своевременное выявление и устранение недостатков будут способствовать улучшению подготовки специалистов. Это, безусловно, повысит степень доверия заказчиков, заинтересованных в молодых специалистах [4].

Создавая систему менеджмента качества, ориентированную на удовлетворение потребностей всех заинтересованных сторон, образовательные организации будут постепенно адаптироваться в рыночных условиях, а менеджмент качества станет ведущим менеджментом учреждений в целом [2].

#### Литература

1. Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001-2001 в сфере образования. – М.: ИПК Изд-во стандартов, 2007. – Гл. 4.
2. Злобин, Э.В. Управление качеством в образовательной организации / Э.В. Злобин, С.В. Мищенко, Б.И. Герасимов. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2004. – 88 с.
3. Этапы создания системы менеджмента качества СибГТУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/univman/msg/152391.html>.
4. Система менеджмента качества в образовании – гарантия качественных специалистов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iksystems.ru/articles.php?id=138>.

# **ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА**

**РЫБАКОВА Е.А.**

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

Основной вектор преобразований современного дошкольного образования связан с ориентацией на развитие индивидуальных личностных ресурсов ребенка, его творческих способностей и ведущих психических качеств. Ключевым моментом в содержании воспитания является проблема передачи детям творческого опыта, формирования эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, создание условий для саморазвития, самореализации личности ребенка. Это обусловлено влиянием массовой культуры и маркетинга, которые вырабатывают у детей зависимость от компьютера, телевидения и вытесняют истинную творческую деятельность дошкольников (Е.О. Смирнова, О.А. Степанова, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова и др.).

Система образования, вынуждена реагировать на вызовы времени. Разрешение противоречий между социальным заказом общества и существующей практикой возможно, только при условии высокой компетентности педагогических работников. В.Д. Шадриков, И.В. Кузнецова приходят к выводу «самые замечательные идеи и начинания в системе образования могут быть проиграны из-за отсутствия профессионализма педагога» [4].

В примерной основной общеобразовательной программе дошкольного образования «Успех» (2011) дается следующее определение детскому творчеству – это форма активности и самостоятельной деятельности ребенка, в процессе которой он отступает от образца и стереотипа, экспериментирует, видоизменяет окружающий его мир, создает нечто новое для других и для себя.

Научный коллектив кафедры дошкольной педагогики Института детства РГПУ им. А.И. Герцена разработали мониторинг изучения особенностей организации педагогического процесса и его влияния на развитие творчества старших дошкольников. Данная методика состоит из четырех частей:

- 1) самоанкетирование с целью определения отношения педагога к творчеству, определения уровня представлений о творчестве;
- 2) самоанализ деятельности педагога по содействию в развитии творчества детей;

- 3) самоанализ создания условий для развития творчества детей;
- 4) анализ развивающих возможностей среды группы для развития творчества у дошкольников.

Самоанкетирование воспитателей дошкольных учреждений города Челябинска (МБДОУ ЦРР д/с № 351, МБДОУ № 366) позволяет сделать следующие выводы:

- 85 % педагогов относятся к творчеству как деятельности, результатом которой должен быть социально значимый продукт;
- 70 % респондентов продемонстрировали положительное отношение к творческой деятельности детей, но 30 % воспитателей не находят место для творчества в образовательной деятельности ДОУ (большая наполняемость групп, отсутствие педагогических кадров);
- 80 % воспитателей согласны, что у каждого ребенка есть творческий потенциал, 20 % отмечают низкий уровень творческих способностей у современных дошкольников.

Самоанализ деятельности педагогов по содействию развитию творчества детей дошкольного возраста обнаруживает противоречие между показателями включения задач развития детского творчества в образовательный процесс (70 %) и количеством занятий (30 %), на которых реализуются задачи развития творчества у детей. Данные результаты свидетельствуют о неумении педагогов максимально использовать разнообразные виды детской деятельности, их интеграцию в целях содействия развитию детского творчества. Н.Е. Веракса выдвигает в качестве основной задачи, стоящей перед современным педагогом – умение «раскрыть ребенку мир человеческой культуры, при этом важно не погасить детскую активность, а всячески ее поощрять» [1, с .69].

Результаты самоанализа создания условий для развития творчества детей дошкольного возраста, помогают определить, какие условия для детского творчества созданы в дошкольных образовательных учреждениях, а какие находятся в стадии становления:

- организуется творческая деятельность детей в подгрупповых формах;
- преимущественно используются косвенные методы руководства творческой деятельностью дошкольников (15 % педагогов создают проблемные ситуации). При поддержке и помощи взрослого ребенок сам начинает пробовать себя в разных видах деятельности и чувствовать свои возможности, формировать «образ Я»;
- 90 % педагогов поддерживают активность и самостоятельность детей. Л.С. Выготский рассматривает развитие творчества у детей в контексте «зоны ближайшего развития» ребенка. «Обучить

творческому акту искусства нельзя; но это вовсе не значит, что нельзя воспитателю содействовать его образованию и проявлению» [3; с. 333];

- только 30 % педагогов дифференцируют творческие задания по уровню сложности. В процессе творческой деятельности меняется роль педагога: от сотворчества – к созданию условий для самостоятельного, активного поиска способов создания творческого продукта, когда педагог стимулирует проявление инициативы, эмоционально поддерживает творческие проявления ребенка дошкольного возраста;

- 100 % респондентов отметили, что устраивают выставки детских продуктов творческой деятельности, из них 50 % воспитателей организуют авторские выставки воспитанников;

- 45 % педагогов являются живым примером творческого поведения для детей. Е.Е. Кравцова констатирует «воспитатели сами часто демонстрируют не высокий уровень воображения; взрослый с неразвитым воображением и бедной эмоциональностью не может развивать воображение ребенка». В исследованиях В.И. Зягвизинского, Е.Е. Кравцовой, Н.С. Лейтес, А.А. Люблинской, К.К. Платонова, А.В. Петровского, В.П. Филатова отмечается роль взрослого в развитии творческих способностей детей. По мнению ученых, только творческая личность может раскрыть творческий потенциал ребенка дошкольного возраста.

Мы согласны с В.Т. Кудрявцевым, который определяет задачи, способствующие вхождению детей дошкольного возраста в творческую деятельность:

- психолого-педагогическое сопровождение процессов творческого освоения культуры детьми через специфические детские виды деятельности (игры, художественно-эстетической, познавательной деятельности) субъектом построения которых является ребенок;

- формирование системы творческих способностей ребенка дошкольного возраста на основе развития творческого воображения;

- содействие ребенку в формировании произвольности поведения, как способности к самостоятельности, активности в достижении поставленной цели;

- поддержание у ребенка специфической познавательной мотивации и интеллектуальных эмоций;

- создание условий для формирования базиса социальной компетентности дошкольника путем включения его в особые формы совместной деятельности со взрослым и друг другом.

Одним из главных условий, способствующих развитию детского творчества, является творческое самосовершенствование личности

педагога. Профессиональная квалификация является интегральным образованием, включающим в себя профессиональный опыт, мотивацию, личностные качества и другие профессиональные характеристики. Она непосредственно влияет на качество и результативность деятельности работника, обеспечивает готовность и способность выполнения различных профессиональных задач [4, с. 11].

Л. Пасечник определяет ряд качеств, которыми должен обладать педагог, работающий с одаренными детьми. Мы считаем, что эти качества являются важными для работы с любой категорией детей:

- позитивная Я-концепция педагога;
- зрелость, которая подразумевает обладание обширными знаниями и опытом, умение найти подход к любому ребенку;
- чуткость, т.е. чувствительность к переживаниям и потребностям других, способность проникнуть в причину беспокойства воспитанников и оказать им помощь.

Таким образом, опираясь на исследования Л.В. Трубайчук, мы выделяем следующие условия развития творческого потенциала ребенка дошкольного возраста: характер взаимодействия с ним педагога; включение ребенка в различные виды творческой деятельности; наличие педагогически ориентированного творческого пространства дошкольного образовательного учреждения.

#### Литература

1. Веракса, Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 80 с.
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском творчестве / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.
3. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 480 с.
4. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. – М.: 2010. – 173 с.
5. Мониторинг в детском саду: науч.-метод. пособие. – СПб.: Изд-во «Детство-Пресс», 2010. – 592 с.
6. Трубайчук, Л.В. Феноменология развития одаренности детей дошкольного возраста / Л.В. Трубайчук. – М.: Баласс, 2010.



## **О ПРИМЕНЕНИИ ТЕХНОЛОГИЙ «1С» В ПОДГОТОВКЕ И ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ «1С»**

**ХУДАСОВА О.Г.**

Россия, г. Белгород, Научный исследовательский университет,  
Белгородский государственный университет

Программа «1С» предназначена для решения задач автоматизации учета и управления, стоящих перед динамично развивающимися современными предприятиями. Открытость и модифицируемость программных решений «1С» позволяет внедрить систему под нужды любого предприятия от малого бизнеса до транснациональных корпораций. 1С: Предприятие Система программ «1С: Предприятие» представляет собой набор прикладных программ, построенных на принципах единой технологической платформы.

Темпы и характер модернизации высшей школы зависят в первую очередь от преподавательских кадров, от уровня их подготовки. Успех внедрения системы инновационного образования, в конечном счёте, определяется тем, насколько преподавательский состав овладел методологией и методиками инновационного образования. В настоящее время радикально меняется статус преподавателя, его образовательные функции, соответственно меняются требования к его педагогической компетенции. Традиционными способами в решении данной проблемы являются различные курсы, семинары по подготовке и повышению квалификации преподавателей.

Большинство преподавателей предлагает в качестве решения проблемы эффективного повышения квалификации применение системы новых информационных технологий, разработка и внедрение которой должно проводиться в каждом вузе, практикующем повышение квалификации преподавателей.

На личном опыте преподавателей, прошедших различные курсы повышения квалификации, были разработаны ряд положений:

- использование в обучении преподавателей наряду с традиционной лекционной системой возможности Интернета, мультимедиа, видео, аудио материалов и т.д.;
- активное применение психологических тренингов;
- ситуационно-коммуникативные игры.

В вопросе о полезности и возможности использования информационной обучающей среды, выделяется два направления: дистан-

ционное образование и частичная замена очного обучения обучением в информационной среде. Как инструмент, помогающий в усвоении знаний, информационная обучающая среда подчас неоценима. Она раскрывает горизонты познания, позволяя быстро и эффективно получать информацию, обмениваться материалами и мнениями, интенсифицировать процесс обучения. Среда высвобождает время преподавателя, позволяя ему уделить больше внимания частным проблемам или отдельным учащимся. Таким образом, она является мостом, позволяющим перейти от общего, группового обучения к индивидуальному обучению в самой широкой аудитории.

В то же время обучение посредством исключительно информационной обучающей среды не представляется возможным. Для этого есть ряд причин, которые, в основном, касаются начальных уровней обучения. На начальных уровнях обучения большую роль играет устойчивость мотивации получения знаний.

Факторами неустойчивости уровня мотивации обучения являются:

- сложность представления материала;
- объем материала;
- отсутствие знаний по смежным дисциплинам;
- вторичность зрительной памяти по отношению к слуховой памяти;
- психологический фактор.

Технологическое обеспечение дистанционного обучения в институте заочного и дистанционного обучения

Особенностью дистанционного обучения (ДО) является использование компьютерных информационных технологий и телекоммуникационных средств. Это определяется задачей, которая ставится перед новой формой обучения: передать высокое качество, присущее очному образованию, на расстояние. Опосредованное с помощью компьютера общение между преподавателем и студентом должно компенсировать отсутствие непосредственного общения. Кроме того, для ДО характерен большой объем самостоятельной работы студента.

Эти проблемы могут решаться разными способами: созданием электронных мультимедиа учебников, созданием аудио, видео и печатной продукции, учитывающей особенности ДО, использованием телекоммуникационных on-line технологий, таких как аудио и видео конференции.

Каждая информационная технология, используемая в сфере образования, имеет свою специфику. Технологии, являющейся

универсальной, в данное время не существует. Поэтому при проектировании технологического обеспечения учебного процесса для каждой учебной дисциплины необходим тщательный анализ его информационной структуры, способов представления учебной информации, наличия и характера практических заданий. Необходимо учитывать соотношение между работой, требующей активного общения с преподавателем, и работой, которую студент может делать самостоятельно.

Создание института дистанционного образования (ИЗДО) потребовало от его организаторов решения ряда проблем, связанных с представлением учебного материала, обеспечением доступа к нему и организацией учебного процесса.

Учебный материал, с точки зрения его стабильности, может быть разделен на статический, не меняющийся во время обучения, и динамический, порождаемый учебным процессом, предоставляемый студенту в определенное время (учебный график, описание курса). Статический может быть реализован в виде компакт-дисков, аудио и видео кассет и печатной продукции и не имеет ограничений на доступ. Динамический размещается в соответствующих электронных хранилищах и доступен только зарегистрированным пользователям. Для доступа было предложено использовать чтение информации, размещенной на Web-сайте, с помощью браузера.

Следовательно, технологическое обеспечение дистанционного обучения может быть сведено к решению следующего ряда задач:

1. Приведение к электронному виду и упорядочение динамической информации: учебных планов и описаний курсов.
2. Внедрение в процесс обучения электронных мультимедиа учебников, аудио, видео и печатной продукции учитывающей особенности ДО.
3. Инструкции по организации самостоятельной работы.

Компания 1С заботится о внедрении своих программных продуктов, и поэтому занимается активным обучением преподавателей, а так же повышением квалификации преподавателей по вопросам применения технологий «1С». В связи с этим проводятся и разрабатываются такие учебные проекты, как:

Очные тренинги.

Очные тренинги проводятся по регулярному расписанию в 1С: Учебном центре № 1 авторами сертифицированных курсов.

Основное внимание в процессе обучения преподавателей на тренинге уделяется методическим аспектам построения курса обуче-

ния, особенностям его проведения и систематизации знаний материалов курса преподавателями.

Тренинг больше обращен на методическую работу, и, по сути, является этапом доводки и окончательной подготовки по следующим вопросам:

- Донесение цели, идеи и канвы курса;
- Подача материала в различных условиях;
- Для «сильной» группы;
- Для «слабой» группы;
- Передача технологий и приемов преподавания;
- Как обеспечить внимание аудитории в течении всего курса;
- Как вести курс в условиях неоднородности групп («зубры и начинающие»);
- Как распределять время на прохождение тем;
- Как обеспечить усвоение наиболее важных моментов;
- Провокационные вопросы;
- Провокационные ответы;
- Демонстрация эффективных решений;

Кроме того, очное общение с автором курса помогает на месте и быстро прояснять возникающие вопросы, как по способу подачи материала курса, так и по его содержанию. Сразу после прохождения методической части тренинга – сдается сертификационный экзамен преподавателя на право проведения курса обучения.

Дистанционные тренинги.

Дистанционный тренинг позволяет полноценно подготовиться к экзамену на право преподавания выбранного курса без отрыва от учебного или производственного процесса.

Технология дистанционного тренинга предполагает прохождение следующих этапов:

- Получение новых знаний;
- Выполнение практических заданий;
- Выполнение самостоятельной работы;
- Контроль результатов преподавателем;
- Неограниченные консультации с преподавателем. Данной услугой можно воспользоваться, если при выполнении заданий возникли трудности. Когда Вы становитесь слушателем дистанционного курса, Вам назначается личный преподаватель-консультант, с которым Вы будете общаться по электронной почте. Дистанционный формат тренинга заключается в выдаче рекомендаций к изучению материалов по определенной схеме (в рамках данного

пособия) и обязательном общении с автором курса по электронной почте.

При дистанционном прохождении методического тренинга экзамен на право преподавания сертифицированного курса сдается отдельно от тренинга и тоже может быть сдан в дистанционном формате (см. информационное письмо № 5975 от 06.10.2006 года о дистанционном экзамене «1С: Специалист»).

Сложность и время выполнения заданий дистанционного экзамена соответствуют очному экзамену.

Сертификационный экзамен преподавателя ЦСО на право ведения сертифицированного курса сдается на базе региональных дистрибьюторов, принимающих дистанционный экзамен «1С: Специалист».

**ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОМПЬЮТЕРНОГО  
ТЕСТИРОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ «УНИВЕРСАЛЬНОЙ  
КОНТРОЛЬНО-ОБУЧАЮЩЕЙ ТЕСТ-ПРОГРАММЫ»****БАТЕШОВ Е.А.**

Респ. Казахстан, г. Астана, Академия финансовой полиции


Тестирование активизирует учебную деятельность испытуемых в силу того, что каждому из них индивидуально в сжатые сроки приходится выполнять большое количество заданий. Таким образом, тестирование содействует обучению и развитию мышления учащихся и студентов. Однако обучающий потенциал заданий в тестовой форме используется недостаточно [1].

Если спросить у любого методиста, что такое тестирование, он ответит, что это такая форма контроля, когда контролируемому предлагаются вопросы с вариантами ответов, и человеку остается только выбрать из предложенных вариантов ответа – правильный. Это, конечно, является верным ответом. В то же время тестирование может проходить как на бумаге, так и с использованием компьютеров. В настоящее время тестирование с применением компьютеров не особо отличается от проведения тестирования на бумаге. Разве что можно отметить в качестве преимуществ компьютерного тестирования – это быструю обработку результатов тестирования, избавляющего преподавателя от длительной ручной проверки заданий контролируемого и некоторые попытки организовать обучающее тестирование и тестирование по индивидуальным траекториям контроля с невозможностью

перейти на следующие ступени обучения без сдачи предыдущих тем. В то же время основное отличие компьютерного тестирования от бумажного в том, что бумага – не интерактивна, она не может организовать полезные методические приемы, которые легко может сделать компьютер. Возможности компьютера в этом отношении не ограничены, поэтому актуальным стал вопрос о разработке и практическом внедрении моделей организации тестирования на примере конкретно разработанных различных тестовых программ. Данные методические «изюминки» подробно описаны в наших методиках компьютерного тестирования.

Компьютерное тестирование на настоящий момент считается наиболее технологичной и объективной формой контроля качества знаний обучающихся. Мы хотим предложить на ваш суд разработанную нами универсальную компьютерную тестовую программу. Скачать Вы ее можете бесплатно с сайта Московской федерации Интернет образования [http://vio.uchim.info/Vio\\_38/cd\\_site/articles/art\\_2\\_8.htm](http://vio.uchim.info/Vio_38/cd_site/articles/art_2_8.htm) или с сайтов <http://kokshetau.online.kz/bateshov/> <http://www.subachev.nwmail.ru/testing.html>

Системными требованиями Универсальной контрольно-обучающей тест-программы являются наличие на Вашем компьютере программы WORD 2003 и свободного пространства 569 Кбайт.

Для того чтобы установить Универсальную контрольно-обучающую тест-программу на компьютер достаточно будет скопировать ее пиктограмму  в любое удобное для вас место на компьютере. Для удобства можно также установить ярлык программы на рабочий стол компьютера.

Универсальная контрольно-обучающая тест-программа применяется для контроля знаний по любым дисциплинам.

Преподаватель набирает в обычной программе Microsoft Word текст вопросов и ответов, при этом правильный вариант ответа пишет всегда первым и никак не отмечает (варианты ответов при запуске тест программы автоматически перемешиваются).

В тесте вопросы отмечаются символами !!, а ответы – \*\*. Весь текст должен находиться между метками TestBegin и TestEnd.

Например:

TestBegin

!! Вычислить интеграл  $\int \sqrt{\frac{1+x}{1-x}} \frac{dx}{1-x}$ .

$$* 2\sqrt{\frac{1+x}{1-x}} - 2\arctg\sqrt{\frac{1+x}{1-x}} + C;$$

$$* 2\sqrt{\frac{1+x}{1-x}} + 2\arctg\sqrt{\frac{1+x}{1-x}} + C;$$

$$* 2\sqrt{\frac{1+x}{1-x}} - 2\operatorname{arctg}\sqrt{\frac{1-x}{1+x}} + C;$$

$$* 3\sqrt{\frac{1+x}{1-x}} - 2\operatorname{arctg}\sqrt{\frac{1+x}{1-x}} + C;$$

$$* 3\sqrt{\frac{1+x}{1-x}} - 3\operatorname{tg}\sqrt{\frac{1+x}{1-x}} + C;$$

$$* \sqrt{\frac{1+x}{1-x}} - \operatorname{tg}\sqrt{\frac{1+x}{1-x}} + C;$$

$$* 2\sqrt{\frac{1-x}{1+x}} - 2\operatorname{arctg}\sqrt{\frac{1-x}{1+x}} + C;$$

!! Microsoft Word. Какой значок на стандартной панели инструментов означает «Копировать формат»?



!! При восстановлении некоторого оксида железа массой 29 г получено железо 21 г. Какой оксид железа восстановили?



\*\* среди вариантов ответа нет правильного

TestEnd

Количество вопросов и вариантов ответов не ограничено.

Вопросы тестирования можно набирать на любом языке, использовать редактор формул и вставлять в тесты рисунки.

Для того чтобы включить качественные вопросы (т.е. вопросы, на которые необходимо дать развернутый ответ с подробными пояснениями) в тестовую программу, нужно выполнить следующую последовательность действий.

В программе Word весь тест качественного вопроса располагают между метками QuestionsBegin и QuestionsEnd. Вопрос также обозначается символами !!, а правильный ответ – \*\*.

Например:


QuestionsBegin

!! Когда заканчивает тестирование один слушатель, появляется диалоговое окно для записи фамилии следующего тестируемого. Для чего это делается?

\*\* Это делается для того, чтобы не нужно было заново открывать файл с вопросами теста.

QuestionsEnd



Для того чтобы запустить программу тестирования, два раза щелкните левой кнопкой мыши по значку , после чего на экране монитора Вашего компьютера появится следующее диалоговое окно (рисунок 1).

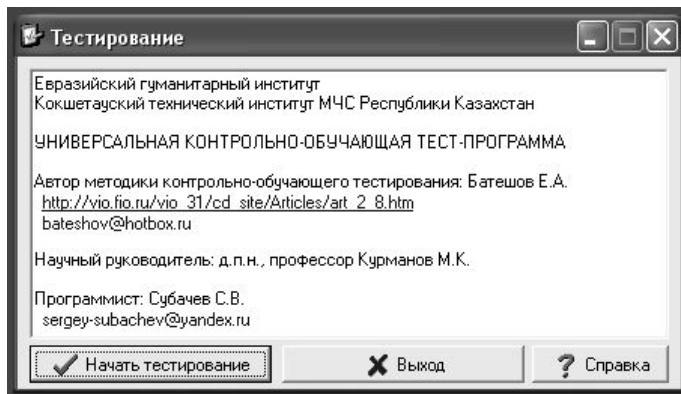



Рис. 1 Диалоговое окно

Далее нужно нажать кнопку  и открыть файл с тестами, который Вы набирали в программе Word через следующие диалоговые окна (рисунки 2 и 3):

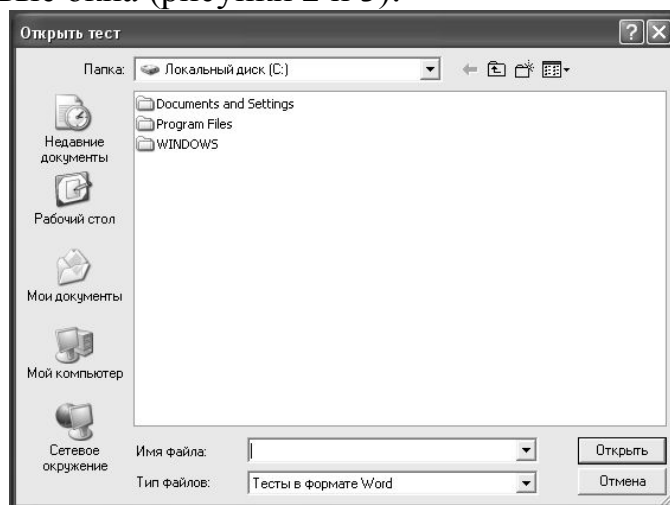


Рис. 2. Открытие файла с тестами

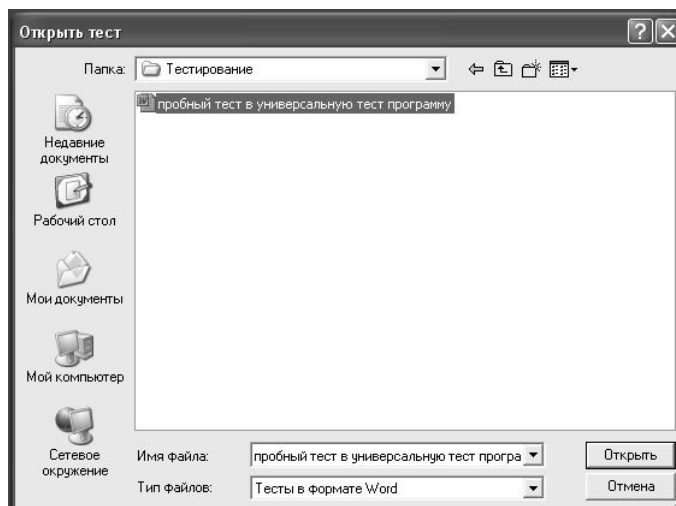


Рис. 3. Открытие файла

Если файл с тестами открывается с помощью пароля (рисунок 4), то следует набрать данный пароль в следующем окне

Пароль открытия файла теста

ввести пароль:

нет пароля

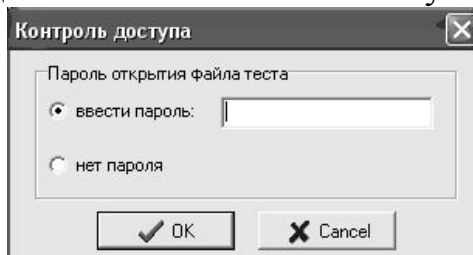


Рис. 4. Контроль доступа

После появления диалоговых окон авторизации слушателей нужно заполнить фамилию (рисунок 5) и номер группы (рисунок 6) контролируемого:

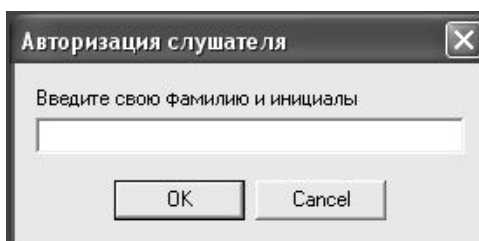


Рис. 5. Авторизация слушателей. Ввод фамилии

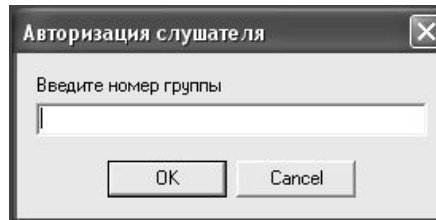


Рис. 6. Авторизация слушателей. Ввод номера группы

После выполнения данных операций тест программа готова к применению (рисунок 7).

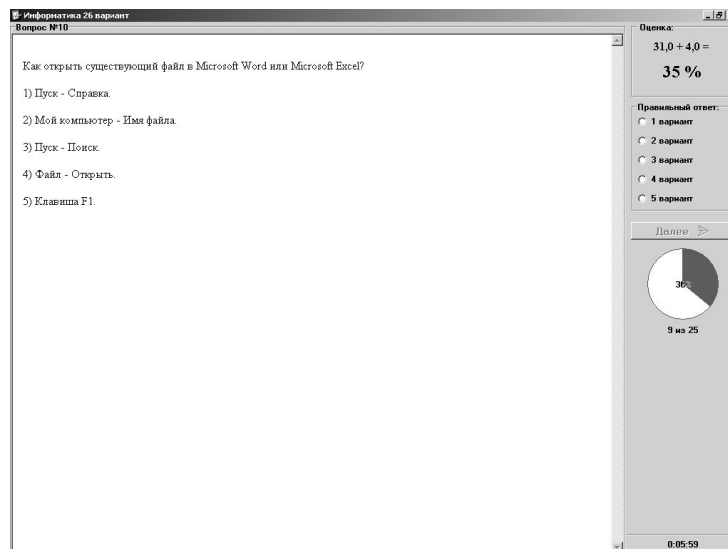


Рис.7. Тест программа

В левой части тестовой программы находится окно с тестовым заданием: вопрос и варианты ответа (рисунок 8).

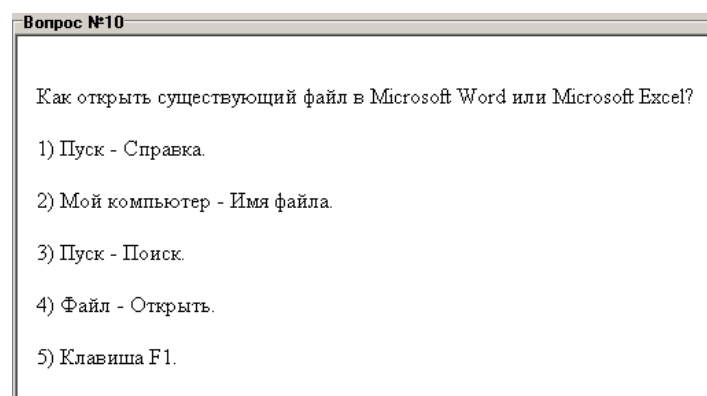


Рис. 8. Пример тестового задания

В правой части тестовой программы расположено специальное окно, в котором необходимо указать, какой из вариантов ответа правилен (рисунок 9).

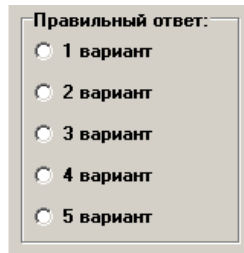


Рис. 9. Ввод правильного ответа

После того как субъект контроля отмечает вариант ответа, все варианты ответов фиксируются и становятся недоступными для корректировки. А расположенная ниже кнопка постоянно меняет цвет от красного к черному (мигает), чтобы тестируемый знал, какую кнопку необходимо нажать, чтобы перейти к следующему вопросу (рисунок 10).

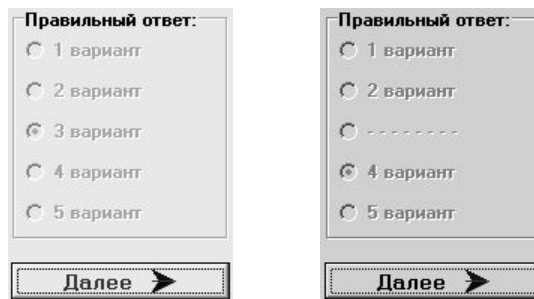


Рис. 10. Переход к следующему вопросу

При правильном ответе следующий вопрос не появляется автоматически по причине того, что в случае, если субъект контроля просто угадал ответ – ему дается время, чтобы он смог его прочитать.

В качестве темы теста (или названия), которая будет отражена в протоколе, программа принимает имя файла без расширения. Например, в нашем примере файл называется «С:\Тесты\ Информатика 26 вариант.doc» (рисунок 11), то тема теста будет «Информатика 26 вариант» (рисунок 12).

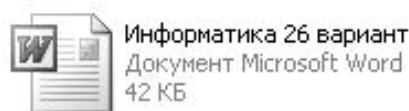


Рис. 11. Пример названия файла



Рис. 12. Тема теста

Индикатор в правой части окна тестовой программы всегда будет показывать, сколько вопросов из общего количества уже отвечено к настоящему моменту (рисунок 13).

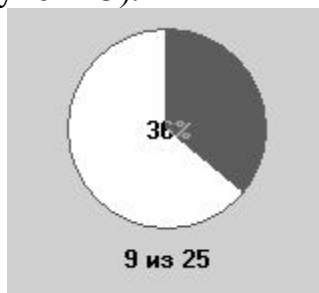


Рисунок 13. Индикатор вопросов

Программа не имеет ограничения по времени, но для фиксации общего времени тестирования индикатор времени также находится в правой части программы тестирования (рисунок 14).

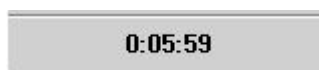


Рис. 14. Индикатор времени

Более подробную информацию о рассмотренной в настоящей статье методике и других авторских методиках применения компьютерного тестирования можно прочитать в учебном пособии «Основы технологизации компьютерного тестирования», которое можно бесплатно скачать с сайтов: <http://www.onlinedisk.ru/file/754978/>, <http://www.twirpx.com/file/610595/> и [http://www.takelink.ru/knigi\\_uchebniki/knigi\\_komputernie/77098-bateshov-ea-osnovy-tehnologizacii-kompyuternogo-testirovaniya.html](http://www.takelink.ru/knigi_uchebniki/knigi_komputernie/77098-bateshov-ea-osnovy-tehnologizacii-kompyuternogo-testirovaniya.html) .

#### Литература

1. Деменчёнок, О. Применение тестовых форм в обучающих программах на основе Microsoft Powerpoint / О. Деменчёнок // Педагогические измерения. – Издательство: «НИИ Школьных технологий». – № 4. – С. 37.

## **ДИДАКТИКА ИНТЕРАКТИВНОСТИ: РИСКИ И ПОИСКИ РЕШЕНИЯ**

**КОРОТАЕВА Е.В.**

Россия, г. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет

Интерактивность, понимаемая как непосредственный диалог, обретает в наши дни особое значение, связанное с высоким уровнем развития техники. Интерактивное обучение является одним из актуальных направлений современного образовательного процесса. К вопросам, связанным с формами и содержанием интерактивного обучения, обращались В. Болотов и Дж. Спиро, Н.И. Волков, Д. Джонсон, Р. Джонсон, И.А. Зимняя, Е.В. Коротаева, Н.А. Морева, В.В. Рубцов, А.Ю. Уваров, Р.Л. Хон, Г.А. Цукерман и др.

Большинство теоретиков и практиков сходятся в последовательности этапов организации занятия в интерактивном режиме: вычленение проблемы в учебном материале, поиск решения проблемы в группах, обсуждение представленных решений, выбор наиболее оптимального, обязательная рефлексия занятия. Среди системообразующих компонентов такого занятия называют диалог (полилог, дискуссию), предполагающий возможность использования современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании. При этом преподаватели, использующие различные мультимедийные средства, убеждены, что они реализуют интерактивный подход к обучению.

Налицо явный пробел в теоретической и методологической проработке и осмыслении интерактивности в обучении как явления и как понятия. Определить занятие с применением интерактивных средств обучения как интерактивное, то есть построенное на практике активного взаимодействия субъектов образовательного процесса, так же не правомерно, как назвать «проблемной» лекцию, если на ней прозвучал один-два вопроса проблемного характера.

Для поиска истины имеет смысл обратиться к символическому интеракционизму (работы Г. Блумера, Дж. Мида, Т. Шибутани и др.), который как самостоятельное научное направление начал изучаться более ста лет назад. Согласно позиции основоположника данного течения Дж. Мида, взаимодействие между людьми представляет собой непрерывный процесс общения, в котором индивиды получают информацию друг о друге, более или менее адекватно интерпретируют ее, что отражается в поведении человека. Причем эта обратная связь носит не односторонний, линейный характер, но двусторонний, объ-

емный, предполагающий переработку информации, переосмысление, импровизацию, возможно, изменение направленности содержания общения. С данной точки зрения, привычное нам понимание интерактивности, связанное с современными коммуникационными технологиями, оказывается несколько усеченным.

Дело в том, образовательный процесс веками реализовался в системе «человек-человек». Добавляя технические средства обучения, мы не только делаем процесс более наглядным (полагая, что и более доходчивым), но и увеличиваем дистанцию между субъектами образовательного процесса, затрудняя интерактивность и вариативность межличностного общения: Человек – «машина» (технические средства) – человек.

Безусловно, наличие ИКТ делает более эффективными иллюстративную и информативную стороны обучения, однако при этом сокращая время и интенсивность «живого» общения субъектов образовательного процесса. Подтверждая это, достаточно вспомнить определение компьютера – «персональный», оценить оборудование компьютерного кабинета, где обучающийся ориентирован на зрительный контакт с монитором, а не на совместную работу с другими участниками процесса обучения, и пр.

Здесь и скрывается противоречие между ответами на вечные дидактические вопросы «зачем учить?» и «как учить?». В ФГОС ВПО к необходимой компетенции профессионала относят готовность «включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами», к «профессиональному взаимодействию с участниками культурно-просветительской деятельности». Получается, что необходимо подготовить человека к социализации, к продуктивным взаимодействиям в обществе, однако при этом выбирают формы и средства, предполагающие усиление самоактивизации, индивидуализации, а не взаимодействие.

Но осознание этого противоречия должно приводить к не отказу от использования ИКТ в учебном процессе, а к поиску новых методических подходов для внедрения форм и средств обучения, в том числе и ИКТ, которые становятся неотъемлемой частью образовательного процесса.

К необходимым и достаточным условиям, делающим вузовское обучение с применением интерактивных средств действительно интерактивным, необходимо отнести переосмысление и трансформацию дидактических азов – методов обучения.

Обратимся к классике жанра – предложенной еще Ю.К. Бабанским классификации методов, базирующейся на целостно-

сти процесса обучения. В ней выделяются три основные группы: методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Чаще всего при использовании ИКТ опираются на их презентационные возможности. Другими словами, их роль оказывается сведена в основном к иллюстрированию: кинофрагменты, фотографии, слайды, интерактивная доска и т.п., что, с одной стороны, помогает наглядно отразить абстрактные положения, подкрепить информацию примерами из жизни и т.д., а с другой – вызывает любопытство и интерес у обучающихся. Можно уточнить, что в этом случае технические средства реализуются в группе методов, мотивирующих и стимулирующих обучения. Однако возбужденный интерес, не поддерживаемый другими методами и средствами, через некоторое время угасает, снижая продуктивность обучения. Следовательно, не реализуется основная психодидактическая направленность мотивационно-стимулирующих методов, заключающаяся в обеспечении условий для перехода от внешней учебной мотивации у студентов вуза к внутренней, осознанной, отличающейся большей степенью самостоятельности, контроля и т.п.

Также ИКТ с успехом применяются в качестве методов контроля (тестирование он-лайн, офф-лайн, программированный, индивидуальный, дифференцированный фронтальный контроль и т.п.), что позволяет достаточно быстро и объективно получить представление об уровне освоенности учащимися темы, раздела и т.д.

В итоге мы видим, что возможности мультимедийных средств обучения реализуются на начальном (мотивационном) и итоговом (контролирующем) этапах образовательного процесса. Что касается «середины», т.е. собственно организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, что составляет основу обучения и еще одну группу методов, то продуктивность современного технологического оснащения с точки зрения учебного взаимодействия, интерактивности, исследована явно недостаточно. А между тем именно целостный подход в переосмыслении методов обучения в ИКТ и дает необходимые и перспективные ответы на вопросы «зачем и как учить?».

В этой связи хотелось бы поделиться результатами небезынтересного исследования, связанного с применением ИКТ в образовательном процессе Уральского государственного педагогического университета.



Обучающимся был предложен опросник, нацеленный на выявление степени интерактивности (т.е. ориентации на совместность) различных видов вузовской лекции: классической, с применением мультимедийных средств и лекции, проводимой в дистанционном режиме. Данный опросник включал три блока: содержательный, методический и ориентированный на взаимодействия участников образовательной ситуации; каждый из блоков включал по семь критериев, оцениваемых в четырехбалльной шкале (от 0 до 3-х баллов):

- содержание занятия: научность и информативность; четкость структуры и логика раскрытия материала; доказательность и аргументированность; проблемность изложения материала; насыщенность материала практическими примерами; связь с содержанием предыдущих занятий и /или материалом других дисциплин и т.д.;

- методика преподавания: постановка учебных задач, наличие плана лекции, методическая обработка материала, вариативность методов преподавания, наглядность представления материала (опорные схемы, таблицы и др.), подведение итогов (промежуточных, конечных), оперативный контроль процесса усвоения материала;

- взаимодействие субъектов образовательного процесса: установление рабочего контакта со слушателями; диалогичность формы общения и взаимодействия со слушателями; речь педагога, ее выразительность, эмоциональность.; регуляция темпа изложения материала; ориентация на обратную связь с обучающимися; разнообразие форм совместной деятельности; заинтересованность преподавателя в субъект-субъектных отношениях с обучающимися и др.

Были выявлены четыре уровня интерактивности занятий: критический (до 0,75 баллов), необходимый (до 1,5 баллов), приемлемый (до 2,25), оптимальный (до 3 баллов).

Анкетирование проводилось после лекций профессоров и доцентов Уральского государственного педагогического университета. В итоге была получены следующие данные (табл. 1):

Таблица 1

Данные средних значений степени интерактивности лекционных занятий

Параметры оценки	Виды лекций		
	классическая	дистанционная	с применением мультимедиа
содержание занятия	2,4	2,5	2,5
методика преподавания	1,9	1,5	2,5
взаимодействие субъектов образовательного процесса	1,7	1,3	2,8

Очевидно, что самым высоким показателем – на оптимальном уровне – оказывается содержание занятия, поскольку опытный преподаватель вуза несомненно умеет отобрать, выстроить материал, разнообразить его примерами и т.д.

Но что касается показателей, связанных с методикой преподавания и аспектами взаимодействия субъектов образовательного процесса, то здесь уровень интерактивности классической лекции и лекции, проводимой в дистанционном режиме, оказывается лишь на приемлемом уровне.

В классической лекции, возможно, в силу самого жанра лекционного занятия, самыми слабыми позициями в методике преподавания оказались: вариативность методов преподавания (поскольку лекция обычно представляет собой длительный монолог), наглядность представления материала (в отдельных случаях лектор обращался к доске) и оперативный контроль процесса усвоения материала (что является одним из важных показателей системы менеджмента качества вузовского обучения, но еще не стало системным явлением в вузовском обучении).

В дистанционной лекции наиболее проблемными в методическом оснащении выделяются те же позиции, но к ним добавляются трудности слежения за ходом лекции: наличие четкого плана, возможность подведения промежуточных итогов, что позволяет обучающемуся позиционировать себя в информационном потоке.

Но наиболее труднодостижимой в вузовском обучении оказывается именно интерактивность лекции, т.е. ориентация на взаимодействие субъектов образовательного процесса. Самыми слабыми, т.е. едва пересекающими границу от критического к приемлемому уровню, параметрами показали себя такие параметры, как: диалогичность формы общения и взаимодействия со слушателями; регуляция темпа изложения материала с учетом обратной связи со слушателями; разнообразие форм совместной деятельности преподавателя и студентов на занятии; ориентация на обратную связь с обучающимися.

С точки зрения самоорганизации заставить себя слушать и фиксировать информацию в течение долгого времени учащемуся достаточно трудно. Следовательно, в дистанционном обучении необходимо заранее предусматривать приемы, которые помогают следить за предлагаемой информацией, осмысливать, избирать варианты ее интерпретации, даже определять степень собственного включения в описанный процесс. Это тоже часть интерактивного подхода в обучении, предполагающая ориентацию на продуктивное взаимодействие в образовательном процессе.

Преподавателю, работающему с использованием ИКТ, необходимо предусматривать:

- методическую обработку информации (членение (план), логика предъявления (тезисное представление), подкрепление (аргументированность и доказательность: факты, образы и др.), закрепление (вариативность аналитических и/или обобщающих действий) и пр.);

- систему символов (знаков), позволяющих фиксировать и настраивать на конкретный из перечисленных этапов работы с предлагаемой информацией (например, значок *nota bene* (NB – хорошо замечай) показывает, что сейчас будет важная информация – определение, особая характеристика и др.; или использование смайлов с оценочным подтекстом – «хорошо!», «неудачно» и пр.).

Это помогает не только установить контакт с аудиторией, но и поддерживать обратную связь в течение всего занятия, даже если лектор (ведущий) и слушатели оказываются в различных пространственных точках.

Учитывая полученные данные, на занятиях со студентами дошкольного факультета УрГПУ в процессе представления слайдовых лекций мы скорректировали процесс учебной деятельности. Как и ранее, преподаватель готовит основной текст, организует слайдовый показ, но на самом занятии он выступает как ведущий, а не лектор. Основным приемом работы с таким материалом является комментируемое чтение. Необходимо прочесть текст, интерпретировать его, привести соответствующие примеры, Преподаватель при необходимости задает уточняющие вопросы, если, по его мнению, студент в своем комментарии обошел вниманием важные аспекты, например:

- при знакомстве с определениями – выделить ключевые слова и объяснить, почему именно эти слова раскрывают (являются «ключом») суть изучаемого явления;

- при изучении характеристик того или иного явления – предложить свой вариант иерархии этих характеристик или можно назвать три (пять) самые важные с точки зрения студента;

- порой слайды раздаются студентам заранее с тем, чтобы на самом занятии именно они оказались «ведущими» и т.д.

В подобном режиме объем представляемой информации уменьшается, зато степень ее понимания и осмысления увеличивается. К тому же каждый студент на занятии становится не просто слушателем, но активным со-участником образовательного процесса, что полностью соответствует задачам ФГОС ВПО.

Не так давно мы опробовали новое средство для эффективной обратной связи на лекционных и практических занятиях. Этот девайс,

вручаемый каждому студенту, внешне напоминает мобильный телефон: беспроводной пульт, дистанционно связанный с персональным компьютером (ноутбуком) преподавателя, имеющий одну или несколько кнопок для регистрации ответа.

Материал лекции в слайдовом режиме разбивается на определенные тематические части, каждая из которых заканчивается двумя-тремя соответствующими вопросами. Эти вопросы выводятся на общий экран, обучающиеся отвечают на них с помощью описанного устройства и имеют возможность увидеть сразу же или в конце занятия (в качестве накопительного эффекта), насколько правильно понято ими содержание в первичном освоении. Это устройство помогает преподавателю с минимальной тратой времени организовать систематический опрос обучающихся, вести учет знаний и выстраивать рейтинги успеваемости как по каждому студенту, так и по группе или курсу в целом.

В целом, новшество оказалось привлекательным для обучающихся, поскольку вписывается в современные требования к занятиям, помогает определить реальный уровень освоения учебного материала и т.п. Однако при этом не происходит развитие межличностного взаимодействия, поскольку данный девайс позволяет вообще обойтись без «живого» общения учащихся и преподавателей.

В поисках усиления интерактивной, т.е. собственно межличностной, стороны обучения мы разработали специальный семинар контрольного характера, ориентированный на различные формы взаимодействия участников.

Занятие подразделяется на две-три (в зависимости от объема заданий) части:

- в первой происходит индивидуальное тестирование;
- во второй учащиеся проходят тот же тест, но уже по группам (4-5 человек), при этом все члены группы должны дать одинаковый ответ. Время на обсуждение не более одной минуты, поскольку с содержанием вопросов и ответов тестируемые уже знакомы по предыдущему этапу;
- в третьей части предлагается на выбор: или открытое фронтальное прохождение тестовых заданий с разбором правильных вариантов или рефлексия по всему занятию – как с точки зрения содержания, так и с точки зрения формы.

Как показала практика, двойное (тройное) прохождение теста заметно повышает количество правильных ответов, поскольку групповое обсуждение делает их более осознанными, доказательными. Очевидно, что стоит проводить такие занятия не только в качестве

контрольных (зачетных), но и как тренировочные перед тестированием (в том числе и интернет-тестированием).

Подобные формы обучения обладают значительно большей степенью интерактивности по сравнению с закрытым индивидуальным или фронтальным тестированием. Именно такой подход позволил получить достаточно высокие баллы по знаниям с использованием мультимедийной техники: от 2,5 до 2,8 баллов, т.е. на оптимальном уровне. Наиболее сильными позициями оказались: методическая обработка материала, установление рабочего контакта со слушателями, наглядность, ориентация на обратную связь, регуляция темпа изложения материала.

Образование как система всегда отвечает на вопросы: зачем учить, чему учить, кого учить, как учить, кому учить. Очевидно, изменение ответа на один вопрос (например, «зачем учить?») влечет за собой соответствующую коррекцию и в других ответах. От этого нельзя отстраниться. Необходимо не бояться видеть риски развития проблемы. В нашем случае – излишнее внимание к технической оснащенности снижает коммуникативную составляющую обучения, может привести к противоречию между процессом и результатом обучения (согласно ФГОС ВПО), требует особых усилий в осмыслении и освоении новых дидактических подходов со стороны преподавателя и т.п.

Но именно выявление, осознание и решение данных противоречий и обеспечивает поступательное движение вперед педагогической науки и практики.

**РЕЗУЛЬТАТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО–  
КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ  
МОДУЛЯ «ОСНОВЫ СВЕТСКОЙ ЭТИКИ» В МБОУ  
ГИМНАЗИЯ № 4 ГОРОДА НОВОСИБИРСКА**

**КОРОЛЬКОВА О.О.**

Россия, г. Новосибирск,  
Новосибирский государственный педагогический университет,  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
Гимназия № 4

Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе – требование времени, требование Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС).

Современный учитель должен владеть информационно-коммуникационными технологиями, грамотно и эффективно применять их в образовательном процессе. Об ИКТ-компетентности учителя говорится в Приказе № 593 от 14 августа 2009 года Министерства здравоохранения и социального развития РФ, в котором раскрыты новые квалификационные характеристики должностей работников образования. В этом документе сказано: «Учитель обязан:

- использовать... современные образовательные технологии, включая информационные, а также ЦОР;
- организовывать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую, реализовывать проблемное обучение;
- оценивать эффективность и результаты обучения, используя компьютерные технологии, в т.ч. текстовые редакторы и электронные таблицы в своей деятельности.

Учитель должен знать:

- методы формирования основных составляющих информационной компетентности;
- современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного обучения, реализации компетентностного подхода, развивающего обучения;
- основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием...» [1, с. 52].

Согласно требованиям ФГОС, такой высококвалифицированный специалист в области информационно-коммуникативных технологий должен работать в кабинете с соответствующим материально-техническим оснащением. Так, в п. 26 раздела IV «Требования к усло-

виям реализации основной общеобразовательной программы начального общего образования» говорится: «Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты и др.), культурные и организационные формы информационного взаимодействия, компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также наличие служб поддержки применения ИКТ» [2, с. 30], т.е. согласно требованиям ФГОС кабинет начальной школы должен быть оборудован персональным компьютером, принтером, сканером, ксероксом, интерактивной доской, медиатекой, иметь доступ в локальную сеть образовательного учреждения и сеть Интернет.

В п. 27 раздела IV зафиксированы требования к учебно-техническому и информационному обеспечению реализации основной образовательной программы начального общего образования: «Образовательное учреждение должно быть обеспечено учебниками и (или) учебниками с электронными приложениями, являющимися их составной частью, учебно-методической литературой и материалами по всем учебным предметам основной образовательной программы начального общего образования на определенных учредителем образовательного учреждения языках обучения и воспитания. Образовательное учреждение должно также иметь доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам (ЭОР), в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных ЭОР» [2, с. 32].

В п. 11 «Метапредметные результаты освоения основной общеобразовательной программы начального общего образования» говорится, что метапредметные результаты должны отражать «... активное использование речевых средств информационных технологий (далее ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач; ... использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета, в том числе соблюдать соответствующие этические нормы» [2, с. 9]. Эти результаты учащиеся могут продемонстрировать на итоговых занятиях по курсам и научно-практических конференциях, когда им необходимо представить свое исследование в форме устного сообщения, сопровождаемого

мультимедийной презентацией, что невозможно сделать без знания ИКТ [3].

Все сказанное реализуется в МБОУ Гимназия № 4 г. Новосибирска. Педагогический коллектив гимназии участвовал в 2008 – 2009 учебном году в апробации, в 2009-2011 учебном годах работал по новым стандартам в пилотном режиме, с апреля 2010 года участвовал в апробации курса «Основы религиозных культур и светской этики». Двухлетний опыт преподавания модуля «Основы светской этики» с использованием ИКТ хотелось бы представить в данной статье.

Введение курса осложнилось тем, что в первый месяц работы в пилотном режиме отсутствовали учебные и методические пособия, следовательно, учителям было необходимо самим готовить материалы для занятий. Наиболее приемлемыми технологиями для решения обозначенных проблем оказались информационно-коммуникационные.

Использование ИКТ продиктовано не только требованиями ФГОС, но и целями, которые могут быть достигнуты с помощью ИКТ на уроках: «развитие личности обучаемого, подготовка к самостоятельной продуктивной деятельности в условиях информационного общества, развитие творческого мышления, формирование информационной культуры; реализация социального заказа, обусловленная информатизацией современного общества; мотивация учебно-воспитательного процесса» [4, с. 170].

Однако применение ИКТ в образовательном процессе может иметь ряд недостатков и проблем, например, существует вероятность, что, увлекшись применением ИКТ на уроках, учитель перейдет от развивающего обучения к наглядно-иллюстративным методам», следовательно, учителю необходимо решить проблему соотношения наглядности и информативности преподаваемого материала, понять, что ИКТ – это технологии обучения и развития, а не развлечения [5].

Наиболее распространенной формой компьютерных программ в начальной школе является мультимедийная презентация. «Использование мультимедийных презентаций, подготовленных учителей... позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке», позволяет создать благоприятную психологическую атмосферу, повысить мотивацию обучающихся [4, с. 171].

В рамках педагогического проекта «Учебно-методическое обеспечение преподавания курса ОРКСЭ» мною были доработаны и дополнены материалы электронного приложения к учебному пособию «Основы религиозных культур и светской этики. Основы светской



этики» [6]: созданы мультимедийные презентации к каждому занятию (даже если тема рассчитана на 2 урока), в названные формы компьютерных программ включены определения ключевых слов каждой темы, произведения русских писателей, сообщения СМИ, тесты, репродукции картин, фотографии, задания для групповой работы, домашнее задание; подобраны мультфильмы и кинофильмы. Электронные материалы (презентации) вместе с печатным методическим пособием, содержащим разработки занятий модуля «Основы светской этики», были представлены на Международной Сибирской ярмарке «Учсиб-2011» и удостоены диплома в номинации «Учебная книга».

Презентации готовил не только учитель, свои творческие работы готовили и ученики. Так, за две недели до окончания курса обучающиеся выбирали одну из тем, предложенных учителем или рекомендованных «Учебной программой курса «Основы религиозных культур и светской этики» [7]. Представим анализ итоговых проектов, выполненных в 2010-2011 гг. (см. таблицы 1, 2).

Таблица 1

Итоговые проекты 2010 г.

Тема проекта	Количество проектов	Продукт	Вид по количеству участников
Мое отношение к людям	1	сочинение-рассуждение	индивидуальный
Мой прадедушка – защитник Родины	1	доклад	индивидуальный
Мой друг	1	презентация	групповой
Леди XXI века	2	презентации	индивидуальный и групповой
Джентльмены XXI века	2	доклады	индивидуальный
Традиции и праздники России	1	презентация	групповой
Добро и зло в современном мире	2	презентации	индивидуальный и групповой

Таблица 2

## Итоговые проекты 2011 г.

Темы	Количество проектов	Продукт и количество проектов данного типа	Вид проекта по количеству участников и количеству проектов		
			презентация	сообщение	групповой
Леди XXI века	3	2	1	1	2
Семья	3	3		1	2
Праздники	3	2	1	2	1
Совість	2	2		2	
Ледовое побоище	1	1		1	
Богатыри	1	1		1	
Этикет	1	1		1	
Внутренний мир человека	1	1		1	
Россия – наша Родина	1	1		1	
Дружба	1	1			1
Стыд, вина, извинение	1	1			1
Джентльмен	1	1			1

Проведем сопоставительный анализ проектов.

Из таблиц видно, что в 2011 г. дети выбрали 12 тем, в 2010 г. было выбрано 7 тем. Наибольший интерес вызвали темы «Леди XXI века» и «Праздники» (как и в прошлом году), «Семья». Возросло количество мультимедийных презентаций: 6 работ в 2010 г. (60 %) и 17 работ в 2011 г. (89,4 %). В ноябре 2010 г. учащиеся выполнили 4 групповых проекта (44,4 %), в октябре 2011 г. – 11 групповых проектов (63,6 %). Из вышесказанного можно сделать следующие выводы: детям интересен курс, его тематика, им комфортно работать в группах, нравится выполнять мультимедийные презентации.

В ноябре 2010 г. и октябре 2011 г. было проведено анкетирование учащихся. Пятиклассникам был задан вопрос: что понравилось в курсе «Основы светской этики»? Представим результаты анкетирования в таблице (см. таблицу 3).

Таблица 3

## Что понравилось в курсе «Основы светской этики»?

2010 г.		2011 г.	
Вариант ответа	Количество ответов	Вариант ответа	Количество ответов
Презентации	7	Тема «Добро и зло»	7
Тема «Добро и зло»	4	Получать новые знания, поучительность курса	7
Презентация «Добро и зло»	3	Фильмы	5
Все	3	Презентации	4
Мультфильмы	2	Фильм «Королевство кривых зеркал» (выделен особо)	3
Тема «Этикет»	2	Интересная тематика курса	3
Тема «Семейные праздники»	1	Работа в группах	2
Тема «Добродетель и порок»	1	Задания	2
Тема «Совесть»	1	Интересный урок	2
Тема «Народные идеалы»	1	Учитель	2
Презентация «23 февраля»	1	Всё	1
Презентация «Леди XXI века»	1	Любимый урок	1
Как надо вести себя, как правильно есть	1		
Правила леди и джентльмена	1		
Леди должна быть всегда аккуратно и красиво одета	1		
Чего надо опасаться и к чему стремиться	1		
Портрет богатырей	1		
Разные задания	1		

Можно объединить кажущиеся разнообразными ответы в следующие группы:

1. Тематика курса.
2. Получение знаний.
3. Конкретные темы.
4. Презентации (подготовленные и учителем, и учениками).
5. Формы представления информации, отличные от

презентации.

6. Формы обучения.

7. Задания.

8. Все.

Проведем сопоставительный анализ ответов учащихся, сгруппировав сходные варианты ответов. Представим данные анализа в таблице (см. таблицу 4).

Таблица 4

Сопоставительный анализ ответов учащихся

Группа ответов	Количество ответов		
	2010 г.	2011 г.	всего
Тематика курса	-	3	3
Получение знаний	-	7	7
Конкретные темы и вопросы курса	14	7	21
Презентации	12	4	16
Формы представления информации, отличные от презентации	2	8	10
Формы обучения		2	2
Задания	3	1	4
Все	3	1	4

Данные таблицы позволяют сделать очень важный вывод: тщательно продуманное использование информационно-коммуникационных технологий на занятиях «Основы светской этики» позволяет сделать учебный материал познавательным, запоминающимся и интересным.

На основании вышесказанного можно говорить о следующих положительных результатах использования информационно-коммуникационных технологий на занятиях модуля «Основы светской этики» в МБОУ Гимназия № 4 города Новосибирска: ИКТ позволяют организовать урок с помощью мультимедийной презентации, сделать учебный материал ярким, доступным, информативно насыщенным, мотивируют обучающихся к созданию собственных творческих работ с использованием ИКТ, т.е. помогают формировать ИКТ-компетентность учителя и учеников и реализовывать требования времени и ФГОС.

Литература

1. Приказ № 986 Минобрнауки России от 4 октября 2010 г. № 986 «Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части минимальной оснащенности учебного процесса и оборудования учебных помещений» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/dok/akt/8264/>

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. М., 2011.

3. Молокова, А.В. Информационно-коммуникационные технологии в начальном образовании / А.В. Молокова, О.О. Королькова // Сибирский учитель. – 2011. – № 6. – С. 52–56.

4. Хамитова, А.М. Организация учебного процесса с использованием возможностей ИКТ на уроках / А.М. Хамитова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XII Всероссийской науч.-практ. конфер.: в 4 ч. Ч. 3 / Международная академия педагогического образования; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2011. – С.170–173.

5. Беляков, Е.В. Понятие информационно–коммуникационных технологий – (ИКТ) и их роль в образовательном процессе [Электронный ресурс] / Е.В. Беляков. – Режим доступа: [http://belik5.narod.ru/IKT\\_new.htm](http://belik5.narod.ru/IKT_new.htm).

6. Электронное приложение к учебному пособию «Основы религиозных культур и светской этики. Основы светской этики»: учеб. пособие для 4-5 классов общеобразовательных учреждений. – М., 2010.

7. Учебная программа курса «Основы религиозных культур и светской этики». Текстовый оригинал. – М., 2009.

## **ФОРМИРОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИА КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ–ПРЕДМЕТНИКОВ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

**ВЕЗИРОВ Т.Г.**

Россия, г. Махачкала, Дагестанский государственный педагогический университет

В Федеральных целевых программах представлена новая парадигма Российского образования, основанная на использовании информационных и телекоммуникационных технологий. Глобальная информатизация, современные информационные и коммуникационные технологии, в частности технологии мультимедиа, остро ставят задачу подготовки кадров для информационного общества. Основная тяжесть при решении этой задачи ляжет, в частности, на специалистов институтов повышения квалификации учителей. Их обучение стано-

вится важнейшей государственной задачей, решаемой в комплексных программах, связанных с информатизацией образования.

В современной образовательной практике мультимедиа технологии являются педагогической инноватикой и ее использование является одним из наиболее популярных направлений, ориентированных на качественное обновление педагогической деятельности и, как следствие, повышение профессионализма учителя.

В соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года основными целями профессионального образования являются подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, профессиональной мобильности [1].

Профессиональная компетентность – одно из системообразующих качеств современного специалиста. В условиях модернизации образовательного процесса интерес к этой проблеме заметно повысился.

Мультимедиа – это современная компьютерная информационная технология, позволяющая объединить в компьютерной системе текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и анимацию (мультипликацию).

Под мультимедиа компетентностью учителя-предметника мы подразумеваем способность и готовность учителя разрабатывать открытые образовательные ресурсы с помощью мультимедиа средств различных видов и применять их в профессиональной деятельности.

Открытые образовательные ресурсы – это обучающие, учебные или научные ресурсы, размещенные в свободном доступе, либо выпущенные пол лицензией, разрешающей их свободное использование или переработки. Открытые образовательные ресурсы включают в себя полные курсы, учебные материалы, модули, учебники, видео, тесты, программное обеспечение, а также любые средства, материалы или технологии, использованные для предоставления доступа к знаниям [2].

Методическая система обучения учителей-предметников мультимедиа технологиям формируется путем решения следующих задач:

- определение целей, методов, форм и подходов обучения;
- конструирование учебных модулей;

- определение технологий формирования компетенций;
- разработка мониторинга образовательного процесса и сформированности компетентностей обучаемых.

Создание особого пространства учебной деятельности содержат элементы компетентностного, личностно-ориентированного, проблемно-поискового, коммуникативного, рефлексивного подходов к организации обучения, которые обеспечивают слушателям комфортные условия для самореализации и развития.

Нами создана модульно-компетентностная модель обучения учителей-предметников в соответствии потребностями обучаемых и дидактическими возможностями по формированию методической компетентности в области мультимедийных технологий, включающая цель, задачи, методическое обеспечение обучения, организационно-педагогические условия и результат.

Эффективность опытно-экспериментальной работы обуславливались основными компонентами формирования мультимедиа компетентности учителей-предметников в системе повышения квалификации:

1. Мотивационно-целевой компонент фиксирует интерес и аргументацию на овладение теоретическим и практическим материалом, на развитие профессиональной компетентности педагога, ориентирован на формирование мотивационной готовности учителя.

2. Реализация содержательного компонента включает в себя комплекс приобретаемых знаний, умений и навыков, формируемых в процессе обучения, которые проявляют возможность модификации содержания обучения с быстрым ее изменением и сокращением временных затрат.

3. Результативный компонент позволяет сделать анализ, оценку и выявить эффективность разработанной и апробированной модели.

Одной из задач педагогического эксперимента заключалась в количественном анализе эффективности созданной нами модели мультимедиа компетентности учителей-предметников. Для этого использовалась вся совокупность приемов исследования: анкетирование, тестирование, беседы, интервью, наблюдения – широко используемые в педагогике и социологии.

Данные методы проводились с учителями разного уровня информационной и мультимедиа грамотности. Поэтому мнения, анализ и самооценка слушателей в этом случае является важным и ценным материалом для исследования.

Важное место в модели занимает авторский электронный учебно-методический модуль (ЭУММ) «Мультимедиа технологии», со-

стоящий из теоретического блока, практического блока и методики проектирования мультимедиа.

Одним из путей повышения эффективности и качества обучения послужил разработанный и внедренный в учебный процесс электронный учебно-методический модуль «Мультимедиа технологии». В этом случае ЭУММ позволяет обеспечить адаптацию процесса обучения к индивидуальным характеристикам обучающихся, освобождает преподавателей от трудоемких и рутинных операций по представлению информации и контролю знаний, способствует накоплению передового учебно-методического опыта.

В качестве диагностируемого инструментария была разработана карта показателей использования ЭУММ в учебной деятельности учителей-предметников. Проведенный опрос показывает, что использование ЭУММ не ограничивается формированием теоретических и практических знаний учителей, но и служит пропедевтикой для дальнейшего использования данного модуля ими в своей образовательной деятельности, тем самым совершенствуется методическая подготовка учителей-предметников.

#### Литература

1. Буракова, И.С. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов сферы информационного сервиса: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.С. Буракова. – Ставрополь, 2010. – 23 с.

2. Глобальные тенденции в развитии и использовании открытых образовательных ресурсов и их роль в реформе образования // Аналитическая записка Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – М., 2010. – 11 с.

### **ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

**КЕГЕЯН С.Э.**

Россия, г. Сочи, Сочинский государственный университет

Современная система образования России во многом ориентирована на вхождение в мировое образовательное пространство. А так как современное российское общество развивается в тесном сотрудничестве с европейскими государствами, то именно предмету ино-



странного языка в сфере образования уделяется повышенное внимание. В этой связи перед современной русской высшей школой стоит проблема интенсификации обучения иностранному языку. В настоящее время общепризнанно, что современная система образования вступила в новую фазу развития благодаря интенсивному освоению возможностей новых информационных технологий. Разработка и апробирование новых вариантов модели дистанционного обучения в вузе с применением компьютерных технологий позволяет не только оптимизировать ее содержание в научном контексте, но и повысить эффективность усвоения обучающимися материала по дисциплине «иностранный язык». Дистанционное обучение – серьезный претендент на кардинальное изменение всего высшего образования. Глубина этого изменения определяется тенденциями в использовании технологий, в пересмотре отношений между учебными заведениями, между учебными заведениями и учениками, в появлении новых видов деятельности внутри учебного заведения. Нынешняя обстановка в системе образования предлагает небывалую возможность для создания такой образовательной среды, в которой технологии будут прежде всего сориентированы на потребности учащихся. В этой связи обучение с помощью компьютеров даст наибольший эффект, так как предполагается активная когнитивная деятельность учащихся по осмыслению и закреплению учебного материала, применение знаний в ходе решения задач. Компьютерные обучающие программы такого типа предъявляют дистанционно обучающемуся студенту тренирующие упражнения, оценивают их выполнение, оказывают оперативную помощь в виде подсказок, разъяснений типовых ошибок, предъявления соответствующего теоретического материала. Дистанционное обучение предусматривает активное взаимодействие между преподавателем и учащимся, с одной стороны, а также учащихся между собой – с другой. Обучение – это, прежде всего, процесс общения. Процесс обучения характеризуется в первую очередь тем, что он интерактивен в своей организации, т.е. во взаимодействии преподавателя и учащегося. При дистанционном обучении проблема дифференциации становится актуальной, так как контингент обучаемых, объединяемых в одну группу, может быть чрезвычайно неоднородным. Поэтому целесообразно начать знакомство с учащимися с тестирования на определение уровня подготовленности и владения иностранным языком. С учетом результатов тестирования преподаватель строит тактику обучения каждого обучаемого. В соответствии с принципами обучения в сотрудничестве формируются группы.

Кроме того, в дистанционном обучении в вузовской системе можно активно использовать тесты. Тесты в целом предъявляют менее высокие требования к уровню активности и прочности усвоения знаний, так как многие ответы можно выбрать за счет пассивного узнавания или интуитивного угадывания. Поэтому следует использовать грамотно составленные тесты, в которых не менее 30 заданий. Тесты важны для организации дистанционного обучения в вузе, однако ими нельзя ограничиваться. Тесты обязательно должны быть дополнены другими формами контроля учебной деятельности. Тесты малоприменимы для выявления системы знаний обучаемых, они не могут показать, может ли студент применить свои знания в новых условиях. Высокий тестовый балл не указывает, как правило, на степень умения самостоятельно и творчески мыслить. Поэтому большее значение, чем тестовые задания, при дистанционном обучении приобретает

использование таких компьютерных технологий, как обучение в сотрудничестве, разноуровневое обучение с учетом степени подготовленности студента.

Успешность и качество дистанционного обучения зависят от эффективности организации и методического качества используемых материалов, а также от мастерства педагогов, которые участвуют в этом процессе. На первый план в системе дистанционного обучения выходит его педагогическая содержательная организация, которая предполагает не только отбор содержания для усвоения, но и структурную организацию учебного материала, методы обучения. Поэтому концептуальные педагогические положения, на которых строится курс дистанционного обучения иностранным языкам, можно свести к следующим:

1. В центре процесса обучения находится самостоятельная познавательная деятельность обучаемого (учение, а не преподавание).
2. При дистанционном обучении обучаемый должен владеть не только пользовательскими навыками работы с компьютером, но и навыками работы с аутентичной информацией, с которой он встречается в различных ресурсах Интернета. Здесь предполагается владение различными видами чтения: ознакомительным, поисковым, изучающим, умение работать с электронными справочниками и словарями.
3. Самостоятельное приобретение знаний не должно носить пассивный характер, напротив, обучаемый с самого начала вовлечен в активную познавательную деятельность, которая предусматривает применение знаний для решения разнообразных коммуникативных задач в совместной творческой деятельности в группах.

4. Дистанционное образование, индивидуализированное по своей сути, не должно исключать сотрудничества в процессе разного рода познавательной и творческой деятельности.

5. Система контроля за усвоением знаний и способами познавательной деятельности, умением применять полученные знания в различных проблемных ситуациях должна носить систематический характер, строиться на основе как оперативной обратной связи, так и отсроченного контроля. Разрабатывая концепцию дистанционного обучения иностранным языкам, необходимо принимать во внимание, с одной стороны, дидактические свойства и функции телекоммуникаций, мультимедийных средств в качестве технологической основы обучения, а с другой – концептуальные направления дидактической организации такого обучения как элемента общей системы образования на современном уровне. Кроме того, следует учитывать специфику обучения иностранным языкам общего плана, которая предусматривает необходимость предоставления каждому обучаемому достаточной практики в соответствующем виде речевой деятельности, в упражнении по формированию соответствующих навыков. Одновременно изучение иностранных языков наиболее эффективно, если оно опирается на три закономерности:

1. При овладении любым видом речевой деятельности необходимо опираться на слухомоторные навыки.

2. Овладение иностранным языком предусматривает необходимость опоры на родной язык обучаемых.

3. Независимо от избранной методики изучения иностранного языка обучение необходимо строить таким образом, чтобы в сознании обучаемого формировалась система языка.

## **ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

**ЛОШКО О.А.**

Россия, г. Бугуруслан Оренбургской обл.,  
Бугурусланский сельскохозяйственный техникум

В последние десятилетия и в жизни нашего государства, и в международном сообществе в целом произошли существенные социальные и экономические перемены. Динамично меняющиеся в современном мире реальности, стремительное развитие человеческой цивилизации, технологическое и культурное разнообразие начинает опере-

жать способность человека осмысливать без соответствующей подготовки новые явления, учитывать риски и прогнозировать перспективы. Согласование образовательных стандартов России с общеевропейскими в связи с вхождением нашей страны в Совет Европы подразумевает новые подходы к отбору содержания и организации обучения современных квалифицированных специалистов.

Неоднократно приходится слышать, что концепции образовательных областей и примерные программы, предложенные в качестве документов, сопровождающих образовательные стандарты нового поколения, заставляют вспомнить о содержании школьного образования 90-х, а то и 80-х годов прошлого века. Так как, в них нет ни слова о компьютерах, электронных образовательных ресурсах и интерактивных досках, которые стали в учебных заведениях обычным явлением. Но в концепциях и программах также не упоминаются и такие средства осуществления образовательного процесса, как мел, ручка, грифельный карандаш, обычная доска. Дело в том, что в этих документах написано о другом: о необходимом объеме знаний, умений, навыков, о компетенциях и видах деятельности, которые должен освоить студент в результате обучения. И информационные технологии просто необходимы для реализации данных образовательных стандартов. И это является одним из аспектов рассматриваемой проблемы.

Нет сомнений, в современном мире любой студент должен уметь быстро находить, анализировать и правильно использовать информацию из Интернета, работать с базами данных, обладать другими подобными навыками. Говоря о требованиях к условиям реализации основных образовательных программ, в качестве обязательных атрибутов учебного процесса мы называем компьютерные классы, подключенные к Интернету, мультимедийные проекторы, доступ к электронным библиотекам и базам данных.

Информационная образовательная среда становится все более открытой, и студент имеет возможность общаться с преподавателем за пределами учебного заведения, и это требует новой дидактики. Это совершенно справедливо. Мы должны честно признать, что традиционная классно-урочная система Яна Амоса Каменского постепенно уходит в прошлое. Необходимы серьезные научные исследования, дающие ответ на вопрос: как обучать студентов в новой системе, основанной на современных информационных технологиях?

При этом нужно обратить внимание на один ключевой момент: в какой мере использование той или иной технологии в учебном процессе целесообразно и полезно? Разрабатываются электронные учебники, используются дистанционные технологии получения образова-

ния, увеличивается количество компьютерных классов в средне профессиональных учебных заведениях. Но, к сожалению, не уделяется должного внимания разработке психолого-педагогических основ организации учебного процесса в условиях новой информационной среды, его дидактике.

Необходимо понимать, что в новых стандартах не содержится каких-то революционных требований к результатам образования, в корне меняющих жизнь средне профессионального учебного заведения. В них учитывается то, что необходимо современному человеку для успешной деятельности. При этом не абсолютизируется значение новых информационных технологий для современных средне специальных учебных заведений. Просто нужно понимать, что в настоящее время имеются иные средства получения, обработки и анализа информации, чем в 80-е прошлого века. Тогда тоже было характерно повальное увлечение новыми (для тех времен, разумеется) технологиями. Во всех учебных заведениях внедряли технические средства обучения (ТСО) – кабинеты оснащали слайд-проекторами, кинопроекторами и прочим. Проверяющая комиссия оценивала не степень освоения студентами материала и умение применять его на практике, а то, использует ли преподаватель проекторы или нет. Если я их включал несколько раз на протяжении урока, то моя работа оценивалась высоко. К сожалению, сегодня деятельность преподавателя зачастую оценивают, исходя из того, обращается ли он к компьютерным технологиям, но вовсе не на том основании, дает ли это эффект, получают ли от этого пользу его студенты.

Благодаря новым информационным технологиям мы не вправе требовать от студентов достижения неких высоких результатов в образовательном процессе. Однако новые технологии дают новые возможности по формированию личностного потенциала и обеспечению успешности выпускника средне профессионального учебного заведения. Не случайно государственные образовательные стандарты нового поколения – и в этом принципиальное отличие от предшествующих разработок – во главу угла ставят личностный результат образования. Возможность реализации, казалось бы, традиционной советской концепции развивающего обучения, одна из характерных особенностей которой – индивидуализация образования, стала возможна именно благодаря появлению новых информационных технологий.

В той образовательной среде, которая существует в современном средне профессиональном учреждении и особенности которой учтены в разработке государственных образовательных стандартов нового поколения, преподаватель 1980-х годов, не владеющий совре-

менными технологиями, конечно же, не сможет работать полноценно. Но он в течение довольно короткого времени смог бы адаптироваться к этой среде. Преподаватели быстро осваивают информационные технологии, и это отнюдь не только умение работать на компьютере, но и работа с электронными образовательными ресурсами. Многие преподаватели находят материал для своих уроков в Интернете, адаптируют этот материал и используют в повседневной работе.

Другой вопрос, что мало кто специально обучает преподавателей работе с электронными образовательными ресурсами, да и качество этих ресурсов оставляют желать лучшего.

Я убеждена, что электронные ресурсы – разумеется, выверенные с научной и методической точки зрения, – целесообразно использовать в рамках учебно-методических комплексов, включающих в себя как учебники и другие материалы на бумажных носителях, так и электронное сопровождение, размещенное на компакт-дисках и в Интернете.

**РОЛЬ РЕКЛАМЫ КАК СРЕДСТВА PR  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ****ПЕТРОВА Т.А.**Россия, г. Челябинск, Челябинский колледж  
промышленной автоматики

Современный этап развития нашей страны отличается динамизмом и качественными изменениями во всех сферах общественной жизни. Процесс обновления затронул все без исключения политические, экономические, социальные институты, а также сферу образования. В период перехода страны к рыночной экономике, когда многие производственные предприятия, объединения, концерны и другие организации стали независимыми, нормальное их функционирование в подобных условиях практически невозможно без хорошо организованной комплексной рекламной деятельности.

Реклама сегодня – динамично развивающаяся и наиболее перспективная область коммерческой деятельности любого образовательного учреждения. Современный уровень насыщенности рынка не позволяет достичь желаемого уровня продаж или услуг без информационной поддержки собственной продукции. Даже самый лучший товар (услуга) с превосходными характеристиками не может обладать достаточным уровнем конкурентоспособности без предварительной подготовки потребителей. Поэтому в настоящее время актуальность рекламы не вызывает сомнения, играя ключевую роль в развитии рыночной экономики, она также является и ее важным элементом. А такая фраза как «реклама – двигатель торговли» достаточно полно раскрывает основную функцию рекламы: передачу информации о товаре, знакомство с ним потенциальных покупателей, убеждение его в необ-

ходимости приобретения товара. Но от обычного информационного сообщения реклама отличается заинтересованностью в конечном результате. Вот почему в странах с высоким уровнем жизни, массовым производством тратятся огромные деньги на рекламу.

Мы называем наш век «веком информатизации». А в основе рекламы – информация, причем, не только коммерческая, но и социальная, и политическая, и идеологическая. Рекламу можно рассматривать как один из видов передачи информации в торговле и как один из четырех элементов рыночных операций или компонентов маркетинга: товар, цена, сбыт, реклама. В этой своей роли реклама, конечно, должна информировать о наличии товара (или услуги, его цене, габаритах и т.д.), но прежде всего реклама должна побуждать к покупке, так как в этом состоит ее основная функция, ее главное предназначение.

Актуальность рекламной деятельности определяется той ролью, которую она играет в развитии рыночной экономики, выступая в качестве инструмента управления спросом. Эволюция рекламной деятельности показывает, что рынок постоянно совершенствует свою рекламу, но и реклама через свои технологии совершенствует рыночную деятельность.

Реклама способствует достижению поставленных организацией целей. Росту объема продаж (услуг), успешный вывод нового продукта, регулирование спроса, формирование положительного имиджа компании, все это может быть достигнуто при помощи эффективно организованной рекламной деятельности фирмы. Поэтому, тема о роли рекламы как средства PR образовательного учреждения, ее организации и совершенствования – актуальна. Проблемой исследования является сложность эффективного управления рекламой в образовательном учреждении.

Наибольший интерес в данной области представляют работы отечественных и зарубежных авторов. Так, например, М.Н. Айзенберг изучал технологию планирования и оценки эффективности рекламных кампаний, Ф. Котлер посвятил свое учение маркетингу и менеджменту, Э.М. Коротков и В.Л. Музыкант обратили внимание на технологию рекламной деятельности, Г.А. Васильева и Ф.Г. Панкратов показали способы измерения ее эффективности, Феофанов В.А. изучал рекламные технологии в России, Б.З. Мильнер дал понятие структуры рекламного сообщения, В.Б. Ременников говорил о рекламе как об искусстве, Э.А. Смирнов изучал рекламу на радио, М.Х. Мескон и И.Н. Герчикова обращали внимание на форму и содержание рекламных сообщений. Проблемой оценки эффективности рекламной деятельности занимались Д. Аакера, Р. Батра, СВ. Веселова, Д. Дэви-



са, Г. Картера, Ж. Ламбена, Д. Маерса, А.Н. Матанцева. Однако данная проблема в современных трудах, как правило, рассматривается в общем контексте рекламной деятельности, фундаментальных исследований о формах и методах эффективной рекламы образовательных учреждений нет.

Современное развитие рыночных отношений предполагает усиление конкурентного давления практически во всех отраслях экономики. Особенно это ощущается в сфере образования. Образовательные учреждения вынуждены воздействовать на рынок с целью успешной реализации и повышения осведомленности об услуге, идеях, где особое внимание уделяется качеству рекламной политики. В связи с этим изучение эффективности рекламной деятельности является важным этапом коммуникационной политики образовательного учреждения.

Термин «реклама» происходит от латинского «*reclamare*» – «громко кричать» или «извещать» – так на базарах и площадях Древней Греции и Древнего Рима более 2000 лет назад громко выкрикивались и расхваливались различные товары. Реклама в английском языке обозначается термином «*advertising*», что первоначально означало «уведомление» и истолковывалось как привлечение внимания потребителя к продукту (товару, услуге) и распространение советов, призывов, предложений, рекомендаций приобрести этот товар или услугу. В большом экономическом словаре реклама трактуется как информация о потребительских свойствах товаров и видах услуг с целью их реализации и создания спроса на них [9, с. 628]. Недостатком такого определения является, во-первых, то, что в нем не отражается коммуникативная составляющая, свойственная рекламе; во-вторых, в современной теории рекламу рассматривают как источник повышения осведомленности о товаре или услуге, а не как способ реализации.

«Словарь иностранных слов» трактует рекламу, как «информация о товарах, различных видах услуг и т.п. с целью оповещения потребителей и создания спроса на эти товары, услуги и т.п.» [8, с. 115].

Современное законодательство Российской Федерации дает следующее определение рекламе: «Реклама – это распространяемая в любой форме, с помощью любых средств информация о физическом или юридическом лице, товарах, идеях и начинаниях (рекламная информация), которая предназначена для неопределенного круга лиц и призвана формировать или поддерживать интерес к этим физическому, юридическому лицу, товарам, идеям, начинаниям и способствовать реализации товаров, идей и начинаний» [1, 2]. Таким образом, закон дает широкое толкование этого термина, что определяется его направленностью на регулирование общественных отношений. Систе-

матизация и анализ определений рекламы позволяют выделить следующие основные характеристики рекламы, которые должны учитываться при разработке системы управления:

- реклама – это, прежде всего, процесс распространения традиционных и новых знаний, идей, изобретений и т. д.

- реклама по своей сути должна не только информировать, но и создавать потребности и спрос, побуждая к покупке. В этом состоит её главное предназначение;

- реклама – это коммерческое обращение, осуществляемое через средства массовой информации и другие виды связи, агитирующие в пользу какого-либо товара, услуги, марки, фирмы;

- реклама – это не только наука, но и продукт культуры, её зеркало, ибо она отражает её традиции, верования, системы ценностей;

- реклама – составная, неотъемлемая часть маркетинга. В свою очередь методы и приемы маркетинга являются обязательным атрибутом рекламы.

Из этих характеристик следует, что реклама – это элемент коммуникационного комплекса, в основе которого лежит информация и убеждение: она информирует потребителей об альтернативах выбора; является эффективным средством соревнования за деньги потребителей.

Анализ современной специальной литературы показал, что в настоящее время не существует единого подхода к определению рекламной деятельности. Терминологические сложности в известной степени объясняются тем, что сама по себе реклама – явление сложное и многогранное. Но очевидно, что термин «рекламная деятельность» шире термина «реклама». Прежде чем дать определение рекламной деятельности образовательного учреждения, выделим ее основные черты:

- рекламная деятельность шире, чем процесс рекламирования: это особый вид человеческой деятельности;

- рекламная деятельность осуществляется для достижения определенного конечного результата, в отличие от рекламы, которой свойственна конечная неопределенность;

- рекламная деятельность предполагает наличие в ней следующих элементов: предмет рекламы, средство воздействия, рекламода-тель, регулятор, объект воздействия;

- рекламная деятельность характеризуется временной принадлежностью; стратегические решения в области рекламной деятельности всегда соотносятся с временным промежутком, необходимым для достижения поставленных целей;

– рекламная деятельность может рассматриваться как часть маркетинга с применением его принципов, методов, инструментов.

Таким образом, рекламная деятельность образовательного учреждения – это процесс взаимодействия элементов по достижению конкретных рекламных целей (в определенный период времени), с применением принципов и методов маркетинга. На наш взгляд, в этом определении учитываются участники взаимодействия рекламной деятельности, показана составляющая конечной определенности и направленности на получение результата, указана временная и маркетинговая принадлежность этой категории.

Организация рекламной деятельности в учебном заведении имеет очень большое значение и зависит от множества факторов. Большинство учебных заведений организуют рекламную деятельность собственными силами. В крупных вузах создаются собственные отделы маркетинга и рекламы, которые занимаются продвижением образовательных услуг.

Однако категория «организация» является достаточно емкой и многозначной. По мнению М.Х. Мескона, «процесс организации» можно рассматривать с точки зрения управленческих функций, и можно выделить два основных подхода [7, с. 117]. Первый подход, более узкий, представляет организацию как «процесс создания структуры внутри образовательного учреждения, которая дает возможность людям эффективно работать вместе для достижения его целей» [7, с.117]. Вторым подход определяет организацию как «совокупность функций, процессов и различных структур, направленных на практическую реализацию планов фирмы» [7, с. 118].

Проанализируем специфику организации рекламной деятельности подробнее. Главной предпосылкой рационализации рекламной деятельности во всем ее масштабе является методическая и плановая подготовка рекламных сообщений и правильное их использование на всех этапах рекламного процесса. Если мы рассмотрим ее главных участников, то из их числа сможем выделить следующие типы субъектов рекламной деятельности:

1) рекламодатели (advertisers) – организации и фирмы, которые рекламируют себя, свои образовательные услуги;

2) рекламные агентства (advertising agencies) – независимые фирмы, выполняющие по заказу специфические рекламные функции: рекламные исследования, разработку и проведение рекламных кампаний, изготовление и размещение рекламных материалов и т.п.;

3) средства массовой информации (media), предоставляющие место и время для рекламных обращений с целью донесения их до целевой аудитории;

4) вспомогательные, обеспечивающие участники рекламной деятельности (suppliers): исследовательские компании, фото- и киностудии, художники, типографии и все другие, кто помогает рекламодателям и рекламным агентствам в подготовке рекламных материалов.

Главная роль в организации рекламного процесса принадлежит двум первым и основным участникам: рекламодателям и рекламным агентствам. Наиболее правильной при установлении взаимоотношений между участниками рекламного процесса является договорная форма. Прежде чем рекламодатель решит заключить договор с рекламным агентством, ему необходимо правильно выбрать такое агентство. Специалисты в области рекламы считают, что крупные агентства притягивают крупных клиентов, а для небольших фирм больше подходят обычные рекламные агентства. Уровень специализации агентства показывает, что агентство целенаправленно занимается интересующим рекламодателя направлением.

Каждый рекламодатель при исполнении договорных условий обязан соблюдать следующие правила: к рекламному агентству в работе относиться как к партнеру; выполнять свои обязательства точно и в срок; не менять свои решения внезапно.

Работа с рекламными агентствами порождает необходимость иметь дело с их сотрудниками (агентами) при размещении рекламы, а также с агентами, которые обращаются к рекламодателю после рекламных объявлений со своими встречными предложениями. Правильное использование таких предложений позволяет быстро и без дополнительных затрат разместить ту или иную рекламу. Не следует жалеть времени для работы с рекламными агентствами, так как это позволит сэкономить массу времени на поиск соответствующих услуг.

Для успешного выполнения рекламой своей основной – коммуникативной – функции необходимо профессиональное управление ее созданием и донесением до нужного потребителя. Являясь составной частью коммерческой деятельности образовательного учреждения, реклама осуществляется планомерно на основе его единой стратегии маркетинга.

Разработка рекламы или рекламной кампании осуществляется эффективно лишь при условии, что этот процесс хорошо организован и преследует определенную цель. Постановка главных целей рекламы, а также определение ее задач являются одними из главных звеньев в сис-

теме рекламного менеджмента. Реклама является непосредственной частью коммерческой деятельности образовательного учреждения, а, следовательно, она должна осуществляться планомерно на основе его единой политики. Можно сказать, что вся рекламная деятельность рекламодателя является совокупностью рекламных кампаний.

Рекламная кампания разрабатывается и проводится под лозунгом главной цели – обеспечить эффективную связь между продавцом (образовательным учреждением) и покупателем. Она специфична для рекламы и является производной от маркетинговой и корпоративной целей фирмы [4, с.48]. Поэтому планирование рекламной деятельности предусматривает определение ее целей, путей их достижения и создания учебному заведению условий для реализации своих особенностей в условиях конкуренции. Постановка целей определяет перспективу применения рекламы в учебном заведении и создает условия для оценки ее эффективности. Реализация целей рекламы обязывает все структурные подразделения образовательного учреждения действовать во взаимосвязи.

При разработке плана по рекламе необходимо сформулировать главную цель, которую по ходу можно уточнять, дополнять, не допуская ошибок. Без четко поставленной цели нельзя успешно проводить рекламную деятельность и точно определять ее результат.

Цель рекламных мероприятий может быть краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной. Определение цели является трудоемкой, сложной и практически не всегда до конца выполнимой задачей. Установленная цель должна быть реальной, достижимой в определенный срок и определенными средствами. Постановка цели устраняет ошибки при создании и распространении рекламных средств. Она является ориентиром для каждого исполнителя, открывает необходимый простор для его творческой инициативы и является основой для составления плана проведения рекламной кампании.

В зависимости от спроса и предложения план предусматривает проведение рекламных мероприятий по конкретному виду образовательных услуг. Планы по рекламе позволяют учебному заведению заранее определить программу действий в результате изменяющихся условий на рынке образовательных услуг.

Руководство образовательного учреждения должно обеспечить тщательное планирование взаимосвязанных элементов комплекса рекламной деятельности для получения максимального эффекта. Правильно спланированная и хорошо организованная реклама в состоянии оказать существенное влияние на эффективность

функционирования всей рекламной кампании и, следовательно, – образовательного учреждения. Используя многообразные средства коммуникации, реклама содействует установлению и углублению контактов производителей с потребителями, расширению знаний населения об образовательных услугах.

Практика показала, что целесообразно осуществлять планирование рекламы в четыре этапа.

На первом этапе к составлению плана рекламы желательно привлечь руководителей основных подразделений при непосредственном участии представителя рекламного отдела, если такой имеется. Вначале определяется перечень образовательных услуг, которым необходима реклама. Затем – периоды времени на проведение рекламы.

На втором этапе планирования по каждому виду услуг определяются виды рекламных целей, а также средства массовой информации и сроки размещения в них рекламы.

На третьем этапе определяются реальные размеры денежных средств, которые можно использовать на рекламу. В зависимости от выделенных средств производится корректировка проекта плана. Если средств выделено недостаточно, то в плане можно изменить периодичность размещения рекламы, уменьшить площадь публикаций или изменить издание, время трансляции рекламного сообщения и т.д.

На четвертом этапе планирования производится окончательное соглашение потребности в рекламе с реальными возможностями на определенный период (квартал, год).

Отечественный опыт в области рекламы показывает, что комплексное и последовательное проведение рекламных мероприятий, разработанных с учетом маркетинговой стратегии, дает значительно больший эффект, чем отдельные, не связанные между собой общей целью и разобщенные во времени. В связи с чем, организациями разрабатываются целостные рекламные кампании.

Рекламная кампания представляет собой систему взаимосвязанных рекламных мероприятий, охватывающих определенный период времени и предусматривающих комплекс применения рекламных средств для достижения рекламодателем конкретной маркетинговой цели.

Эффективность рекламных кампаний достигается также за счет широкого использования массовых средств рекламы, одни из которых дополняют и усиливают действие других. Ровная рекламная кампания предусматривает равномерное распределение рекламных мероприятий во времени, т.е. чередование через равные интервалы одинаковых

объемов трансляции по радио, на телевидении, одинаковые размеры публикаций в средствах массовой информации. Например, радиореклама – еженедельно в определенный день и час.

Нарастающая рекламная кампания строится по принципу усиления воздействия на аудиторию. Например, вначале привлекаются среднетиражные средства массовой информации, затем количество изданий и их престижность возрастает, одновременно увеличивается объем объявлений, затем подключают радио, телевидение и т.д. Такой подход целесообразен при постепенном увеличении объема образовательных услуг и ее поставки на рынок.

При планировании рекламных кампаний оценка маркетинговой ситуации и определение целей рекламы неотделимы друг от друга. Рекомендуется планировать рекламную кампанию в следующей последовательности:

1. Анализ маркетинговой ситуации.
2. Определение целей рекламы.
3. Определение целевой аудитории.
4. Составление сметы расходов на рекламу и контроль за ее выполнением.
5. Выбор средств распространения рекламы.
6. Составление рекламного сообщения или текста.
7. Оценка результатов.

Следует отметить, что наиболее часто встречающимся недостатком планирования рекламных кампаний является неспособность четко и ясно определить цели рекламы. Правильная и обоснованная формулировка цели рекламной кампании позволяет дать четкий ответ на вопрос, для чего она проводится. При определении цели необходимо обеспечить соответствие ее маркетинговой и рекламной стратегии образовательного учреждения.

Одним из важных элементов планирования рекламной кампании является определение и изучение целевой аудитории рекламного воздействия. Если реклама обращена ко всему населению, то отдельные мероприятия целесообразно адресовать конкретным группам людей. В таком случае мероприятия окажутся более действенными.

Основной задачей при выборе средства распространения рекламы является донесение рекламного сообщения до максимального числа потенциальных покупателей при минимальных затратах.

Наряду с выбором средств распространения рекламы и разработкой графиков их использования в задачи рекламного агентства входит создание рекламного обращения или текста. Рекламная кампания должна основываться на стержневой теме (идее), которая

отражала бы цели кампании и присутствовала бы в каждом рекламном сообщении. В этом случае каждое рекламное сообщение «поддерживало» бы все остальные в достижении желаемых конечных результатов.

Важнейшей задачей при подготовке рекламной кампании является определение мотивов, аргументов в пользу покупки образовательных услуг, а также основной идеи рекламной кампании, которую формулируют в виде лозунга, девиза. В каждом средстве рекламы должны быть использованы лишь те аргументы, которые с его помощью можно наиболее эффективно передать.

Конечным результатом подготовки рекламной кампании является составление плана ее проведения и окончательной сметы расходов. При этом необходимо полученную сумму расходов сравнить с той суммой, которую выделил рекламодатель на проведение рекламной кампании.

После составления плана рекламной кампании разрабатываются все ее элементы, проверяется возможная эффективность выбранной цели, идеи. Кроме того, проводится необходимое уточнение, изменение элементов рекламной кампании, а также подводятся итоги кампании в целом.

При подведении итогов выявляют, в какой мере была решена главная задача, поставленная перед кампанией, какие мероприятия и средства рекламы оказали наибольшее воздействие на потребителей, что помешало успешному проведению тех или иных мероприятий. Ответы на эти вопросы имеют важное значение при определении эффективности воздействия проведенной кампании, а также для совершенствования работы по организации рекламных кампаний в будущем.

Практика выработала ряд принципов, соблюдение которых позволяет решать задачу рекламной кампании. К таким принципам относятся:

1. В основе хорошей рекламы всегда лежит хорошая идея. Идея – это тот стержень, на котором должна строиться вся рекламная кампания. Разработав идею, проверьте, насколько соответствует ей имидж образовательного учреждения, его логотип, слоган и т.д.

2. Если образовательная услуга уже известна, необходимо рассказать о ее достоинствах и качествах, необходимых потребителю. Можно и нужно рассказывать потребителю о том, как учебное заведение добилось высокого качества образовательных услуг, сколько сил на это затрачено.



3. Если образовательная услуга неизвестна, необходимо познакомить покупателя с ней.

4. Необходимо хвалить образовательные услуги, но не использовать превосходных степеней и чрезвычайных сравнений. Нужно говорить правду, но говорить ее красиво.

5. Необходимо согласовать качество образовательных услуг с качеством рекламы. Небрежная реклама заставляет думать о недостаточном качестве. Не надо давать на средний уровень образовательных услуг супердорогую рекламу. Такой обман скоро откроется, а стоимость рекламы не сможет окупиться. У японцев есть выражение «приемлемый уровень качества». Под этим они подразумевают, что качество, заложенное в товаре, должно соответствовать его стоимости. Так и с рекламой – ее стоимость должна соответствовать стоимости образовательной услуги.

6. Используйте в рекламе положительные эмоции.

7. Создайте собственный рекламный образ (определенное построение рекламных объявлений, шрифт, элементы оформления, типовой оригинал-макет со сменными текстами) и используйте его как можно дольше. Создайте свой стиль, тогда постепенно будет расширяться ваш «рекламный бизнес», будет увеличиваться общее количество людей, знакомых с образом вашей образовательной услуги.

8. Необходимо применять те формы и методы, которые приемлемы для выбранной целевой аудитории.

Итак, мы можем сделать вывод о том, что реклама, являясь одной из форм информационной деятельности, обеспечивает связь между образовательными учреждениями и потребителями образовательных услуг. На современном этапе реклама перешагнула узкие рамки информационной функции, обеспечивающей направляемый поток информации, и берёт на себя коммуникативную функцию. С её помощью поддерживается «обратная связь» с рынком образовательных услуг и потребителем, а также формируется имидж учебного заведения. Это позволяет контролировать продвижение услуг на рынке, создавать и закреплять у покупателя услуг устойчивую систему предпочтений к рекламируемым объектам.

Используя возможности направленного воздействия на потребителя, реклама способствует не только формированию спроса, но и управлению им. Реклама способствует постоянному совершенствованию предлагаемых образовательных услуг. Рекламная кампания представляет собой комплекс рекламных мероприятий, направленных на достижение конкретной маркетинговой цели в рамках

маркетинговой стратегии образовательного учреждения. Рекламные кампании различаются по следующим критериям: по преследуемым целям; по территориальному охвату; по интенсивности воздействия. Основными этапами можно назвать; определение цели; изучение целевой аудитории разработку бюджета кампании; определение рекламной идеи и концепции; определение каналов коммуникации; разработку развернутого плана мероприятий кампании; практическую реализацию кампании; контроль результатов кампании.

#### Литература

1. О рекламе. Федеральный закон от 18 июля 1995 г. № 108-ФЗ.
2. О внесении изменений в ст. 11 Федерального закона «О рекламе» от 14 декабря 2001 г. № 162-ФЗ // СЗ РФ № 51 ст. 4827.
3. Бороноева, Т.А. Современный рекламный менеджмент: учеб. пособие / Т.А. Бороноева. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 156 с.
4. Васильев, Г.А. Основы рекламы: учеб. пособие / Г.А. Васильев. – М.: ЮНТИ-ДАНА, 2006. – 719 с.
5. Викентьев, И.Л. Приемы рекламы и public relations / И.Л. Викентьев. – СПб.: Изд-во Питер, 2008. – 348 с.
6. Гусаров, Ю.В. Менеджмент рекламы / Ю.В. Гусаров. – М.: Феникс, 2007. – 610 с.
7. Мескон, М.Х. Основы менеджмента / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Дело, 2002, – 489 с.
8. Словарь иностранных слов. – СПб, 1997. – 389 с.
9. Современный экономический словарь. – М.: Феникс, 1996. – 875 с.
10. Тулупов, В.В. Реклама в коммуникационном процессе: курс лекций / В.В. Тулупов. – Воронеж : Кварта, 2003. – 144 с.
11. Хапенков, В.Н. Организация рекламной деятельности : учеб. пособие / В.Н. Хапенков. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 233 с.

# **ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕОРГАНИЗАЦИИ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**КАНДЕРОВА О.Н.**

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт развития  
профессионального образования

Система профессионального образования России функционирует в новых социально-экономических условиях, но говорить о ее адаптированности к этим условиям все еще рано.

Основными проблемами начального и среднего профессионального образования на современном этапе являются: наличие большого количества специальностей, которое может увеличиться с усилением процесса регионализации системы образования; происходит изменение структуры подчинения и организационно-правовых форм учреждений начального профессионального образования в рамках решения проблемы эффективного ресурсного обеспечения; имеет место затянувшийся дефицит современного оборудования, технических средств обучения, учебных программ и учебно-методических материалов для подготовки по новым профессиям и т.д.

В Областной целевой программе развития профессионального образования Челябинской области на 2011–2015 годы, говорится, что «эффективное ресурсное обеспечение невозможно без развития организационно-экономических и финансовых механизмов регулирования учреждений профессионального образования, включая изменение их структуры подчинения и организационно-правовых форм, а также системную интеграцию учреждений как по горизонтали (укрупнение образовательных учреждений одного уровня), так и по вертикали (интеграция образовательных учреждений различных уровней профессионального образования) [1, с. 16].

Стратегическое планирование реорганизации сети учреждений начального профессионального образования в результате реализации данной программы предполагает увеличение количества инновационных моделей учебных заведений.

С общенаучных позиций инновация (нововведение) – это такое новшество, которое появилось в результате осознания потребности в нём, выбора инновационной стратегии развития, поиска (разработки) и/или приобретения, адаптации к нему, включения в технологию и свою культуру использования, повышения компетентности.

Новшество (новация) – это новый или обновлённый продукт чьей-либо творческой деятельности (исследовательской, проектной или др.), предлагаемый потребителям для дальнейшего преобразования и использования. Новшество может представлять собой новый продукт: метод, программу, организационную форму. Одним из признаков инновации как новшества является инновационная деятельность, которая включает: осознание потребности в новшестве; постановку цели развития; выбор инновационной стратегии по использованию новшества; поиск или приобретение новшества, адаптацию к новшеству (перестройку системы под новую стратегию); освоение новшества (включение в технологию, культуру, память); использование новшества (повышение своей компетенции, получение выгоды) [2, с. 18, 19].

Управление инновационной деятельностью образовательного учреждения в условиях реорганизации – процесс сложный, многофункциональный, включающий разнообразную совокупность действий, среди которых: постановка стратегических и тактических целей, совершенствование организационных структур, анализ внешней среды с учетом неопределенности и риска, анализ инфраструктуры и возможностей учреждения, диагностика реально сложившейся ситуации, разработка модели инновационного образовательного учреждения, прогнозирование будущего состояния учреждения, поиск источников творческих идей и их финансирования, стратегическое и оперативное планирование, управление научными и методическими разработками, анализ и оценка эффективности инноваций, разработка стратегии и тактики инновационного маркетинга, диверсификации и управление рисками и др. [3].

Но главными направлениями и задачами инновационного управления считают: разработку и осуществление единой инновационной политики; определение системы стратегий, проектов, программ; ресурсное обеспечение и контроль за ходом инновационной деятельности; подготовку и обучение персонала; формирование целевых коллективов, групп, осуществляющих решение инновационных проектов, создание инновационной среды. Управление инновационной деятельностью многовариантно, предполагает сочетание стандартов и неординарности комбинаций, гибкость и неповторимость способов действия, исходя из конкретной ситуации [4].

Сегодня 19 образовательных учреждений начального профессионального образования Челябинской области реорганизованы и перешли в режим инновационной деятельности. К ним можно отнести многоуровневые, многоступенчатые, вариативные, многопрофильные учебные заведения. Реорганизация, как специфический способ обра-

зования новых и прекращения деятельности существующих образовательных учреждений, порождает, в определённой степени, сходные проблемы в инновационной деятельности этих учреждений, но без готовых рецептов их решения.

Учитывая сложность процесса управления инновационной деятельностью образовательным учреждением и то, что реорганизация учреждений начального профессионального образования, по всей видимости, будет продолжаться, Челябинский институт развития профессионального образования планирует и проводит постоянно действующий научно-методический семинар для руководителей учреждений профессионального образования по проблеме: «Развитие инновационной деятельности учреждений профессионального образования в условиях реорганизации».

Целью постоянно действующего семинара является повышение квалификации руководителей реорганизуемых учреждений профессионального образования, оказание им помощи в сопровождении инновационной деятельности.

Очевидно, что без модернизации экономических основ управления профессиональным образованием осуществить его рациональную реорганизацию невозможно. Сегодня речь идёт, о трансформации организационно-экономической системы профессиональных образовательных учреждений, их адаптация к условиям структурного кризиса и динамично меняющегося рынка. Говорить о успешном применении таких проектов реорганизации пока рано, потому что, даже для профессионально подготовленных руководителей сложность этой комплексной задачи выходит за пределы алгоритмов известных им типов задач, и является основным препятствием для их успешного воплощения в жизнь.

Поэтому, одной из тем, постоянно действующего семинара, в плане повышения квалификации руководителей реорганизуемых учреждений профессионального образования, была выбрана тема: «Разработка и принципы реализации организационной структуры управления образовательным учреждением как условие оптимизации управления». На теоретической части семинара рассматривались различные модели экономической и финансовой деятельности образовательного учреждения и проектирование организационной структуры управления на их основе, особенности, достоинства, недостатки, принципы, показатели, основополагающие нормативные документы, задачи для определения и формирования организационной структуры. Особое внимание было уделено принципу построения матричной организационной структуры, как одной из эффективных организацион-

ных структур в управлении образовательным учреждением. На практической части семинара руководители разрабатывали модели организационных структур профессиональных образовательных учреждений, исходя из существующих в учреждении условий, и публично защищали их.

В плане повышения квалификации руководителей учреждений профессионального образования по проблеме инновационной деятельности учреждений профессионального образования в условиях реорганизации, кроме выше названной темы занятия, были проведены занятия: «Инновационная модель деятельности учреждений профессионального образования в условиях реорганизации образовательного учреждения», «Оценка результатов инновационной деятельности учреждений профессионального образования» и др. Занятия постоянно действующего семинара проектируются на принципах непрерывности, практической направленности. Выездные занятия на базе образовательных учреждений, которые прошли реорганизацию в своём историческом развитии, работа в секциях для руководителей и заместителей руководителя, позволяет осваивать приемы, методы, способы решения тех или иных проблем в инновационной деятельности, что поможет добиться ощутимого успеха в развитии образовательного учреждения.

Проблема управления инновационной деятельностью в учреждениях профессионального образования в условиях реорганизации стоит достаточно остро. Она находит частичное решение через реализацию системы постоянно действующих семинаров для руководителей учреждений профессионального образования, способствующих повышению их квалификации, а как результат управлению инновационной деятельностью учреждения профессионального образования.

#### Литература

1. Областная целевая программа развития профессионального образования в Челябинской области на 2011-2015 годы. – С. 16
2. Управление инновациям: учебник / В.П. Баранчеев, Н.П. Масленникова, В.М. Мишин; под ред. В.П. Баранчеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – С. 18, 19.
3. Тодосийчук, А.В. Теоретико-методологические проблемы развития инновационных процессов в образовании / А.В. Тодосийчук. – М., 2005.
4. Розов, Н.Х. Теория и практика инновационной деятельности в образовании / Н.Х. Розов. – М., 2007.

## УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**ГАББАСОВА Д.Г.**

Россия, д. Абдырова Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Дербишевская средняя общеобразовательная школа

Рассмотрим две группы условий:

- 1) качества менеджеров, которые необходимы для внедрения инноваций;
- 2) характеристики школьной организации, восприимчивой к инновациям.

Наблюдение за людьми, которые более успешны в управлении сложными организациями, осуществляющими важные перемены, показывают, что они обладают определенным сочетанием знаний, навыков, личного отношения и ценностей, способностью задействовать эти качества для принятия множества решений, которые лежат в основе управления организацией. По характеру своей деятельности, возможно, руководители школ владеют некоторыми из этих качеств в большей степени, чем их коллеги в промышленности, другие же качества сильнее проявляются у производственных менеджеров. Как в школе, так и в бизнесе мало людей, которые владеют этими качествами в полной мере. Однако понимание того, каким должен быть человек, который может хорошо проводить инновации, помогает как в самоопределении лидера, так и в понимании, какие качества нужно развивать.

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

ний». Ни один из этих менеджеров не полагался на личный магнетизм. Все они сделали себя эффективными руководителями упорством и высокой степенью предвидения. Главный вывод состоит в том, что эти люди сами делают себя эффективными.

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

- ясно знают, чего хотят достичь;
- могут перевести желание в практическое действие;
- могут оценивать предложенные инновации не только со своей личной точки зрения, но и с точки зрения других людей;
- не боятся оказаться в уязвимом положении;
- не подчиняются слепо традициям, но демонстрируют уважение опыту;
- планируют работу гибко, сочетая постоянство цели с разнообразие доступных средств;
- не обескуражены неудачами;
- используют обстоятельства как дополнительный ресурс для инновационного развития;
- четко разъясняют сущность планируемых инноваций;
- вовлекают работников в управление инновациями и защищают их безопасность;
- не наваливают инновации одну на другую, а ждут, чтобы инновация устоялась;
- представляют инновации как рациональное решение;
- делают так, чтобы инновация была выгодна для сотрудников;
- дают максимум информации об ожидаемых результатах и возможных последствиях;
- показывают, что инновация имеет непосредственное отношение к делу каждого сотрудника;
- имеют опыт в реализации нескольких успешных инноваций.

Рассмотрим подробнее некоторые профессиональные качества эффективного школьного менеджера:

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

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

- усилением автономии школ, когда непосредственно в школе приходится принимать многие решения, связанные с содержанием образования: учебными планами, самим учебным процессом и т.п.;
- возрастанием финансовой самостоятельности школ;
- усилением конкуренции между школами. В соревновании с



другими учебными заведениями побеждают те, у которых сильнее образовательная составляющая, где учащиеся получают образование более высокого качества;

- быстрой сменой ожиданий и требований от школы со стороны учеников и их родителей;

- повышенным уровнем образовательной подготовки самого директора школы, видением им перспектив ее развития.

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

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

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

Директора школ, которые успешно осуществляют перемены:

- стремятся сделать свою философию понятной для самих себя и объяснить ее родителям и ученикам;

- обеспечивают принятие единых ценностей;

- обеспечивают принятие согласованных образовательных целей;

- характеризуются взвешенным реализмом;

- способны завоевать согласие, уважение учителей, родителей и учеников;

- умеют перевести политику в практику;

- имеют чувство юмора;
- преданы своему делу;
- готовы принять ответственность и при этом делегируют часть властных полномочий.

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

Вторая группа условий эффективного продвижения инноваций касается самой школьной организации.

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

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

- 1) в ближайшей перспективе было возможно достижение исключительного и видимого улучшения в организационной эффективности;

- 2) в дальней перспективе – развитие среды, в которой большие изменения происходят естественно и постоянно, а не навязываются сверху.

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

Процесс принятия решений осуществляется теми, кто располагает необходимой информацией. Общение искреннее, открытое, правдивое. Идеи оцениваются по их внутренним ценностям, а не по их ис-

точнику во властной иерархии. Поощряются конфликты и столкновение идей, а не личностей. Они, эти конфликты и столкновения идей, не угнетаются, их не избегают, а разрешают их конструктивно, используя методы решения проблем. Сотрудничество поощряется там, где оно в наибольшей степени способствует интересам организации. Конкуренция, соревновательность сведена к минимуму. Если она и бывает, то люди соревнуются лишь для того, чтобы внести личную лепту в успех организации.

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

## **РАЗВИТИЕ РАЗНОВОЗРАСТНЫХ ОТРЯДОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ И ТВОРЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ**

**ЯЛАКАЕВА О.В.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 107

В основах государственной образовательной политики Российской Федерации установленным авторитетом является воспитание ученика инициативного, способного творчески мыслить и находить нестандартные мышления, которые могли бы успешно решать задачу развития инновационной экономики. Эти обстоятельства подчеркнуты в проекте национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» и «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России». Образование 21 века идет по пути индивидуализации, т.е. направлено на удовлетворение потребностей каждого ученика, согласно его запросам, интересам, индивидуальным параметрам развития и уровню обученности.

Наш выпускник должен быть конкурентоспособной личностью в этом стремительно развивающемся мире. Он должен быть готов к выбору профессии, к выбору правильного вектора дальнейшего образования, и, естественно, он должен овладеть гуманистическими, демо-

кратическими ценностями, умением следовать этическим, нравственным, моральным нормам, уметь оценивать не только других, но и себя. Самое важное научить ребенка приобретенные знания, умения, навыки применить в повседневной жизни.

Очевидно, что формирование творческих компетентностей инновационно-активной личности должно происходить в годы ученичества. Мы считаем, что одним из успешных путей реализации данной задачи может быть введение в практику воспитания школьников создание разновозрастных отрядов (РВО) как внеклассных объединений учащихся с 5 по 11 класс, сплоченных общими интересными идеями.

В школе № 107 г. Челябинска несколько лет существует детская общественная организация – разновозрастные отряды. Основой жизни отрядов стало общение между старшими и младшими в процессе подготовки и участия в ежемесячных коллективных творческих делах.

Разновозрастные отряды – это форма организации жизнедеятельности разновозрастного коллектива учащихся, обеспечивающая развитие их самостоятельности в принятии и реализации решения для достижения общественно значимых целей.

Цель: создать педагогические условия практической реализации положений деятельностной парадигмы образования, направленные на формирование и всестороннюю поддержку личности, обладающей социальной активностью, гражданской позицией, инициативностью, способную творчески мыслить и находить нестандартные решения.

Участвуя в делах РВО, учащиеся оказываются в ситуации выбора и сами определяют пути решения поставленной проблемы. Именно принятие решений является ключевым для формирования мотива группового действия.

В РВО ярко выражена сфера интересов учащихся. В результате развития постановка управленческих задач зависит в основном от инициативы и самостоятельности учащихся.

Система работы РВО направлена на привитие учащимся умений и навыков управленческой деятельности с использованием различных форм ученического самоуправления, приобщение к школьному (корпоративному) духу, формирование чувства отрядной солидарности.

Кроме того РВО способствует сохранению и умножению историко-культурных традиций школы, преемственности в воспитании учащихся.

Так же в число приоритетов воспитательной работы в РВО входит воспитание нетерпимого отношения к антиобщественному поведению, привитие потребности здорового образа жизни, совершенствование физического состояния учащихся.

Одной из основных функций РВО является организация совместной социально полезной деятельности учащихся.

Приобретен опыт детьми планирования социально значимых проектов. На уровне школы: «Вторая жизнь материалов», «Через объектив», «Красивая клумба – красивой школе», «Невозможное – возможно», «Раскрасить школу». На уровне района: «Невозможное – возможно», «Школьный экопарк». На уровне города: «Школьное радио», «Экологическая тропа» (дипломанты городского этапа конкурса социальных проектов)

Система работы РВО направлена на использование потенциала школьного ученического самоуправления в решении актуальной для современной школы задачи повышения качества учебной деятельности учащихся.

Для обеспечения эффективной учебной и социально полезной деятельности учащихся воспитательные усилия педагогов РВО направлены на формирование соответствующих личностных качеств учащихся (нравственных качеств, духовности, общечеловеческих ценностей, доходностей и гуманизм).

Так же важно, что ребята, которые иногда не могут реализовать себя в учёбе и общении в классе, чувствуют себя в отряде хорошо и уверенно. В этом учебном году наблюдается рост привлекательности отрядов среди учащихся начальной школы. В отряды вступило 12 человек из 4 классов.

Деятельность РВО приводит к положительным социально – экономическим эффектам:

- отсутствие преступлений и правонарушений среди обучающихся;
- изменение социума посредством реализации значимых проектов;
- формирование положительного имиджа школы в конкурентной среде;
- организация внеурочной деятельности, привлекательной для учащихся школы, проживающих в семейных общестиях;
- изменены взаимоотношения учеников и учителей (сотворчество, особое отношение на основе доверия);
- изменена позиция учеников и учителей (учитель – старший друг, помощник, советчик, ученик – самоопределяющаяся личность);
- изменён уровень ответственности учащихся за свои поступки;
- накоплен уникальный опыт по работе разновозрастных отрядов.

Участвуя в жизни РВО, дети становятся самостоятельны в принятии решения, учатся высказывать свою личную позицию, в том числе и на уроках.

87 % педагогов отмечают положительные изменения в отношении к учёбе участников разновозрастных отрядов, а именно: рост творческой активности на уроках и во внеурочной деятельности, заинтересованность в результатах.

Безусловным достоинством отрядов является участие в их работе ярких и одарённых учителей, для которых работа руководителя отряда не докучливая обязанность, а внутренняя потребность в творческом поиске, самовыражении.

Работа РВО является примером самоуправления в современном образовательном учреждении, помогает в управлении воспитательной работы школы и создании единого коллектива взрослых и детей.

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПРОЕКТНАЯ И МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИИ**

**ХАКИМОВА Н.К.**

Россия, с. Кунашак Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Кунашакская средняя общеобразовательная школа

В рамках глобальной информатизации сфер общественной жизни мирового сообщества приоритетным направлением выделяется информатизация образования. Увеличивающиеся информационные потоки требуют нового уровня в образовании и осмыслении информации, быстрого и эффективного усвоения новых приемов ее представления. Экономические, социальные, экологические изменения в России, информатизация общества ставят перед географическим образованием задачи, связанные с развитием творческого мышления, продуктивно, созидательной деятельности школьников как условиями их самореализации в жизни.

География уже давно ушла от стереотипа только описательной науки и становится все более конструктивной. Благодаря своему мировоззренческому и интегративному характеру школьная география продолжает формировать комплексное и системное представление о Земле, позволяет отнести ее к числу классических школьных предметов, на который ложится ответственность за формирование у школь-

ников умений и навыков ориентации и социально-ответственного поведения в окружающем мире. Обучение географии наряду с передачей ученикам определенных знаний и умений формирует навыки их самостоятельного добывания с помощью новейших учебных технологий и форм организации учебного процесса. Решение проблем развития у учащихся самостоятельности, творческого отношения к делу, привычку к обучению на протяжении всей жизни возлагается на метод проектов, то есть внедрение учебных проектов в учебный процесс. В переводе с латинского языка «проект» обозначает «брошенный вперед», то есть замысел в виде прообраза объектов. Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он зародился в США в 20-ые годы 20 века. Основоположники метода У. Килпатрик и Дж. Дьюш считали проектом любую деятельность, выполняющую с высокой степенью самостоятельности учащихся. Таким образом, самостоятельное добывание знаний, необходимых школьникам в данный момент, делает процесс обучения географии активным и лично-стно значимым. В России идеи проектного обучения связаны с именем выдающегося русского педагога П.Ф. Каптерева, который считал, что проектное обучение направлено на всестороннее упражнение ума и развитие мышления. Появляются новаторы П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, В.Н. Шульгин, которые еще в 30-ые годы 20 века, активно разрабатывали и применяли этот метод. Но в те годы этот метод не нашел широкой поддержки у учительства. Проектная система обучения начала возрождаться только в 1980-90-ые годы в связи с реформированием школьного образования благодаря учителям географии и ученым-методистам А. Летягина, О.В. Крылова, А.А. Лобжанидзе.

Существуют понятия проектная технология, метод проектов, проект. Проектная технология – технология, которая позволяет активно и эффективно организовать учебный процесс как в учебное, так и во внеурочное время. Метод проектов – дидактическая категория, обозначающая систему приемов и способов овладения определенными практическими или теоретическими знаниями той или иной деятельностью, то есть детально разработанная проблема, которая должна быть оформлена тем или иным образом. Проект – совокупность действий, документов, замысел для создания реального объекта или чего-нибудь теоретического продукта.

Каково же назначение метода проектов в школьной географии? Как классифицируются проекты? Какие существуют этапы работы над проектом? Проектная деятельность наряду с оптимизацией учебного процесса (рационализация, эффективность процесса обучения, гарантированное обеспечение планируемых результатов) предпола-

ет самостоятельное постижение географических проблем, имеющих жизненный смысл для учащихся, умение добывать информацию, прогнозировать, принимать нестандартные решения. Это как бы проживание учеником определенного отрезка времени в учебном процессе, а также огромная работа по добыванию знаний из разных областей – то есть формирование научного представления об окружающем мире, применение этих знаний на практике, генерируя при этом новые идеи. Это небольшая научная творческая работа. Материализованным продуктом проектирования является проект, который определяется как самостоятельно принимаемое решение проблемы в виде разработок, макетов, карт, схем, изучение и описание объекта и процессов природы. Работая над проектом по географии, учащиеся овладевают комплексом географических умений (познавательных, практических, оценочных), основами взаимодействия друг с другом (если групповой проект) и рефлексией, учатся приобретать новые знания, а так же интегрировать их. Субъективность, креативность, контекстность, технологичность диалогичность, самостоятельность – существенные особенности этого метода. Полученная географическая информация становится личностно значимой при принятии школьниками нового опыта. переосмысления прежних смыслов, когда учащийся вступает в диалог, как с собственным «я» так и с другими.

В географическом образовании применяют проекты, развивающие различные аспекты содержания образования. Популярны проекты по историко-географической, экологической, краеведческой, комплексно-географической тематике. Классификация проектов:

- по уровню интеграции бывают: монопредметные, межпредметные;
- по количеству учащихся: индивидуальные, групповые, коллективные;
- по продолжительности выполнения проектов: мини-проекты, долгосрочные;
- по способу преобладающей деятельности: познавательные, творческие, игровые, практико-ориентированные, исследовательские.

Практика показывает, что чаще всего бывают смешанные проекты, в которых сочетаются информационные, так и прикладные.

Проектная технология реализуется в несколько этапов: потребность (необходимость в чем-либо, которая побуждает к активности, к действию); мотив (осознание того, ради чего необходимо это действие); а потребность выдвигает цели. На втором этапе – сбор информации, выбор форм реализации. Это мои консультации, как руководителя, так и учителей-предметников, работников музея и т.д. 3-ий этап,



который состоит из оформительского, 4-ый этап – презентативный. Учащиеся не только представляют результаты и выводы, но и описывают приемы, при помощи которых была получена информация, рассказывают о проблемах, показывают творческий потенциал.

На протяжении многих лет я занимаюсь с учащимися проектно-исследовательской деятельностью. Старшеклассники нашей школы подготовили и успешно защитили несколько оригинальных и интересных работ: «Озеро Чебакуль – памятник природы», «Последствия аварии на ПО «Маяк» для нашего района», «Анализ народонаселения Кунашака», «Будущее нашего села», «Этнические традиции татар-мишаров». Я как, классный руководитель и учитель географии и краеведения, часто хожу с ребятами в походы и экскурсии, поэтому само собой возникла идея создать проект «Правила поведения в походе». В основном, готовят и защищают персональные проекты. Это творческие работы, требующие знаний из многих областей науки, почерпнутых из периодических изданий, Интернета, добытые в ходе бесед со старожилками, очевидцами. Происходит передача традиций из поколения в поколение нравственных ценностей, толерантности, позитивного краеведческого опыта. Многие проекты были привязаны к местному материалу, к изучению родного края. В нашей школе была организована большая работа по созданию общешкольного проекта «История Кунашака, настоящее и будущее». Участниками были и учителя, и ученики (материалы могут быть использованы на многих предметах в качестве регионального компонента). Основной целью этой деятельности было повысить мотивацию обучения, формирование активной жизненной позиции, патриотизма, способствовать развитию коммуникативных умений и навыков. Проекты были представлены и исторического, и краеведческого, и географического, экономического, технологического направлений. Все представленные проекты о Кунашаке были публично заслушаны, получили всеобщую признательность и явились ценными экспонатами для школьного музея.

Новая парадигма образовательного процесса Российской школы заключается в том, чтобы ученик самостоятельно должен учиться, а учитель осуществляет управление его учебной деятельностью. В современной школе набирают популярность и модульная технология. Сущность его заключается в том, что ученик имеет у себя инструкцию, в которой определены: цель усвоения модуля, где найти учебный материал, как овладеть им (выучить, выбрать, составить конспект), проверить правильность выполненной задачи, контроль (тесты, письменные, практические работы). Роль учителя:

– составление инструкций, моделей,

- уточнение конструкций при практической работе с ними,
- контроль и коррекция усвоения знаний, умений и навыков.

Модульная технология включает и вводный инструктаж, и лекцию, и практикум, исследования, семинар, и коллоквиум, зачеты, контрольное тестирование. Сочетание концентрированного изложения содержания основного материала темы с самостоятельной деятельностью дают преимущества такому изучению материала. Для блочно-модульного изучения материала хорошо подходят и современные учебники географии. Модульная технология является универсальной, мобильной, приемлемой в школе.

Каждый учитель, работая в современных условиях, используя новые технологии, не должен забывать о том, что он работает с детьми, которые имеют психологические, физиологические особенности на каждом школьном возрастном этапе. Учитель гибко должен использовать разные подходы для успешного взаимодействия учителя и ученика в процессе учебной деятельности: дифференцированный, компетентностный, личностно-ориентированный, исследовательский, развивающий.

#### Литература

1. Греханкина, Л.Ф. Блочно-модульное изучение курса / Л.Ф. Греханкина // География в школе. – 1999. – № 4.
2. Заболотнова, Е.Ю. Информационная образовательная среда по географии / Е.Ю. Заболотнова // География в школе. – 2007. – № 8.
3. Муравьева, Г.И. Проектирование образовательного процесса на уроках географии / Г.И. Муравьева // География в школе. – 2007. – № 8.
4. Шевченко, И.И. Педагогические технологии / И.И. Шевченко. – М., 2008.

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**ЯКИМОВА Т.А.**

Россия, с. Уйское Челябинской обл.,  
Муниципальное казённое общеобразовательное учреждение  
Уйская средняя общеобразовательная школа им. А.И. Тихонова

Современное понятие «образование» связывается с толкованием таких терминов как «обучение», «воспитание», «образование», «развитие». Однако, до того, как слово «образование» стало связываться с просвещением, оно имело более широкое значение.

Словарные значения рассматривают термин «образование» как существительное от глагола «образовывать» в смысле: «создавать», «формировать» или «развивать» нечто новое. Создавать новое – это и есть инновация [3]. Таким образом, образование по своей сути уже является инновацией.

Под инновациями в образовании понимается 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 не случайно. 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 учащихя [5].

Мечта каждого учителя – воспитать ученика знающего, умеющего самостоятельно мыслить, задавать себе вопросы и находить на них ответы, ставить перед собой проблемы и искать способы их решения.

В современной школе предметные программы, к сожалению, составлены так, что знания ребенка остаются разрозненными, искусственно расчлененными по предметному признаку. Введение интегрированных уроков позволит учителю преодолеть эти противоречия и научить ребенка представлять мир, окружающий его, как единое целое.

Начну с определения понятия «интеграция». В словаре Ушакова «интеграция» трактуется, как объединение в целое каких-либо частей или элементов в процессе развития.[4]

Более точно и объёмно, на мой взгляд, дано определение интеграции в работе С.В. Кульневича, Т.П. Лакоцениной «Анализ современного урока»: «Интеграция – это глубокое взаимопроникновение, слияние, насколько это возможно, в одном учебном материале обобщенных знаний в той или иной области» [1].

Мне думается, что применительно к системе обучения понятие «интеграция» может принимать два значения: во-первых, это создание у школьника целостного представления об окружающем мире (здесь интеграция рассматривается как цель обучения); во-вторых, это нахождение общей платформы сближения предметных знаний (здесь интеграция – средство обучения).

Есть три уровня интеграции:

– внутриспредметная – интеграция понятий внутри отдельных учебных предметов;

– межпредметная – синтез фактов, понятий, принципов и т.д. двух и более дисциплин, что и должен использовать педагог при подготовке интегрированного урока;

– транспредметная – синтез компонентов основного и дополнительного содержания образования [2].

Интегрированный урок позволяет решать целый ряд задач, которые трудно реализовать в рамках традиционных подходов.

Вот некоторые из таких задач:

повышение мотивации учебной деятельности за счет нестандартной формы урока (это необычно, значит интересно);

рассмотрение понятий, которые используются в разных предметных областях;

организация целенаправленной работы с мыслительными операциями: сравнение, обобщение, классификация, анализ, синтез и т.д.;

показ межпредметных связей и их применение при решении разнообразных задач.

В нашей школе для реализации своих педагогических исследований учителя изучают и внедряют опыт других педагогов, осваивают новые педагогические технологии, формы, методы и приемы обучения; посещают уроки коллег и участвуют в обмене опытом.

На августовском педсовете 2011 года было принято решение проводить не просто предметные недели, а интегрированные недели с целью активизации творческого потенциала педагогов и учащихся. По плану – одна неделя в четверть: неделя труда, здоровья и безопасно-

сти; неделя естественно-математических наук; неделя гуманитарных наук и неделя музыки и искусства. За две недели до проведения каждой недели в учительской вывешивается заявка на участие: желающие заявляют о проведении открытых уроков и внеклассных мероприятий, мастер-классов, интегрированных уроков, конкурсов, викторин, выставок и т.п. В это же время собираются педагоги предметных кафедр и планируют одно общешкольное мероприятие, которое готовят вместе. За 3 дня до начала недели вывешивается подробный план мероприятий, который совместно разрабатывают заместитель директора по методической работе, руководители кафедр и руководитель школьного пресс-центра.

Каждый день в течение недели вывешивается план мероприятий для учащихся на день: конкурсы, викторины, презентации, которые проходят на переменах или во внеурочное время и для педагогов с целью взаимопосещения уроков, посещения родителей и администрации школы. Итоги мероприятий подводятся каждый день и освещаются на стенде (фотографии с уроков и мероприятий, подведение итогов викторин, конкурсов). Охвачены мероприятиями все учащиеся с 5 по 11 класс.

На интегрированных уроках дети работают легко и с интересом усваивают обширный по объему материал. Важно и то, что приобретаемые знания и навыки не только применяются школьниками в их практической деятельности в стандартных учебных ситуациях, но и дают выход для проявления творчества, для проявления интеллектуальных способностей.

В рамках интегрированных недель было проведено 18 интегрированных уроков: ролевая игра-конференция, урок-профилактика, урок-экскурсия, урок-праздник, урок-фестиваль и другие формы проведения уроков.

Педагоги школы на своих уроках осуществляют межпредметную интеграцию: английский и немецкий языки, литература и музыка, география и МХК, немецкий язык и литература, алгебра и литература, информатика и технология, биология и ИЗО, химия и география, технология и алгебра, химия и биология.

Безусловно, любой из перечисленных типов уроков прекрасно подготовленный учителем в традиционной форме будет ценен для образования, но мне бы хотелось ещё раз перечислить преимущества интегрированного урока:

1. Формирует целостную картину мира
2. Является источником нахождения новых связей между фактами в различных предметах.

3. Даёт возможность для самореализации, самовыражения, творчества учителя.
4. Способствует интенсификации учебно-воспитательного процесса.
5. Способствует воспитанию широко эрудированного школьника.
6. Снимает утомляемость, перенапряжение учащихся за счёт переключения на разные виды деятельности.
7. Формирует познавательный интерес учащихся.
8. Способствует формированию умений учащихся сравнивать, обобщать, делать выводы.
9. Использование различных видов работ поддерживает внимание учащихся на высоком уровне.
10. Предполагает обязательное развитие творческой активности учащихся.
11. Служит развитию воображения, внимания, мышления, речи и памяти учащихся.
12. Способствует повышению мотивации учения.

В заключении мне бы хотелось призвать моих коллег отбросить все сомнения, пробовать, творить, интегрировать. Самым главным признанием вашего творчества будут горящие глаза детей, их бескрайняя радость от тех маленьких открытий, которые они совершат на ваших интегрированных уроках.

#### Литература

1. Кульневич, С.В. Анализ современного урока: практ. пособие «Учитель» / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина, 2002.
2. Мартынова, М.В. Интегрированное обучение. Педагогические технологии. Типы и формы интегрированных уроков: метод. рекомендации / М.В. Мартынова. – Томск, 2003.
3. Словарь русских синонимов (онлайн версия) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-synonyms-term-47957.htm>
4. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка (онлайн версия) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ushakov-term-20985.htm>
5. Инновации в образовании / Выступления участников VII-й Всеросс. дистанц. августовской науч.-практич. конф. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-26.htm>

## **РАЗДЕЛ 7 | Пути обновления содержания и форм организации методической работы в образовательном учреждении**

### **ВЫЕЗДНОЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ СЕМИНАР КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ СВЯЗИ «ВУЗ – ШКОЛА»**

**КАЖИГАЛИЕВА Г.А., ТОХТАМОВА Р.К.**

Казахстан, г. Алматы, Казахский национальный педагогический университет им. Абая

Тенденции развития казахстанского образования, формирование модели «новой школы» требуют соответствия уровня профессиональной компетенции педагогических работников вызовам времени, быстрой реакции на происходящие изменения, умения успешно и конструктивно решать задачи инновационного развития и возникающие проблемы педагогической практики. В этом плане все большую значимость приобретает непрерывное образование (профессиональное сопровождение карьеры) педагога. Система переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров является одним из главных источников получения педагогами новой информации, нового знания и новых навыков. В условиях же актуализации феномена непрерывного образования известные формы повышения квалификации учителя нуждаются, на наш взгляд в дополнении, в частности считаем возможным данный список пополнить такой формой, как выездной методический семинар [1; 2; 3; 4; 5]. Естественно, нельзя говорить о совершенно новой форме повышения квалификации, вместе с тем ради справедливости следует отметить тот факт, что указанная форма в последние годы все-таки была незаслуженно забыта, подвергнута забвению. Между тем она обладает серьезным потенциалом для эффективного осуществления связи «вуз – школа» и повышения квалификации учителей, в том числе сельских.

Содержание подобных семинаров мы стремимся подобрать близкое к реальному педагогическому опыту; отобрать такой материал, который достаточно легко побуждал бы учителя к самостоятельному осмыслению, исследованию и творческому поиску новых методов и приемов обучения, отвечающих запросам сегодняшнего дня, эффективных в плане повышения качества образования школьников, в том числе языкового. Нашим побуждением явилось желание внести свой вклад в разработку своеобразной программы самообразования сельского учителя. Планируя проведение очередного выездного методического семинара, мы стремимся, таким образом, к тому, чтобы: а) удовлетворить актуальные профессиональные потребности педагогов; б) активизировать профессиональный потенциал учителя; в) способствовать возвращению новых профессиональных потребностей, находящихся в зоне развития педагога. Выездной методический семинар в целом мы определяем как одно из средств обеспечения мотивационных, научно-методических условий для включения учителей в творческий поиск по осознанному преобразованию собственной практики. Здесь хотелось бы в качестве конкретного примера проведения такого выездного методического семинара привести одно из последних подобных мероприятий, проведенных: нашей кафедрой практического русского языка Казахского национального педагогического университета имени Абая в тесном сотрудничестве с Алматинским областным институтом профессионального развития педагогических кадров, с отделом образования Енбекшиказахского района Алматинской области, с руководством школы, на базе которой планировался и был проведен выездной методический семинар.

Семинар позволил полно реализовать запланированное и взаимовыгодно осуществить контакты педагогического вуза и школы.

Семинар предоставил возможность преподавателям вуза лишь один раз убедиться в том, что сельский школьный учитель, несмотря на суровые, отличные от городских, условия своей жизнедеятельности, не отстает от передовых методик, идет в ногу со временем и вносит свой значительный вклад в решение насущных задач казахстанского образования. Подтверждением этой мысли служат открытые уроки русского языка, данные учителями СШ им. Т. Кенжебаева на семинаре – Р.Р. Бакировой (урок русской речи в 7 казахском классе, тема: «Повторение темы «Словосочетание»); Г.И. Садыковой (урок русской речи в 6 казахском классе, тема: «Повторение темы «Имя прилагательное»); З.М. Якубовой (урок русской речи в 9 казахском классе, тема: «Повторение темы «Сложные союзные и бессоюзные предложения»); А.М. Амирдиновой (урок развития речи в 5 казахском классе,



тема «Домашние животные и птицы»). Учителя продемонстрировали свое владение современными методами и приемами языкового обучения, креативный подход к решению методических задач урока, способность творчески применить инновационные технологии, адаптируя их к условиям и содержанию уроков русской речи в современной школе с нерусским языком обучения.

Открытые уроки учителей русского языка и литературы СШ им. Т. Кенжебаева продемонстрировали методическую подготовленность не только названных учителей, но и, думается, педагогического коллектива данной школы в целом, поскольку ищущие, находящиеся в постоянной динамике профессионального развития и совершенствования люди могут работать и творить в таком же творческом окружении, а это уже и заслуга руководителя организации.

Круглый стол на тему: «Актуальные вопросы преподавания русского языка и литературы в школе» был построен нами с акцентуацией на трех ключевых вопросах: а) состояние и перспективы использования инновационных методов и технологий в практике современной школы; б) работа в школах РК с учебниками русского языка и литературы нового поколения; в) эффективное использование на уроках русского языка и литературы дидактических возможностей современных коммуникационно-информационных технологий. По указанным темам были определены основные лекторы.

По первому вопросу выступила доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой практического русского языка, автор настоящих строк Г.А. Кажигалиева. Она подробно остановилась на содержании и классификациях методов в современной педагогической инноватике; представила дидактический потенциал технологий личностно-ориентированного обучения, диалоговых, предметно-ориентированных (уровнево-дифференцированных и др.), вузовских, компьютерных, интегративных, интерактивных, построенных на соизучении языка и культуры образовательных технологий. В последнем случае лектор отметила, что, будучи автором учебника русского языка нового поколения (6 класс школ с русским языком обучения), она использовала возможности лингвокультурологической методики и при разработке структуры и содержания своих разделов в данном учебнике. Учебник в этом году переиздается в третий раз. Лекция сопровождалась одновременной компьютерной презентацией, а по ее завершении участники семинара имели возможность получить у докладчика электронные и бумажные копии конкретных методических разработок, представляющих ту или иную инновационную технологию, о которых шла речь в лекции.

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры практического русского языка, автор учебников русского языка нового поколения Бекишева Р.И. подробно остановилась на презентации комплекса упражнений, разработанных в рамках составления УМК для 6 класса школ с казахским языком обучения, в том числе и основного средства обучения – учебника. Следует отметить, что данный учебник претерпевает в этом году уже третье переиздание, что свидетельствует, несомненно, о его качестве. Докладчик акцентировала свое внимание на системе упражнений, определяющем компоненте любого учебника по языку; сопроводила представление типологии упражнений конкретными рекомендациями по их использованию на уроках русского языка.

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры практического русского языка В.Е. Абаев провел мастер-класс на тему: «Работа с интерактивной доской на уроках русского языка в школе». Данный мастер-класс был проведен в форме конкретного учебного занятия, урока русской речи в 7 казахском классе. Мастер-класс вызвал живой интерес у участников семинара, поскольку они узнали о новых возможностях интерактивной доски, которые можно эффективно использовать, в том числе и на уроках русского языка в школе.

В ходе Круглого стола учителя получили ответы на все заданные ими вопросы, приняли участие в развернувшейся дискуссии по вопросу: «Может ли быть традиционная методика инновационной?».

Круглый стол завершился торжественным вручением сертификатов участникам методического семинара, в котором активное участие приняли, помимо учителей русского языка и литературы Енбекшиказахского района, члены кафедры практического русского языка КазНПУ им. Абая; обладателями сертификатов стало более 50-ти учителей Енбекшиказахского района.

На базе СШ им. Т. Кенжебаева была проведена также насыщенная профориентационная работа во главе с ответственным за профориентацию по кафедре практического русского языка, одним из ключевых организаторов описываемого мероприятия, автором настоящих строк, старшим преподавателем Р.К. Тохтамовой. Члены кафедры ознакомили выпускников школы, учащихся 11-ых классов с первым вузом Казахстана, КазНПУ им. Абая, с его структурой, с факультетами, специальностями, по которым готовят на факультетах университета, с особенностями организации научно-исследовательской, культурно-досуговой деятельности студентов в вузе. Учащиеся задавали интересующие их вопросы, касающиеся темы поступления в КазНПУ им. Абая. В ходе беседы выпускники получили на руки различные материалы в виде буклетов, информационных листов, журналов и др.,

рассказывающих о КазНПУ им. Абая, об условиях поступления в данный вуз и т.д. Многие учащиеся 11-ых классов проявили живой интерес к теме беседы, а некоторые изъявили конкретное желание поступать в педагогический университет, записавшись у профориентаторов.

В завершение семинара от имени кафедры практического русского языка, в целом – КазНПУ им. Абая за организацию и проведение данного выездного методического семинара были вручены благодарственные письма руководству школы, на базе которой он был проведен, а также работникам районного отдела образования, также принявших участие в организации данного методического мероприятия. Также в дар библиотеке принимающей школы, СШ им. Т. Кенжебаева, от имени кафедры практического русского языка были преподнесены в дар авторские работы: учебники русского языка нового поколения для 6-ых классов школ с русским и казахским языками обучения (доктор педагогических наук, профессор Г.А. Кажигалиева, кандидат педагогических наук, доцент Р.И. Бекишева), учебные пособия профессора Г.А. Кажигалиевой. «Казахская культура. Русская культура. Тесты», «Лингвокультурологический комментарий на занятиях по практическому курсу русского языка» и др.

Содержание выездного методического семинара нашло свое отражение в сборнике материалов, который в настоящее время уже опубликован.

Проведенный семинар, на наш взгляд, продемонстрировал успешную координацию действий различных образовательных учреждений, как-то: педагогический вуз, выпускающий педагогов-предметников, школа, принимающая выпускников педвуза, областной институт повышения квалификации, содействующий учителю в его дальнейшем профессиональном росте после окончания педвуза, районный отдел образования, связующее звено между школой, где работает учитель, и другими школами и, соответственно, другими педагогическими коллективами, а также между школой и институтом профессионального развития педагогических кадров. Такая практика успешной координации действий такого количества образовательных учреждений настраивает на оптимистический лад, поскольку позволяет реально оценивать потенциал подобной координации в эффективной организации таких комплексных мероприятий, как, к примеру, выездной методический семинар.

В апреле текущего учебного года планируется подобный выездной методический семинар со своей тематикой уже в сельские школы Южно-Казахстанской области курируемого нашим вузом южного региона страны.

Выездной методический семинар, таким образом, вносит свой достойный вклад в развитие непрерывного образования сельских учителей региона, в повышение их квалификации и компетентности, в укрепление взаимовыгодных контактов педагогического вуза и школы.

#### Литература

1. Непрерывное образование педагогов: современные проблемы и тенденции / В.Г. Онушкин, Н.Н. Лобанова, Е.А. Соколовская / Ин-т образования взрослых. – Спб., 1996. – 107 с.
2. Кусжанова, А.Ж. Взаимодействие общества, личности и государства в сфере образования : автореф. дис. д-ра филос. наук: 09.00.00 / А.Ж. Кусжанова. – М.: МГУ, 1996. – 37 с.
3. Теоретические основы непрерывного образования / В.Г. Онушкин и др. – М.: Педагогика, 1985. – 288 с.
4. Образование взрослых: теория и практика. Вып.1 / В.Г. Онушкин, Н.А. Тоскина и др. // Ин-т образования взрослых. – Спб, 1995. – 98 с.
5. Ковжасарова, М.Р. Технологизация учебного процесса. Казах-станский опыт / М.Р. Ковжасарова. – Алматы, 2005. – 134 с.

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ПО МЕДИКО- БИОЛОГИЧЕСКИМ ПРОБЛЕМАМ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ И ПРОФИЛАКТИКИ АСОЦИАЛЬНЫХ ЯВЛЕНИЙ**

**АХМЕРОВА С.Г.**

Россия, Башкортостан, г. Уфа, Башкирский государственный  
медицинский университет

**ИЖБУЛАТОВА Э.А.**

**МУГАЛЛИМОВА Ф.Ф.**

Россия, Башкортостан, г. Уфа, Институт развития образования  
Республики Башкортостан

В Национальной образовательной стратегии «Наша новая школа» отмечается, что усиление воспитательного потенциала школы, обеспечение индивидуализированного психолого-педагогического сопровождения каждого обучающегося является важной задачей учебно-воспитательного процесса. В соответствии с данным программным документом профилактика безнадзорности, правонарушений, других

асоциальных явлений должна рассматриваться как необходимая и естественная составляющая деятельности школы.

Соответственно, в работе образовательных учреждений актуализируется задача формирования здорового образа жизни, выработка новой стратегии антинаркотической политики.

Информационная поддержка здорового образа жизни и профилактика потребления психоактивных веществ являются частью формирования культуры здоровья личности. Учитель в данном случае выступает как коммуникатор, проводник определенных знаний и навыков среди школьников. При этом встает вопрос относительно степени овладения педагогами методами и средствами гигиенического воспитания детей и подростков.

Нами проведено исследование среди 1200 учителей относительно внедрения ими основ профилактики потребления психоактивных веществ в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных учебных заведений.

Эффективная деятельность педагогов при проведении антинаркотической пропаганды в учебно-воспитательном процессе зависит не только от уровня освоения воспитательными технологиями и учебным инструментарием, но и от уровня их теоретических знаний, их ориентированности и эрудиции по медико-биологическим проблемам как формирования здоровья в целом, так и антинаркотической пропаганды в частности.

Для определения уровня теоретических знаний учителей относительно исследуемой тематики в качестве инструментария были разработаны специальные тестовые задания, позволяющие оценить такие составляющие уровня знаний, как собственно знания (тесты на дифференциацию правильных и неправильных ответов), понимание (выбор правильного ответа из предложенных нескольких вариантов) и узнавание (определение пропущенного слова в известной фразе). Обработка проводилась по пятибалльной шкале. Тесты по содержанию были двух видов: тесты по вопросам формирования здорового образа жизни и тесты конкретно по антинаркотической тематике.

Анализ опросных листов по первому виду тестов выявил, что средняя оценка знаний педагогов по тесту «знание» составила 3,5 балла, по тесту понимание 3,3 балла и по тесту «узнавание» 2,6 балла. Наиболее высокий уровень знаний по всем срезам был определен среди преподавателей естественных дисциплин, ОБЖ и валеологии, учителей начальных классов, а наиболее низкий – среди преподавателей математических и общественных дисциплин. Достоверных различий в

зависимости от стажа педагогической деятельности и возраста педагогов не выявлено.

При анализе тестов второго вида, по антинаркотической тематике, выявлено, что средний балл, полученный при ответах по тесту «знание», оказался равен 3,1; по тесту «понимание» 2,6 и по тесту на «узнавание» 2,1. Таким образом, уровень знаний учителей по вопросам формирования наркотической зависимости, общих закономерностях течения наркоманий оказался не удовлетворительным. Наиболее высокий уровень знаний по всем срезам был определен среди учителей биологии и валеологии, наиболее низкий – среди учителей математики, физики, физической культуры.

Обработка полученных данных с помощью однофакторного дисперсионного анализа позволяет констатировать, что существует значимая степень влияния профиля преподаваемого предмета на результаты тестирования. Влияние профиля преподаваемой дисциплины на уровень теоретических знаний педагогов составляет 42,1 %. Следовательно, распределение респондентов по ранжированному ряду в зависимости от балльной оценки, полученной при тестировании, позволяет ориентировочно указать на более высокий (или низкий) уровень теоретических знаний, получаемых педагогами в процессе профессиональной подготовки. Наиболее высокий уровень теоретической подготовки как по медико-биологическим проблемам формирования здоровья, так и по антинаркотической пропаганде можно предположить среди преподавателей естественных дисциплин, ОБЖ и валеологии, учителей начальной школы. Завершают данный ряд, продемонстрировав наиболее низкий уровень теоретической подготовки, преподаватели физической культуры и точных дисциплин.

Следует отметить, что во всех случаях средняя оценка по тесту «узнавание» была достоверно ниже оценок по тестам «знание» и «понимание», что свидетельствует о недостаточной популяризации среди населения запоминающихся, рифмованных лозунгов, фраз о здоровом образе жизни и низком уровне рекламы оздоровительных технологий.

Для оценки готовности педагогов к проведению информационной поддержки и первичной профилактики потребления психоактивных веществ нами было разработано несколько типов анкет.

Большинство педагогов внесли профилактику потребления психоактивных веществ в число пяти элементов здорового образа жизни (наряду с формированием навыков личной гигиены, пропагандой двигательного режима, закаливания, режима питания), которые не вызвали бы у них затруднений при проведении классных часов, родительских собраний и других видов внеклассной деятельности. Наиболее

предпочтительными темами оказались проблемы, связанные с профилактикой табакокурения. Однако при анализе конкретного содержания отдельных вопросов по антинаркотической тематике выяснилось, что проблема профилактики наркомании, алкоголизма, их сущности, механизма формирования зависимости понимается учителями на популярном уровне, а не научно-достоверном уровне. Весь спектр объяснения этой многогранной проблемы сводится к эмоциональной оценке ситуации на уровне «хорошо – плохо».

Для изучения уровня компетентности педагогов при ответе на вопросы школьников по изучаемой тематике, нами проведен опрос респондентов относительно их субъективной оценки аргументированности и степени полноты ответов на поставленные вопросы. Был предложен перечень из 30 вопросов. Не смогли бы аргументировано ответить практически на все поставленные вопросы 39,2 % респондентов, 38,9 % испытывали бы затруднения при ответе на половину вопросов и лишь пятая часть респондентов (21,9 %) готовы были бы полно и аргументировано ответить на большинство поставленных вопросов. Выявлено, что педагоги практически не владеют знаниями о формировании зависимости к психоактивным, общих закономерностях течения наркотических зависимостей, возможности обратного развития заболевания и прочее.

Было определено, что педагоги не знают особенности проведения профилактики потребления психоактивных веществ в дифференцированных аудиториях детей и подростков: разных возрастных групп, разных социальных групп (то есть среди учащихся школ, учащихся учреждений начального и среднего профобразования, студентов вузов, работающей молодежи). Учителя практически не видят разницы в организации профилактики потребления психоактивных веществ в учебном процессе, во внеклассных мероприятиях, в учреждениях дополнительного образования и пр.

При анализе использования элементов профилактики потребления психоактивных веществ в учебном процессе и во внеклассных мероприятиях выяснилось, что предметной интеграции как таковой практически не существует. Включают различные аспекты профилактики потребления психоактивных веществ при изложении своего предмета 8,4 % учителей, выделяют отдельную тему на занятиях и проводят его самостоятельно или с привлечением специалистов 5,3 % респондентов. Наиболее высокий уровень частоты освещения проблем профилактики потребления психоактивных веществ в преподавании собственного предмета определен среди преподавателей естественных и общественных дисциплин.

Учителя не в полной мере используют возможности внеурочной деятельности: только 12,5 % учителей проводили тематические классные часы и беседы; 8,3 % организовывали просмотр тематических видеофильмов; 4,2 % включали тематические вопросы в родительские собрания; 2,5 % проводили тематические викторины, конкурсы, эстрадные представления и т.д.

Таким образом, наблюдаются типичные «ножницы» между представлением педагогов о своих возможностях и реальным воплощением элементов профилактики потребления психоактивных веществ и информационной поддержки здорового образа жизни в учебно-воспитательном процессе, выявлена низкая степень готовности учителей к проведению научно обоснованной профилактики потребления психоактивных веществ в учебном заведении.

В целях активизации антинаркотической пропаганды в учебных заведениях и вооружения педагогов соответствующими знаниями нами был разработан специальный курс повышения квалификации для работников системы образования «Социально-педагогические аспекты организации профилактики потребления психоактивных веществ детьми и подростками в образовательных учреждениях» с усилением тренинга по антинаркотической пропаганде в образовательных учреждениях [1]. В курсе представлена интеграция первичной профилактики потребления психоактивных веществ и девиантного поведения с основами формирования здорового образа жизни. Антинаркотическая работа включена в модель Центров содействия укреплению здоровья учащихся, воспитанников образовательных учреждений, в которой существуют такие структуры как общественный наркологический пост и консультативная медико-психологическая служба.

Для упорядочения и систематизации работы для организаторов воспитательной работы разработано учебно-методическое пособие «Теоретико-методические основы профилактики наркомании в образовательных учреждениях» [2]. Данное пособие представляет собой систематизированный материал по проблеме профилактики потребления психоактивных веществ детьми и подростками и организации противонаркотической работы в образовательных учреждениях. В пособии изложены современные представления о распространении наркомании в подростковой среде, механизмах формирования зависимости, клинических проявлениях болезни в подростково-юношеском возрасте. Представлены теоретико-методические основы организации профилактической деятельности в образовательных учреждениях, рассмотрены возможности организации наркологических постов на базе Центров содействия укреплению здоровья учащихся, воспитан-



ников образовательных учреждений, а также структура, цели, задачи и основные направления деятельности самих наркологических постов.

В целях совершенствования содержания работы по формированию здорового образа жизни у учащихся, по заказу Министерства образования Республики Башкортостан авторским коллективом было разработано учебно-методическое пособие «Профилактика наркомании, алкоголизма и табакокурения в образовательных учреждениях», которое в 2005 году поступило во все учебные заведения республики [3].

В данном пособии приводится программа воспитательной работы с учащимися с 5 по 9 классы. В каждом разделе представлена информация для учителя и по три внеклассных мероприятия. В пособии предлагаются подробные тексты лекций и бесед, содержание которых учитель может интерпретировать по своему усмотрению, методические рекомендации для проведения классных часов, театрализованных представлений, конференций и других форм внеклассной работы с учащимися.

В пособии внимание сосредоточено на предупреждении приема психоактивных веществ, формировании у школьников антинаркотической стойкости и формировании мотивации к ведению здорового образа жизни.

В каждой школе реализация мероприятий в рамках разработанной программы фиксировалась в специальных журналах. Для учителей проводились тематические курсы повышения квалификации по обучению методическим аспектам профилактики потребления психоактивных веществ и формирования здорового образа жизни в образовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования детей.

Спустя три года после внедрения разработанной программы было проведено новое изучение уровня готовности учителей к проведению научно обоснованной профилактики потребления психоактивных веществ и формированию здорового образа жизни среди школьников. По данным анкетирования, ситуация кардинально изменилась по сравнению с предыдущими данными.

Учителям был предложен перечень из тех же 30 вопросов, что и в первом исследовании. Полно и аргументировано ответили на большинство поставленных вопросов 68,2 % учителей, ответили полно и аргументировано менее чем на половину поставленных вопросов 26,4 %, не смогли аргументировано ответить практически на все поставленные вопросы 5,4 % респондентов.

Включают различные аспекты профилактики потребления психоактивных веществ при изложении своего предмета 46,5 % учителей,

выделяют отдельную тему на занятиях и проводят его самостоятельно или с привлечением специалистов 28,4 % респондентов. Проводят тематические классные часы и беседы 72,6 % учителей; 48,6 % организовывали просмотр тематических видеофильмов; 82,4 % включали тематические вопросы в родительские собрания; 62,5 % проводили тематические викторины, конкурсы, эстрадные представления и т.д.

Поскольку учебно-методическое пособие «Профилактика наркомании, алкоголизма и табакокурения в образовательных учреждениях» оказалось чрезвычайно востребованным, а, главное, действенным инструментом в методическом обеспечении педагогов технологиями формирования здорового образа жизни, в 2011 году поступил заказ на разработку учебно-методического пособия для учащихся 5–11 классов «Здоровьесберегающие технологии в образовательных учреждениях: профилактика наркомании, алкоголизма и табакокурения» [4].

Особенностью разработки нового пособия стало то, что в соответствии с новыми Федеральными Государственными стандартами образования значительное время выделяется на проведение внеурочной деятельности. Учебно-методическое пособие «Здоровьесберегающие технологии в образовательных учреждениях: профилактика наркомании, алкоголизма и табакокурения» состоит из нескольких разделов:

- теоретическая часть представляет собой справочную информацию для педагогов и школьных медицинских работников (даты календаря культуры здоровья, тематические высказывания, пословицы и поговорки);

- программа профилактики наркомании, табакокурения и алкоголизма формирования здорового образа жизни в 5–11 классах;

- мелодические рекомендации для проведения внеклассных мероприятий и подробная информация по каждой теме. Так, 5-ый класс посвящен региональным особенностям здорового образа жизни, ознакомлению с историей распространения вредных привычек, 6-ой класс

- действию табака, алкоголя и наркотиков на организм человека, его рост и развитие, 7-ой класс рассматривает механизм формирования зависимости к психоактивным веществам, возникновение болезненного пристрастия, в 8-ом классе изучаются экономические, социальные и биологические последствия потребления психоактивных веществ для общества в целом и для отдельной личности, в 9-ом классе рассматривается воздействие потребления психоактивных веществ на репродуктивную функцию, семейные отношения; в 10-ом классе проводятся тренинги противодействия внешнему воздействию, рекламе, в 11-ом классе рассматриваются законодательные и правовые

акты по профилактике потребления психоактивных веществ. В каждом разделе представлена информация для учителя и по два внеклассных мероприятия, содержание которых учитель может интерпретировать по своему усмотрению, методические рекомендации для проведения внеклассной работы с учащимися.

Реализация программы предусматривает проведение различных мероприятий по формированию здорового образа жизни, профилактике табакокурения, потребления алкоголя и наркотиков на протяжении 2-4 часов в месяц за счет внеурочной деятельности.

Использование в учебно-воспитательном процессе учебно-методического пособия «Здоровьесберегающие технологии в образовательных учреждениях: профилактика наркомании, алкоголизма и табакокурения» должно привести, с одной стороны, к обеспечению учителей и педагогов учреждений дополнительного образования детей дополнительными ресурсами по профилактике злоупотребления психоактивными веществами, а с другой стороны, привести к овладению школьниками основными знаниями и понятиями о значении здорового образа жизни, о последствиях приёма наркотиков, алкоголя и никотина, их влиянии на организм, о роли досуга в формировании образа жизни, об основных правилах личной безопасности и сохранения здоровья.

В ходе реализации программы школьники должны овладеть основными приёмами противодействия внешнему давлению и навязыванию пробы и потребления никотина, алкоголя, наркотиков и других психоактивных веществ, навыками улучшения и сохранения здоровья, повышения коммуникативных способностей, реализовывать свои способности и таланты в коллективно-творческих делах.

#### Литература

1. Ахмерова, С.Г. Социально-педагогические аспекты организации профилактики потребления психоактивных веществ детьми и подростками в образовательных учреждениях: учебно-методический комплекс курсов повышения квалификации / С.Г. Ахмерова, Ф.Ф. Мугаллимова. – Уфа: Изд-во БИРО, 2009. – 48 с.

2. Ахмерова, С.Г. Теоретико-методические основы профилактики наркомании в образовательных учреждениях: учеб.-метод. пособие для организаторов воспитательной работы / С.Г. Ахмерова. – Уфа: Изд-во БИРО. – 2005. – 50 с.

3. Ахмерова, С.Г. Профилактика наркомании, алкоголизма и табакокурения в образовательных учреждениях: учеб.-метод. пособие

для учителей / С.Г. Ахмерова, З.Ф. Мубинова, Э.А. Ижбулатова. – Уфа: Изд-во Информреклама, 2005. – 144 с.

4. Ахмерова, С.Г. Здоровьесберегающие технологии в образовательных учреждениях: профилактика наркомании, алкоголизма и табакокурения: учеб.-метод. пособие для учителей / С.Г. Ахмерова, Э.А. Ижбулатова. – Уфа: Китап, 2011. – 184 с.

## **О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЛОСОФСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

**БАРОНЕНКО А.С.**

Россия, г. Копейск Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 1

1. Философская культура как социальная и педагогическая категория.

Многие вставшие в полный рост социально-экономические и политические проблемы наше общество может решить только на основе повышения культурного уровня основной массы населения. Но начинать нужно со школы, так как она, как никакой другой социальный институт, работает на будущее. Семена культуры, как достижений человечества в материальной и духовной сферах, посеянные в сознании и душах старшеклассников сегодня, завтра дадут всходы гражданственности. Важнейшим компонентом культуры всесторонне грамотного, гармонично развитого человека является философская культура.

Философская культура является категорией социальной. Вместе с тем, она является и категорией педагогической, поскольку мы ставим целью приобщение учащихся к основам этой культуры.

Многие явления в истории возвращаются к нам, но на новой основе, новом витке спирали. В современном обществе наблюдается ренессанс рационализма. Проверку разума на прочность должны выдержать те понятия и социально-теоретические положения, которые ещё вчера казались нам аксиомами. В этом одна из характернейших особенностей нового мышления. Но для того, чтобы научиться разумно мыслить, человек в процессе своей интеллектуальной деятельности должен овладеть хотя бы азами философской культуры. Разумно мыслящий – это философски мыслящий человек. Разумное мышление от-

личается от обыденного сознания, базирующегося на здравом смысле, тем, что оно не ограничивается скольжением по поверхности вещей и явлений, а проникает вглубь, устанавливает причинно-следственные связи, рассматривает соотношения и функциональные зависимости между элементами этих систем. Только разумно мыслящий человек может выработать самостоятельную жизненную позицию. Владение философской культурой предполагает преодоление, прежде всего, обыденного представления об оторванности философских категорий от жизненных реалий. Философские категории и проблемы, несмотря на высокий уровень абстрагирования, отражают явления в их взаимосвязи, в движении, в борьбе противоречий, как источнике этого движения.

Философские вопросы – это вопросы не об объектах реальной действительности, а об отношении к ним человека. Вечные интересы человеческого разума о том, познаваем ли мир, и как человек его познаёт, что человек должен делать, на что можно надеяться, в чём смысл жизни – всё это вопросы, которые волнуют людей всех поколений и всех возрастов. При этом надо отметить, что они не могут иметь окончательного решения, т.к. каждая эпоха возрождает эти вопросы в новых условиях и в новых формах. Философскому знанию присуща огромная эвристическая и прогностическая сила. Философские теории очень часто опережают научные открытия и предсказывают возможные векторы её развития. Ещё античные авторы считали, что любовь к мудрости базируется на способности человека удивляться. От этой способности зависит духовный мир человека, и вместе с тем, его духовный мир оказывает влияние на эту способность. Нам нужно тщательно поддерживать в учащихся эту способность. В последние годы особенно модной стала фраза «Я уже ничему не удивляюсь» или «Меня уже невозможно ничем удивить». Произнесение этой фразы стало чем-то вроде признака хорошего тона. Но, на самом деле, человек, который перестаёт удивляться чему-либо, обречён на интеллектуальную стагнацию.

Философия в какой-то мере трагична, так как она открывает человеку не всегда утешительную истину, показывает жизнь как борьбу, в которой неизбежны жертвы. Она даёт человеку ответ на «вызов судьбы», даёт ему осознание смертности человека и необходимости понять смысл жизни.

Наличие у человека философской культуры и знание философских законов и категорий – далеко не тождественные явления. Человек должен превратить философские знания в методологию познания и исследования. Предметом именно философии являются так назы-

ваемые «вечные» вопросы, которые каждое поколение и каждый человек решают для себя заново (особенно это характерно для старшего школьного возраста). Это проблемы смысла жизни, духовности, добра и зла, любви и ненависти, прекрасного и безобразного, жизни и смерти и т.д. В решении этих философских вопросов люди опираются на такие феномены культуры, как наука, литература, искусство, религия, мораль, право. Однако интегрирует знания об этих вопросах и подвергает их суду разума философия.

Важнейшим компонентом философской культуры является наличие знаний по истории развития философской мысли. Наша наука долго рассматривала достижения философской мысли домарковского периода только в аспекте того, в какой мере взгляды того или иного мыслителя являлись источниками марксизма. Это обедняло философию и исключало из сознания людей огромные пласты знаний, целые философские миры. Нечто подобное наблюдается сейчас и по отношению к марксизму. Часть учёных стала нигилистически к нему относиться, либо даже отвергать полностью. На наш взгляд, необходим серьёзный критический анализ исторических судеб марксизма и его доктрины с высоты уже имеющегося исторического опыта. Отметая в сторону утопические элементы этой теории, необходимо сохранить все те положения и выводы, правильность которых подтвердилась историей. Онтологизация диалектики – бесспорная заслуга Маркса. В той части, где положения марксизма соприкасаются с общечеловеческими ценностями, он навсегда войдёт в качестве традиции в историю мировой общественной мысли.

Необходимо также знакомить старшеклассников со взглядами философов древнего мира, мыслителей эпохи Просвещения, представителей классической немецкой философии, с идеями отечественных философов, творивших в русле немарксистских направлений: В.С. Соловьёва, С.Л. Франка, Н.А. Бердяева, Л. Шестова (Шварцмана), А.Ф. Лосева, П.А. Флоренского, а также с экзистенциализмом, фрейдизмом, позитивизмом и другими течениями.

Говоря о проблемах религиозной философии старшеклассникам, педагог, по нашему глубокому убеждению, не должен быть безразличен к проблеме формирования у своих воспитанников научного мировоззрения. И здесь возникает вопрос об отношении к религиозной философии, о её месте и роли в интеллектуальном развитии личности. Религия в мировоззренческих вопросах ставит фидеизм (т.е. слепую веру) на место знания, поэтому она не может выполнять методологическую функцию в научной и познавательной деятельности. Религия и наука – это антиподы, которые могут сочетаться в сознании людей

только механически, приводя, тем самым, это сознание к раздвоению. Однако, по нашему глубокому убеждению, знакомить учащихся с религиозной философией надо, но лишь для того, чтобы лучше понимать искусство, литературу, нравы, идеологию, быт тех исторических эпох, в которых религия, как форма общественного сознания, была доминирующей и во многом определяла происходящие цивилизационные сдвиги.

Кроме того, актуальнейшей задачей в наш технократический век является возрождение духовности. О содержании и сущности этой категории идут споры, но ясно одно: в теоретическом плане проблема духовности может быть решена только с помощью снятия в синтезе соприкасающихся между собой нравственных аспектов научного и религиозного сознания. Духовность человека является важнейшим составным компонентом философской культуры. Без теоретического решения проблемы духовности невозможна выработка ориентиров воспитательного процесса и преодоления того кризисного состояния, в котором находится воспитательная работа в школе. Таким образом, философская культура – это освоение специфической философской формы общественного сознания, это развитие философского способа ориентации в мире и философского типа мышления, воспринимающего и отражающего мир в самых общих категориях.

Задача обеспечения необходимого для формирования философской культуры философского образования в средней школе должным образом отечественной педагогической наукой не ставилась. А именно в этой плоскости находится один из магистральных путей гуманизации школы. Наряду с сохранением элементов философских знаний в разных учебных предметах (философские аспекты изучаемых проблем), желательно введение в учебный план старших классов специального школьного курса философии. Такие курсы, подводящие идейно-теоретический итог среднего образования, имеются в ряде западных стран.

## 2. Является ли философия наукой?

За последнюю четверть века в преподавании курса обществознания произошли значительные изменения негативного характера. В связи с изменившимся социальным строем резко изменилось отношение к философии. Если в советское время диалектический и исторический материализм считался не только наукой, но и ядром идеологии правящей партии, то сейчас идеологический компонент отброшен в сторону, а философия низведена с пьедестала науки. Она объявлена всего лишь особой формой рефлектирующего сознания, которая и по форме, и по содержательно-смысловому наполнению находится где-

то внутри треугольника, вершинами которого являются наука, искусство и религия. Действительно, к тому, чтобы не считать философию наукой, некоторые основания есть. Любую научную теорию надо проверять экспериментами. Её можно верифицировать (т.е. доказать её правильность) или фальсифицировать (т.е. опровергнуть её). Если теория экспериментально не подтверждается, она отбрасывается в сторону и заменяется другой теорией. О философских теориях этого сказать нельзя. Философские категории носят настолько абстрактный характер, что они с действительностью непосредственно не соприкасаются. Связь философской теории с жизнью опосредована целым рядом звеньев и, прежде всего, через частно-научные и общенаучные теории. Поэтому в философии ни одну теорию нельзя ни доказать, ни опровергнуть, все они имеют право на существование.

В отличие от интернациональной по характеру науки философия носит национальный, и даже персонифицированный характер. В философии, как и в искусстве, может быть некоторая образность. Философия, как и религия, рефлектирует над смысло-жизненными вопросами. Но вместе с тем философия, как и наука, оперирует понятиями, в том числе и имеющими категориальный статус. И если даже не считать философию наукой, то всё равно нельзя отрицать того факта, что философия может быть научной, а может быть и ненаучной. Мы стоим за то, чтобы философские проблемы излагались в тесном соприкосновении с научной проблематикой.

Мы считаем неправильным, что в курсе обществознания сейчас нет ни одного параграфа, который бы освещал философские вопросы. Выпускники школы не знают, что такое материализм, что такое диалектика, не имеют представления о крупнейших мыслителях в истории человечества. Никто не освобождает школу от обязанностей формирования научного мировоззрения. Но ядром мировоззрения являются философские знания и убеждения.

### 3. Междисциплинарный характер философской культуры.

Формирование философской культуры не может быть успешным, если им будут заниматься только учителя обществознания. Необходимо подключение к этому процессу учителей всех дисциплин – и естественнонаучных, и гуманитарных. При изложении проблем той или иной науки у каждого учителя появляется возможность соприкосновения частно-научной проблематики с общенаучной (например – теорией систем) и с метафизической (философской) проблематикой. Мировоззрение человека может быть сформировано только на основе синтеза мировоззренческих элементов каждой из наук, основы которых изучаются в школе. Процесс интеграции этих компонентов будет



идти на основе теоретического синтеза и выражаться в возникновении новой качественной определённости, обладающей эмерджентными свойствами, т.е. такими свойствами, которыми не обладали входящие в его структуру компоненты.

Важную роль в процессе формирования философской культуры учащихся играет планирование и реализация междисциплинарных и межпредметных связей (учебный предмет – дидактический эквивалент учебной дисциплины). Очень часто учителя произносят слова «межпредметные связи», не вдумываясь в их огромную значимость. Произносят механически, как «отче наш» перед обедом. А между тем, эти связи играют колоссальную роль. Всё дело в том, что процесс познания имеет некоторые особенности, связанные с развитием предметов и явлений объективной реальности, а именно: развитие их идёт за счёт целой серии отрицаний, причём на ступени первого отрицания усиливается односторонность, неравномерность развития, которое идёт в рамках суженой структуры за счёт ведущих элементов. Явление переходит в свою противоположность. На ступени же второго отрицания происходит выравнивание всех элементов до уровня ведущих и восстанавливается всесторонность, равномерность в развитии, имеет место восстановление некоторых черт первой ступени, но на новом витке спирали. Вот эта односторонность развития на ступени первого отрицания является неизбежным онтологическим фактом. Однако она может закрепиться в сознании ученика и стать фактором гносеологическим. Уберечь от этого могут только межпредметные связи, которые способствуют всесторонности рассмотрения объективного мира.

Говоря о формировании мировоззрения, мы ещё раз хотим подчеркнуть, что оно должно носить не религиозный, а научный характер, должно являть собой синтез научного и философского знания.

4. Реализация задачи формирования философской культуры старшеклассников в школе № 1 Копейского городского округа

В МОУСОШ № 1 Копейского городского округа Челябинской области вопросам формирования философской культуры учащихся старших классов уделялось и уделяется внимание на протяжении всех тридцати семи лет существования школы. Нами составлена авторская учебная программа по курсу обществознания, которая реализуется учителями обществознания в тесной связи с учителями других школьных предметов. За счёт ликвидации дублирования и интеграции отдельных тем из курсов обществознания, всеобщей истории, отечественной истории, а также за счёт использования школьного компонента в 10-11 классах, мы включили в курс обществознания следующие большие темы:

1. Античная философия.
2. Философия средневековья, эпохи Возрождения.
3. Рационализм, эмпиризм, эпоха Просвещения.
4. Немецкая классическая философия, марксизм.
5. Проблемы онтологии.
6. Диалектика – наиболее глубокое учение о развитии, её законы и категории.
7. Проблемы гносеологии.
8. Аксиология и философская антропология.
9. Современные философские течения.
10. Основные проблемы социальной философии.
11. Основные этапы развития научного знания и философия.

Учебный материал каждого из этих блоков разбивается на несколько подтем, в которых философские проблемы конкретизируются. Показывается их связь с проблемами конкретных наук. Занятия проходят в лекционно-семинарской форме. Учителем специально выделяются дискуссионные проблемы, по которым идёт обсуждение на семинарских занятиях. При характеристике современной западной философии вскрываются и социальные, и гносеологические корни софистики, вскрываются причины роста количества субъективно-идеалистических теорий, демонстрируются основные тенденции развития философии. Эти тенденции можно свести к психологизации философских знаний и к концентрации их вокруг языковедческой проблематики.

В связи с введением Федеральных образовательных стандартов в начальной школе и подготовке к введению стандартов в старшей школе, вопросы философской культуры приобретают особую важность. Всё дело в том, что стандарты пронизаны компетентностным подходом, заимствованным нами из педагогической системы США. К сожалению, компетентностная парадигма несколько потеснила в педагогическом сознании парадигму знаниевую. Их стали даже противопоставлять друг другу, вместо того, чтобы оптимально сочетать (т.к. нет, и не может быть никаких компетенций без соответствующих знаний). Но компетенции «заражены вирусом» утилитарности. По признанию крупного политика и государственного деятеля США Збигнева Бжезинского, американцы невежественны, т.к. их интересует только прикладная сторона знаний.

Человечество в целом может решить возникающие перед ним проблемы (особенно проблемы гуманитарного характера) только на базе роста культурного уровня масс. И важнейшим компонентом общей культуры является философская культура.

## Литература

1. Бароненко, А.С. Изучение основ обществознания в средней школе: учеб.-метод. пособие / А.С. Бароненко. – Челябинск: Обл. ин-т усов. уч. – 1992. – 78 с.
2. Бароненко, А.С. Об изучении философских проблем в курсе основ обществознания в средней школе / А.С. Бароненко. // Преподавание истории в школе. – 1993. – № 6. – С. 72–74.
3. Боголюбов, Л.Н. Актуальные вопросы совершенствования преподавания обществоведения / Л.Н. Боголюбов // Преподавание истории в школе. – 1983. – № 3. – С. 26–35.
4. Букин, В.Р. Школьникам о философии. Кн. для учащихся старших классов / В.Р. Букин, А.Ф. Малышевский. – М.: Просвещение, 1992. – 159 с.
5. Воинкова, З.Г. Формирование научного мировоззрения учащихся / З.Г. Воинкова. – Иркутск: Изд-во Иркутского ун-та, 1985. – 304 с.
6. Выгорбина, А.Е. Культура обсуждения дискуссионных проблем / А.Е. Выгорбина // Сов. педагогика. – 1990. – № 7. – С. 62–67.
7. Сагатовский, В.Н. Социальная философия: поиски целостности / В.Н. Сагатовский // Социально-политический журнал. – 1994. – № 36. – С. 55–70.
8. Формирование философской культуры в процессе обучения: учеб. пособие к экспер. курсу «Человек и общество» / Авт.-сост. А.Ф. Малышевский. – Л., 1991. – 101 с.

## СОДЕРЖАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ТЕОРЕТИКО–МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

**МАЗКОВА И.Г.**

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

Среди актуальных современных проблем теории и методики профессионального образования особое место занимает проблема подготовки высококвалифицированных педагогических кадров для сельских школ регионов России. Сегодня сельская школа развилась в особый тип образовательного учреждения, обладающий качественными характеристиками, которые, с одной стороны, определяют ее уникальность, специфичность и функциональную устойчивость, а с

другой, – обуславливают ее внутреннюю противоречивость и объясняют трудноразрешимость ее проблем. Среди наиболее существенных качественных характеристик сельской школы России следует выделить: полифункциональность деятельности сельского учителя; типовое разнообразие; безальтернативность в образовательном пространстве; зависимость от места расположения и социально – экономического потенциала местности, стихийная интегративность, слитность с народным окружением; постоянный социальный контроль, тесная связь с народными традициями региона.

Процесс подготовки учителя для сельских школ обусловлен необходимостью ориентировать образовательную систему высшего образования на решение важной задачи общественно-политического и социально-экономического характера: обеспечение устойчивого развития системы образования на селе и, прежде всего, сельской школы как особого социального института, дающего базовое общее среднее образование более 35 % учащихся России, являющейся фактором стабильности, социального, экономического и культурного развития аграрного сектора Российской Федерации.

Принципиальной особенностью профессиональной подготовки (и, соответственно, профессиональной деятельности) будущего учителя сельской школы в межкультурной образовательной парадигме является ее междисциплинарно-интегративный характер. Новые общественно-экономические отношения, а также изменение требований к профессионализму современного специалиста обуславливают необходимость коррекции содержания профессиональной подготовки учительских кадров. Существующая разобщенность родственных дисциплин в учебных планах вузов, слабое использование межпредметных связей в учебном процессе приводят к тому, что процесс активизации мотивации к учебе возлагается на самих студентов. В результате знания, усваиваемые будущими учителями, группируются по каждому предмету отдельно, без какой-либо взаимосвязи, поэтому у студентов не формируется единая система теоретико-методических знаний и четкое представление о своей будущей педагогической деятельности, ее структуре и специфике основных педагогических функций. В этих условиях одной из главных трудностей в познавательной деятельности будущего учителя выступает противоречие между условиями усвоения знаний, специальных умений и требованиями к их практическому применению в будущей профессионально-педагогической деятельности в сельской школе, что предполагает синтезированное их использование с учетом особенностей решаемых педагогических задач. Это обуславливает обострение противоречий

между интегративным характером профессионально-педагогической деятельности по регионализации профессиональной подготовки учителя сельских школ и дискретно-дисциплинарной системой подготовки, преобладающей в вузе. Особенно актуален этот факт для будущих учителей сельских школ, так как ни одна педагогическая специальность не требует владения столь богатой и разносторонней палитрой знаний, полифункциональных профессионально-педагогических и методических умений и навыков как учитель сельской школы.

Содержание регионально-ориентированной теоретико-методической подготовки учителя сельской школы в многонациональной республике нацелено, прежде всего, на формирование коммуникативной компетенции, включающей лингвокультурный и социолингвистический компоненты. Учитель сельской школы в условиях многонационального состава учащихся класса должен уметь создавать теоретико-методическую основу для интеграции материала различных учебных предметов. В период подготовки в вузе будущего учителя сельской школы необходимо обеспечить синтез и интеграцию межпредметных связей следующих учебных дисциплин: философия, социология, культурология, отечественная и зарубежная литература, история, экономика, менеджмент, политология, этнография, родной и русский языки, иностранный язык, психология и педагогика.

Содержание регионально-ориентированной теоретико-методической подготовки учителя сельской школы в вузе должно реализовывать следующие функции: социально-познавательную (формирование научной картины мира, системных знаний о человеческой цивилизации, о себе как субъекте жизнедеятельности и др.); ценностно-ориентационную, предусматривающую формирование и развитие умений выражать мнения, взгляды, убеждения, оценки; регулятивную, позволяющую организовать совместную деятельность людей в полиэтническом сельском социуме; конвенциональную, т.е. этикетную функцию.

Анализ состояния проблемы разработки и обоснования содержания регионально-ориентированной теоретико-методической подготовки учителя сельской школы с учетом специфики поставленных целей исследования позволяет сформулировать суть интегративной стратегии в проектировании образовательного пространства республиканского педвуза в процессе регионализации профессиональной подготовки учителя сельских школ и его основного компонента – содержания обучения. Суть интегративной стратегии может быть сформулирована следующим образом: целенаправленное формирова-

ние у будущих учителей целостных по своей природе профессиональных знаний и умений, а также профессионально значимых личностных свойств, качеств, инвариантных по отношению к конкретным сферам, областям и видам профессионально-педагогической деятельности в сельском социуме, должно производиться на основе интегративно-коммуникативного подхода, предполагающего системное структурирование и педагогическую интеграцию учебного материала с использованием принципов междисциплинарности и квалиметрической обоснованности, отбора содержания курсов учебных дисциплин различных циклов, обладающих общностью объекта, предмета и целей преподавания, сходством понятийно-терминологического аппарата, а также на основе изменения статуса дисциплин общегуманитарного, социально-экономического, общепрофессионального блоков и придания им профессионально-формирующего характера. Принципиальной основой для данного подхода является коммуникативность совместной деятельности всех участников образовательного пространства республиканского педвуза, направленная на обеспечение коллегиальности принимаемых решений и воссоздания в процессе изучения учебных дисциплин специально-предметной подготовки диалога культур как среды формирования профессиональной готовности учителя к межкультурной коммуникации.

Роль преподавателей республиканского педвуза в разработке содержания регионально-ориентированной теоретико-методической подготовки и переподготовки учителя должна заключаться в проектировании дидактического наполнения учебных курсов и программ с учетом профессиональных потребностей прикладной подготовки учительских кадров для села. Обеспечение качества такой подготовки основывается на сумме составляющих через создание образовательного пространства, базирующегося на принципах интеграции, коммуникации, межкультурного взаимодействия и диалогичности.

В научно-педагогической литературе взаимовлияние учебных дисциплин при формировании профессиональной подготовленности будущих специалистов рассматривается как осуществление принципа межпредметных связей (МПС), под которыми понимается дидактический инструмент управляемой интеграции знаний, приобретаемых в процессе формирования межпредметных понятий, суждений и сложных умений. При этом «межпредметная связь» рассматривается как структура отношения, т.е. как конструкция содержания учебного материала, принадлежащего двум или более учебным предметам, основными характеристиками которого (т.е. содержания) являются:

смысловое соотношение элементов содержания, входящих в состав двух или более учебных предметов, и направленность связи. Под направленностью межпредметной связи понимается направление линии связи от одного предмета к другому. Таким образом, структура межпредметной связи включает в себя: а) объекты, б) состав связи (название предметов, между которыми устанавливается связь), в) направленность связи. Формирование межпредметных связей требует установления корректного способа передачи межпредметных сообщений от одной учебной дисциплины к другой (способ связи) и обеспечения направленного формирования умений комплексного использования знаний при решении учебных задач.

Проблема межпредметных связей дисциплин учебного плана региональной теоретико – методической подготовки учительских кадров для села имеет особое значение, т.к. она рассматривается как инструмент интеграции регионально-ориентированных знаний в процессе коллективного формирования у будущих учителей целостного представления о специфике содержания и структуре будущей полифункциональной деятельности в сельской школе.

Процесс региональной подготовки учителя сельской школы исследуемый как система, а дисциплины, включенные в учебный план – как ее элементы, можно сделать вывод о том, что в ходе процессов интеграции межпредметных знаний в системе увеличивается объем и интенсивность взаимосвязей и взаимодействий между ее элементами, что в рамках исследованной проблемы регионализации профессиональной подготовки учителя сельской школы проявляется во взаимобогащающем, двустороннем характере межпредметных связей дисциплин, включенных в учебный план. Применение принципа интегративности содержания региональной профессионально-педагогической подготовки учителя сельской школы предусматривает, что изучаемые предметы должны быть усвоены в контексте формирования и развития научного профессионально-педагогического мировоззрения будущего специалиста, а этого невозможно добиться без теснейших взаимосвязей и взаимообусловленностей между всеми дисциплинами. Следуя принципу интегративности содержания регионально-ориентированной теоретико-методической подготовки учителя на основе изучения учебного материала, все дисциплины учебного плана необходимо рассматривать как единый комплекс. Весь их научно-информационный потенциал должен быть подчинен единой задаче – формированию у студентов целостного научного восприятия педагогической действительности, реалий педагогической практики вообще и в условиях сельской школы в частности (в особенности).

Определение интегративного характера образовательного пространства вуза было бы односторонним, если не упомянуть о его второй грани – педагогической интеграции, отражающей уровень взаимосвязи и взаимодействия членов профессорско-преподавательского коллектива в целях совершенствования целостного образовательно-воспитательного процесса вуза. Педагогическая интеграция в рамках образовательного пространства республиканского университета осуществляется по линии координации деятельности внутри кафедр, между кафедрами, факультетами, образовательными учреждениями региона и направлена на выработку единого видения подходов к обучению и образовательных стратегий и технологий региональной профессиональной подготовки учительских кадров для села.

Таким образом, когда речь идет о целенаправленном применении принципа интегративности, ставится задача использования всех возможностей для проявления максимально результативных факторов, а именно условий личностно ориентированного подхода, вовлечения в этот процесс всех учебных дисциплин при их продуманной координации. В основе всей работы, несомненно, должна лежать выработка у будущих учителей системных представлений о своей будущей профессиональной деятельности в условиях сельского социума, а у преподавателей вуза – достижение согласованного системного взаимодействия во имя достижения общей цели. Содержание региональной теоретико-методической подготовки учителя сельской школы в вузе должно быть направлено на формирование и развитие регионально-обусловленных компетенций выпускника республиканского педвуза: коммуникативно-межэтнической, этнолингвистической, этноконфессиональной, краеведческой, культурно-досуговой, информационно-технологической, социально-педагогической. Данные компетенции постепенно формируются как в процессе изучения содержания дисциплин ФГОС педагогических специальностей (например, психология и педагогика, родной и русский языки, иностранный язык, история, этнография, этнопедагогика, краеведение и др.), так и при освоении содержания специально разработанных профессорско-преподавательским составом республиканского педвуза элективных и факультативных курсов. На основе спецкурсов создаются учебно-методические комплексы, обеспечивающие регионально-обусловленную профессионально-педагогическую подготовку будущих учителей начальных классов и иностранного языка, иностранного языка, истории и др. Практическим отражением вышесказанного может служить рассмотрение одной лишь части, к примеру, составляющие коммуникативную иноязычную компетенцию учителя иностран-



ного языка сельской национальной школы.

Культурологическая компетенция рассматривается как способность и готовность к диалогу культур, основанная на комплексе усвоенных лингвистических знаний, умений, навыков в иностранном языке, а также исторических условий, повлиявших на ее становление; страноведческих знаний и умений, позволяющих проводить сопоставительный анализ родной и иноязычной культуры.

Этнокультуроведческая компетенция (культуроведческая, лингвострановедческая). Выделение этого типа компетенции связано с обостренным интересом к культураносной функции языка, к языку как средству приобщения к национальной культуре. Такое изучение языка формирует знания о реалиях быта, обычаях, традициях народа, т.е. развивает культуроведческую, этнокультуроведческую компетенцию, которую называют также национально-культурным уровнем владения языком. Культуроведческая компетенция предполагает знание национального речевого этикета, наименований предметов и явлений традиционного быта, национальных игр, обрядов, обычаев, изобразительного искусства, устного народного творчества и т.д. Кроме этого она включает знание невербальных средств общения (мимики, жестов).

В последние годы в научной литературе появился еще один вид компетенции, интеркультурная компетенция, формирование которой невозможно без изучения иностранных языков и других культур. (Alix Ch., Edelhof Ch., Wicke R. и др.). Под интеркультурной компетенцией имеют в виду способность к пониманию и принятию «другого», «чужого», отличного от собственного, к открытию новой культуры с помощью другого языка и овладение умением ориентироваться в ней, а также по новому воспринимать свою собственную культуру. Основой для формирования интеркультурной компетенции являются знания языка, культуры, истории своей страны и страны изучаемого языка и способность к смене перспективы. Языковые знания должны непременно дополняться попыткой понимания чужой культуры, ее представителей, их поступков и поведения, а также процессов, которые возникают при взаимодействии представителей разных культур. Художественные тексты из современной иностранной литературы являются идеальными источниками для получения представления о культуре других стран.

Лингвосоциокультурная компетенция в обучении иностранному языку рассматривается как особый вид компетенции, который можно определить как способность и готовность индивида осуществлять адекватную межкультурную коммуникацию. Включение лингвосо-

циокультурной компетенции в цели обучения требует расширения предметного содержания обучения иностранному языку за счет включения в него аутентичных материалов с социокультурным потенциалом, которые должны представлять собой функциональную модель лингвосоциокультурной общности страны изучаемого языка.

Социально-речевая компетенция в обучении иностранному языку рассматривается в следующих аспектах: владение различными способами передачи информации на родном и иностранном языках; владение алгоритмами профессионально-речевого поведения в ситуациях общения на родном и иностранном языках; владение профессионально-речевым этикетом. Ряд исследователей рассматривают комплексную реализацию воспитательной, образовательной, развивающей и профессионально педагогической цели подготовки будущих специалистов неязыковых вузов с позиции социокультурного образования. Следовательно, при рассмотрении практической цели, речь ведется о формировании не только лингвистической, коммуникативной и лингвострановедческой, но и интеркультурной компетенции. При этом под интеркультурной компетенцией понимается умение действовать в определенном ситуативном контексте и общаться (как непосредственно, так и опосредованно) средствами иностранного языка с ориентацией своего речевого повеления (рецепция, продукция) на социокультурные особенности страны изучаемого языка.

Современное профессионально-педагогическое образование предполагает максимальное развитие у студентов (будущих учителей сельской школы) социально-ценностных и культурно-ценностных ориентаций.

Таким образом, в интересах достижения нового качества профессиональной подготовки учителя сельской школы многонациональных регионов Российской Федерации целесообразно: на локальном университетском уровне (расширение в учебных планах спектра дисциплин вузовского компонента, дисциплин специализаций, элективных и факультативных курсов регионально-обусловленной направленности; развитие видов и форм научно-исследовательской работы по изучению проблем современной сельской школы многонациональных регионов России; включение в программы педагогической практики системы заданий и видов отчетности регионально-обусловленного характера; систематическое обновление программ курсов повышения квалификации педагогических кадров сельских школ на базе республиканских педагогических университетов); на региональном уровне (при содействии органов управления образованием систематически осуществлять экспертную оценку профессиональной подготов-

ленности выпускников региональных педвузов, трудоустроившихся в сельские школы; основе маркетинговых, мониторинговых исследований, стратегического анализа формировать социально-профессиональный заказ педвузам региона на подготовку учителей сельской школы на основе целевого набора выпускников общеобразовательных учреждений села); на федеральном уровне (при содействии органов управления образованием федерального уровня расширить рамки академических свобод педвузов, позволяющие учитывать особенности регионов и возможности образовательных учреждений профессиональной подготовки педагогических кадров по включению в учебные планы дисциплин регионально-обусловленной направленности).

#### Литература

1. Багиева, М.Г. Проблемы внедрения новых информационных технологий в процесс изучения иностранных языков / М.Г. Багиева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bitpro.ru/ИТО/1999/II/3/354.html>.
2. Секацкий, А. Россия и глобализация // Русский журнал. – 2001. -13нояб./ А. Секацкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www: http://www.russ.ru](http://www.russ.ru).
3. Вырам, М. Teaching Foreign Languages for Intercultural Competence / М. Вырам //Культуроведческие аспекты языкового образования: Сб. научных трудов. М.: Еврошкола, 1998. – С. 16–22.
4. Heider, F. The psychology of interpersonal relations. – N.Y.: Wiley, 1989. – 322 p.
5. 1st UNESCO Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education – Paris, 18-19 Oct, 2002.

### **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ БАЗОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**СЕЛЬДЕМИРОВА Р.А.**

Россия, г. Новокузнецк Кемеровской области,  
Новокузнецкий педагогический колледж № 2

Новые Федеральные государственные стандарты перестраивают систему образования, в которой меняется сама концепция к переходу от «обучения на всю жизнь» к «обучению в течение всей жизни» от

«специалиста-исполнителя» – к «компетентному профессионалу-исследователю». Для формирования такого специалиста самые широкие возможности представляет самостоятельная работа, которая согласно ФГОС нового поколения должна составлять не менее 50 %.

Однако, в последние годы, когда были особенно ясно осознаны те требования, которые современное среднее профессиональное образование предъявляет к качеству подготовки специалистов, способных продолжать свое образование вне стен учебного заведения непосредственно в ходе профессиональной деятельности, развитие самостоятельной, исследовательской деятельности студентов выступило в качестве важнейшей, пока нерешенной задачи обучения студентов в учреждениях СПО и НПО.

В Новокузнецком педагогическом колледже в течение многих лет эта проблема находилась в центре внимания всех преподавателей, был накоплен достаточно большой опыт по ее решению, который неоднократно представлялся на научно-практических конференциях разного уровня. Это и обусловило его работу в статусе базового образовательного учреждения среднего профессионального образования, утвержденном решением коллегии Департамента науки и профессионального образования Кемеровской области в 2006 г. Это дало нам возможность в ходе проведения областных мастер-классов более подробно и глубоко знакомить педагогов с результатами поиска эффективных путей и средств решения проблемы развития самостоятельной, исследовательской деятельности обучающихся, а также успешно организовывать областные тематические консультации для преподавателей ГОУ СПО и НПО. Сам статус, появившиеся новые цели и задачи привели педагогический коллектив к осознанию значимости, важности осуществляемой деятельности, определили значительное повышение интереса к инновационной деятельности и желание работать в поисково-творческом, исследовательском режиме.

Прежде всего, мы начали с уточнения и конкретизации формулировки выбранной для исследования единой методической темы образовательного учреждения, которая стала звучать таким образом: «Основные подходы к организации и управлению самостоятельной, исследовательской деятельностью студентов». Она была определена интересами педагогического коллектива, его возможностями, актуальностью в современных условиях, разработанностью в теории и практике. При этом учтены возможность корректировки темы с учетом логической завершенности определенных этапов работы над ней и необходимость рассмотрения разных ее аспектов. Для осуществления исследовательской работы преподавателей мы выбрали, на наш

взгляд, одну из самых продуктивных форм методической работы – работу цикловых методических комиссий в статусе творческих групп, где педагоги различных учебных дисциплин объединились вокруг одной интересующих их проблемы, которая была тесно связана с единой методической темой педагогического колледжа, что давало возможность каждому преподавателю вносить целевой вклад в ее решение. В центре их внимания стали проблемы формирования творческой активности, самостоятельности, познавательного интереса студентов; реализации межпредметной интеграции в ходе организации самостоятельной, исследовательской деятельности; контрольно-оценочного ее обеспечения; использования технологий интерактивного, проблемного, проектного обучения. Этапы работы над их решением соответствовали схеме: проблема – обоснование актуальности – изучение теоретического и практического состояния проблемы (проведение теоретического анализа информационных источников, составление информационно-аналитического материала по результатам реализации содержания мониторинговых программ) – проектирование (моделирование) – апробация – результаты – корректировка – опыт.

Выстроенная таким образом работа определила и содержание, и логику проведения областных мастер-классов: от представления в целом опыта работы педагогического коллектива над решением методической проблемы, проведения семинаров, практических занятий до проведения открытых заседаний цикловых методических комиссий, научно-методического совета, студенческого научного общества, открытых учебных и факультативных занятий, а также реализации содержания практической части мастер-классов путем прямого и комментированного показа форм, методов, приемов, средств работы преподавателей по организации и управлению самостоятельной, исследовательской деятельностью студентов. На наш взгляд, целесообразен был выбор практикуемой структуры построения этих мероприятий, состоявшей, в основном, из теоретического и практического блоков. Успех реализации их содержания был обусловлен тесным сотрудничеством с педагогами Вузов (Г.Б. Вершинина, д.п.н., профессор КузГПА; О.Ю. Елькина, д.п.н., профессор; Н.Е. Разенкова, к.п.н., профессор КузГПА; Т.И. Шалавина, д.п.н., профессор КузГПА), которые стали и научными консультантами, и активными участниками, оказав квалифицированную помощь в разработке содержания и проведении мастер-классов. Взаимодействие с учеными обогащало преподавателей научными знаниями и давало возможность изучать проблему на более глубоком, содержательном уровне, а в ходе презентации апробированных и давших положительные результаты путей и средств

решения методической проблемы колледжа давать грамотное и полное им психолого-педагогическое обоснование.

Работа над решением единой методической проблемы колледжа объединила весь педагогический коллектив, но не всегда обуславливала интенсивность осуществления деятельности каждого педагога в режиме поиска и творчества. Нужна была его личностная включенность уже на уровне планирования исследовательской работы; а мы отмечали, что у части преподавателей проблема не стала личностно значимой. В связи с этим был несколько изменен подход к организации деятельности коллектива над ее решением. Если на начальном этапе изучения методической проблемы стратегию и тактику, направления, их содержательную наполненность определяли творческая группа и научно-методический совет, то в дальнейшем мы стали практиковать такие мероприятия, которые требовали личностной включенности каждого педагога в процесс управления самостоятельной, исследовательской деятельностью студентов на нескольких уровнях: на уровне отдельного предмета, на уровне курса, на уровне колледжа. На необходимость направления совместных усилий педагогического коллектива на решение проблемы справедливо указывал Ю.А. Конаржевский «...при большой значимости профессиональной подготовленности педагога, проявления его индивидуальности и т.д. в современных условиях судьба перестройки школы решается не талантливыми учителями-одиночками, отдельными педагогами, а педагогическими ансамблями, взаимосогласованной, стройной и цельной деятельностью всех педагогов» [1]. Поэтому мы и предусмотрели включенность каждого преподавателя в процесс планирования работы педагогического коллектива над единой методической темой (после логического завершения одного из этапов работы над ней), который проводился на основе SWOT-анализа.

Цикловые методические комиссии, члены методического совета, объединившись в творческие группы, проанализировали свою деятельность, направленную на решение проблемы организации и управления самостоятельной, исследовательской деятельностью студентов, выделив при этом сильные, слабые стороны, потенциальные возможности и риски. Это позволило, в свою очередь, преподавателям определить причины эффективной и неэффективной работы, а также на основании анализа полученной информации составить варианты моделей организации и управления этим видом учебно-познавательной деятельности на уровне образовательного учреждения. При этом были определены не только цели, задачи, принципы, но и основные направления, которыми стали разработка и корректировка нормативно-

правового сопровождения самостоятельной, исследовательской деятельности студентов, проведение мониторинга качественного ее состояния, повышение квалификации преподавателей, исследовательская деятельность педагогов, организация самостоятельной, исследовательской деятельности студентов в учебное и во внеучебное время, ее информационно-технологическая поддержка, организация самоконтроля.

На сегодняшний день успешно реализовано содержание мониторинговых программ каждой цикловой методической комиссией, составлены аналитические справки, разработаны проекты решения методических проблем цикловых методических комиссий. Но результатом выстраиваемой таким образом научно-методической работы в образовательном учреждении стало не только это – главное, сложилось понимание того, что необходимы целенаправленное, комплексное, скоординированное воздействие на эту деятельность всех педагогов, а также погруженность всех педагогов в исследование проблемы, чтобы реально можно было накопить и затем распространять педагогический опыт работы образовательного учреждения над ее решением. Только такая творческая, организованная совместная деятельность, осуществляемая в поисково-творческом, исследовательском режиме, считаем, будет способствовать тому, чтобы образовательное учреждение не только функционировало, но и развивалось.

#### Литература

1. Конаржевский, Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю.А. Конаржевский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с.

### **ОРГАНИЗАЦИЯ СОДЕРЖАТЕЛЬНОГО АСПЕКТА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

**МАРКОВА Н.Г.**

Россия, Татарстан, г. Нижнекамск,  
Нижнекамский муниципальный институт

В жизни каждого человека профессиональная подготовка и профессиональное становление занимают важное место. В стратегии модернизации российского образования определено, что основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не только система знаний, умений и навыков, а сформированность

ключевых компетенций в разных сферах. Вопросы профессионализма и профессиональной компетентности в последнее десятилетие стали предметом пристального внимания психолого-педагогических наук (Е.А. Климов, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков. и др.).

Вопросы профессиональной компетентности рассматриваются в работах как отечественных, так и зарубежных ученых (Дж. Равен, В.Н. Введенский, Н. Розов, Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, Н.Д. Кучугурова, А.Д. Щекатунова и др.). Компетентностный подход в европейском и российском образовательных пространствах рассматривается всеми его исследователями как один из необходимых новых концептуальных ресурсов пересмотра традиционных целей, теории и практики образования, адекватных быстроменяющемуся миру, как инструмент обновления образования и достижения им меры и нормы современного качества. Особый интерес к этому феномену со стороны отечественного академического сообщества связывается с подписанием Российской Федерацией Болонской декларации (сентябрь 2003 г.). Компетентностный подход выступает как новый подход к целеполаганию в образовании, а компетенция и компетентность утверждаются как новые целевые категории, означающие сдвиг профессионального образования от предметноцентристской ориентации образовательного процесса к его студентоцентрированной направленности.

Российские исследователи (В.И. Байденко, А.Г. Бермус, А.А. Вербицкий, Л.А. Витес, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.Н. Нечаев, В.Д. Шадриков и др.) справедливо говорят о «генетических корнях» компетентностного подхода в отечественной науке и, прежде всего, в психологии и педагогике (комплексный, личностно-деятельностный, системно-деятельностный, аксиологический, культурологический, ситуационно-проблемный подходы; интегративный метод, теория поэтапного формирования умственных действий, акмеология, развивающее, личностно-ориентированное, контекстное обучение и др.).

Сегодня в современном обществе актуально стоит вопрос о формировании профессионала нового типа, обладающего не только профессиональными знаниями, но и общечеловеческими духовными ценностями, способного осмыслить проблемные ситуации общественного развития и умеющего преодолевать их на основе гуманистических принципов. Анализ и изучение психолого-педагогической отечественной и зарубежной литературы показывает, что в современном социально-образовательном поле происходит модернизация социальных функций педагога, изменение системы ценностей, развитие его инди-



видуальности, современного стиля мышления, мобильности, готовности к принятию новаторских и инновационных решений.

Категория «профессиональная компетентность» определяется «уровнем собственно профессионального образования, опытом и индивидуальными способностями личности, ее мотивированным стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческим и ответственным отношением к делу». Так раскрывает понятие профессиональной компетентности в своей работе Б.С. Гершунский. Эти качества должны, по его мнению, быть заложены в структуре и содержании общего и профессионального образования.

Готовность к педагогической деятельности включает вхождение в профессию, овладение стандартами профессионального педагогического образования, все то, что в основе своей поддается нормированию и технологизации. Компетентность же предполагает высокий уровень владения составляющими готовности и ряд других компонентов: индивидуальный стиль профессиональной деятельности, инновационный, творческий подход к ней, развитую педагогическую рефлексивность, возможно, осуществление авторских поисков и находок.

В нашей работе мы уделяем достаточно серьезное внимание акмеологическому подходу, который позволяет интегрировать принципы и деятельностного, и личностно-деятельностного подходов. Поэтому в акмеологических исследованиях компетентность рассматривается как элемент более сложных систем и анализируется с учетом тех закономерностей, условий и факторов, которые обеспечивают высший уровень в какой-либо области деятельности и зрелых людей. Например, А.К. Маркова трактует компетентность как одну из сторон профессионализма, отражающую степень соответствия человека требованиям профессии.

Модернизация российского образования и стремление России интегрироваться в европейское сообщество определяют необходимость переориентации оценки результатов образования с понятий «образованность», «подготовленность», «мобильность» на понятия «компетенция», «компетентность».

В процессе профессиональной подготовки мы делаем акцент на организацию самостоятельной работы студентов. Наш педагогический инструментарий и критериальный анализ помогают студентам выделить те аспекты их профессиональной готовности к будущей деятельности, на которые надо обратить серьезное внимание для решения проблемных задач.

Web-квесты нами использовались для работы в мини-группах, также были адаптированы Web-квесты, предназначенные для работы

со студентами индивидуально. Web-квесты называются специалистами самыми перспективными формами организации самостоятельной работы студентов и служат основой дальнейшего развития профессионального образования в этом направлении. В трудах зарубежных авторов, пишущих о функциях и роли современного преподавателя, активно используются термины «скэффолдинг» (scaffolding) и «угасающая помощь» (fading help), характеризующие поддержку студентов преподавателем в процессе обучения. Термин «скэффолдинг» появился в работах Д. Вуда, Дж. Брунера и Г. Росса. Они использовали термин в качестве метафоры, описывая помощь преподавателя или взаимопомощь студентов в процессе обучения, что в переводе с английского означает «обстраивание лесами здания, которое только начали строить и которое еще нуждается во временной опоре». По мере того, как возводимое строение становится крепким и более надежным, леса постепенно будут убираться. Такой вид помощи предполагает вмешательство преподавателя только в случае, когда студент совсем не может справиться с заданием. Провоцируя (challenge) студентов, преподаватель отпускает их за пределы безопасной зоны, где они сталкиваются с новыми, неожиданными, но интересными задачами. Они работают в зоне ближайшего развития.

Скэффолдинг – это стратегия обучения или, как считают Р. Жао и М. Орей, это особый тип процесса инструктирования, который имеет место в ситуациях взаимодействия преподавателя и студента по решению учебных задач. Авторы выводят два основных правила: помогать студенту в выполнении заданий, с которыми он пока не может справиться; позволять студенту выполнять такой объем или такое количество заданий, с которыми он уже может справиться самостоятельно. Основной характеристикой, показателем скэффолдинга является «угасающая помощь» со стороны преподавателя, т.е. уменьшение степени интенсивности оказания помощи до момента, когда студент становится совершенно самостоятельным и автономным.

Скэффолдинг, как утверждает Марфа Ларкин – это один из принципов эффективного инструктажа, который помогает преподавателям учитывать индивидуальные потребности студентов. Согласно данной теории, скэффолдинг следует за так называемой «контингент – инструкцией» – общей инструкцией (Х. Рейчгерльт, Н. Шадбольт, Т. Паскиевика, Д. Вуд). Ведущим видом деятельности студента является учебная деятельность, поскольку именно в этом процессе развиваются различные качества и свойства личности студента, приобретаются профессионально важные знания, умения, навыки, достигаются основные цели подготовки специалиста. Конечно, успешность

профессиональной деятельности как показатель качества подготовки специалиста является основой, которая закладывается в период обучения, – это сложно структурированное явление, которое зависит от многих факторов. Условно их можно сгруппировать в два блока: факторы внутренние (интеллект, мотивация, личностные особенности обучающихся) и внешние (управление учебной деятельностью, организация учебного процесса). В связи с этим обеспечение успешности профессиональной деятельности требует реализации комплекса учебно-методических мероприятий, направленных на совершенствование образовательного процесса в профессиональных учебных заведениях. Определяя их успешность студентов, мы исходим из того, что учебно-профессиональная готовность имеет две стороны. Одна (внутренняя) – сугубо индивидуальное, личное, субъективное. Другая (внешняя) – социально-профессиональная оценка достижений человека, отношение окружающих к успеху студента как члена коллектива, группы, общества. Связь этих сторон несомненна и органична. В качестве основных параметров учебно-профессиональной успешности выступают как внутренние, так и внешние критерии. Причем мы считаем необходимым осуществление конвергентности (объединения внутренних и внешних критериев) подхода при оценке того или иного человека, поступка или начинания как успешного. Конвергентность в оценке подводит к идее баланса и равновесия между внутренними и внешними критериями как некоего идеала, к которому нужно стремиться.

В процессе профессиональной подготовки преподавателями используются различные виды и типы самостоятельной работы:

- воспроизводящая (репродуктивная) самостоятельная работа, предполагающая знания-копии и алгоритмическую деятельность по образцу в аналогичной ситуации;
- реконструктивная самостоятельная работа, которая связана с использованием накопленных профессиональных знаний и известного способа действия в частично измененной ситуации;
- эвристическая (частично-поисковая) самостоятельная работа заключается в накоплении нового опыта деятельности и применении его в нестандартной ситуации;
- творческая самостоятельная работа направлена на формирование знаний-трансформаций и способов исследовательской деятельности.

Выбор заданий зависит и от дидактических целей:

- для овладения знаниями: чтение текста (учебник, первоисточник, дополнительная литература), составление плана текста, конспектирование текста, выписки из текста, ознакомление с норматив-

ными документами, учебно-исследовательская работа, использование Интернета и др.;

– для закрепления и систематизации знаний: работа с конспектом лекции (обработка текста), повторная работа над учебным материалом (учебника, первоисточника, дополнительной литературы), составление плана и тезисов ответа, составление таблиц для систематизации учебного материала, ответы на контрольные вопросы, подготовка сообщений к выступлению на семинаре, подготовка рефератов, докладов, составление тематических кроссвордов и т.п.;

– для формирования умений: решение задач и упражнений по образцу, решение вариативных задач и упражнений, решение ситуационных производственных (профессиональных) задач, подготовка к деловым играм, проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности, упражнения на тренажере, рефлексивный анализ профессиональных умений с использованием аудио- и видеотехники и др.

#### Литература

1. Морева, Н.А. Педагогика среднего профессионального образования: учеб. для студентов высш. учеб. заведений: в 2 т. / Н.А. Морева. – М., 2008. Т. 1: Дидактика.
2. Кравченко, О.В. Об организации самостоятельной работы // Специалист / О.В. Кравченко. – 2002. – № 8.
3. Чекалева, Н.В. Педагогическая подготовка будущего учителя к профессиональной деятельности в современной школе: научно-методические материалы / Н.В. Чекалева. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. – 296 с.

## **К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ПЕДАГОГА ДОУ**

**ЕДАКОВА И.Б., КОЛОСОВА И.В., СЕМЕНОВА М.Л.**

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

Значимость разработки рабочей программы вызвана необходимостью удовлетворения законодательных требований, предъявляемых к современной системе дошкольного образования.

Анализ основных подходов к разработке рабочих программ для учреждений дошкольного образования (на основе нормативно-

правовых документов и научно-методических разработок) выявил следующие важные положения:

– рабочая программа педагога дошкольного образовательного учреждения рассматривается (в нормативно-правовом и научно-методическом аспектах) как многофункциональный обобщенный нормативный документ, обязательный к использованию;

– рабочая программа есть внутренний образовательный стандарт, обеспечивающий эффективность образовательной деятельности на основе реализуемого содержания и средств организации работы с конкретными детьми;

– рабочая программа рассматривается как структурный, взаимообусловленный компонент образовательной программы ДООУ, а также как инструмент управления качеством образования, основание для лицензирования, аттестации, аккредитации ДООУ, аттестации педагога.

Любая рабочая программа вне зависимости от того, к какой образовательной области она относится, выполняет следующие функции:

– нормативную (является документом, обязательным для выполнения в полном объеме);

– целеполагания (определяет ценности и цели, ради достижения которых она введена в ту или иную образовательную область);

– определения содержания образования (фиксирует состав элементов содержания, подлежащих усвоению детьми, а также степень их трудности);

– процессуальную (определяет логическую последовательность усвоения элементов содержания, организационные формы и методы, средства и условия);

– оценочную (выявляет уровни усвоения элементов содержания, объекты контроля и критерии оценки).

В целях упрощения процедуры разработки или экспертизы рабочих программ педагогов все они разрабатываются на единой структурной основе и имеют идентичные по наименованию разделы, а именно:

#### 1. Пояснительная записка

1.1. Актуальность (с позиции образовательной системы; с позиции социального заказа; с позиции ребенка, родителей; с позиции самого педагога).

1.2. Характеристика возрастных особенностей воспитанников в развитии определенных видов деятельности.

1.3. Ценностно-целевые ориентиры образовательного процесса (соответствие федеральным государственным требованиям; учет особенностей группы воспитанников).

1.4. Конкретные задачи рабочей программы.

1.5. Особенности организации образовательного процесса (пояснительная записка к регламенту непосредственно образовательной деятельности; регламент непосредственно образовательной деятельности в соответствии с возрастом детей; максимальный объем недельной образовательной нагрузки на ребенка в организованных формах обучения).

В практике деятельности педагога ДОО основным документом, регламентирующим некоторую часть образовательного процесса, является сетка занятий (сегодня регламент непосредственно образовательной деятельности) с пояснительной запиской и расписанием занятий, разработанные с учетом требований органов здравоохранения.

Регламент непосредственно образовательной деятельности в ДОО выполняет функции учебного плана, показывая общее количество форм непосредственно образовательной деятельности в течение недели и распределение минимального содержания по образовательным областям.

1.6. Программно-методический комплекс образовательного процесса (реализации цели и задач образовательной области). Программно-методический комплекс целесообразно представить в виде таблицы, которая включает описание общеобразовательных (основных) и дополнительных программ, технологий воспитания и обучения, коррекции и оздоровления, характеристику методических, дидактических, универсальных пособий, представленных по образовательным областям.

1.7. Методики, технологии, методы, приемы, средства воспитания, обучения и развития детей группы. Образовательные технологии, реализуемые педагогом группы, как правило, указываются по основным направлениям развития и только те, которые используются в работе со всеми детьми.

1.8. Подходы к построению предметно-развивающей среды (принципы, особенности организации пространства развития воспитанников).

1.9. Контрольно-измерительные материалы оценки образовательных достижений воспитанников (способы контроля, параметры, критерии, по которым будет оцениваться развитие воспитанников).

1.10. Формы и направления взаимодействия с коллегами, с семьями воспитанников. Формы и направления взаимодействия с кол-

легами, определяются педагогом через среду развития ребенка в группе и на занятиях со специалистом (логопедом, психологом и пр.). Формы представления данной информации педагоги выбирают самостоятельно.

1.11. Особые условия, необходимые для обеспечения прогнозируемого результата работы (это может быть необходимость системной коррекционно-развивающей работы с детьми с особыми возможностями здоровья).

## 2. Содержание и средства образования

Сама рабочая программа может быть представлена в виде вариативных таблиц с выделением следующих разделов:

- разделы программы (сферы, направления развития ребенка);
- тематические блоки (модули);
- количество форм непосредственно организованной деятельности;
- примерные сроки реализации темы;
- содержание образования с учетом требований ФГТ (программное содержание);
- модель организации образовательной деятельности;
- образовательный план и др.

Таким образом, рабочая программа педагога дошкольного образовательного учреждения представляет собой нормативный документ, внутренний стандарт группы детского сада, определяющий ценностно-целевые ориентиры, содержание образования для каждой возрастной ступени, разработанное по основным направлениям (образовательным областям) развития детей и представляющий собой комплекс условий и средств воспитания, обучения, оздоровления, коррекции развития детей, реализуемых на основе имеющихся ресурсов (педагогических, материально-технических, организационных, технологических и др.) в соответствии с современным социальным заказом.

Следует отметить, что рабочая программа педагога ДООУ является документом, взаимозаменяющим традиционно разрабатываемый по единой структуре план воспитательно-образовательной работы группы и должна быть дополнена еще одним плановым документом – календарным (недельным, месячным) планом работы.

## Литература

1. Закон Российской Федерации от 10 июля 1992г. № 3266-1 (ред. от 02 февраля 2011г. № 2-ФЗ) «Об образовании».
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в дей-

ствии федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования»).

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 июля 2011 г. № 2151. «Об утверждении федеральных государственных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования».

4. Письмо Департамента общего образования Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.07.2010 г. № 03-13 «О примерной основной общеобразовательной программе дошкольного образования».

## **СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**ЗАКУЦКАЯ М.В.**

Россия, г. Санкт-Петербург, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей № 179

Развитие новых технологий пронизывает все сферы жизни в современном обществе, в связи с чем учителям общеобразовательных учреждений требуется постоянно совершенствовать свой профессионализм и повышать методическое мастерство. Создание условий для этого процесса и является целью методической работы в школе.

В своей методической работе учителя опираются на инновационные технологии, а сама методическая работа стимулирует их к поиску новых эффективных форм и методов работы.

Методическая работа представляет собой непрерывный, каждодневный процесс, в результате которого учителя способствуют развитию гармонической личности, способной к творчеству и самоопределению.

Для удобства координирования действий по методической работе в учебных заведениях создаются предметные кафедры. Заведующий кафедрой представляет на обсуждение членов кафедры план работы, составленный на основании учебного плана, который закладывает фундамент знаний по основным дисциплинам и обеспечивает соответствие ФГОС. В плане работы кафедры отражены и содержание методической работы, и формы её организации.

В начале учебного года выбирается проект, над которым работают все члены кафедры и соответственно охвачены все параллели



учащихся. Например, на кафедре математики и информатики нашего лицея начата работа над проектом: «Математика и архитектура». По итогам работы будет проводиться общешкольная конференция. Кроме этого, каждый учитель разрабатывает свою методическую тему, предьявляя затем на заседании кафедры конкретные результаты своего труда: методическое пособие, доклад, статью, авторскую программу и т.п. Таким образом осуществляются процессы самообразования и взаимообразования учителей.

На кафедре организуются творческие мини-группы, например, по разработке цикла уроков по отдельным темам для создания банка уроков. Эти группы также взаимодействуют с коллегами с других кафедр с целью создания интегрированных уроков. Творческие группы составляют тексты диагностических работ по всем параллелям.

Неотъемлемой частью работы кафедры является обзор новинок методической литературы.

В течение учебного года кафедра проводит месячник методической работы, в ходе которого делится накопленным опытом со своими коллегами с других кафедр. В этот период все учителя кафедры дают по несколько открытых уроков, а также проводят внеклассные мероприятия. По итогам месячника проводится круглый стол и издаётся лицейский сборник. Проведение месячника методической работы даёт возможность учителям других кафедр также повысить свое педагогическое мастерство: предлагается кодовое слово (кафедра математики и информатики предложила слово «круг»), а учителя на своих уроках должны попытаться связать это понятие с текущим материалом по своему предмету. Так, например, на уроках литературы речь может идти о круге интересов человека, круге общения, на уроках истории и права – о круге подозреваемых, о порочном круге, о круговой поруке, на уроках химии – о бензольном кольце, на уроках ИЗО – о предметах, имеющих форму круга, на уроках английского языка – обсуждение олимпийской символики в форме пяти колец, на уроках физической культуры – игры с обручем и т.п. Данная форма работы способствует развитию и укреплению межпредметных связей, а также мощной рефлексии, что, в свою очередь, стимулирует дальнейшее самообразование учителей.

Члены кафедры задействованы в общешкольной методической работе: принимают участие в педсоветах, семинарах, конференциях, круглых столах, психологических тренингах. Повышают своё педагогическое мастерство, участвуя в педагогических конкурсах и занимаясь на курсах повышения квалификации. Таким образом, методическая работа на кафедре чётко согласована с методической работой

всего ОУ и районного ИМЦ и отвечает требованиям времени, отличительными чертами которого являются использование ИКТ, дистанционное обучение и здоровьесберегающие факторы.

Профессиональная компетентность учителя проявляется в умении целенаправленно использовать инновационные педагогические технологии, проводя здоровьесберегающую деятельность. Этой проблеме посвящены проводимые на кафедре круглые столы по обмену опытом с коллегами из других ОУ. Так, на городской конференции «Здоровьесберегающая стратегия на уроках математики» были представлены уроки по темам «Иррациональные числа и поиск истины», «Делимость чисел», «Уравнения», «Квадратичная функция». При анализе проводимых мероприятий на конференции рассматривались презентационные листы к урокам. Их ценность состояла в том, что каждый учитель поэтапно рассказал о формировании учебных и метапредметных учебных действий, о здоровьесберегающих аспектах урока (релаксации, гимнастике для глаз и т.п.)

Молодые специалисты получают непосредственного наставника из числа опытных педагогов кафедры, таким образом осуществляется консультативная поддержка.

Подводя итог вышеизложенному, нужно подчеркнуть, что в методической работе чётко выделяются три направления:

- организационно-управленческое;
- информационно-диагностическое;
- содержательно-деятельностное;

Результатом методической работы являются:

- создание банка передового педагогического опыта;
- повышение квалификации учителей;
- внедрение новых методик, технологий в практику работы ОУ;
- развитие творческих способностей учащихся, повышение интереса к изучаемым дисциплинам;
- развитие педагогической инициативы и творчества;
- рост качества образования.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С КАДРАМИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ К ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ ДОУ**

**ГЛАГОЛЕВА И.В., ЛИТВИНЕНКО Н.В.**

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

Решение проблемы повышения качества дошкольного образования осуществляется посредством правового регулирования, введением в действие нормативных документов: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (от 23 ноября 2009 г. N 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования», Зарегистрирован в Минюсте РФ 8 февраля 2010 г., регистрационный N 16299; Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 июля 2011 г. N 2151 г. Москва «Об утверждении федеральных государственных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования».

Указанные документы представляют собой общественно необходимые нормативы, на основании которых разрабатываются критерии и показатели качества разного уровня образования, накапливается эмпирический опыт организации образовательной деятельности, обеспечивающей подготовку педагогов к качественной реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Эффективное внедрение инноваций в образовательную практику детских дошкольных учреждений, предполагает знакомство педагогов с: теоретическими основаниями и принципами проектирования федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (далее ФГТ), содержанием ФГТ; психолого-педагогическими механизмами реализации ФГТ; современными, инновационными программами дошкольного образования (Примерные основные общеобразовательные программы дошкольного образования).

В условиях переходного периода, установленного органами местного самоуправления муниципальных районов и городских округов, дошкольные образовательные учреждения осуществляют образовательный процесс на основе вариативных программ дошкольного образования. Сложности внедрения ФГТ в практику дошкольных образо-

вательных учреждений актуализируют методическое руководство процессом реализации федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, привлечения педагогов к разработке основной общеобразовательной программы дошкольного учреждения. Кроме того, педагогическим коллективам дошкольных образовательных учреждений понадобится серьезная помощь со стороны методических служб по соотнесению реализуемых вариативных программ дошкольного образования с ФГТ и примерной программой.

В настоящее время, когда примерные программы дошкольного образования находятся в стадии разработки и апробации руководители должны внимательно и целенаправленно отслеживать информацию о корректировке существующих программ и разработке новых, критически и аналитически изучать предлагаемые материалы.

Практика общения с педагогами показывает, что при организации образовательной деятельности очень возникают трудности, такие как:

- реализация комплексно-тематического принципа планирования;
- организация самостоятельной деятельности детей;
- планирование и решение образовательных задач в ходе режимных моментов;
- выбор новых форм работы с родителями и др.

Остановимся на наиболее эффективных формах методической работы с педагогами, которые помогают осознать новые ценностно-целевые ориентиры образовательного процесса, создать условия для реализации федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям её реализации.

В каждом дошкольном образовательном учреждении планом организационно-методической работы предусмотрена система повышения квалификации педагогических кадров. В настоящее время в неё должны быть включены педагогические советы, семинары, практикумы и другие методические мероприятия, связанные с изучением и внедрением в образовательное пространство ДОО федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Годовой план работы дошкольного образовательного учреждения должен включить мероприятия:

- изучение и выявление трудностей, возникающих у педагогов;

- составление на основе выявленных проблем программы повышения квалификации педагогов на основе дифференцированного подхода;

- формирование творческих групп, составление планов их работы в соответствии с уровнем проблемы;

- создание информационного стенда с материалами по ФГТ;

- организация постоянно действующей выставки учебно-методических материалов, методических пособий и технологий, необходимых для разработки основной общеобразовательной программы дошкольного образования и оптимизации образовательного процесса в ДОУ;

- проведение дискуссий, «круглых столов», тематических обсуждений публикаций в научно-методических журналах вопросов, связанных с внедрением федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям её реализации;

- организация консультаций по комплексно-тематическому планированию, интеграции различных видов детской деятельности в ходе планирования образовательных ситуаций, а также по процедуре мониторинга освоения образовательной программы, развития детей разных возрастных групп;

- проведение конкурсов по созданию условий для самостоятельной деятельности детей и взаимодействию с семьями воспитанников.

Содержание деятельности творческих групп определяется следующим проблемным полем:

- эффективные способы организации детей в рамках непосредственно образовательной деятельности;

- оптимальные формы взаимодействия взрослого и ребёнка в совместной деятельности в ходе решения образовательных задач;

- мотивация педагога к творческой деятельности.

При разработке планов методической работы следует учитывать, что условия реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования как система нормативов, направлена не только на регламентацию деятельности педагога, но и организацию деятельности воспитанников. Так, в ходе совместной деятельности дети размещаются за общим столом, свободно общаются со сверстниками и перемещаются по мере необходимости. Дети могут работать в разном темпе. Объём работы каждого ребёнка определяется им самостоятельно.

Учитывая вышеизложенное, можно заключить, что содержание методической работы в ДОУ в условиях реализации ФГТ должно

быть направлено на формирование у педагогов таких профессиональных умений как проектирование и реализация образовательной деятельности на основе диалогичности и гуманности в целях развития детей с учётом индивидуальности и уникальности каждого из них.

#### Литература

1. Качество дошкольного образования: состояние, проблемы, перспективы. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2004. – 240 с.

2. Федина, Н.В. Концептуальные основы федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования / Н.В. Федина // Управление ДОУ – 2009.

3. Федина, Н.В. Концептуальные основы федеральных государственных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования / Н.В. Федина // Управление ДОУ – 2009. – № 3.

4. Юдина, Е.Г. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования – основной фактор повышения качества деятельности дошкольных образовательных учреждений / Е.Г. Юдина // Качество дошкольного образования: состояние, проблемы, перспективы. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2002. – С. 129–142.

## **ТЕХНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНО–ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

### **КАРИМОВА Э.Х.**

Россия, п. Дружный Челябинской обл, Муниципальное общеобразовательное учреждение Урукульская средняя общеобразовательная школа

Личностно-ориентированное обучение (ЛОО) – это такое обучение, где во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самооценность, субъективный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования. ЛОО исходит из признания уникальности субъективного опыта самого ученика, как важного источника жизнедеятельности, проявляемой, в частности в познании. Признание ученика главной действующей фигурой всего образовательного процесса и есть ЛО педагогика.

Образовательный процесс – это две составляющие: обучение и воспитание.

Существующие модели ЛО педагогики можно условно разделить на 3 основные группы:

1. Социально-педагогическая.

Образовательный процесс был ориентирован на создание одинаковых условий обучения для всех. Не учитывался субъективный опыт ученика как активного творца собственного развития (самообразование, самовоспитание).

2. Предметно-дидактическая.

Предметно-дидактическая модель. ЛО педагогика – это предметная дифференциация, обеспечивающая индивидуальный подход в обучении. В основе дидактики лежала предметная дифференциация, направленная на выявление:

- а) предпочтений ученика в работе с материалом разного предметного содержания;
- б) интереса к его углубленному изучению;
- в) ориентация ученика к занятиям разными видами предметной деятельности. Повышенная – пониженная сложность.

3. Психологическая (воспитание личности с заранее заданными свойствами – подчинение индивида интересам общественным, конформизм, послушание, коллективизм и т.д.).

Начало попытки различения обучения и учения по образовательным задачам:

Цель обучения – усвоение ЗУНОВ.

Цель учения – развитие познавательных способностей – не являются достаточно обоснованными, ибо способности не развиваются вне ЗУНОВ. Связь обучения и учения надо искать на основе выявления таких единиц анализа, с помощью которых их дидактические отношения могут быть обнаружены в соответствии с их подменной природой. Такой единицей анализа является «усвоение».

Различают 2 стороны: «активную и процессуальную».

Результативная сторона усвоения описывается через продукт, который фиксируется в виде приобретенных знаний, умений, навыков. Как продукты они планируются, задаются и контролируются обучением.

Процессуальная сторона усвоения выражается в самом характере, подходе, личностном отношении ученика к приобретаемому общественно-историческому опыту: фиксируется через овладение средствами деятельности, которые применительно к усвоению в школе обозначаются нами как способы учебной работы. Термин «усвоение» можно использовать двояко: как продукт и процесс познавательной деятельности усвоение рассматривается как процесс активной перера-

ботки учеником общественно-исторического опыта, содержание и формы которого должно соответствовать возможностям ученика воспроизвести этот опыт в собственной деятельности.

Воспроизводство общественно-исторического опыта в ЗУНАХ обеспечивается обучением, а воспроизводство индивидуальных способностей достигается через раскрытие учения как субъективной деятельности. Различия в познавательных способностях школьников наиболее отчетливо выступают именно в способах учебной работы, в которых реализуется субъективная избирательность учащегося к содержанию, виду и форме предметного материала; выбору рациональных приемов выполнения учебных действий, гибкому их использованию по собственной инициативе, что и обеспечивает быстроту, легкость, прочность, продуктивность усвоения.

Познавательные способности характеризуются активностью субъекта, его возможностью выйти за пределы заданного, преобразовать его, используя для этого разнообразные способы. Через (диагностику) развитие способов можно судить о познавательных способностях, качественно их характеризовать.

Для развития познавательных способностей нужны такие образовательные технологии, которые бы обеспечивали становление способов учебной работы через обучение; контроль за процессом учения, оценку сложившихся способов учебной работы по их использованию учеником.

ЛО система обучения:

- приоритет индивидуальности, самооценности, самобытности ребенка как активного носителя субъективного опыта, складывающегося задолго до влияния специально организованного обучения;
- образование есть единство двух взаимосвязанных составляющих обучения и учения;
- при конструировании и реализации образовательного процесса необходима особая работа по выявлению субъективного опыта каждого ученика, его социализация;
- контроль за складывающимися способами учебной работы; сотрудничество ученика и учителя, направленное на обмен различного содержания опыта;
- специальная организация коллективной распределенной деятельности между всеми участниками обучающего процесса;
- встреча общественно-исторического опыта и опыта ученика;
- согласование двух видов опыта (общности исторического и индивидуального);



– основным результатом учения должно быть формирование познавательных способностей на основе овладения соответствующими знаниями и умениями;

– необходимость признания за учеником права на самоопределение и самореализацию в познании через овладение им способами учебной работы, обеспечивающее ему адекватные средства в приобретении ЗУНОВ, их применении в ситуациях не заданных обучением.

Учебный материал должен обеспечивать выявление и содержание субъектного опыта ученика, включая опыт его предшествующего обучения; изложение знаний в учебнике должно быть направлено не только на расширение их объема, структурирование, интегрирование, обобщение предметного содержания, но и на постоянное преобразование наличного объектного опыта каждого учебника; в ходе обучения необходимо постоянное согласование субъектного опыта учеников с научным содержанием задаваемых знаний; активное стимулирование ученика к самоценной образовательной деятельности; содержание и формы должны обеспечивать ученику возможность самообразования и т.д.; конструирование организации учебного материала, предоставляющие ученику возможность выбирать его содержание, вид, форму при выполнении заданий, решении задач.

Выявление и оценка способов учебной работы, которое использует ученик самостоятельно, устойчиво, продуктивно. Возможность выбора способа должна быть заложена в самом задании; необходимо обеспечивать контроль и оценку не только результата, но главным образом и процесс учения, т.е. тех трансформаций, которые выявляет ученик, усваивая учебный материал.

Таким образом, технология ЛОО – это целая система дидактического воздействия, куда относятся цели, задачи, средства, методы, реализуемые в классно-урочной форме на основе коллективно-распределительной деятельности. Основными фигурами являются учитель и ученик.

## **ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К УЧЕБНЫМ НАГРУЗКАМ**

**НИКОНОВА А.Е.**

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

Организм человека – это комплексная система, которая состоит из элементов, имеющих между собой информационно – энергетические связи. Ответная реакция организма определяется закономерностями системного реагирования, при этом большую роль играет состояние центральной нервной и системы кровообращения. На сегодняшний день, в психофизиологии не существует однозначного взгляда в отношении стресса и факторов, его вызывающих.

«Стресс» и «умственная нагрузка» – два понятия, которые на первый взгляд очень близки по содержанию и поэтому их очень часто отождествляют. В одних теориях полагают, что высокая нагрузка приводит к стрессовым реакциям, в других теориях стресс рассматривается как компонент рабочей нагрузки. Стресс и умственная работа относятся к понятиям, отражающим процесс взаимосвязи между требованиями среды и наличием ресурсов для удовлетворения этих требований.

Реакция на стресс, повышенное нервное напряжение – реакция здорового организма. В теориях умственной деятельности ресурсы относят к способности обрабатывать информацию необходимую и имеющуюся для выполнения задачи, а требования – к содержанию исходных данных и процессу обработки информации для выполнения задачи. Эффективность этого процесса зависит не только от содержания задачи, но и от рабочих условий и средств деятельности. Стрессовые ситуации разными индивидами воспринимаются по-разному и зависят от индивидуальных психологических особенностей. Каждый индивид реагирует по-разному на стрессовые ситуации. Ведущую роль в развитии дезадаптации при действии стресса играет не столько сам характер негативной формации, сколько отношение субъекта к ней, значимость этой информации для него. И таким образом, является группой повышенного риска. Это связано с физиологическими и психоэмоциональными особенностями возраста, ограниченной двигательной активностью, с нарушением режима питания, сна, отдыха, высокой степенью умственного напряжения в процессе учёбы.

Период студенчества неразрывно связан с вышеперечисленными особенностями.

Для выявления психофизиологических особенностей адаптации студентов к учебным нагрузкам, необходимо сравнить показатели сердечного ритма в покое и при локальной работе мышц у студентов в межсессионный период и в период сессии. Рассмотрим две группы испытуемых – спортсменов и нетренированных студентов. Так как степень функциональных изменений организма зависит как от характера эмоционального напряжения, так и от уровня повседневной двигательной активности человека и от его адаптированности к мышечному напряжению.

Таблица 1

Показатели сердечного ритма в покое и при локальной работе мышц у студентов второго курса в межсессионный период

Группы	Показатели						
	Мо Мс.	$\Delta X$ Мс.	Амо %	ИН Усл.ед.	ИВР Усл.ед.	ВПр Усл.ед.	ПАПР Усл.ед.
Юноши (спорт.)	0,71 ± 0,08	0,39 ± 0,05	36,01± 2,08	61,20± 4,03	91,60± 12,24	3,45± 0,08	38,09± 5,04
Дев. (спорт.)	0,92± 0,07	0,26± 0,03	31,10± 4,05	69,15± 5,01	130,30± 9,61	4,21± 1,01	35,10± 5,02
Юноши (нетрен.)	0,65± 0,05	0,35± 0,08	35,21 ± 4,04	75,37± 10,47**	120,29± 13,70**	3,33± 1,05	45,05± 6,12
Девушки (нетрен.)	0,79± 0,07	0,19± 0,05	34,09± 2,09	97,39± 5,34**	155,21± 10,14**	4,42± 1,01	41,01± 4,01**
Л	Мо`	$\Delta x`$	Амо`	Ин`	Ивр`	Впр`	Папр`
Юноши (спорт.)	0,79± 0,05	0,27± 0,04	43,09± 2,67	107,55± 10,20*	161,56± 11,07*	4,28± 0,94*	55,35± 3,04*
Дев. (не- трен.)	0,82± 0,08	0,25± 0,04	36,08± 1,81	104,57± 10,21*	109,51± 3,72*	6,48± 1,40	45,42± 2,35*
Юноши (нетрен.)	0,68± 0,04	0,21± 0,05	41,24± 4,51	131,38± **9,05*	179,68± 22,71*	6,07± 0,84	61,02± 4,01*
Дев. (не- трен.)	0,77± 0,06	0,26± 0,03	44,11± 1,54	124,41± **10,09*	180,76± **13,09*	5,30± 1,15	55,61± 6,09*

В период сессии отмечено снижение Мо у всех студентов и увеличению  $\Delta X$  у спортсменов. Та или иная степень увеличения показателей АМо и ИН выявлена у большинства обследованных. Показатели стали выше у большинства испытуемых, только у юношей спортсменов наблюдалось небольшое снижение ИВР и ВПр и у нетренированных юношей – ВПр.

В реакции на локальную нагрузку можно отметить снижение Мо и  $\Delta X$ , достоверное увеличение показателей ИН и ИВР, и показателей АМо у тренированных юношей, а у остальных – тенденцию к росту АМо. Наиболее выраженные изменения показателей ИВР наблюдались у девушек.

Таблица 2

## Показатели сердечного ритма в покое и при локальной работе мышц у студентов второго курса в период сессии

Группы	Показатели						
	Мо мс.	$\Delta X$ мс.	АМо %	ИН усл.ед.	ИВР усл.ед.	ВПР усл.ед.	ПАПР усл.ед.
Юноши (спорт.)	0,84± 0,06	0,38± 0,01	40,3± 2,61	61,1± 1,01	101,8± 6,34	2,99± 0,75	50,01± 3,62
Девушки (спорт.)	0,76± 0,05	0,31± 0,05	47,25± 2,83	115,47± 4,02	145,32± 5,19	4,88± 0,61	74,14± 3,43
Юноши (нетрен.)	0,63± 0,07	0,31± 0,01	49,12± 1,47**	102,68± 15,05**	164,45± 4,22**	4,22± 0,70	51,3± 4,47**
Дев. (нетрен.)	0,65± 0,07	0,30± 0,08	39,11± 4,37	131,77± 18,12**	182,24± 34,61**	5,32± 1,72**	57,47± 4,50**
Л	Мо`	$\Delta X`$	АМо`	ИН`	ИВР`	ВПР`	ПАПР`
Юноши (спорт.)	0,72± 0,05	0,22± 0,05	43,25± 2,09*	103,39± 3,55*	151,75± 13,30*	3,19± 0,95	66,03± 2,05*
Девушки (спорт.)	0,50± 0,05	0,26± 0,04	51,23± 4,09	159,56± 9,17*	198,47± 4,75*	6,12± 1,05*	88,07± 4,09*
Юноши (нетрен.)	0,56± 0,03	0,28± 0,01	53,01± 5,62	115,45± 6,03*	173,21± 18,03*	4,19± 0,27	69,05± 0,77*
Дев. (нетрен.)	0,50± 0,02	0,23± 0,05	48,13± 4,09	154,34± 15,02*	206,51± 27,07*	6,11± 2,03	68,03± **4,03*

Выявлены различия в спектре кардиоинтервалов у студентов с различной успеваемостью. Можно отметить, что в среднем у студентов отличников на спектрограммах выражены как дыхательные, так и медленные волны 1 порядка, а у неуспевающих студентов – общая мощность спектра была ниже как в области высоко-, так и низкочастотных волн, со сдвигом в область медленных волн. Наибольшая мощность спектра дыхательных волн наблюдается у отличников как у юношей, так и у девушек.

В период сессии у девушек, не занимающихся спортом, выявлено, увеличение мощности спектра медленных волн. У юношей, не занимающихся спортом, в период сессии, также отмечалось повышение мощности спектра как высокочастотных, так и низкочастотных волн. Таким образом, вариабельность в большей степени выражена у хорошо успевающих студентов, причём в области дыхательных волн спектра мощность была выше, что свидетельствует о преобладании парасимпатических влияний на сердце. У нетренированных студентов, как в межсессионный период, так и в период сессии преобладала мощность медленно - волновой части спектра, что говорит о преобладании симпатических, центральных влияний на сердце.

Следовательно, чтобы определить индивидуальные механизмы адаптации, необходимо всестороннее исследование психофизиологического состояния студентов разного возраста, пола, степени физиче-

ской тренированности на разных этапах учебного процесса. До сих пор недостаточно исследованы особенности механизмов адаптации к учебным нагрузкам у студентов, совмещающих занятия спортом с обучением в вузе. Результаты этих исследований необходимы для разработки рекомендаций по психофизической коррекции психоэмоционального напряжения в учебном процессе.

## **ДУХОВНО–ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ**

**ТУРГУНБАЕВА А.Г.**

Россия, п. Гумбейский Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Гумбейская средняя общеобразовательная школа

Преобразования последних лет принесли в наш мир не только новые рыночные отношения, но и ломку нравственных ориентиров. Девальвируется духовность, в прошлое уходят доброта и порядочность, человечность и великодушие. Словом, мы безвозвратно теряем тот духовный мир, который некогда на Западе вызывал смешанное чувство уважения и удивления. Мир этот настойчиво вытесняется жестким прагматизмом, неуемной жадной наживы. Безусловно, все это не могло не сказаться и на нашей молодежи.

Находясь у порога большой самостоятельной жизни, молодые люди испытывают смятение и неуверенность. Ведь впереди – отсутствие реальной социальной защиты, каких-либо надежд на будущее.

Сегодня далеко недостаточно готовить лишь высококвалифицированного специалиста. Жизнь подтверждает, что значительных качественных изменений не произойдет, если мы не решим основную задачу – возрождение духовности, нравственности молодежи.

Вопросы нравственного развития, воспитания, совершенствования человека волновали общество всегда и во все времена. Особенно сейчас, когда все чаще можно встретить жестокость и насилие, проблема нравственного воспитания становится все более актуальной. Именно учитель, имеющий возможность влияния на воспитание ребенка должен уделить этой проблеме важнейшую роль в своей деятельности.

Задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во

внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие, как долг, честь, совесть, достоинство.

Литература в значительной степени влияет на каналы сознания. С помощью могущества языковых средств она передает разнообразные переживания чужого жизненного опыта, мысли и чувства художественных образов, воспитывая личностные качества ребенка, побуждая к собственному творчеству – литературному, художественному и т.д.

Суть основных идей литературы:

– истина заключается в победе добра над злом, в движении к прекрасному;

– личность проповедует высшие ценности;

– высшие ценности основываются на любви, милосердии, ведущие к гармонии;

– целью искусства является постижение этих нравственных ценностей.

Литература обладает огромными возможностями помочь молодому человеку войти в сегодняшний мир, пусть не сразу и не в полном объеме, а воспринять существующие культурные нормы.

Жизнь молодого поколения должна быть заполнена какими-то содержательными отношениями, интересами, переживаниями.

Специфика нравственного воздействия литературы и заключается в том, что читатель – подросток имеет возможность сверить свои оценки жизни с авторитетными оценками писателя, осмысливая его подход к миру и человеку.

Таким образом, осуществляется процесс самопознания через познание других. Можно согласиться поэтому с мнением ученого П.В. Симонова, который пишет: «Эта тяга к другим порождает естественное стремление проникнуть во внутренний мир другого. Не только познать свое сходство, свою общность с другими, но и понять, каким именно видит, чувствует, воспринимает мир другой человек. Есть только один путь, одна возможность увидеть мир глазами другого. Эту уникальную возможность дает искусство, и в этом один из секретов его незаменимости».

Знание психологии учащегося подросткового возраста позволяет учителю искать такие пути изучения произведения, которые помогут читателю – подростку осознать себя личностью, неудовлетворенной собой, имеющей желание и способной нравственно самосовершенствоваться, тем самым, приближая себя к постижению идеи достойной человека жизни, развивая в себе стремление к Истине, Добру и Красоте.

Роль педагога при этом не сводится к роли поводыря или тем более корректора, она очерчивается широко: он – соучастник, стратег, инструктор, опора и помощник в этом нелегком движении вперед и выше к постижению мира, нравственных его ценностей. Педагог «лицо в тени», которого не видно, когда ребенок делает свой выбор, но влияние которого значительно в совершении определенного выбора. Искусство педагога – в умении представить культурные ценности как ценностный объект, доступный к восприятию, и пониманию, и оценке. Но такое искусство сопряжено теснейшим образом с личностным миром самого педагога. Мир, как бы проходя сквозь личность педагога, протягивает свое воздействие до ученика при условии отклика, отклика, отзвука на воздействие в душе педагога.

Слово учителя – своего рода инструмент воздействия на воспитание личности ребенка. Именно через беседы с педагогом, духовное развитие ребенка, самообразование, радость достижения целей, благородный труд открывают человеку глаза на самого себя. Самопознанию, самоусовершенствованию, умению остаться один на один с собственной душой, посвящена работа педагога, его специальные беседы. Мы призываем своих воспитанников, быть правдивыми и откровенными с самим собой, ставить такую цель в жизни, для достижения которой надо было решить задачи, которые соответствуют правилам морали, и никогда не противоречат истинным этическим нормам.

Нравственное воспитание является основой всех основ, в зависимости оттого, что вложил педагог в душу ребенка в этом возрасте, будет зависеть, что возведет он сам в дальнейшем, как будет строить свои отношения с окружающими. Полнота человеческого счастья заключается в развитии всех творческих способностей и сил человека, в богатстве духовной жизни, в сознании того дела, которому отдаешь свои силы. В нравственном воспитании важно не только сформулировать моральное сознание, нравственные чувства, но и самое главное, – включить школьника в различные виды деятельности, где раскрываются их нравственные отношения. Роль педагога – организующая, направляющая, основывающаяся на свободном творческом взаимодействии ученика с учителем, коллективом и обществом.

В современных условиях мы, школьные учителя, должны помочь подросткам найти своё место в обществе, чтобы они могли полнее реализовать себя как личность, отдавая свои знания, навыки любимому делу, живя в гармонии с собой, с обществом, природой. Поэтому учитель в современных условиях должен решать следующие задачи:

1. Возрождение духовно-нравственных ценностей.
2. Обеспечение единства воспитательных и жизненно-практических задач, создание собственного отношения к жизни. Формирование нравственных основ личности.
3. Формирование гуманистического отношения к окружающему миру.
4. Изучение приоритетных жизненных ориентиров и нравственных ценностей учащихся. Формирование внутренней потребности к самосовершенствованию.
5. Расширение культурного кругозора, развитие культуры этического мышления, способности морального суждения и оценки, умения самостоятельно принимать решение в ситуации нравственного выбора.
6. Оказывать помощь ребенку в его самопознании, самоопределении, саморазвитии, самовоспитании и самоутверждении в жизни, социуме, в самореализации своих возможностей через опору на положительное, на успех.

#### Литература

1. Щуркова, Н.Е. Классное руководство. Формирование жизненного опыта у учащихся / Н.Е. Щуркова, Л.Д. Рагозина. – М.: Педагогическое общество России, 2002.
2. Щуркова, Н.Е. Воспитание счастьем, счастье воспитания. Педагогическая технология воспитания счастливого человека в школе (Феликсология воспитания: как воспитывать счастливого) / Н.Е. Щуркова, Е.П. Павлова. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2004.
3. Уроки нравственности: учеб.-метод. комплект. – М.: ООО «Издательский, образовательный и культурный центр «Детство. Отрочество. Юность»», 2005.



**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНФОРМАТИКИ****БАРОНИНА А.В.**

Казахстан, Восточно-Казахстанская область, Коммунальное государственное учреждение самарская средняя школа № 1

История возникновения (скорее, научного оформления и описания) метода проектов восходит ко второй половине XIX в. Как известно, появился он в США и основывался на теоретических концепциях так называемой прагматической педагогики, провозгласившей принцип «обучения посредством деления» (Дж.И.Э. Дьюи, Х. Килпатрик, Э. Коллингс). Ведущая идея данной научной школы состояла в том, чтобы выполняемая ребенком учебная деятельность строилась по принципу «Все из жизни, все для жизни». Ребенок тогда будет учиться с увлечением, когда занятие интересует его лично, когда содержание учения исходит из реальной детской жизни, а результат такой деятельности можно обязательно применить.

Метод проектов рассматривают как систему обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно и последовательно усложняющихся практических заданий – проектов.

Цели и задачи проектной деятельности

- 1) контроль знаний и умений по пройденному материалу;
- 2) формирование в сознании школьника информационной картины мира;
- 3) возможность работать с компьютером;
- 4) развитие умений поиска и обработки информации;

- 5) работа по новым технологиям;
- 6) развитие самостоятельности;
- 7) умение слушать и уважать мнения других;
- 8) способность личной уверенности у каждого участника проектного обучения;
- 9) развитие исследовательских умений.

Меняется роль учителя. Из носителя знаний и информации учитель превращается в организатора деятельности, консультанта и коллегу по решению проблемы, добыванию необходимых знаний и информации из различных (может быть и нетрадиционных) источников. Работа над учебным проектом позволяет выстроить бесконфликтную педагогику, вместе с детьми вновь и вновь пережить вдохновение творчества, превратить образовательный процесс из скучной принудилки в результативную созидательную творческую работу.

Учебный проект с точки зрения обучающегося – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Эта деятельность позволит проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной зачастую самими учащимися в виде задачи, когда результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей.

#### Классификация проектов.

В различных источниках можно встретить разные классификации учебных проектов. Мне кажется наиболее полной классификация по следующим пяти признакам (рис 1.).

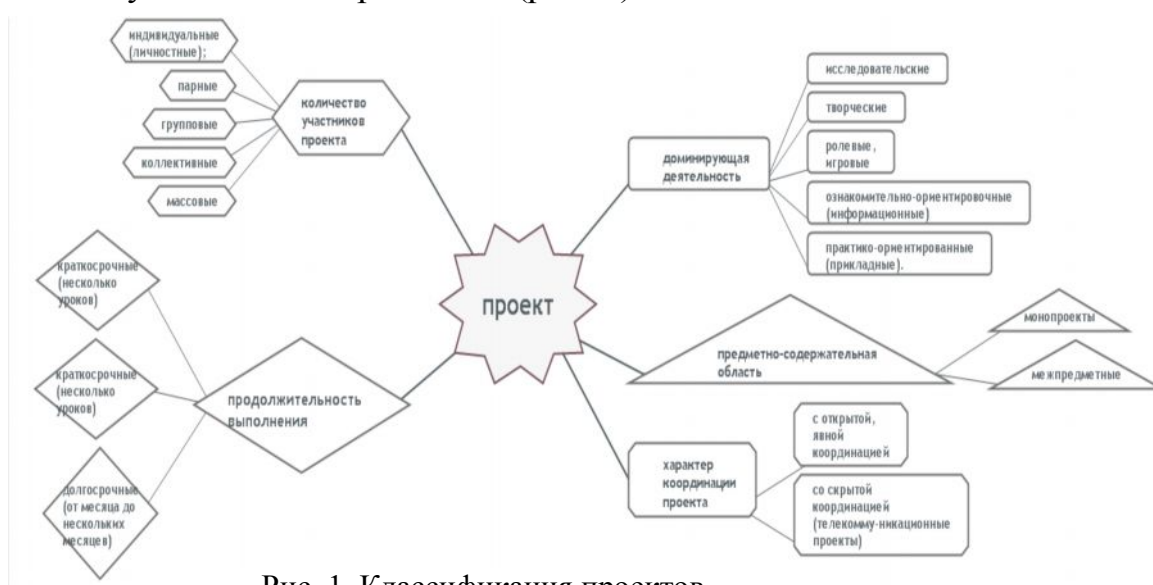


Рис. 1. Классификация проектов

Используя данную классификацию можно выбрать подходящий для каждого класса проект, исходя из возможностей и особенностей преподавания в каждом классе. Метод проектов имеет свои этапы подготовки и реализации.

1. Этап ориентирования.
2. Этап разработки проекта.
3. Этап реализации проекта.
4. Этап презентации результатов проекта.
5. Этап оценивания проекта.

Поскольку проведение проектной деятельности обучающихся требует значительных ресурсных затрат (времени, материалов, оборудования, информационных источников, консультантов и пр.), формирование специфических умений и навыков самостоятельной проектной исследовательской деятельности целесообразно проводить не только в процессе работы над проектом, но и в рамках традиционных занятий поэлементно. Они осваиваются как общешкольные (надпредметные) и соединяются в общее технологическое умение в процессе работы над проектом. Для этого используются специальные организационные формы и методы, уделяется отдельное внимание в канве урока. Например, проблемное введение в тему урока, совместное или самостоятельное планирование выполнения практического задания, групповые работы на уроке, в том числе и с ролевым распределением работы в группе.

Примеры проектов.

Учащиеся с интересом относятся к проектам. Я начинаю работать по этому методу с 7 класса, это первый год обучения информатики и поэтому ребята приходят с разным уровнем компьютерной грамотности. Здесь моя задача – заинтересовать учащихся предметом, помочь им освоиться с этой чудо-техникой. На этом этапе наиболее продуктивно работают проекты парные – сильный ученик помогает «чайнику» на этапе работы с компьютером, но возможно он не сможет эффективно защитить проект или подобрать нужную информацию. Уважение к товарищу, взаимопомощь – все эти навыки помогут ребятам в дальнейшем. В 7 классе ребята готовят проекты «Кроссворд», «Ребусы», «Поздравительные открытки».

Постепенно проекты усложняются. В 9 классе ребята проходят программирование и работают над индивидуальным проектом «Компьютерная игра». Материал ребята готовят в течение четверти – выбирают игру, подбирают картинки, составляют и постепенно усложняют программный код. Перед защитой проекта игры тестируются учащимися класса, выявляются недостатки, которые потом устраня-

ются. Защита проекта всегда проходит увлекательно, каждый хочет показать свою игру с наиболее выигрышной стороны.

В 10-11 классах наиболее значимыми становятся межпредметные проекты. Различные рефераты, тесты, презентации по различным школьным предметам готовят учащихся не только к сдаче единого национального тестирования (аналог ЕГЭ), но и помогают выявить склонность к какой-либо специальности. Работа с программами Photoshop, CorelDraw позволяет получить необходимый опыт для корректировки собственных фотографий. Практическое применение полученных знаний повышает интерес к предмету, дает возможность «потрогать» продукт своего труда. Все большее место в нашей жизни занимает Интернет. Возможность быстрого поиска нужной информации, обмен сообщениями, файлами, различные интернет-услуги – без этого мы уже не представляем нашу жизнь. Один из заключительных проектов старшеклассников – свой собственный сайт, созданный в FrontPage. Здесь полностью находят выход творческие способности и индивидуальность каждого.

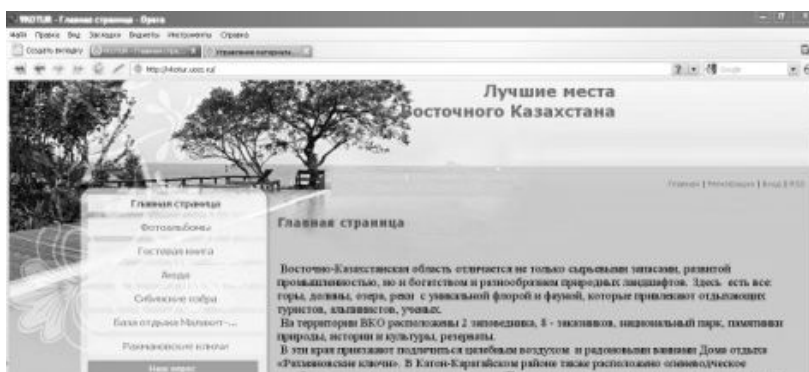


Рис.2. Пример проекта

Метод проектов позволяет формировать некоторые личностные качества, которые развиваются лишь в деятельности и не могут быть усвоены вербально (скажем, через рассказ или пояснение). В первую очередь, это относится к групповым проектам, когда действует небольшой коллектив. К таким качествам можно отнести умение работать в коллективе, брать на себя ответственность за выбранное решение, анализировать результаты деятельности. И еще очень важна способность ощущать себя членом команды: подчинить свой темперамент, характер, время интересам общего дела. Участие в проекте позволяет приобрести уникальный опыт, невозможный при других формах обучения.

Компьютерная грамотность	Стандартные уроки	Метод проектов
Работа с клавиатурой	Набор до 100 сим/мин	Свыше 130 сим/мин
Обработка изображений	Стандартные программы	Использование фильтров, дополнительных программ
Работа с программой MS PowerPoint	Создание стандартных презентаций	Использование триггеров и сложных анимаций
Работа по поиску информации	Использование простых запросов	Сложные запросы, создание сайтов с дополнительным оформлением

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ В СИТУАЦИЯХ ФРУСТРАЦИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**СЕРОМАХА Н.Е.**

Украина, г. Луганск, Луганский национальный университет  
им. Тараса Шевченко

Перспективным заданием становления личности умственно отсталого ребенка является его успешная социализация, адаптация к условиям окружающей действительности. Процесс социализации предусматривает не только усвоение умственно отсталыми детьми социального опыта, норм, правил поведения, но и умение преодолевать различные жизненные препятствия, сложные ситуации в деятельности, общении (ситуации фрустрации). Результаты теоретического и экспериментального изучения особенностей поведения в ситуациях фрустрации умственно отсталых детей младшего школьного возраста указывают на агрессивность, конфликтность, тревожность, неадекватность их реакций в сложных ситуациях, что позволило прийти к заключению о необходимости организации специальной комплексной работы по коррекции поведения этой категории детей в ситуациях фрустрации [2]. Экспериментальное исследование доказывает, что наиболее эффективным для начала реализации такой работы является младший школьный возраст, так как с переходом в школу изменяется социальная ситуация развития умственно отсталых детей, возрастает уровень общей осознанности, произвольности всех психических процессов, в частности, возрастает роль регулирующей функции мышления, речи [1].

Основная цель коррекционной программы – определить психологические условия и разработать систему коррекционных

мероприятий, направленных на поэтапное развитие конструктивных форм поведения в ситуациях фрустрации умственно отсталых детей младшего школьного возраста.

Процесс реализации коррекционной программы состоял из трех последовательных этапов – мотивационного, коррекционно-развивающего и оценочного.

I. Основным заданием мотивационного этапа было стимулирование интереса у умственно отсталых детей к дальнейшей работе, снятию эмоционального напряжения, тревожности, первичное знакомство детей с проблемой, сплочивание детей в группе.

II. Коррекционно-развивающий этап был направлен на коррекционное развитие адекватных ситуации форм поведения, осознанной организации умственно отсталым ребенком действий в ситуациях фрустрации, элементов произвольного поведения, коррекцию негативных аффективно-динамических и поведенческих реакций. Данный этап предусматривал блочную систему проведения занятий. Были предложены следующие блоки коррекционно-развивающей работы – когнитивно-содержательный, эмоциональный, регулятивный, поведенческий.

1. Когнитивно-содержательный блок нацелен на формирование знаний умственно отсталых детей о видах ситуаций фрустрации в деятельности, конструктивных способах их преодоления.

Задания блока: сформировать представление о видах ситуаций фрустрации, выделить их характерные признаки; сформировать адекватное отношение к трудностям в деятельности; ознакомить детей с когнитивными, эмоциональными, поведенческими способами решения ситуаций фрустрации, показать преимущества конструктивных способов реагирования. Методы когнитивно-содержательного блока: рассказ, беседа, объяснение, убеждение, внушение, работа с текстовыми источниками информации, диспут, анализ ситуаций, ролевые игры.

2. Эмоциональный блок содержал материал по развитию у детей позитивного эмоционального состояния, навыков эмоциональной регуляции.

Задания блока: снятие эмоционального напряжения; развитие саморефлексии, эмоциональной саморегуляции; коррекция тревожности у детей; психомышечная тренировка. Методы работы: игры на взаимодействие, свободные и тематические игры-драматизации, психогимнастика, свободное и тематическое рисование, беседа, этюды-релаксации, телесные релаксации.

3. Регулятивный блок нацелен на коррекцию недостаточности волевой саморегуляции в ситуациях фрустрации, коррекционное развитие умений поэтапного разрешения ситуаций фрустрации умственно отсталыми младшими школьниками.

Задания блока: повышение мотивации выполняемой деятельности, создания ситуаций успеха; развитие умения ориентироваться в сложных заданиях на материализованные опоры разной сложности; обучение поэтапному разрешению ситуаций фрустрации; коррекция недостаточности волевой саморегуляции с применением материализованных опор. Методы блока: специальные меры поощрения, позитивной оценки, создание ситуаций успеха; материализованные алгоритмы решения сложных ситуаций, пиктограммы, материализованные критерии оценки действий.

4. Поведенческий блок нацелен на психологическую коррекцию поведенческих аспектов, межличностных отношений умственно отсталых детей.

Задания блока: формирование «ненасильственной» модели поведения; коррекция агрессивности, детской импульсивности, несдержанности; снятия конфликтности и эмоционального напряжения у детей; психомышечная тренировка. Методы блока: моделирование проблемных ситуаций в деятельности и общении, анализ заданных ситуаций, упражнение, приучение, внедрение желательного поведения в повседневную жизнь, поощрение (наказание), позитивный пример.

III. Целью оценочного этапа психокоррекции было психологическое исследование результатов влияния коррекционной работы по развитию конструктивных форм поведения в ситуациях фрустрации у умственно отсталых детей.

Психолого-педагогическая коррекция, направленная на выработку и закрепление позитивных привычек, моделей поведения в ситуациях фрустрации, будет эффективной лишь при условии проведения специально организованной работы по формированию знаний умственно отсталых детей о видах ситуаций фрустраций в деятельности, развития у детей позитивного эмоционального состояния, навыков эмоциональной, волевой регуляции, что создаст своеобразный плацдарм для развития новых поведенческих форм у умственно отсталых детей. Полагаем, что развитие конструктивных моделей поведения в ситуациях фрустрации в ходе целенаправленной комплексной коррекции когнитивных, эмоциональных, регулятивных компонентов будет способствовать коррекции личности умственно отсталых младших школьников в целом.

## Литература

1. Маллаев, Д.М. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника / Д.М. Маллаев, П.О. Омарова, О.А. Бажукова. – СПб.: Речь, 2009. – 160 с. – ISBN 978-5-9268-0782-4.
2. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2004. – 400 с. – ISBN 5-9268-0166-4.

## **ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА**

**САВЧЕНКО Т.Н., КОЖЕМЯКО Г.А.**

Россия, г. Санкт-Петербург,

Государственное бюджетное образовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 546

Духовно-нравственное воспитание и развитие подрастающего поколения становится одной из первостепенных задач современной системы образования, социальным заказом общества. Федеральные государственные образовательные стандарты так определяют современный национальный воспитательный идеал – «это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [1].

В соответствии с Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России основным субъектом, реализующим цели духовно-нравственного развития и воспитания, определяющим непосредственные пути и методы их достижения на основе опыта и традиций отечественной педагогики, собственного педагогического опыта, является педагогический коллектив общеобразовательного учреждения.

Для оценки деятельности педагогов по духовно-нравственному развитию и воспитанию нами разработана система критериев и показателей, представленная ниже в таблице 1.



Таблица 1

**Деятельность педагогов по духовно-нравственному развитию  
и воспитанию (ДНРВ)**

Деятельность педагогов по духовно-нравственному развитию и воспитанию (ДНРВ)		
критерии	Показатели	результаты
Подготовленность педагогических кадров к деятельности по духовно-нравственному воспитанию	Повышение квалификации в области духовно-нравственного воспитания	Количество специалистов прошедших курсы повышения квалификации в области ДНРВ
	Проведение научно-исследовательских работ по проблемам ДНРВ, а также степень их внедрения в теорию и практику ДНРВ	Количество опубликованных тезисов и статей, книг, учебно-методических рекомендаций по проблемам ДНРВ
	Участие в профессиональных конкурсах, семинарах, научно-практических конференциях	Количество участников
	Разработка программ по ДНРВ учащихся	Количество программ
	Создание банка инноваций в электронном варианте	Количество электронных продуктов
Активное использование воспитательного потенциала в процессе духовно-нравственного воспитания личности	Развитость нравственно-духовного компонента в преподавании школьных дисциплин	Наличие духовно-нрав. компонента в школьных дисциплинах Количество открытых уроков
	Реализация программ по ДНРВ	Количество реализуемых программ
	Социально-психологическое сопровождение	Количество специалистов
	Организация внеурочной деятельности учащихся	Количество кружков дополнительного образования
	Проведение лекториев для родителей по проблемам ДНРВ в семье	Количество проведенных лекториев для родителей по проблемам ДНРВ в семье
Приобщение учащихся к моральным и духовным ценностям	Проведение фестивалей, курсов, выставок по ДНРВ	Количество проведенных мероприятий
	Посещение музеев учащимися. Создание школьных музеев	Количество посещений Функционирование выставочного зала
	Проведение научно-практических конференций по проблемам ДНРВ для учащихся	Количество
	Проведение мероприятий по проблемам приобщения детей и молодежи к здоровому образу жизни	Количество проведенных мероприятий по проблемам приобщения детей и молодежи к здоровому образу жизни

Для оценки духовно-нравственного развития учащихся в образовательном процессе нами разработана следующая система критериев и показателей, представленная ниже в таблице 2

Таблица 2

Духовно-нравственное развитие учащихся в образовательном процессе

Духовно-нравственное развитие учащихся в образовательном процессе		
Социальный портрет школьника	Наличие учащихся с девиантным поведением	Количество учащихся, стоящих на внутришкольном учете на учете в ОДН
	Работа по духовно-нравственному развитию и воспитанию детей с девиантным поведением	Количество детей с девиантным поведением, в отношении которых применяются формы коллективного ДНРВ
	Наличие признаков одаренности у учащихся	Количество учащихся с признаками одаренности (суммарно по всем видам одаренности) Начальная школа Средняя школа
Вовлеченность учащихся в мероприятия духовно-нравственной направленности	Проведение традиционных всероссийских праздников	Количество и уровень мероприятий количество участников
	Проведение научно-практических конференций по проблемам ДНРВ	Количество проведенных научно-практических конференций по проблемам ДНРВ
	Проведение мероприятий шефской работы	Количество проведенных мероприятий (с ветеранами, детьми-сиротами, военнослужащими)
	мероприятий совместно с родителями	мероприятий совместно с родителями
	Реализация социальных проектов	Количество проектов
	Участие в олимпиадах, конкурсы	Количество олимпиад, участников, результативность
	Вовлеченность учащихся в деятельность дополнительного образования	Количество детей, участвующих в работе клубов, кружков, студий, спортивных секция
Усвоение учащимися моральных и духовных ценностей	Нравственные качества	Показатели развития нравственных качеств Уровень сформированности нравственных представлений
	Интеллектуальные качества (Любознательность, проницательность, эрудированность)	Участие в олимпиадах, участие в школах Лидера, Одаренных, Искусств

	Эмоционально-волевые качества	Показатели развития эмоционально-волевых качеств Сформированность мотивации достижения
--	-------------------------------	---

Именно в период школьного детства и отрочества ребенок наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному, гражданскому воспитанию. В соответствии со стратегией государства в области воспитания обучающихся каждое образовательное учреждение разрабатывает собственную тактику реализации поставленных задач. Наше образовательное учреждение (Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 546 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла Красносельского района Санкт-Петербурга) с 2011г. является экспериментальной площадкой районного уровня по теме: «Духовно-нравственное воспитание и развитие учащихся средствами искусства: «От одаренности к таланту». Выбор темы не случаен. Школа имеет соответствующие кадровые, методические, материально-технические ресурсы.

Непрерывность учебно-воспитательного процесса в школе реализуется с 2003 года по схеме:

1 ступень: начальная школа (развивающее обучение + программа «Здравствуй, музей»);

2 ступень: (5 – 9 классы), основная школа + углубленное изучение предметов гуманитарного цикла + программа музейной педагогики;

3 ступень: (10-11 классы) + углубленное изучение предметов гуманитарного цикла + программа музейной педагогики.

Начиная со второго класса, обучающиеся осваивают следующие музейно-педагогические курсы: «Введение в музей», «Введение в изобразительное, народное искусство и архитектуру», «В мире художественных образов».

На второй ступени на углубленном уровне изучаются «Искусство», «Мировая художественная культура», музейно-педагогические предметы «Художник и мир», «Изобразительное искусство в историческом развитии», «Язык изобразительного искусства».

Содержание образования на третьей ступени углубляется за счет введения курса «Проблемы современной художественной культуры», элективных курсов «Художественные метаморфозы», «Дворцово-музейный комплекс Русского музея в контексте отечественной культуры», «Санкт-Петербург в русской литературе», «Религии мира:

история и современность» и других.

Была проведена оценка усвоения учащимися моральных и духовных ценностей по выбранным ранее критериям. Результаты представлены на диаграммах ниже.

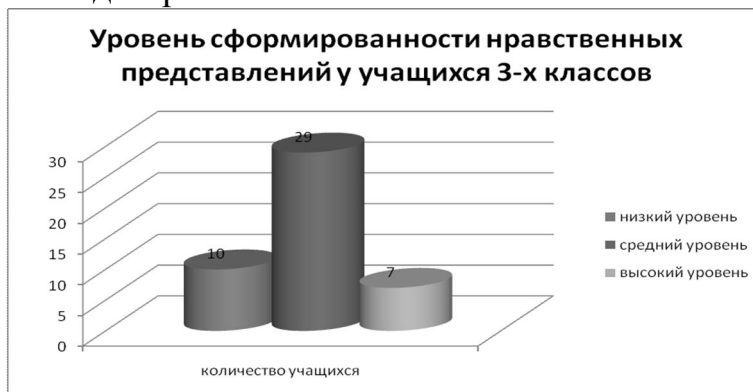


Диаграмма 1. Сформированность нравственных представлений у младших школьников. (Методика «Закончи историю» на выборке учащихся 3-х классов)

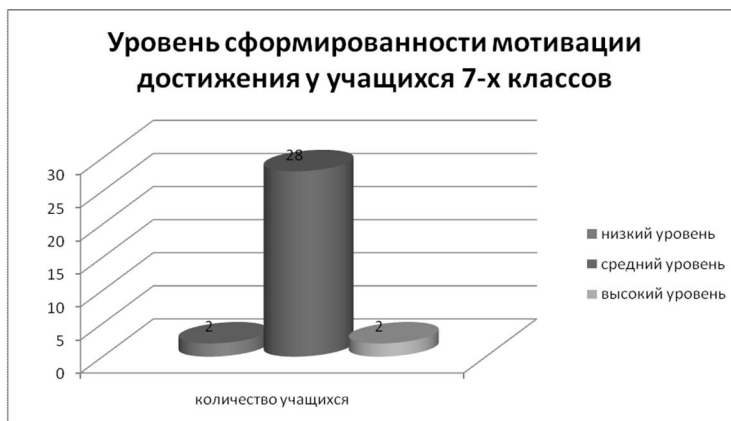


Диаграмма 2. Эмоционально-волевые качества: сформированность мотивации достижения. (Методика «Потребность в достижении цели Ю.М. Орлова на выборке 7-х классов)

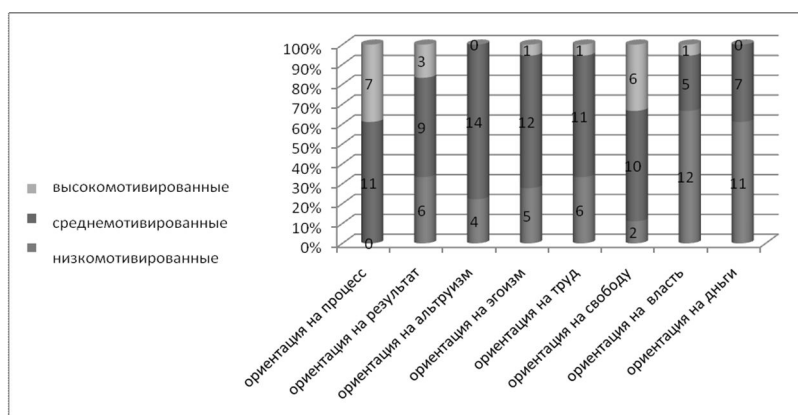


Диаграмма 3. Социально-психологические установки личности в мотивационно-потребностной сфере (Методика О.Ф.Потемкиной на выборке 10-х классов)



Диаграмма 4. Виды одаренности учащихся средней школы

Несомненный воспитательный духовно-нравственный потенциал содержат предметы, не относящиеся к художественно-эстетическому циклу и музейной педагогике. Так, современное литературное образование является неотъемлемой частью духовного развития подрастающего поколения. Систематическое изучение литературных произведений развивает эстетический вкус, формирует эстетический идеал, который в свою очередь служит верному и глубокому постижению прочитанного, содействует воспитанию нравственных качеств личности, таких как доброта, сердечность, сострадание и т.д.

Учащиеся нашей школы активно и результативно участвуют в районных и городских творческих мероприятиях: ежегодных Гуманитарных чтениях Государственного Русского музея «Музей, культура, искусство», Межпредметной олимпиаде «Русский музей во дворцах и в интернете», Дне толерантности, Дне матери и других.

Нужно отметить, что сотрудничество нашей школы с Государственным Русским музеем давнее и плодотворное. Это повлияло на формирование традиций художественно-эстетического воспитания наших школьников, широкое внедрение музейной педагогики в образовательный процесс.

Традиционно во всех параллелях школы четырежды в год проводится единый День музеев. Учащиеся посещают экскурсии в соответствии с учебными темами по различным предметам. В последнее время в практику вводится создание электронных презентаций по материалам экскурсии, проведение конкурса на лучшую презентацию. Наиболее удачные презентации могут быть использованы, как средство привлечения младших учащихся к посещению соответствующей экскурсии. Такая шефская работа, безусловно, способствует развитию

доброжелательности, открытости, активности, творческой инициативы, как у младших, так и у старших школьников.

В структуре школы функционирует отделение дополнительного образования. В процессе обучения в кружках и студиях происходит непосредственное соприкосновение школьников с миром прекрасного. Дополнительное образование представлено следующими направлениями: (художественно-эстетическое; культурологическое; физкультурно-спортивное; научно-техническое).

Вовлеченность учащихся в мероприятия духовно-нравственной направленности представлена на диаграмме 5.

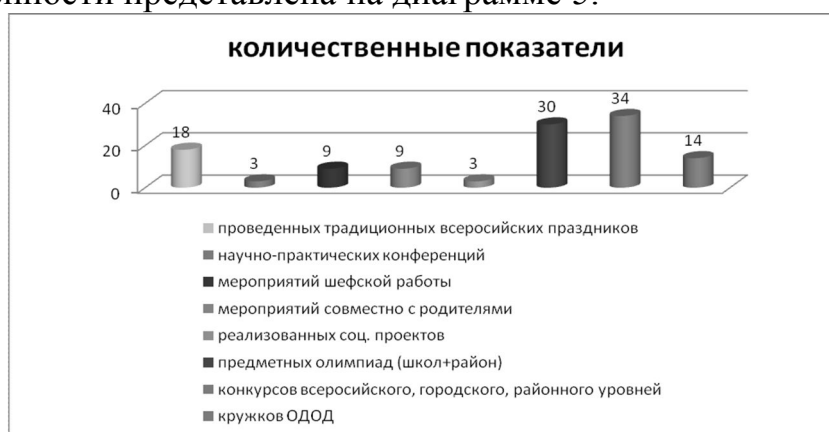


Диаграмма 5. Мероприятия духовно-нравственной направленности.

Безусловно, все эти направления важны для гармоничного развития ребенка. Тем не менее, учитывая статус нашего образовательного учреждения, приоритет отдается художественно-эстетическому и культурологическому направлению. Сформировать, раскрыть и реализовать свои творческие способности учащиеся могут в студиях изобразительного искусства «Колонок», вышивки и лоскутного шитья, хоровой, театральной, танцевальной «Шесть ступеней мастерства», вокальном ансамбле «Апрель». На занятиях кружков «Ступеньки к духовной культуре» и «Град Петров» учащиеся получают представление о православной культуре, культуре и истории своей страны, города, района.

Педагоги школы опираются на гуманистическую парадигму образования, которая включает в себя принципы личностно-ориентированные (адаптивности, психологической комфортности), культурно-ориентированные (целостности содержания, овладения культурой), деятельностно-ориентированные (опоры на предыдущий опыт, креативности, активности), используют в своей работе современные информационно-коммуникативные технологии.

Комплексное приобщение учащихся к миру искусства, воспитание духовности, нравственного отношения к людям, природе, самому себе является одной из главных задач, которое успешно решает наше образовательное учреждение.

#### Литература

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков и др. – М.: Просвещение, 2010. – 23 с.
2. Музейно-педагогическая программа «Здравствуй, музей!». Концепция, структура, содержание / Б.А. Столяров, А.Г. Бойко, А.Г. Сечин. – СПб., 2008. – 48 с.
3. Свиридов, Г.И. Музыка как судьба / Г.И. Свиридов. – М., 2002.

## **ИННОВАЦИИ, МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

### **МАЛЬЦЕВА Л.В.**

Россия, г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Инновационные процессы и методы обучения и воспитания на современном этапе развития общества затрагивают в первую очередь систему школьного образования, как начальную ступень раскрытия потенциальных способностей ребят. Развитие школьного образования, переход на новый качественный уровень не может осуществляться без разработки инновационных технологий и методов обучения.

Инновационные процессы определяют новые методы, формы, средства, технологии, использующиеся в педагогической практике, ориентированные на личность каждого ребенка, на развитие его способностей, склонностей к той или иной дисциплины в школе.

Кардинальные изменения во всех областях социальной жизни, прогресс в науке и культуре, новые потребности в сфере педагогической деятельности привели к необходимости модернизации системы школьного образования. Одним из возможных путей дальнейшего развития системы образования является инновация. Это касается содержания образования, методов и форм обучения и воспитания, организации и управления работы образовательных учреждений.

Процесс реорганизации всей системы школьного образования, протекающий много лет, предъявляет высокие требования к организации школьного воспитания и обучения, интенсифицирует поиски но-

вых, более эффективных психолого-педагогических подходов к этому процессу.

Инновационные технологии в системе образования – это система методов, способов, приемов обучения и воспитания ребят, воспитательные средства, которые направлены на достижение результата в личностном развитии ребенка в современных условиях общеобразовательной школы. Педагогические инновации могут либо изменять процессы воспитания и обучения, либо их нужно совершенствовать. Инновационные технологии в обучении сочетают технологии и элементы образования, доказавшие свою эффективность в процессе педагогической деятельности.

Мировая педагогическая наука работает над тем, чтобы в школьном образовании применялись инновационные методы обучения и воспитания. Результатом такой работы появились лицеи, гимназии, колледжи.

В педагогическом процессе инновационные методы обучения и воспитания это введение новшеств в цели, методы, содержание и формы обучения и воспитания, в совместную деятельность преподавателя и учащегося. Эти инновационные методы могут быть специально спроектированными или уже разработанными вновь благодаря педагогической инициативе.

Инновационные методы обучения и воспитания в школе способствуют развитию познавательного интереса у ребят. Эти методы учат систематизировать и обобщать изученный материал на уроке, а затем его обсудить всем классом. Бесспорно, что инновационные методы обучения и воспитания ребят сегодня имеют преимущества перед традиционными методами, так как инновационные методы способствуют развитию у ребят самостоятельно мыслить, принимать необходимые решения.

Методы обучения в образовании представляют важнейшие структурные компоненты целостного педагогического процесса, включающего в себя цели и задачи обучения, содержание, формы организации обучения и его результаты.

Метод обучения выполняет, важные функции в процессе обучения ребят с их помощью осуществляется передача содержания изучаемых предметов, управление познавательной деятельностью, интеллектуальное развитие ребят, формирование у них необходимых личностных качеств. Метод обучения также выполняет стимулирующую и коммуникативную функцию, которые необходимы для нормального функционирования учебного процесса.



Ряд ученых делают попытку разработать такую классификацию методов обучения, в основе которой лежал бы характер деятельности учителя и учащихся на уроке. К методам обучения можно отнести:

1. Методы усвоения знания ребятами, которые являются наиболее распространенными в образовании. К этим методам относятся беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой, программированное обучение.

2. Методы самостоятельного приобретения знаний, умений основанных на использовании проблемных методов обучения. Они стимулируют интерес у ребят, заставляют анализировать ситуацию, выделяя известные и неизвестные данные.

3. Методы реализации своих творческих задач. Он основывается на управлении занятиями, во время которых ребята выполняют работы по графически, живописи, по декоративно-прикладному искусству.

Выбор методов обучения и воспитания в современной дидактической системе зависит от целей и задач, степени сложности, новизны и содержательности учебного материала, а также возрастных и индивидуальных особенностей ребят, условий обучения в школе, профессиональных возможностей самого учителя.

Есть интерактивный метод обучения, который позволяет усвоение знаний в сотрудничестве с другими ребятами. Этот метод предусматривает усвоение материала к коллективным формам обучения, над изучением нового материала работает группа ребят, при этом каждый из них несет ответственность за проделанную работу.

Интерактивный метод способствует усвоения нового материала более успешно. К этому методу можно отнести: 1) упражнения на уроке, которые будут носить творческий характер; 2) групповые задания; 3) использование при изучении нового материала на уроке игры; 4) уроки-экскурсии по заданной теме; 5) уроки-встречи; 6) уроки-спектакли, создание фильмов, выпуск стенгазет.

Развитие современных информационных технологий необходимо применять на урок используя при этом мультимедийные средства, от создания обучающих программ, формирования средств обучения.

Средство обучения – это идеальный или материальный объект, который используется учителем для освоения знаний, формирования опыта, познавательной и практической деятельности ребят.

Идеальные средства обучения – это те знания и умения, которые используют учителя и учащиеся для усвоения новых знаний на уроке.

Материальные средства обучения – это физические объекты, которые используют учитель и ученик для детализированного обучения данного материала. Материальные средства обучения помогают учащимся в познавательных интересах, обеспечивают более точную ин-

формацию об изучаемом материале, интенсифицируют самостоятельную работу и позволяют вести ее в индивидуальном темпе.

Воспитанием нужно заниматься начинается с первых классов школы. В рамках школьного образования решаются задачи: 1) воспитать духовность и высокие моральные качества; 2) стимулировать познавательную активность; 3) готовить к самостоятельной деятельности.

Вступая, в самостоятельную жизнь ребенок, должен уметь не только размышлять, но и действовать. Становление ребенка личности как труженика проходит ряд этапов. Первоначально формируются и развиваются общие профессиональные способности, такие как: трудолюбие, добросовестность, ответственность, исполнительность, умение доводить начатое дело до конца, предприимчивость, обязательность, честность, умение взаимодействовать с членами трудового коллектива, а также общетрудовые умения и навыки.

В настоящее время в учебном процессе школы используются разнообразные методы интерактивного обучения и воспитания ребят. На уроках нужно использовать презентации нового материала, игры, в которых происходит разбор конкретных ситуаций. Все это позволяет формировать и развивать навыки обучения. Проводимые занятия в интерактивных формах позволяют ребятам определить главную цель и содержание конкретных дисциплин.

Такой подход в обучении ребят на уроках позволит решать образовательные задачи, что будет способствовать более глубокому пониманию учебного материала. Будет развивать навыки групповой работы, комплексного решения проблем

Реализуются поставленные задачи в процессе обучения. При этом обучающие и воспитательные задачи решаются одновременно. Поскольку учебный процесс структурирован в урочной системе, то на урок мы смотрим как на важнейший воспитательный фактор. Содержание урока, будь то урок теоретический или урок практического обучения, всегда имеет воспитательный потенциал, и от мастерства педагога зависит, как он им воспользуется.

Важным воспитывающим фактором является нравственная позиция учителя, которая проявляется в работе, в общении.

Совершенствование содержания образования закономерно требует совершенствования форм, методов и приемов, средств обучения. Создание средств обучения находится в тесной связи с развитием научно технического прогресса, уровнем педагогической и психологической мысли, передовым педагогическим опытом, большое внимание в настоящее время нужно уделять совершенствованию наглядных пособий.

В настоящее время система нашего образования находится, когда возникла необходимость пересмотра к подходу воспитания молодого поколения. Совершенствовать школьное образование, чтобы оно готовило выпускников к активной жизни в обществе, профессиональной и чтобы выпускники школ могли себя реализовать в самостоятельной жизни. Способны решать те задачи, которые будет ставить перед ними современная действительность. Для этого необходимо активизировать творческий потенциал, развивать творческие способности.

## **ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

**ТАРАСОВА Т.А.**

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

Ухудшение состояния здоровья детей требует включения в процесс физического воспитания дошкольников специфических подходов в организации, методике проведения и различных оздоровительных технологий.

Дети с особыми образовательными потребностями – это дети, имеющие значительные отклонения от нормального физического или психического развития. Лежащие в основе этих отклонений аномалии, или дефекты (от лат. *defectus* – недостаток, поэтому иногда применяется термин «дефективные дети»), могут быть врожденными и приобретенными. Причины возникновения врожденных аномалий очень разнообразны. В ряде случаев важную роль играют генетические (наследственные) факторы, однако выявление или не выявление наследственных влияний нередко определяется факторами внешней среды. Врожденные аномалии могут возникнуть от непосредственных воздействий на развивающийся плод химических, механических, температурных влияний (интоксикация, травма, охлаждение), нарушения питания плода и т.д. Внутриутробная инфекция плода, например, врожденный токсоплазмоз, приводит иногда к тяжелым нарушениям эмбрионального развития микроцефалии и гидроцефалии, врожденной слепоте и т.п.

Приобретенные аномалии в основном являются последствиями перенесенных в раннем детском возрасте инфекционных болезней

(эпидемического цереброспинального менингита, полиомиелита, кори, скарлатины, гриппа и др.). Сравнительно меньшую роль в возникновении приобретенных аномалий играют травмы, интоксикации и другие причины.

В широком смысле слова аномальными могут считаться дети, имеющие более или менее выраженные отклонения в своем физическом или психическом развитии, однако практически термин «аномальные дети» применяется для обозначения той категории детей, которые вследствие серьезного психического или физического дефекта должны воспитываться и обучаться в специальных учебно-воспитательных учреждениях.

Выделяют основные группы аномальных детей, к ним относятся дети: с недостатками слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие), с недостатками зрения (слепые, слабовидящие), слепоглухонемые; дети с задержкой психического развития и умственно отсталые (дебилы, имбецилы, идиоты); с нарушениями речи (алалия, заикание, ринолалия, дизартрия, афазия); с нарушениями опорно-двигательного аппарата (детский церебральный паралич и др.).

Дети, имеющие нарушения в физическом и умственном развитии, воспитываются и обучаются в специально организованных условиях, где под действием учебно-воспитательного процесса и лечебных мероприятий у них происходят преодоление, коррекция и компенсация нарушений физического и умственного развития. Обучение и воспитание детей организуется с учетом особенностей их физического и умственного развития, основной целью которых является максимальная нормализация детей путем компенсации и исправления имеющихся у них дефектов.

Наряду с умственным развитием детей с проблемами огромное значение уделяется их физическому воспитанию, цель которого – укрепление и закаливание детского организма, развитие движений, формирование культурно-гигиенических навыков, включение детей в посильный труд. Психомоторное развитие детей с проблемами соответствует общим законам развития нормальных детей, но имеет некоторые особенности, что обусловлено имеющимся дефектом, поэтому методика физического воспитания имеет некоторую специфику в соответствии с механизмом нарушения и структурой дефекта.

В процессе физического развития дошкольника необходимо создать такие условия, в которых его физические и духовные возможности раскроются полностью, этому может способствовать индивидуальный подход к ребенку. В научно-методической литературе индивидуальный подход характеризуется как широкий комплекс действий,

направленный на выбор способов, приемов, средств обучения в соответствии с уровнем подготовленности и уровнем развития способностей занимающихся. Вместе с тем, в условиях существующей системы воспитания и обучения, осуществление данного принципа возможно только на основе систематизации и группировки типических проявлений детей. Поэтому в педагогике наряду с понятием «индивидуальный подход» существует понятие «дифференцированный подход». Оно представляет собой форму организации обучения, при которой дети делятся на сравнительно одинаковые группы, основанные на типичных проявлениях, что позволяет педагогу осуществлять обучение различное по сложности, методам и приемам работы.

В области физического развития дошкольников критериями создания таких групп выступают разные показатели:

- состояние здоровья, под которым понимается уровень функционирования всех органов и систем организма; отсутствие или хронические заболевания; способность адаптироваться в необычных условиях окружающей среды; высокая трудоспособность;

- уровень физической подготовленности, под которым понимается характер освоенных навыков основных видов движений, состояние физических качеств;

- двигательной активности, под которым понимается объем, продолжительность, интенсивность и содержание движений.

Современное дошкольное образование ориентирует педагога на необходимость учета индивидуальных особенностей развития личности ребенка (тип нервной деятельности, состояние здоровья, уровень физической подготовленности, пол ребенка и т.п.) В процессе занятий физическими упражнениями. Одним из эффективных средств улучшения физического состояния дошкольников является двигательный режим, осуществляемый дифференцированно с учетом состояния здоровья, индивидуального уровня физической подготовленности и функциональных возможностей детей. Такой учет возможен только при тесном взаимодействии педагогов и медицинских работников.

Следует отметить, что нередкой является практика временного освобождения детей, перенесших острые респираторные заболевания, грипп, обострение хронического тонзиллита, пневмонию и др., от физкультурных занятий и прогулок. В результате у таких детей резко снижается двигательная активность и не восполняется дефицит движений, который возник во время болезни. Все это приводит к понижению биологической надежности разных систем, к снижению эмоционального тонуса и тем самым – к более позднему биологическому выздоровлению. Между тем правильно дозированная мышечная на-

грузка способствует развитию компенсаторных приспособительных реакций, т.е. восстановлению сниженных под влиянием перенесенного заболевания функциональных возможностей ребенка.

Безусловно, к детям, перенесшим заболевания, на физкультурных занятиях нужен особый подход. Тем не менее, дети должны заниматься физическими упражнениями с первых дней возвращения в детский сад. Однако нагрузку следует дозировать: исключать упражнения, требующие большого физического напряжения, – бег, подвижную игру, прыжки, лазанье. Нежелательны и упражнения с резким изменением положения тела (лежа и стоя), так как вследствие неустойчивой вегетативной нервной системы нарушается кровоснабжение мозга и может возникнуть головокружение.

У ребенка, перенесшего заболевание, нарушаются функции терморегуляции. Чтобы избежать переохлаждения, дети могут быть одеты несколько теплее здоровых детей. Однако, оберегая детей от чрезмерных физических нагрузок, нельзя их долго оставлять на уровне сниженных, так как малые нагрузки не тренируют организм и не совершенствуют его функций.

В таком же дифференцированном подходе к нагрузкам нуждаются ослабленные, часто болеющие дети, имеющие хронические заболевания, дети с ускоренным ростом. Величину нагрузки для каждого ребенка в зависимости от его физического состояния определяет врач на основании его анамнеза и проведения функциональных проб.

В работе с детьми, имеющими отклонения в состоянии здоровья, важны особенности организации физкультурных занятий, рекреационной деятельности, двигательной реабилитации детей в дошкольных образовательных учреждениях. Особое внимание должно быть уделено профилактике и коррекции нарушений зрения, слуха, функций опорно-двигательного аппарата, речи, задержке психического развития, часто болеющих детей дошкольного возраста.

В настоящее время актуальной является подготовка детей к овладению графикой письма средствами физической культуры и галотерапия в реабилитации часто болеющих детей.

#### Литература

1. Зуева, Т.Л. Коррекционно-речевое направление в физкультурно-оздоровительной работе с дошкольниками: учеб.-метод. пособие / Т.Л. Зуева. – М.: Центр пед. образования, 2008. – 112 с.
2. Лосева, В.С. Плоскостопия у детей 6-7 лет: профилактика и лечение / В.С. Лосева. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 64 с.

3. Рунова, М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду / М.А. Рунова. – М.: Просвещение, 2006. – 301 с.

4. Сековец, Л.С. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей с нарушениями зрения. Комплексы упражнений. Подвижные игры. Гимнастика / Л.С. Сековец. – М.: Школьная Пресса, 2008. – 114 с.

5. Спутник руководителя физического воспитания дошкольного учреждения : метод. пособие для руководителей физического воспитания дошкольных учреждений / под ред. С.О. Филипповой. – СПб.: ДЕТСВО-ПРЕСС, 2005. – 416 с.

6. Шарманова, С.Б. Теория и методика физического воспитания детей в ДОУ: учеб. пособие / С.Б. Шарманова. – Челябинск: Урал-ГУФК, ЧГНОЦ УрО РАО, 2010. – 204 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**ЖУМАГАЗИНА Ж.А.**

Россия, п. Акбулак Оренбургской обл., Акбулакский филиал  
Оренбургского государственного университета

Переход на двухуровневую систему подготовки кадров, кредитно-модульная система организации обучения, компетентностный подход, законодательно закрепленные в новых требованиях в рамках Федеральных государственных образовательных стандартов, усилили значимость самообразовательной деятельности студентов и школьников. Только в процессе самообразования реализуются уникальные человеческие возможности, идет подготовка к сложностям жизни.

Исследовательская деятельность является частью самообразовательной деятельности. По мнению современных ученых «самообразовательная деятельность – это деятельность, в процессе которой на основе самостоятельных занятий, систематической, целенаправленной работы с информацией осуществляется приобретение знаний о мире и закономерностях его развития. Основными характеристиками самообразовательной деятельности является – самостоятельный отбор материала, определение стратегии и тактики его изучения, решение проблем, познавательных задач, которые возникают при наличии различных точек зрения, самостоятельное преодоление противоречий, формирование собственного мировоззрения» [1]. Основной итог самооб-

разовательной деятельности есть самообразовательная компетентность.

Самообразовательная компетентность рассматривается как неотъемлемый компонент общей и профессиональной образованности, результат образования, характеризующийся следующие умения школьников и студентов:

- адаптироваться в условиях профессиональной деятельности;
- лично и профессионально самоопределиться;
- строить межличностные, деловые, профессиональные, социальные связи и отношения;
- продолжать свое образование [1].

По мнению Е.Ю. Никитиной «научно-исследовательская деятельность студентов – это деятельность, связанная с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением. Она включает в себя следующие этапы: постановку проблемы; изучение теории, посвященной данной проблематике; подбор методик исследования и практическое овладение ими; сбор собственного материала; его анализ и обобщение; собственные выводы [2].

Участие в научной исследовательской работе является составной частью образования студента и школьника и одним из показателей их успешности. Сформированные умения и навыки, которые они развивают в результате исследовательской деятельности и самообразования включают в себя:

- умение поиска источников информации, отбор нужной информации в одном или нескольких источниках, смысловая переработка информации;
- умения и навыки письменной фиксации информации для ее последующего использования с помощью различных видов записи – план, конспект, реферат, сообщение, аннотация и др.;
- умение доложить результаты исследования и подготовить их к опубликованию.

Для успешной организации исследовательской деятельности необходимо четкое знание студентами и школьниками понятийного аппарата научного исследования:

- тема исследования отражает заключенное в проблеме противоречие, уточняет ее;
- актуальность исследования – отражает важность исследуемой проблемы, вызванной противоречиями;
- практическая значимость исследования связывается с получением результатов исследования;



– проблема исследования – как вопрос на границе известного и неизвестного, противоречивая ситуация, требующая разрешения, которая является результатом выявления противоречий;

– объектом исследования выступает некий процесс или явление;

– предмет исследования – как определенный аспект изучения.

– задачи исследования – это те действия, которые необходимо выполнить для достижения поставленной цели, решения проблемы или для проверки сформулированной гипотезы.

– гипотеза – это предполагаемое решение той или иной проблемы.

Оригинальность исследования заключается в новизне полученных результатов, т.е. того, что сделано, что не было сделано другими, результаты которые были получены впервые [3].

К сожалению не все студенты и школьники готовы к самостоятельной исследовательской деятельности. Мы еще не умеем работать с книгой, выделять главное, фиксировать прочитанное. Задача педагога готовить к самообразованию, научить выбирать нужный информационный поток. Так при знакомстве с литературным источником следует обратить внимание на имя автора, место и год издания, прочитать аннотацию, изучить оглавление. Важно изучение периодической литературы и создание обзора изданий студентами и их представление на семинарах, круглом столе. Для сохранения информации рекомендуется ее фиксация путем создания:

– аннотаций – краткой характеристики печатного издания;

– составления плана информационного текста т.е. краткой записи содержания из трех-четырёх простых предложений, с помощью которых легко восстановить в памяти большой объем информации. Кроме того, план развивает логическое мышление, формирует навык четкого формулирования и изложения собственных мыслей;

– составление тезисов – как цепи логически увязанных утверждений, позволяющих обобщить материал, представить его суть в кратких формулировках, раскрывающих смысл всего произведения;

– конспектирование, цитирование, рецензирование, реферирование определяются в исследовательской работе как способы сжатого изложения основной информации [4].

Опорным методическим центром по организации научно-исследовательской работы студентов является выпускающая кафедра, для школьников – научное общество учащихся, предметные кафедры. Организация и проведение научно-исследовательской работы студентов в учебном процессе распределяются по следующим основным направлениям:

1. Результаты научных исследований студентов и школьников должны находить отражение при выполнении курсовых и дипломных работ с элементами исследовательской деятельности.

2. Студенческое научное общество – основная структурная единица организации научно-исследовательской работы студентов.

3. Предметные конкурсы и олимпиады представляют собой соревнования студентов в творческом применении знаний и умений по дисциплинам.

4. Результаты научно-исследовательской работы студентов мы предлагаем рассматривать на специальных студенческих научных семинарах, организованных в форме диспутов, круглых столов с представлениями творческих заданий в виде сочинений, рефератов, эссе.

5. Организационно-массовые мероприятия, практикующиеся в нашем филиале и лицее:

– ежегодные совместные научно-практические конференции «Юность. Наука. Культура», «Поклонимся великим тем годам!»;

– участие наших студентов и учащихся во всероссийских, межрегиональных, отраслевых и региональных научно-практических конференциях;

И такая самообразовательная деятельность, обретая исследовательский характер, обеспечит формирование самообразовательной компетентности школьников и студентов, решит вопрос опережающего культурного роста личности, которая будет способна создать экономику и общество завтрашнего дня [5].

Мы согласны с мнением С.И. Гессена о том, что: «Высшая научная школа должна быть, прежде всего, очагом научного исследования, ее преподаватель – активным исследователем, самостоятельным ученым, расширяющим своей научной работой область познанного, студент и школьник – участниками исследовательской работы преподавателей и начинающими учеными. Вуз, школа есть единство преподавания и исследования, производимое самими учащимися и студентами [6].

#### Литература

1. Миняева, Н.М. Самообразование студента в вузе в свете ключевых идей гуманитарных наук / Н.М. Миняева // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 7. – С. 49–54.

2. Никитина, Е.Ю. Формирование готовности студентов педагогического вуза к научно-исследовательской деятельности средствами проблемного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Е.Ю. Никитина. – Новокузнецк, 2007. – 24 с.

3. Краевский, В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М., 2005.
4. Андреев, Г.И. Основы научной работы и оформление результатов научной деятельности: учеб. пособие / Г.И. Андреев, С.А. Смирнов, В.А. Тихомиров. – М.: Финансы и статистика, 2004. – 272 с.
5. Карпов, А.О. Исследовательское образование: ключевые концепты / Карпов А.О. // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 20–30.
6. Гессен, С.И. Основы педагогики: введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М., 1995.

## **РОЛЬ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА И СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**КОБЕЛЕВА Л.Ю, ШЕСТОПАЛОВА Л.В.**

Россия, с. Фершампенуаз Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
«Межшкольный информационный методический центр»

Конец XX столетия и начало XXI – это период глобальных перемен во всех областях жизнедеятельности человека: в экономике, культуре, технике, социальной сфере. Эти перемены неизбежно оказывают влияние на образовательную систему страны. Рассматривая функции современной системы образования – экономическую, социальную, культурологическую в масштабах этих глобальных перемен, мы обнаруживаем целый пласт преобразований и в самом образовании: в его субъектах, процессах, состояниях. Они сегодня таковы, что уже редко можно встретить школы, учителей, которые не предприняли бы попытку изменить подходы к обучению, а также свой статус и мировоззренческие позиции.

Но вместе с тем сегодня еще нет достаточного понимания на государственном уровне роли психолога и социального педагога школы в организации образовательного и воспитательного процесса, социально-психологического сопровождения детей, подростков, а также работы с семьей. Доказательством такого утверждения может послужить малый процент школ, имеющих в своем штатном расписании единицы психолога и социального педагога. Известный психолог А.Н. Леонтьев писал: «Педагогику (как и психологию!) нельзя строить

равнодушно, потому что это – наука о человеке, а человек не прощает равнодушного к себе обращения».

Социальный педагог и психолог, непосредственно работающие с детьми, могут по сути своей профессиональной деятельности внести посильный вклад в дело укрепления семьи. Социальный педагог рассматривает семью, как социальную среду, которая коренным образом определяет ситуацию развития ребенка в период детства. Вместе с тем, основной целью психолога является обеспечение психического и психологического здоровья детей на всех этапах детства. Деятельность психолога представляет собой содействие психическому и личностному развитию каждого ребёнка на всех возрастных ступенях развития. Его деятельность направлена на реализацию возможностей и резервов развития каждого возрастного этапа, развитие индивидуальных особенностей детей и подростков, создание для этого благоприятных психологических условий, оказывать своевременную психологическую помощь и поддержку детям, их родителям и педагогам:

Иногда бывает очень трудно установить суть проблемы, разобратся в причинах тех или иных нарушений. Круг обязанностей социального педагога сразу был обращён на школьников с проявлениями асоциального поведения, а именно такой контингент учащихся всё более расширяется в последнее время. Родители с такими детьми перестали находить точки соприкосновения, да и многие педагоги в школах не могут с ними справиться. Социальный педагог призван обеспечить профилактику негативных явлений в школьной среде, отклонений в поведении детей, в их общении. В его обязанности входит оказание помощи учащимся, попавшим в сложные жизненные ситуации, а также работа с родителями социально не защищённых детей. Современные условия добавили ещё и безработицу родителей.

Задача психолога и социального педагога в работе с семьей в данном случае – разрешение кризисных ситуаций. Следует обращать внимание и на их своевременное предупреждение и нейтрализацию.

Поэтому психологу и социальному педагогу необходимо совместно подключаться к организации процесса взаимодействия учителя, семьи и ребенка, приложить все усилия для оптимальной, результативной работы. Тем более что деятельности школьного психолога и социального педагога в значительной степени пересекаются, взаимно дополняют друг друга (таблица 1).

Таблица 1

**Основные направления деятельности  
социально-психологической службы школы**

Педагог-психолог	Социальный педагог
Проводит анкетирование, наблюдение, собеседование	Помогает школьникам в их личностном развитии
Проводит мониторинговые исследования	Осуществляет комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите личности в учреждениях и по месту жительства учащихся школ
Привлекает к диагностической работе специалистов	Изучает психолого-педагогические особенности учащихся и её микросреды, условия жизни
Проводит тренинговые занятия с детьми девиантного поведения	Выявляет интересы и потребности, трудности и проблемы, конфликтные ситуации, отклонения в поведении учащихся и своевременно оказывает им социальную помощь и поддержку
Осуществляет индивидуальную консультативную работу с родителями, учащимися, педагогами	Выступает посредником между личностью обучающихся и учреждением, семьей, средой, специалистами различных социальных служб, ведомств и административных органов
Изучает психологические особенности школьников, особенности личности и коллектива учащихся, условий их развития	Способствует установлению гуманных, нравственно здоровых отношений в социальной среде
Оказывает помощь школьнику в интеллектуальном и личностном развитии и укреплении психического здоровья	Содействует созданию обстановки психологического комфорта и безопасности личности учеников

При этом определяются соответственные функции других педагогических работников: классных руководителей, воспитателей ГПД и др. Важно правильно выстроить взаимодействие всех составляющих социальной деятельности, механизмы взаимодействия между ними.

Наряду с этим в настоящее время нет необходимости много говорить о том, как важно считаться с основными законами психологии. Учитель, не желающий вдуматься в особенности душевной жизни своих учеников, вперёд обречён на неудачи. Программа школьных занятий, составленная без достаточного внимания к особенностям психического развития учащихся разного возраста, неизбежно осуждена на провал. Всякие указания на те или другие способы обучения, если только они не основаны на правильном понимании умственных процессов обучаемых, не имеют ровно никакой практической ценности.

Даже если у учителей нет никаких жалоб на учеников своего класса и, по их мнению, все дети понимают учебный материал, справляются с домашним заданием и даже неплохо пишут контрольные работы, посидеть на уроках для психолога никогда не бывает лишним.

Для психолога профессиональный интерес представляет не только определение качества усвоения учебного материала, но и анализ поведения ребёнка, его записей.

К примеру, школьные тетради – неиссякаемый источник информации для психолога. По ним можно сделать вывод об особенностях моторики ребёнка. А эти незатейливые рисунки на полях тетради и в дневнике помогут разгадать душевное состояние ребёнка, проникнуться в их внутренний мир.

В арсенале педагогов есть еще одна форма ежедневного общения учителя с родителями ученика – это школьный дневник. Правда, он у нас почему-то чаще к концу года превращается в летопись печальной славы или книгу жалоб. Он у нас для «грозных» и «беспощадных» педагогических наказаний. Записи типа: «Не следил за текстом на уроке чтения», «Безобразное поведение на перемене», «На уроке ест!» и т.д. – выходят из-под пера многих педагогов. Трудно измерить боль, которая причиняется детям, носящим в своих портфелях все эти требования, нотации, приказы и упреки, а нередко и оскорбительные характеристики.

Стоит ли удивляться тому, что ученики прячут от родителей или «теряют» этот документ, вносят в него свои коррективы, старательно трут или вырывают листы!

Между тем дневник, очевидно, был задуман как показатель успеваемости и роста сознательности школьника, а также как средство контактов учителя с семьей.

Нужно сделать так, чтобы дневник стал для ребенка значимой вещью в школьном портфеле, а родителям хотелось такой дневник хранить.

Родители должны видеть в дневнике не только результаты контроля знаний, но и замечать живую заинтересованность учителя в развитии и воспитании их ребенка.

Каждый человек стремится к одобрению со стороны других людей, а ученик нуждается в одобрении учителя.

Найдется место в дневнике и для благодарности родителям: за безупречный внешний вид школьника, за организованную экскурсию, за помощь в ремонте класса, за хорошее воспитание ребенка и т.д.

«Не интересен» дневник хорошисту и его родителям, там привычные «4» и «5». Но вот рядом с оценкой появляется запись учителя,

где в эмоциональном тоне, кратко учитель замечает, чем отличалось на этот раз учебное действие школьника, чем он всех удивил или покори́л.

Не нужно жалеть времени на эти словесные оценки, они очень много значат для школьника. Эти записи помогают еще и еще раз пережить эмоциональный подъем и повысить свою самооценку. А эмоциональный настрой обязателен там, где хотят добиться наивысшей эффективности в воспитании и обучении.

Нужно оценивать знания ученика непрерывно и в естественной форме, обращая внимание даже на незначительные успехи. И пусть у троечника пятерка в дневнике будет большой, как и те чувства, которые будут переполнять его грудь!

Дневники, наполненные позитивными записями, а не такими, которые являются письменными доказательствами нашей педагогической беспомощности, с удовольствием демонстрируют друзьям, бабушкам и даже соседям.

А.Адлер писал: «Отвращение ребёнка к школе, его неумение справиться со школьными проблемами проявляется в каждом его жесте и каждом движении. Он никогда не будет носить все учебники, будет забывать или терять их. И если у ребёнка появилась подобная привычка, можно быть уверенным, что он не в ладах со своей школой».

Наше общее дело – во-первых, заметить такого ребёнка и, во-вторых, по возможности помочь ему изменить отношение и к школе, и к конкретному учителю, и к получению знаний в целом.

Вероятно, наступило такое время, когда психологическая помощь должна сопровождать человека на всех этапах его жизненного пути. Как самая чувствительная часть социума – педагоги и подрастающее поколение больше других нуждаются в поддержке психолога.

Вместе с психологом в школу приходят новые знания и отношения, научная диагностика, серьёзные исследования и гуманные формы помощи ученику. Всё это помогает педагогам решать проблемы индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательного процесса школы. Помочь педагогическому коллективу в целом и каждому учителю в отдельности «очеловечить» знания об эффективных путях оптимизации школьного образования, сберечь при этом силы от неграмотного и пустого распыления, помочь школе стать планетой людей, где каждый чувствует себя личностью, – эти и многие другие задачи призвана решать школьная психологическая служба.

Следует отметить, что школа с низким уровнем обучения и воспитания пытается переложить на психолога ответственность за свою педагогическую несостоятельность. Школа с нарушенной системой

взаимоотношений видит в школьном психологе помощника в борьбе с трудными педагогами и трудными учащимися, ожидает от него карательных санкций. Она пугает им провинившихся, просит сделать с ними «что-нибудь» и «как можно быстрее». Такие коллеги будут разочарованы, если психолог вдруг займёт позицию защитника и опекуна.

Если психолог будет работать в одиночку, рассчитывать на изменения в педагогическом процессе трудно.

В Положении о психологической службе подчёркнута основная ориентация психолога на работу с учащимися и вспомогательный характер работы с администрацией, педагогами, родителями.

Практика показывает, что психолог оказывается бессильным помочь ребёнку, если не перестроит педагогов или родителей, не впишется в коллектив, не обретёт себе поддержку в лице администрации и творческих педагогов.

Только тесный контакт с педагогическим коллективом и администрацией обеспечит ему успех дела. Профессиональное взаимодействие, взаимодополняемость, взаимная осведомлённость в вопросах педагогики и психологии необходимы на всех стадиях работы со школьным коллективом и отдельными его представителями.

Психологам образовательных учреждений приходится оказывать помощь не только детям и родителям, но и педагогам. Одним из не очень приятных последствий профессиональной деятельности педагога является эмоциональное «выгорание».

Эмоциональное «выгорание» – это состояние физического, эмоционального, умственного истощения, это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия.

В сентябре-октябре 2010 года в четырёх школах нашего района проведена диагностика уровня эмоционального «выгорания». Результаты показали, что доминирующими являются фазы: «резистенция» и «истощение» (таблица 2).

Сформировавшимися оказались следующие симптомы:

- «переживание психотравмирующих обстоятельств» – 68 %;
- «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» – 68-83 %;
- «эмоционально-нравственная дезориентация» -62 %;
- расширение сферы экономии эмоций» – 50 % ;
- «редукция профессиональных обязанностей» – 50-80 %;
- «эмоциональный дефицит» – 52 %.



Таблица 2

## Диагностика уровня эмоционального выгорания по 4-м школам

Фазы\ школы	«напряжение»				«резистенция»				«истощение»			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Фаза не сформирована	50%	18%	43%	42%	17%	9%	0%	0%	50%	36%	36%	33%
Фаза в стадии формирования	50%	55%	43%	16%	5%	18%	50%	50%	17%	18%	50%	42%
Фаза сформирована	0%	27%	14%	42%	33%	73%	50%	50%	33%	46%	14%	25%

Исследования уровня эмоционального «выгорания» приводят нас к выводу о том, что педагоги и руководители образовательных учреждений нуждаются в психологической помощи и поддержке, а именно в профилактической, коррекционной работе и рекомендациях психолога.

## **К ВОПРОСУ О ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПЕДАГОГОВ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ГРУПП ДОУ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ**

**КОПЫТОВА А.В.**

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

Введение ФГОС в систему общего образования не оставляет без внимания и систему специального (коррекционного) образования.

К сожалению, в последние десятилетия все чаще приходится слышать и убеждаться на практике, что традиционная система обучения в общеобразовательной школе по многим параметрам не соответствует психофизиологическим особенностям младших школьников. В особенно сложной ситуации оказываются дети, не подготовленные к школьному обучению, имеющие какие-либо специфические психофизиологические особенности – дети, которых ожидают в массовой школе большие трудности.

Именно для этих детей, определяемых как дети с ограниченными возможностями здоровья, разрабатывается система коррекционно-развивающего обучения, предполагающая специальную подготовку к

усвоению наиболее сложных разделов программного материала и более детальную их проработку. Работа с этими детьми по их изучению и коррекции развития, безусловно, должна начинаться по возможности в ранние сроки.

Отрадно, что в последние годы в России все больше внимания уделяется вопросам социальной адаптации и реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья, совершенствуется нормативно-законодательная база в сфере социальной защиты, расширяется сеть специализированных учреждений, повышается уровень подготовки кадров для работы в них. Особенно это касается детей с особенностями в развитии.

Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в массовые образовательные учреждения – это мировой процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны. Такой подход к образованию неординарных детей вызван к жизни множеством причин различного характера. Совокупно их можно обозначить как социальный заказ общества и государства, достигших определенного уровня экономического, культурного правового развития. Интеграция – это закономерный этап развития системы специального образования, связанный в любой стране мира, в том числе и в России, с переосмыслением обществом и государством своего отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование.

Интегрированное обучение предполагает овладение ребенком с ограниченными возможностями здоровья общеобразовательным стандартом в те же сроки (или близкие), что и нормально развивающиеся дети.

Важным условием интеграции является возможность включения семьи в коррекционную работу с ребенком.

Практика показывает, что достижение коррекционного эффекта в результате специальных занятий в детском саду само по себе не гарантирует переноса позитивных изменений в повседневную жизнь малыша. Необходима преемственность работы ДОУ и воспитания в семье.

Представление о том, что для воспитания нужны специальные знания, еще не укоренилось в сознании значительной части современных родителей. Есть много вещей, которые следует знать, чтобы правильно выстроить отношения и дать ребенку полноценное воспитание. Помощь нужна родителям именно в выполнении ими родительских функций, ибо последние имеют специфику (необходимо знание

медицинских, логопедических, дефектологических, психологических основ помощи своему ребенку и т.п.). Современные родители – это родители, воспитанные поколением, когда отечественная педагогика делала ставку на познавательное, а не эмоциональное развитие, не на развитие внутреннего мира чувств, переживаний. Педагоги сейчас сталкиваются с низкой компетентностью родительского поведения.

Родители детей, имеющих особенности в развитии, зачастую отличаются от родителей детей с нормальным развитием. Замечено, что стресс, имеющий длительный и постоянный характер и болезненно сказывающийся на самочувствии (социальном, физическом, психологическом) родителей детей с нарушениями развития, проявляется достаточно остро. Парадоксальным образом этот факт осложняет мотивацию родителей на сотрудничество. Проблемность ситуации родителями осознается, поэтому они приводят ребенка в детский сад коррекционного типа и передают его на попечение специалистов. Активно же содействовать и обеспечивать преемственность коррекционных мер в семье не столько не хотят, сколько не считают важным.

Успех взаимодействия в психолого-педагогической системе «педагог – ребенок – родитель» зависит от системы взаимодействия участников этого процесса.

Совместное воспитание и обучение в образовательных учреждениях общего типа детей нормально развивающихся и детей с ограниченными возможностями здоровья – явление в образовании достаточно сложное. Поэтому необходимо уделять особое внимание подготовке педагогических кадров к его осуществлению. Целью такой подготовки является постоянное повышение квалификации всех педагогов дошкольных учреждений, овладение педагогами массовых детских садов необходимыми дефектологическими знаниями и специальными педагогическими технологиями, которые обеспечат возможность квалифицированного воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

В современных условиях реформирования системы дошкольного образования основной линией стал переход на личностно ориентированный характер взаимодействия различных его субъектов.

В основе современного взаимодействия семьи и дошкольного учреждения лежит положение, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить их воспитательную деятельность. Новизна этих отношений определяется понятиями «взаимодействие», «сотрудничество». В современной психолого-педагогической литературе по проблемам взаимодействия дошкольного образовательного

учреждения и семьи отмечают новые перспективные формы сотрудничества, предполагающие активное подключение родителей воспитанников к участию в образовательном процессе. Между тем, анализ существующей практики показывает недостаточную готовность двух социальных институтов к качественному взаимодействию, при котором устанавливаются содержательное, эмоционально положительное общение, возникает совместная деятельность, основанная на взаимопонимании, доверии, мотивации субъектов взаимодействия. Среди причин можно отметить следующее:

- в педагогической практике на протяжении продолжительного времени складывалось уничижительное отношение к семейному воспитанию, а следовательно у педагогов сформировалось убеждение в педагогической некомпетентности родителей;

- дошкольные учреждения долгое время оставались «закрытой» системой, где родители привлекались лишь для решения хозяйственных нужд, либо приглашались на собрания и праздники (в качестве зрителей), что привело к давлению, доминированию педагога во взаимодействии с семьей;

- анализ существующей практики позволяет сделать вывод о недостаточной коммуникативной способности педагогов ДОУ, незнании основ андрагогики (науки о психологии взрослых), что значительно затрудняет взаимодействие с родителями воспитанников;

- многие педагоги начинают использовать новые формы активного взаимодействия с семьей, но, несмотря на это, ведущую позицию занимает, как правило, педагог, а позицию ведомого – родители;

- различие ценностных ориентаций и взаимных ожиданий педагогов и родителей, отсутствие установки на сотрудничество с обеих сторон.

Все это свидетельствует о существовании серьезных трудностей во взаимодействии ключевых фигур педагогического процесса – педагогов ДОУ и родителей воспитанников.

Таким образом, на основе вышеизложенного можно сделать вывод о необходимости повышения компетентности педагогов ДОУ в сфере личностно ориентированного взаимодействия с родителями.

Личностно ориентированное взаимодействие педагогов ДОУ с родителями воспитанников должно рассматриваться как процесс, характерными особенностями которого являются:

- создание единой эмоционально-чувственной основы процесса взаимодействия;

- проявление мотивационно-ценностных ориентаций педагога, определяющих его профессиональную направленность как комплекс психологических установок на работу с родителями воспитанников;
- обеспечение ведущей роли педагога, который одновременно организует совместную деятельность с родителями и участвует в ней;
- обмен действиями между субъектами с целью познания друг друга и оказания взаимного влияния (воздействия).

Общение педагогов и родителей на основе личностно ориентированного взаимодействия позволит нейтрализовать такие проблемы, как: нарушение интеракций между родителями и ребенком; негативное восприятие ребенка родителями; эмоциональная перегрузка родителей, имеющих в семье детей с ограниченными возможностями здоровья, а также непосредственно включить родителей в интеграционный процесс.

## **СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ВАРИАТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**КУЗНЕЦОВА Г.Н., СВАТАЛОВА Т.А.**

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

Социальный заказ государства в дошкольном образовании направлен на развитие социально-активной и ответственной личности ребенка дошкольного возраста, способной к преобразованию окружающего мира, что отражено в Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, в которых впервые определена такая образовательная область, как «Социализация» [1]. Содержание образовательной области осваивается в ходе решения задач развития игровой деятельности, приобщения дошкольников к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений со сверстниками и взрослыми (в т.ч. моральным). Между тем, происходящие в России социально-политические и социально-экономические перемены усложнили функционирование системы дошкольного образования как важного фактора социальной стабильности ребенка. Резкое сокращение сети дошкольных учреждений обусловило серьезные социально-педагогические проблемы, в частности, нарушение конституционного права родителей на должное дошкольное воспитание, недостаточную

подготовку к школе детей, воспитывающихся в условиях семьи, невозможностью получения ими необходимого социокультурного опыта. В особой поддержке нуждаются дети раннего возраста, так как в результате государственной политики, ориентированной на глобальное семейное воспитание детей от рождения до трех лет, произошло разрушение годами складывающейся системы общественного воспитания детей раннего возраста. Последнее привело к закрытию ясельных групп в дошкольных учреждениях и потере уникальных педагогических кадров. Растущая потребность населения в ясельных группах требует не только социально-грамотного решения проблемы воспитания детей раннего возраста, но и современного подхода к ней, обновления педагогической системы. Современные исследования по проблемам материнства и детства подтверждают, что именно в этот сензитивный период жизни ребенок и его родители находятся без психолого-педагогической поддержки, в которой очень нуждаются.

Данные тенденции требуют качественного переосмысления не только содержательной стороны условий социализации ребенка, но и форм, в которых она осуществляется. Поэтому актуальным является вопрос о предоставлении современной семье возможности кратковременного пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении.

Стратегия текущего момента состоит в развитии вариативных моделей воспитания и развития детей раннего возраста на основе кратковременного (неполного) пребывания воспитанников в детском саду, призванных сохранить единое социальное пространство отношений для всех педагогических субъектов, обеспечивающих вхождение ребенка в социум.

В целях создания благоприятных условий для решения данной задачи в настоящее время для детей раннего возраста организуются группы кратковременного пребывания, которые функционируют на базе муниципальных дошкольных образовательных учреждений.

Анализ современной образовательной практики в данном направлении свидетельствует об определенных недостатках, имеющих в содержании воспитательно-образовательного процесса в группах кратковременного пребывания, и прежде всего, интенсификации процесса умственного воспитания детей раннего возраста за счет наполнения его неадекватными возрасту содержанием и способами взаимодействия детей и взрослых. Образовательный процесс, осуществляемый в данных группах, представляет собой калейдоскоп занятий, перенасыщенных познавательной информацией, исключая игру и партнерскую деятельность. Тем самым осуществляется недопустимая искусственная акселерация развития ребенка раннего возраста. Серь-

езной проблемой является игнорирование педагогами закономерностей психического развития ребенка раннего возраста, роли ведущей деятельности в развитии основных возрастных новообразований.

Теоретическая и методическая сложность организации воспитательно-образовательной работы в группе кратковременного пребывания состоит в том, что педагогическим коллективам детских садов приходится учитывать не только особый режим пребывания ребенка в ДООУ, специфику взаимодействия с родителями, но и ориентироваться на Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Данные тенденции актуализируют проблему педагогического сопровождения социального развития детей раннего возраста в группе кратковременного пребывания в дошкольном образовательном учреждении, создания комплекса педагогических условий, обеспечивающих эффективное вхождение ребенка раннего возраста в социум.

Чтобы рассмотреть особенности педагогического сопровождения социального развития детей раннего возраста в группе кратковременного пребывания в дошкольном образовательном учреждении, необходимо уточнить определение понятия «педагогическое сопровождение», так как оно имеет множественное значение.

Современная педагогическая наука и практика активно меняют содержание, формы и методы работы, подкрепляя их методологическими изысканиями, что связано, прежде всего, с решением вопросов развития личности независимо от возраста человека, его социализации и индивидуализации как интегрированных процессов. Поэтому обращение к проблеме педагогического сопровождения многими исследователями не случайно. Одни видят в ней технологию педагогической деятельности, другие – метод работы, третьи указывают на ее возможности в индивидуализации образования. Вместе с тем большинство исследователей подчеркивают, что феномен педагогического сопровождения сегодня требует осознания в теории и практике на всех ступенях образования.

Описание понятия «педагогическое сопровождение» необходимо начать с ключевого слова «сопровождение». В гуманитарные науки понятие «сопровождение» проникло вслед за понятиями педагогическая, психологическая и социальная помощь и поддержка, что обусловлено концепцией гуманистически ориентированной психологии и педагогики, а также тенденцией социализации глобальных процессов общественной жизни.

«Толковый словарь русского языка» Д.Н. Ушакова определяет понятие «сопровождение» (в первом значении) как действие [2]. В

«Словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой «сопровождение» определяется как «то, что сопровождает какое-либо явление, действие» [3].

С точки зрения морфемного состава слово «сопровождение» имеет корень «вожд» и две приставки «со» и «про». Корень «вожд» происходит от корня вести, что означает: «1. идя вместе, направлять движение, помогать идти. 2. Направлять деятельность кого-, чего-л., управлять, руководить...». Значение приставки «про» указывает на действия, определенно направленные, разворачивающиеся во всем объеме, во всей полноте; приставка «со» усиливает совместность таких действий (со-бытийность, со-присутствие и др.).

Обобщенно педагогическое сопровождение может быть представлено как «тип педагогической деятельности, которая состоит в превентивном научении ребёнка самостоятельности, планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, организовывать жизнедеятельность, разрешать проблемные ситуации, а также в перманентной готовности взрослого адекватно реагировать на ситуации эмоционального дискомфорта растущего человека».

В целом анализ имеющихся сегодня подходов к проблеме педагогического сопровождения позволяет заключить, что цель педагогического сопровождения соотносится с содействием, механизмом реализации которого выступает взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего в специально создаваемых условиях, конечный результат педагогического сопровождения представляется через перевод личностного развития ребёнка на более высокий социально приемлемый уровень.

На основании экспериментального исследования, осуществляемого на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад № 310 г. Челябинска, под педагогическим сопровождением социального развития ребёнка раннего возраста в группе кратковременного пребывания мы понимаем целенаправленный процесс непрерывного органического социально-контролируемого вхождения ребёнка в социум в специально обогащённой предметно-развивающей среде при непосредственном участии значимого взрослого в субъект-субъектном взаимодействии. Объектом сопровождения в нашем исследовании мы рассматриваем отношения в диадах «родитель-ребёнок», «ребёнок-педагог», «родитель-педагог».

Педагогическое сопровождение социального развития детей раннего возраста организуется с учётом психологических особенностей ребёнка раннего возраста, специфики образовательного процесса



в группе кратковременного пребывания, положений ФГТ, в частности, интеграции различных видов деятельности ребёнка раннего возраста, комплексно-тематического принципа построения образовательного процесса в группе кратковременного пребывания.

#### Литература

1. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 57000 слов / С.И. Ожегов, И.Ю. Шведова. – 18-е издание; стереотип. – М.: Русский язык, 1987. – 797 с.
3. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь русского языка. Современная редакция / Д.Н. Ушаков. – М.: ООО «Дом славянской книги», 2008. – 960 с.

### **РАЗВИТИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**САФРОНОВА О.В., ИСАБЕКОВА А.М.**

Россия, г. Астрахань, Астраханский социально-педагогический колледж

В настоящее время в нашей стране происходит реформа системы школьного образования, она необходима в настоящее время, потому что происходит смена эпохи, и важно обновить содержание школьного образования. В обновлённой системе образования важно уделить достаточное место развитию речи молодого поколения, особенно письменной речи. В современном цивилизованном обществе письменная речь играет настолько важную роль, что без нее оно существовать не может: письменная речь используется и в государственной деятельности, и в средствах массовой информации, и в познавательной деятельности, и в культуре, наконец, личной жизни человека.

Письменная речь – общепринятая, универсальная форма общения грамотных людей. Она дает возможность выражать мысли и чувства средствами той или иной письменности, а также понимать то, что написано другими. Потребность в общении с помощью письменной речи в современном обществе возникает повседневно, в самых разнообразных жизненных ситуациях. Владение письменной речью очень важно для социальной адаптации человека.

Целью нашего исследования является определение эффективности использования различных приёмов развития письменной речи. Практическое исследование было проведено в МБОУ «Гимназия № 1» г. Астрахани Ленинского района. Эксперимент был проведён в рамках преддипломной практики. Для его проведения был взят 2 «г» класс.

Эксперимент проводился в четыре этапа:

- 1) диагностический,
- 2) подготовительный,
- 3) коррекционный,
- 4) оценочный.

На первом (диагностическом) этапе проводим анализ письменных работ учащихся.

Проводим серию диагностических заданий, направленных на определение уровня развития письменной речи

На втором (подготовительном) этапе ставим следующие задачи:

- уточнение созданных в процессе обучения в начальной школе простых предпосылок овладения орфографией;
- формирование и развитие таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, сопоставление;
- развитие произвольного внимания, памяти.

На третьем (коррекционном) этапе ведётся работа по преодолению нарушений письменной речи. Проводим работу по развитию фонетико-фонематического и лексико-грамматического строя речи.

На четвертом (оценочном) этапе оцениваем эффективность проведённой коррекционной работы, проводим повторную проверку навыков письма, анализируем различные виды письменных работ детей. Способом оценки служат срезовые проверочные работы по темам, включающие в себя:

- Диктант с грамматическим заданием.
- Сочинения по сюжетным картинкам.
- Тесты для развития языкового анализа и синтеза.

Детям предлагаются задания:

1. Посмотри на эти предметные картинки и составь предложения, подобрав подходящие по смыслу слова.

Например:



Девочка любит мороженое.

Обрати внимание, у нас две картинки и одна линейка между ними. Следовательно, в предложении должно быть три слова.

2. Какое слово подобрал ты? Впиши его. Запиши предложения, которые у тебя получились.

3. Придумай предложения по нарисованным ниже картинкам. Запиши их.



4. Прочитай предложения. В каждом предложении потерялось слово. Подбери подходящее по смыслу слово и впиши его, чтобы предложение стало законченным.

Например: Эту весёлую \_\_\_\_\_, вместе с друзьями спою.

Пропущенное слово – песня.

Эту весёлую песню, вместе с друзьями спою.

Хитрая рыжая \_\_\_\_\_ повадилась лазить в курятник.

Мы \_\_\_\_\_ деревянный кораблик.

Этим летом мы отдыхали на \_\_\_\_\_.

Я очень люблю \_\_\_\_\_, оно такое вкусное.

Моя младшая \_\_\_\_\_ очень аккуратная и послушная девочка.

5. Прочитай предложение. Посчитай, сколько слов в предложении?

Бабушка испекла вкусный пирог.

А теперь составим графическую схему этого предложения. Одна большая длинная полоса обозначает предложение. Короткая полоса обозначает слова в предложении. Слова, которые пишутся с большой буквы, указываются на схеме вертикальной черточкой. Каждому слову будет соответствовать короткая полоска.

Например: \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_.

Бабушка испекла вкусный пирог.

6. Составь графическую схему для каждого предложения.

2. На доске записаны слова «въезд» «кость» «день».

Ученикам предлагается посчитать, сколько в слове звуков.

3. На доске слова, в одном из записанных слов допущена ошибка. Ученикам необходимо определить, в каком слове допущена ошибка: хлеб приз рукав зуб дом.

4. Детям раздаются карточки со словами, необходимо вставить пропущенные буквы.

Б\*реза, п\*щит, з\*леньй, м\*ро\*, под, м\*стерит, за\*ц, бл\*стит, у\*кая, б\*льшая

Предложенные приёмы развития письменной речи помогли нам разработать схему последовательности действий учителя и учащихся по овладению навыкам письменной речи.

Применив данные приёмы на практике, мы сделали вывод о том, что развитие письменной речи в начальных классах повысит уровень грамотности учащихся на уроках.

#### Литература

1. Василькова, Ю.В. Социальная педагогика / Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова. – М.: Изд-во Академия, 2001.
2. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева. – М.: Изд. центр Академия, 2000.

### **ПОРТФОЛИО КАК РЕЗУЛЬТАТ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**САФРОНОВА О.В., КУЖАНКУЛОВА Г.Р.**

Россия, г. Астрахань, Астраханский социально-педагогический  
колледж

Практика использования методов исследовательского обучения в учебном процессе современной школы находит все большее применение. Учитель – новатор уже в начальной школе все чаще стремится предлагать задания, включающие детей в самостоятельный творческий исследовательский поиск.

Дети младшего школьного возраста по природе своей исследователи и с большим интересом участвуют в различных исследовательских делах. Успех исследования во многом зависит от его организации.

Исследовательская деятельность способствует развитию познавательной активности школьников, учит их мыслить, делать самостоятельные умозаключения, творить. Недостаток фундаментальных знаний порой не позволяет детям правильно оценить результат своего исследования. Своевременная помощь педагога здесь необходима не только для того, чтобы убедить ребенка не разочаровываться, но и продолжать исследование. При организации учебно-исследовательской деятельности младших школьников необходимо следовать методологии. Поставленная проблема и обозначенная тема должны быть актуальными для ребенка, исследовательская работа

должна выполняться им добровольно и быть обеспечена необходимым оборудованием, средствами и материалами.

Итогом исследовательской работы и главным этапом обучения юного исследователя является предоставление «конечного продукта» исследования, защита проекта, выступления на детской конференции, предоставление портфолио.

Работа школьников над личным профессиональным портфолио начинается в самом начале обучения, когда они на специальных занятиях знакомятся с целями и задачами использования, функциями портфолио и технологией работы с ним. На этом этапе они имеют возможность получить обозримую программу своего профессионального становления, увидеть ступени формирования необходимых компетенций и критерии их оценки, что должно настроить их на серьёзную работу для достижения успехов в учебной деятельности и стремление к постоянному самосовершенствованию. Уже на этом этапе можно начать работу по выбору индивидуальной траектории обучения в соответствии с анализом предыдущих достижений школьника.

Традиционно «Портфолио школьника» понимается как набор работ школьников, спланированная ранее индивидуальная подборка достижений. Таким образом, уже в самом определении обозначаются важные для осмысления моменты:

во-первых, назначение портфолио состоит в систематизации школьником личных достижений в той или иной сфере деятельности. В связи с чем деятельность для школьника должна быть актуальной, известной ему, лично принятой, а само портфолио может носить тематическую или проблемную направленность;

во-вторых, деятельность по оформлению портфолио должна быть заранее спланированной, продуманной и осмысленной как педагогом, так и школьником (осознание конечного результата и определение того, для чего осуществляется данная деятельность, планирование системы действий по организации работы над портфолио, определение вспомогательных материалов, итоговой формы предоставления защиты портфолио и т.д.). Следовательно, работа над портфолио может быть рассмотрена в аспекте технологии обучения.

Портфолио – это рабочая файловая папка, содержащая многообразную информацию, которая документирует приобретенный опыт и достижения школьников. Портфолио относится к разряду истинных, наиболее приближенных к реальному оцениванию индивидуализированных оценок, ориентированных не только на процесс оценивания, но и самооценивания.

Оценка методом портфолио является педагогической стратегией сбора и систематической организации подобного рода данных. Создание студентами собственной папки работ может способствовать достижению таких целей, как:

- формирование самооценки и внешней оценки;
- развитие профессиональных навыков;
- углубленный подход к обучению.

Цель портфолио – выполнять роль индивидуальной накопительной оценки и представить отчет по процессу обучения школьника, увидеть картинку значимых результатов в целом, обеспечить отслеживание индивидуального прогресса студента в его профессиональной деятельности, продемонстрировать его способности практически применить приобретенные знания и умения.

Портфолио – это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений школьника в определенный период его обучения. Портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые студентом в разнообразных видах деятельности.

Преимущества технологии портфолио:

- Позволяет преподавателю индивидуально подходить к каждому школьнику, т.к. каждый школьник обладает своими уникальными способностями, потребностями и сильными сторонами.

- Предоставляет основу для последующего анализа и планирования. Учитывая особенности отдельного школьника, можно не только выделить его сильные и слабые стороны, но и обнаружить препятствия к личному успеху.

- Позволяет самим школьникам стать активными участниками процесса оценки; они могут честно представить себе свои текущие знания, и определить цели, которых они хотят достигнуть в дальнейшем обучении.

- Расширяет возможности методов оценки, позволяя оценить более сложные и важные аспекты обучения.

Недостатки метода «портфолио»:

- Формирование собственных критериев оценки может показаться сложным и непривычным.

- Если критерии оценок не определены достаточно четко, портфолио может стать всего лишь беспорядочным собранием работ школьника, не отражающим динамики его развития и всей полноты его учебных достижений.

- Как и всякую качественную информацию, материалы портфолио может быть сложно анализировать и обобщать, чтобы выделить тенденции профессионального роста школьника.

Прежде чем широко внедрять в учебно-воспитательный процесс метод портфолио, необходимо четко сформулировать его структуру, определить содержание рубрик и разработать технологию оценки содержания. Все эти проблемы требуют тщательного обсуждения, и по каждому из них должно быть достигнуто достаточно четкое, понятное всем участникам соглашение. Безусловно, разные учебные заведения будут требовать своих специфических решений. Поэтому однозначных и одинаковых ответов на поставленные вопросы не следует ожидать. Чтобы в некоторой мере облегчить педагогическим коллективам проведение дискуссии по вопросам внедрения технологии портфолио и принятие соответствующих решений, обозначим ряд устоявшихся в отечественной и зарубежной практике положений.

#### Литература

1. Портфолио студента образовательного учреждения СПО: Методические рекомендации по структуре, технологии организации и оценке (рейтингованию) «портфеля достижений студента». – М.: Е-медиа, 2007. – с. 48.
2. Разработка и сертификация аттестационных тестов: учеб. пособие / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова / Государственный университет управления. – М.: ГУУ, 2007. – 91 с.

### **РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС**

**САФРОНОВА О.В., АКУЛИНА А.В.**

Россия, г. Астрахань,  
Астраханский социально-педагогический колледж

Повышение речевой культуры учащихся – одна из актуальных задач. Известно, что одним из показателей уровня культуры человека, мышления, интеллекта является его речь, которая должна соответствовать языковым нормам.

В дошкольном возрасте дети начинают овладевать нормами устного и письменного литературного языка, учатся использовать языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и задачами речи. При этом воспитатель должен помочь детям осмыслить требования к речи, учить детей при формулировке мыслей следить за правильностью, точностью, разнообразием, выразительностью языковых средств.

Речь – это процесс использования языка в целях общения людей. Речь людей в зависимости от различных условий приобретает своеобразные особенности. Соответственно этому выделяют разные виды речи. Прежде всего, различают внешнюю и внутреннюю речь. Внешняя речь бывает устная и письменная. В свою очередь устная речь бывает монологической и диалогической.

Нами был проведен эксперимент по теме исследования. В ходе эксперимента мы провели серию занятий по развитию речи.

Прежде чем отобрать для занятия тот или иной вид наглядности, необходимо продумать место его применения в зависимости от его дидактических возможностей.

На первом рабочем занятии ребятам было предложено ознакомиться с базовой лексикой по избранной теме. В качестве опоры были использованы схематические изображения предметов, каждый предмет был подписан по-английски, в скобках имелся русский перевод каждого из слов. Весь материал был представлен на доске и вызвал положительную реакцию у детей, которым в свою очередь было предложено записать слова с переводом на выданных им карточках, где с целью экономии времени и избежания недоразумений уже имелись готовые рисунки. Затем, прочитав все новые слова, среди которых оказалось много слов уже известных детям, за учителем и отработав произношение этих слов ребятам было предложено ознакомиться с набором фраз составляющих базисную основу диалогов с которыми им предстояло ознакомиться в дальнейшем. Фразы были так же представлены на карточках, которые учащиеся должны были использовать в качестве памятки на протяжении хода эксперимента. Отработав произносительные навыки для последующей работы с новым словарным набором, дети получили домашнее задание, которое заключалось в заучивании слов и фраз наизусть, после чего урок закончился.

В ходе второго занятия после того, как были отработаны навыки чтения, учащимся было предложено вспомнить вопросительные и отрицательные конструкции в наиболее часто употребляемых временных формах с целью адекватности дальнейшей работы. Как оказалось, учащиеся имели достаточно слабое представление о данных видах речевых конструкций, поэтому мы вынуждены были использовать опоры в виде таблицы содержащей яркие и доступные примеры правильного построения вопросов и ответов как положительных, так и отрицательных. Так же ребятам был представлен набор речевых клише и выражений, которые они смогут использовать для составления и озвучивания собственных диалогов, что, и будет являться конечным итогом эксперимента. Выражения составлены на основании лексики, с



которой дети были ознакомлены ранее. Затем ребятам было предложено попрактиковаться в составлении собственных вопросительных и отрицательных конструкций. Основные проблемы были связаны с порядком слов в предложении. Но мы рассчитываем на то, что опорная таблица поможет быстро разобраться с этой проблемой. На этот раз в качестве домашнего задания учащимся было задано упражнение на составление вопросительных и отрицательных конструкций на основе готовых утверждений.

Заключительным перед итоговым, было занятие центральным фрагментом, которого была работа над составлением собственных диалогов в виде интервью с использованием всего объема лексики, полученного на предыдущих занятиях. Опорой для составления интервью являлся репортаж некоего James Rocksteady о том, как он присутствовал на финальном матче кубка Англии по футболу. При составлении репортажа было использовано много новых слов, некоторые из которых были уже известны детям, а некоторые нет. Так же при составлении репортажа было использовано много дополнительной информации, которая как мы полагаем, могла бы быть интересна детям.

Актуальность выбранной темы для репортажа подтверждалась тем, что за две недели до занятия действительно проходил финал кубка Англии по футболу и события, описанные в отчете, являются достоверными. Ученикам предлагалось объединиться в пары и распределить роли «журналиста» и «опрашиваемого» и составить интервью, целью которого являлось донести как можно больше информации до слушателя. В помощь детям предлагалось использовать все известные ранее слова и выражения, а так же все опоры представленные на карточках в виде таблицы, диалога-образца и речевых клише. Так же детям было предоставлено 20 минут на выполнение задания. Стоит отметить, что на этот раз большинство детей справились с заданием вовремя. К сожалению, время не позволило прослушать все диалоги, но прочитанные диалоги по сравнению с теми, что ребята составляли на предыдущих уроках, отличались грамотным строем речи и правильным употреблением вопросительных и отрицательных конструкций. У наиболее успешных детей прослеживался богатый лексический набор. Мы подвели промежуточные результаты. При составлении диалога на основе диалога-образца с заданием успешно справились все ребята.

## Литература

1. Педагогическая энциклопедия. – М., 2008 – Т. 4.
2. Сиротинина, О.Б. Русская разговорная речь: пособие для учителя / О.Б. Сиротинина. – М.: Просвещение, 2003. – 125 с.

## **EXPERIMENTAL TASKS AND EXERCISES IN PROPAEDEUTIC COURSE IN PHYSICS**

**KUDINOV V.V.**

Russia, с. Chelyabinsk, Chelyabinsk Institute of Retraining  
and Improvement of professional skill of Educators

Using experiment in the process of teaching physics solves different functions. In the form of demonstration experiments it serves as a source of facts, knowledge about the world, a means of developing interest in physics, especially in its earlier study. In the form of frontal laboratory work and physical workshop, it is a means of organizing independent operations of students, facilitate the acquisition of skills to apply the theoretical knowledge in practice.

One of the ways to implement the link between theory and practice is solving the experimental tasks and experimental exercises.

Classification of physical tasks can be performed on different basis – components of posers and the solving systems.

We offer classification of experimental problems and tasks by time of their use in educational process and by their relation to studying this or that theme of a course of physics. Peculiarity of the given classification is that at its drawing up we started with ideas of advanced studying of signs of physical concepts at the propaedeutic course of physics and organization of process of teaching physics in 5–6 classes according to the laws of empirical knowledge.

In line with this, we consider the following types of experimental tasks and exercises:

- the advanced (the previous and the perspective);
- the accompanying;
- the completing.

Let's consider each kind of exercises and tasks in detail and give the appropriate examples.

Advanced experimental exercises and tasks allow entering a new concept, to specify its essential signs. For their performance students have

insufficient theoretical information, therefore the teacher should be guided by existing life experience, or use the method of «throwing the hook in the future», allowing to receive answers to some questions at studying of following themes of a course.

We can distinguish two groups of advanced tasks. Experimental tasks and exercises allow to lead-up students to comprehension of features of a new concept, the study of which is expected on the following lesson, will be called the previous. And the exercises and tasks, that allow lead-up students for mastering features of new concepts, studied in the following topics of physics course, are called the perspective.

As an example of the previous task in 5 class can serve the following task in studying the topic «The motion of the particles of substance». Put a piece of slate pencil or a crystal of manganese at the bottom of the glass with water. Observe, without shaking up. What kind of phenomenon you are observing? How can you speed it up? Formulate conditions at which you observe the diffusion phenomenon. Whether there will be observable diffusion phenomenon if you shake up a liquid? The use of such tasks in the classroom allows introducing the concept of diffusion as the spontaneous mixing of substances in the course of its implementation. A significant feature of the concept of diffusion – «spontaneous» mixing, in fact, derives from the condition of the task, which says that we should observe «without shaking». Thus, if the students themselves mix water and crystal of manganese, they will observe a forced mixture of substances, rather than diffusion. This gives an answer to the second question of the task. Since our intervention interrupts the observed phenomenon, the students confronted with the following question – how to speed it up?

There is the following task in studying the topic «Body mass» in 5 class. How by means of a rubber plait it is possible to define, what of two toy carts has the big mass? If possible, do the experiment. The solution of this task at this stage will bring the students to introduction of the concept «gravity» and «strain» and «strength of the elasticity». This problem can become and a starting point in consideration of a question on a point of application of force, its direction and size (module).

In studying the topic «Power. Measurement of the force dynamometer» the following experimental task is offered to students. Put on a table a piece of foam rubber and drop on it a plasticine ball from height of 30-40 cm. What changes occur to a ball and a foam rubber piece? During performance of this task students observe that at ball falling on a foam rubber surface last bends, i.e. it is deformed. Students establish the fact that action of force is the cause of deformation of bodies, but cannot name yet, what force has caused this deformation. Students can find the answer to this

question only in the following paragraph. In the same task one more «riddle» is covered. Why foam rubber restores or nearly recovers its shape (depending on type of foam rubber student or the teacher selected)? As already it has been noted above, students will learn about force of elasticity later.

The foregoing exercises and tasks play an important role in learning physics. They can be carried out in a class or at home, thus it is possible to tell that home experiment in this case is preferred. Having executed it and having answered task questions, the pupil prepares for the realized perception of a new material. He has an opinion on the causes of the observed phenomena, and hypotheses about its nature. At a lesson the exercise carried out by pupils is analyzed before studying of a new material. On the ground prepared in this way interest to a studied material essentially increases.

Let's result one more example of the previous task offered before studying of a topic «Temperature and its measurement. Thermometers».

«The device for temperature measurement – the thermometer – you've always known. You saw the mercury medical thermometer, spirit thermometer for measurement temperatures in a room and behind a window. Perhaps you have seen bimetallic thermometers, which sensing element is a twisted like a spiral of long and thin plate, consisting of two metals. How they work? To understand it, we will make model of measuring element of a bimetallic plate.

Cut out from a paper a strip in width of 2 cm. and in the length 19 cm. Fold it so that one side was 10 cm long, and the second – 9 cm. Glue free ends of the strip.



Folded before gluing:



Why the glued strips bend? How can you increase the bend?

Here is an example of the perspective task. Studying gravity, students are offered to observe changes of speed or the form of the body which are on a support or pendant, by gravity. Such task, on the one hand, allows realizing that all those signs which have been allocated for all forces are inherent in gravity. On the other hand, prepares for studying of one of most difficult accessible to students concept of weight of a body.

The accompanying exercises and tasks are experimental ones, on the basis of which it is worked out essential features of the concept, its content, as well as going to its mastering by students. Such exercises and tasks are

considered directly during studying of the given concept, the phenomenon or process.

Let's give examples of such exercises and tasks.

In 5 class at studying a topic «Gravity» the following task is given. Measure gravity operating on the weights in weight 100, 200, 300 gramme. You have noticed what dependence? Performance of the given task fulfills skill of work with a dynamo-meter, measurements of gravity by means of a dynamo-meter. It is important to establish experimentally the fact of directly proportional dependence between weight of a body and gravity operating on it in this case.

In 6 class at studying the topic «Constant magnets» students should carry out the experimental task of the following maintenance. Study a magnetic field of permanent magnets. You will need a strip magnet, the magnetic needle, ring magnet, horseshoe magnet, steel wool and a sheet of paper.

This task is aimed at working out concepts «magnetic field», «magnetic lines» and allows to draw conclusions on how magnetic field lines look like, how the form of lines of a magnetic field depends on the magnet form and how density of magnetic lines depends on distance to a magnet.

The completing experimental tasks and exercises establish relations with concepts fulfilled earlier; practical application of the received knowledge can be used as tasks for fixing the researched topic, revision, realization of inter-subject communications.

Let's give an example of a problem offered after studying of a topic «Float of bodies». It allows repeating and generalizing knowledge of a gravity and Archimedes force, of substance density.

The test tube with a plasticine piece is in water. Whether depth of immersing of a test tube if plasticine to take out and glue to a bottom will change? If will change, how? Try to explain the answer.

The given classification allows considering a role of experimental exercises and experimental tasks in formation of physical concepts at students in the conditions of early training to the physicist.

Table 1

Types of experimental exercises and tasks and their role in formation of physical concepts

Types of tasks		role of experimental exercises in formation of physical concepts
The advanced	The previous	Allow the introduction of signs of new concept; representing them as the elements of the already studied concept; prior knowing with the signs of a new concept; creating a problem situation in the class.
	The perspective	Allow to prepare students for mastering of the concept remote at present, which studying is supposed at the following course.

The accompanying	Formation of concepts is carried out: their definition is made; there is an expansion of volume and an establishment of relation between them. Promote working off and fixing of the studied concept, its essential signs.
The completing	Allow generalizing and systematizing the received knowledge of students, promote formation of concept to high level of the theoretical and philosophical generalization having the important world outlook value, and promote development at students of wide dialectic thinking.

Let's notice also that the offered classification of experimental exercises and tasks on their usage time in educational process and on their relation to studying one or another topic of a propaedeutic course of physics is conditional. Depending on the training and methodical complex chosen by the teacher the same exercise or the task can concern different types in offered classification.

Nevertheless, use of the given classification in preparation for a lesson or a choice of its maintenance will allow the teacher to define unequivocally a place of each exercise or the task at studying one or another topic of course of physics and a propaedeutic course in particular.

Use of experimental exercises and experimental tasks in educational process allows solving various problems. Carrying out experimental exercises and tasks brings up at students aspiration to active knowledge of the world, ability own forces to extract knowledge, promotes reception by students of strong intelligent knowledge, formation at them ability to use this knowledge in practice, in a life.

## **ИНТЕГРАЦИЯ. СОВРЕМЕННЫЙ УРОК МУЗЫКИ**

**БРЫКОВА О.А**

Россия, г. Иркутск, Иркутский региональный колледж  
педагогического образования

Интегративный подход к профессионально-личностному становлению будущего учителя музыки должен рассматриваться как образовательная стратегия на четырех уровнях деятельности студентов и преподавателей: методологическом, теоретико-методическом, организационно-коммуникативном и рефлексивном.

Особая актуальность данного подхода заключается в раскрытии проблемы становления теории интеграции в музыкальной педагогике как передовой педагогической технологии.

Интеграция содержания музыкального образования в системе СПО эффективна не только как смена деятельности и перенесение

знаний или действий из одного предмета в другой для ликвидации утомительных повторных объяснений уже известного. В первую очередь интеграция направляется на эффективное ускорение процесса обучения и для закрепления знаний, умений и навыков из других усвоенных предметов.

На каждом из четырех уровней предполагалось получить определенные показатели готовности педагогов и студентов к осуществлению интегративных связей педагогических и эмпирических знаний.

Реализация интеграции дисциплин общеобразовательного и музыкального циклов направлена на создание особого образовательного пространства, характеризующегося атмосферой эмоциональной открытости и сопричастности. Все это реализуется в теоретических и практических занятиях, которые тесно взаимодействуют друг с другом, дополняют друг друга и интегрируются в различных формах, способствующих осуществлению компетентного подхода к обучению студентов.

В соответствии с программой развития колледжа, была определена «Интегративная модель», которая предполагает специфику использования методики «Музыкальное воспитание» в «Концепции интегративного подхода к профессионально-личностному становлению будущего педагога музыки», представленную научно-методическому совету колледжа и лаборатории «Восточносибирского центра развития педагогической науки и образования» МАНПО.

В результате изучения научно-методической литературы, опыта работы, апробации собственных идей, было определено, что концепция направлена на реализацию единой проблемы: «Воспитание гражданина педагога-профессионала». В «Программе развития» предполагалась разработка системы спецкурсов, бинарных и интегрированных уроков различной тематики; расширение тематики элективных курсов, с учетом идей интеграции.

Тенденции гуманизации образования явились предпосылкой для организации взаимодействия специалистов разных областей знаний, которые позволяют эффективно реализовать комплексное освоение искусства (музыки, литературы, хореографии, изобразительного искусства, театра и др.) и сформировать в сознании студентов динамически развивающийся образ художественной картины мира. В соответствии с этой идеей, заложенной в «Программу развития», создана система межпредметных связей на стыке философских, эстетических, психолого-педагогических, гуманитарных и музыкальных дисциплин. Разработаны интегративные программы учебных дисциплин, спецкурсов и специализаций.

Одним из результатов интеграционного процесса явилось создание «Банка методических находок», где в брошюрованном виде представлены бинарные и интегрированные уроки, которые служат образцами и моделью для составления планов будущих уроков студентами. Интересными стали формы проведения интегрированных мероприятий.

Интегрирование методических рекомендаций по изучению школьного репертуара ярко проявилось в электронном методическом пособии «Багаж музыканта-практиканта», в создании которого приняли участие не только преподаватели большинства ПЦК, но и студенты.

Особого внимания заслуживают научно-методические статьи преподавателей различных ПЦК по проблемам интеграции. Определена фасилитаторская поддержка, организованы индивидуальные и групповые консультации преподавателям в рамках методического кабинета. Ежегодно по результатам деятельности всех ПЦК по вопросам интеграции подводятся итоги за «Круглым столом», намечаются перспективы развития.

Изучение влияния реализации идей интеграции на совершенствование профессиональной компетентности педагогов колледжа позволяет отметить профессиональный рост педагогов в области теоретико-методологических знаний и технологических умений от оптимального (67 %) – к достаточному (69 %).

Анализ данных оперативной рефлексии позволяет констатировать, что в развитии личности можно условно выделить три фазы: адаптация, индивидуализация и интеграция.

Это развитие должно в конечном результате привести к профессиональной самореализации. Воспитание в процессе обучения привело к радикальным интеграционным инновациям.

Исходя из целостности педагогического процесса, коллектив ставил перед собой задачу создать систему воспитания, для чего необходимо было выявить воспитательный потенциал дисциплин различных блоков и создать систему работы на основе последовательности расположенных во времени педагогических действий, в процессе учебной и внеучебной деятельности, которая будет направлена на формирование выпускника как «Гражданина, педагога-профессионала». При этом ведущими положениями выступали:

- идея использования воспитательного потенциала с целью формирования гражданской позиции студентов;
- идея постижения истории и традиций своего народа, города, культуры России, Сибири, ценностного отношения к ним в процессе музыкально-педагогического взаимодействия.



С целью повышения уровня воспитательного эффекта и высокой вариативности проведения интегрированных уроков методической службой колледжа была организована учеба педагогов по программе: «Современный урок, каков он?»; «Современные технологии в целостном педагогическом процессе». «Современный урок музыки +...» Наряду с обучением коллектива проводилось изучение воспитательного эффекта урока. В колледже разработаны: положение о поурочном плане, карта отслеживания воспитательного потенциала урока, диагностический инструментарий, включающий материалы по изучению личности студента, который выступает главным показателем эффективности педагогического процесса.

Анализ деятельности преподавателей позволяет заключить, что новые ориентиры в их практической деятельности изменили приоритеты в работе: от учителя-информатора педагога перешли к позиции организатора учебного поиска.

Вместе с тем, работу по воспитанию в процессе обучения нельзя считать законченной. На сегодняшний день 67 % педагогов считают, что это дает положительные результаты, 23 % полагают, что она создает учителю дополнительные трудности, 10 % не выработали четкой позиции по отношению к карте определения воспитательного эффекта урока, не в полной мере реализуют воспитательный потенциал общеобразовательные дисциплины.

Следует продолжить работу и по освоению современных образовательных технологий. Как показывает анализ данных исследований, в большей степени преподаватели овладели локальными технологиями (69 %), в меньшей степени модульными (21 %) и системными (10 %).

В качестве диагностического инструментария выступала карта отслеживания воспитательного эффекта урока; диагностические материалы по изучению личности студента как главного показателя эффективности педагогического воздействия.

Критериями результата были:

- уровень воспитательного эффекта урока;
- уровень развития, обученности и воспитанности студента.

Интегрирующая педагогическая позиция педагогического коллектива позволит создать реальный образ студента-исследователя и его деятельности. В результате осуществления опытно-экспериментальной работы было установлено, что в большей степени на формирование личности студента как гражданина-педагога-профессионала, влияет отбор содержания учебного материала (дан-

ный фактор отметили 43 % опрошенных студентов) и личность учителя (66 %). На методы и средства обучения указали 23 % респондентов.

Ожидаемый нами результат, предусмотренный в «Программе развития колледжа» напрямую связан с концепцией модернизации образования РФ, в которой говорится о том, что «развитому обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора». Именно в этом направлении коллектив намерен продолжать работу в рамках образовательного пространства колледжа.

#### Литература

1. Браже, Т.Г. Интеграция предметов в современной школе / Т.Г. Браже // Литература в школе. – 1996. – № 5. – С. 150.
2. Глинская, Е.А. Межпредметные связи в обучении / Е.А. Глинская, Н.В. Титова. – Тула, 1980. – 44 с.
3. Максимов, Г.К. К дискуссии об интеграции школьных предметов / Г.К. Максимов // Педагогика. – 1996. – № 9. – С. 114–115.

### **ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НА УЧЕБНО–ОПЫТНОМ ПРИШКОЛЬНОМ УЧАСТКЕ**

**ГИЗАТУЛЛИНА Г.Н.**

Россия, д. Б-Куйсарина Челябинской обл.,  
Муниципальное образовательное учреждение  
Куйсаринская основная общеобразовательная школа

В условиях сложившейся многоукладности экономики и рыночных отношений подготовка грамотных владельцев земли становится не только важным фактором обеспечения сельского хозяйства сферой образования, но и фактором защиты личности выпускника сельской школы.

Поэтому одним из ведущих направлений работы МОУ Куйсаринской ООШ является трудовое воспитание, директором которого является Илдар Канзафарович Гизатуллин, заместителем директора по УВР Гибадуллина Гульсира Лутфулловна.

Учеба, конечно, есть труд, и труд нелегкий. Однако необходимо, чтобы маленький гражданин усваивал и знания, и трудовые навыки и умел бы их применять в деле. Школа является истоком трудовых начал.

Особый предмет гордости не только школы, но и села является учебно-опытный пришкольный участок. Это и повседневная забота и

огромный труд. УОПУ наряду с кабинетом биологии, является учебно-материальной базой преподавания биологии, сельскохозяйственного труда и воспитательного процесса. Благоухающая зелень, красивые разнообразные цветы, свежие эколого-чистые овощи – вот плоды работы наших детей.

Осуществляя работу на участке, учитель реализует ряд важных образовательных, развивающих и воспитательных задач:

- закрепление, углубление и расширение знаний по биологии и основам с/х труда;
- развитие познавательного интереса к знаниям о жизни растений;
- овладение практическими знаниями с/х труда;
- использование, применение и закрепление теоретических знаний по агротехнике возделывания растений, полученных на уроках ботаники на практике;
- проведение опытной работы, способствующей выявлению научного потенциала школьников;
- воспитание любви к природе, всему живому, умение видеть и чувствовать прекрасное;
- осуществление элементарной профессиональной подготовки, ориентации на сельскохозяйственные профессии;
- решение производственных задач по выращиванию производственных культур, лекарственного сырья, посадочного материала.
- воспитание положительного отношения к труду;

Директор школы и педагогический коллектив нашли уникальную форму организации трудового воспитания учащихся в ученической производственной бригаде на учебно-опытном пришкольном участке (УОПУ). Наша школа каждым своим днем доказывает, что словесное воспитание не приучает к труду. Жизнеспособно и эффективно только обучение в труде. С 1982 года УОПУ – органическая часть учебно-воспитательного процесса в школе, требующей неразрывности и взаимосвязи знания, труда, творчества, исследования, поиска.

Особенностью расположения нашего учебного заведения является то, что оно находится в центре села. Поэтому состояние территории школы всегда в поле зрения односельчан. Это налагает на коллектив большую ответственность по поддержанию своей территории в образцовом состоянии.

В школе обучаются 65 учеников. Площадь пришкольного участка 1,74 га. Состоит из 5 зон: спортивной, хозяйственной, зоны отдыха, цветочно-декоративной и учебно-опытного пришкольного участка.

Обслуживающая территория школы на одного ученика состав-

ляет 2,7 соток. Трудовой процесс организован в течение всего года охвачены все учащиеся с 1-9 классы. За каждым классом закреплен участок.

Участок площадью 66 соток имеет следующие отделы:

- отдел начальных классов;
- цветочно-декоративный отдел;
- отдел овощных культур;
- Коллекционный отдел;
- отдел систематики;
- отдел лекарственных растений;
- плодово-ягодный отдел;
- производственный отдел.

На основании учебного годового графика, устава школы, решения педсовета определено количество дней летней практики учащихся. Составлен и утвержден график прохождения 5 трудовой четверти, согласно которому 1 класс работает 15 минут, 2 класс – 30 минут, 3 класс – 45 минут, 4 класс – 1 час, 5 класс – 1 час 15 минут, 6 класс – 1,5 часа, 7 класс – 2 часа, 8 класс – 2,5 часа.

Имеет теплицу для выращивания рассады, летний класс, оснащенный учебным оборудованием, и является местом отдыха и проведения занятий, подсобное помещение с сельхозинвентарем.

Учебно-опытный участок, представленный 120 видами растений, предназначен для проведения занятий, изучения номенклатуры растений, систематики, морфологии, для изготовления наглядных пособий, гербариев, коллекций, для сбора семян, посадочного материала, для обеспечения школьной столовой экологической продукцией. Используют коллекции для экспозиций на школьных, районных и областных выставках.

Производственные участки являются базой для выращивания сельхоз продукции.

Часть продукции реализуется населению. Вырученные деньги идут на приобретение семян, посадочного материала, сельхозинвентаря, для нужд школы и для поощрения учащихся 5 трудовой четверти.

Работа учащихся на школьных участках проводится за счет времени, отведенного учебными планами на трудовое обучение и биологию, а также в процессе кружковой работы и 5-ой трудовой четверти.

Тематика опытной работы определяется с учетом школьных программ по трудовому обучению и биологии. Учащиеся в период обучения усваивают большой круг вопросов: ботанико-морфологические особенности растений, их происхождение, ареал, систематическое положение (принадлежность к родам, семействам),

Специальным разделом программ является изучение приемов ухода за растениями в период вегетации, способов размножения тех или иных видов, выявление вредителей и болезней, а также применение профилактических и прямых защитных мероприятий по борьбе с ними.

Ежегодно проводится ярмарка-распродажа семян, рассады, саженцев для населения.

Итогом всей работы в осенне-весенний, летний период является традиционный общешкольный праздник «Урожая», где награждаются учащиеся отличившиеся в 5-ой трудовой четверти и участие в областном конкурсе «Оазис», «Живи, Земля!», «Самый зеленый дом», «Самый зеленый класс», «Лучший приусадебный участок в селе».

Достижения на региональном уровне.

С 1987-2012 г. Лучший учебно-опытный пришкольный участок района.

2002 г. Лауреат областного конкурса «Зеленое кольцо».

2003 г. лауреаты областной выставки плодов и овощей «Живи, Земля!» по номинациям: «Юные садоводы», «Юные овощеводы», «Юные цветоводы».

2003 г. Победители конкурса «Оазис».

2005 г. победители областной выставки плодов и овощей «Живи, Земля!» в разделе: «Овощеводство», «Редкие и малораспространенные культуры», «Мой чемпион и заморское чудо».

2005 г. победители конкурса «Цветоводы-фитодизайнеры» на этапе классификация комнатных растений и словарь цветоводов.

2006 г. Победитель конкурса «Сельскохозяйственных опытнических и исследовательских работ школьников, посвященный сельскохозяйственной переписи 2006» в номинации агротехника выращивания овощей.

2006 г. Призеры конкурса «За сохранение биологического разнообразия».

2007 г. Победители конкурса плодов и овощей «Живи, Земля!» в разделе «Овощеводство».

2007 г. Участники четырнадцатой универсальной выставки – ярмарка АГРО 2007. – золотая медаль.

2008 г. Победитель Областного конкурса общеобразовательных учреждений на лучшее озеленение «Оазис» в номинации «Учебно-опытный участок».

2009 г. Победитель областной выставки – конкурса цветов, плодов и овощей «Живи, Земля!» Награждены дипломом и грамотами в номинации «Сам себе агроном», «Мой чемпион», «Чудо заморское».

2011 г Участие в областной заочной эколого-биологической викторине.

2011 г участники областного заочного конкурса на лучшее озеленение образовательных учреждений.

«ОАЗИС».

## **ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОМ ЛИЦЕЕ**

**МЕЛЬНИКОВА Ю.Б.**

Россия, г. Троицк Челябинской обл.,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

Лицей № 13

Для жизненной самореализации, возможности продуктивной деятельности в информационном мире требуются как фундаментальные знания, так и умение применять эти знания на практике. Изменения, произошедшие в нашем обществе за последние пятнадцать лет, заставили педагогов, работающих в школе, пересмотреть свои требования к подготовке учащихся. Репродуктивное воспроизведение полученных знаний потеряло ценность. Для современного человека мало быть полиглотом. Современный выпускник должен уметь анализировать, планировать на основе этого анализа свою мыслительную деятельность, выполнять пошаговый самоконтроль и самооценку своей деятельности с целью установления соответствия намеченному плану и его корректировки при необходимости. Целью образования не может быть простое приобретение сведений. Сведения быстро забываются, они бесконечно разнообразны, так что, не зная в точности, как сложится жизнь ученика, совершенно невозможно выделить именно то, что ученику действительно пригодится в жизни. Наконец, сведения устаревают: то, что сегодня считается установленным законом и бесспорным фактом, завтра опровергается новой научной теорией и новым, более точным наблюдением.

Современные требования к математической подготовке выпускника средней школы диктуют усилить практическую составляющую в изучении предмета. Естественнонаучное образование не только формирует фундаментальные мировоззренческие знания, но и помогает становлению профессиональных и личностных качеств учащегося. Исследовательская деятельность как средство познания интересовала многих великих педагогов, нашла свое отражение в работах совре-

менников. Это эффективный вид деятельности, не только позволяющий выявить скрытые способности учащихся, реализовать свои идеи, но и являющийся ведущим компонентом образовательного процесса.

Безусловно, математика играет важную роль в системе образования, но мы видим необходимость более глубокого соединения отраслей естественнонаучного познания и математики. В образовательной деятельности нашего лицея накоплен некоторый опыт организации различных видов познавательной деятельности учащихся, но особое внимание уделяется учебно-исследовательской деятельности, которая способствует профилизации содержания образования, а также способствует развитию определенного стиля мышления. Исследовательская деятельность ставит каждого ученика в позицию исследователя: он изучает реальный мир, знакомится с простейшими методами исследования, пытается провести собственные исследования и представить их результаты.

Программа по математике в средней школе претерпела немалые изменения за последнее время. В современных учебниках уже содержится материал для изучения элементов математической статистики и элементов теории вероятностей, но смогут ли учащиеся после его изучения, выполнить статистическую обработку результатов своей учебно-исследовательской деятельности? Так, УМК Дорофеева содержит элементы комбинаторики, вводит понятия моды, размаха и среднего арифметического, дает представление о вероятности и частоте события. Есть приложения к другим базовым учебникам математики, содержащие разделы комбинаторики и теории вероятностей, но все это не может помочь учащимся сделать вывод о достоверности проведенных исследований. В результате изучения этого материала учащийся, и это в лучшем случае, может сделать первичную обработку результатов эксперимента. Учащимся сообщаются некоторые знания по комбинаторике, теории вероятностей, математической статистике, но вопрос «Зачем?» остается открытым.

Образовательный процесс – это система построения взаимосвязи обучения и умения, обеспечивающая развитие личности, как индивидуальности. Его содержание, методы, приемы, техники направлены главным образом на раскрытие и использование субъектного опыта каждого ученика и подчинены становлению личностно значимых способов познания через организацию целостной учебной (познавательной) деятельности. В этой ситуации проблема содержания математического образования становится одной из первоочередных.

Формирование исследовательской культуры учащихся – важное условие гуманизации образования. Учебно-исследовательская дея-

тельность формируется в процессе познания, самостоятельного творческого мышления, при усвоении методов познания, приемов доказательного рассуждения. Профилизация школьного образования требует усиления прикладной составляющей в обучении математике, что, безусловно, должно помочь развитию у учащихся интереса собственно к математике.

Было бы абсолютно неверно говорить о том, что главной целью в математическом профиле является подготовка «математиков». Очень немногие выпускники математических классов станут профессионалами в этой области. Одной из основных целей обучения в профильных классах является развитие личности ребенка, распознавание и раскрытие его способностей. А каким образом заинтересовать ученика, для которого профильной дисциплиной является химия, биология или гуманитарные дисциплины? По мнению многих ученых, «исследовательская деятельность – эффективный вид творческой деятельности, позволяющий каждому учащемуся испытать, испробовать, выявить и актуализировать свои таланты». Привлекая учащихся к научно-исследовательской деятельности необходимо дать им в руки соответствующий математический аппарат. Мотивацией к изучению математики здесь может быть необходимость статистической обработки проводимых учащимися экспериментов. Очень важно, чтобы ребята осознавали важность математики на этом этапе своей научной деятельности, подходили к этой работе не формально, осмысленно.

Мы же, вводя спецкурс «Статистическая обработка результатов учебно-исследовательской деятельности учащихся в лицее», ставим перед собой цель – дать систему знаний о методах математической статистики, обеспечивающих становление математической культуры при выполнении учебно-исследовательской деятельности учащихся, формирование знаний о математической достоверности результатов исследований, развитие математического мышления.

Спецкурс «Статистическая обработка результатов учебно-исследовательской деятельности учащихся в лицее» не идет вразрез с существующим стандартом математического образования, не повторяет содержание разделов, проводящих вероятностно-стохастическую линию, а напротив, усиливает практическую значимость математики в системе естественнонаучного образования.

В процессе обучения учащиеся лицея изучают не только вопросы комбинаторики, теории вероятностей и математической статистики. Они знакомятся с методами не только первичной, но и вторичной обработки результатов исследований. В процессе изучения курса учащиеся выполняют ряд самостоятельных работ, вычисляя самостоя-



тельно значения критериев, сравнивая их с табличными и делая выводы. Итогом изучения курса является работа над статистическим анализом результатов их собственных исследований.

Конечно, есть немало компьютерных программ, в которых можно осуществить ввод данных и получить числовое значение какой-нибудь статистической характеристики. Но мы, говоря о формировании учебно-исследовательских умений, делаем акцент на осмысленное применение теории к практике. Учащийся должен понимать, какой метод статистической обработки применим в данном случае и почему.

С другой стороны, есть множество замечательных учебных пособий, созданных высшей школой, которые могут дать стройную систему знаний по теме «Вероятность и статистика», которая поможет учащимся увидеть прикладное значение математики, но язык, терминология и математический аппарат в этих учебных пособиях слишком сложен для учащихся 9-11 классов. Таким образом, разработанный нами спецкурс позволяет усилить прикладную направленность изучения математики и сгладить следующие противоречия: содержание научных знаний в школе развивается, но многие системы знаний не адаптированы к содержанию школьных программ с учетом способностей и возможностей учащихся; огромная роль в формировании личности, ее мышления отводится реализации учебно-исследовательской деятельности, но при этом прикладная составляющая математики не используется в полной мере, хотя методика проведения эксперимента требует проверки статистической гипотезы, установления ее достоверности.

О математике говорят «она царица всех наук». Это правда, но очень важно уметь использовать математические знания во всех областях знаний, тогда их изучение станет осмысленным и вдумчивым.

Нами теоретически обоснована необходимость интеграции математики и математической статистики для формирования структуры учебной исследовательской деятельности; разработана методическая система формирования понятий математической статистики у учащихся старших классов и развития деятельности по применению математических методов оценки достоверности при проведении исследований; ведется работа над разработкой комплекса методов и приемов, обеспечивающих включение вопросов математической статистики и элементов теории вероятностей в содержание предметного учебного материала.

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕНЕДЖМЕНТА

**НОВОЖИЛОВА И.В.**

Россия, г. Мурманск, Мурманский педагогический колледж

В условиях рыночной экономики конкурентоспособность специалистов на рынке труда обеспечивается широким спектром профессиональных качеств, включающих определённую управленческую подготовку, результатом которой является готовность управлять коллективом и самим собой. Законом «Об образовании» провозглашена гуманистическая парадигма образования, в которой основной ценностью является личность как учащегося, так и учителя. Это требует такой подготовки, которая обеспечивает его личностно-профессиональное становление, самоопределение и готовность к осуществлению педагогического управления.

В современном мире происходят значительные изменения в организации труда в сфере образования, повышается индивидуальная ответственность учителей и воспитателей за качество обучения, возрастает потребность в специалистах, которые проявляют инициативу, способность к инновационной деятельности, умения в области менеджмента.

Менеджмент – это совокупность трёх областей процесса труда – содержания, процесса и контроля, поэтому для осознания студентами менеджмента как процесса, материал представлен в виде интеграционной структуры, в основе которой лежит модель функций менеджмента А. Файоля.

Таблица 1

Интеграционная структура обучения менеджменту

Блок содержания	Блок процесса	Блок контроля
⇒ Функции менеджмента	⇒ Управление профессиональной деятельностью; ⇒ вовлечение в процесс принятия решений; ⇒ коммуникации	⇒ Самоменеджмент
⇒ формулировка цели и задач изучения модуля, дисциплины; ⇒ определение круга компетенций (знаний и умений); ⇒ отбор теоретического материала;	⇒ использование современных педагогических технологий (модульной технологии, проектного метода, информационных технологий), с применением активных методов	⇒ сопоставление результатов и целей, внесение корректив; ⇒ выполнение практических и контрольных заданий; ⇒ организация бизнес-мастерской

⇒ учет межпредметных связей		
⇒ разработка практических и контрольных материалов.	⇒ составление и реализация индивидуальных образовательных маршрутов.	⇒ проведение зачёта / контрольной работы.

Блок содержания образует независимые задачи управления, образующие круг целеполагания. Включает категории: планирование, организация, мотивация и контроль. Разрабатывая содержание по учебной дисциплине, был обработан необходимый фактический материал в соответствии со специальностью курса, составлена система практических упражнений и контрольных заданий.

Блок процесса определяется управлением профессиональной деятельности, вовлечением в процесс принятия решений, осуществлением коммуникаций.

Блок контроля включает в себя проектную деятельность студентов в бизнес-мастерской, которую направляет преподаватель, и определённые операции, выполнение которых он контролирует (количество и качество).

Используемые технологии обучения менеджменту направлены на развитие у студентов способностей ориентировки в новых социально-экономических условиях и стимулирования познавательной деятельности студентов, созданию условий для творчества, педагогике сотрудничества. Одним из способов создания таких условий на занятиях по менеджменту является внедрение модульной технологии, элементов проектного метода, информационных технологий с применением методов активного обучения.

Активная мыслительная и практическая деятельность студентов в учебном процессе является важным фактором повышения эффективности усвоения и практического освоения изучаемого материала. Активные методы обучения: бизнес-мастерская по созданию виртуального предприятия, поиск информации о предприятиях, учебные встречи, экскурсии, деловые игры.

Обучение ведётся на основе применения модульной технологии. Программа по учебной дисциплине «Менеджмент» включает двенадцать учебных элементов. Модуль понимается как целостный набор подлежащих освоению умений, знаний, отношений и опыта (компетенций), описанных в форме требований, которым должен соответствовать обучающийся по завершению модуля, и представляющий составную часть более общей функции. Такая организация обучения

обеспечивает проработку каждого компонента дидактической системы; предполагает чёткую структуризацию содержания обучения, последовательное изложение теоретического материала, обеспечение учебного процесса методическим материалом и системой оценки и контроля усвоения знаний, позволяющей корректировать процесс обучения. Предусматривает вариативность обучения, адаптацию учебного процесса к индивидуальным возможностям и запросам студентов.

Практические задания, включённые в каждый учебный элемент, носят рекомендательный характер и могут быть проведены по выбору, с учётом пожеланий студентов.

Включение элементов проектного метода позволяет организовать деятельность студентов по созданию и управлению собственным виртуальным предприятием. Это даёт возможность освоения конкретных инструментов и технологий менеджмента, обменом опытом по решению управленческих проблем; презентации своего бизнеса.

Материал по учебной дисциплине преподаётся с использованием элементов информационных технологий: электронных версий теоретического материала и практических заданий, презентаций, тестовых заданий, оформленных в электронной оболочке. Студентам предоставлена возможность принятия участия в поиске информации в интернет ресурсах, её обработке, разработке и оформлении.

В ходе занятий запланированы учебные встречи с представителями бизнеса, образовательных учреждений (детских садов, школ), посещения предприятий для получения практической информации и приобретения начального делового опыта в принятии решений, ведении отчётности.

Предлагаются психологические тесты «Познай себя» для правильного построения своих отношений в профессиональной деятельности, составления личного психологического портрета.

Специфика учебной дисциплины подразумевает взаимосвязь с общими гуманитарными и социально-экономическими дисциплинами: экономика образовательного учреждения; правовое обеспечение профессиональной деятельности; конфликтология; основы педагогического мастерства; психология; психолого-педагогический практикум; информатика; иностранный язык.

Текущая проверка качества усвоения знаний осуществляется при выполнении практических и проектного заданий; промежуточный контроль проводится при выполнении проверочных заданий отдельно по каждому модулю; итоговая аттестация проводится по учебному плану образовательного учреждения.

Таким образом, такая организация обучения менеджменту позволит студентам быстро и активно включиться в профессиональную деятельность, приобрести первоначальный опыт управления: собственной деятельностью, коммуникациями, организационной культурой.

#### Литература

1. Басаков, М.И. Менеджмент: пособие для подготовки к экзаменам / М.И. Басаков. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2002.
2. Басовский, Л.Е. Менеджмент: учеб. пособие / Л.Е. Басовский. – М.: ИНФРА-М, 2008.
3. Блинов, А.О. Мотивация персонала корпоративных структур. Библиотека финансового менеджмента / А.О. Блинов. – М., 2001.
4. Драчёва, Е.Л. Менеджмент / Е.Л. Драчёва, Л.И. Юликов. – М.: Изд. центр «Академия», 2004.
5. Емельянов, С.М. Практикум по конфликтологии. – 2-е изд., доп. и перераб. / С.М. Емельянов – СПб.: Питер, 2003. – 400 с.
6. Кулапов, М.Н. Управление персоналом. Практикум: упражнения, тесты / М.Н. Кулапов. – М.: Издательство «Экзамен», 2003. – 260 с.
7. Краснов, А.В. Четыре составляющие менеджмента. Библиотека финансового менеджмента / А.В. Краснов. – М., 2001.
8. Ксенофонтова, О.Л. Тестовые задания по дисциплине «Менеджмент» / О.Л. Ксенофонтова. – ИГХ-ТУ, 2006.
9. Мириманова, М.С. Конфликтология: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.С. Мириманова. – М.: Изд. центр «Академия», 2004.
10. Напёров, В.А. Увлекательный менеджмент / В.А. Напёров. – М.: Педагогическое общество России, 2007.
11. Руденко, В.И. Менеджмент: пособие для подготовки к экзаменам / В.И. Руденко. – Ростов/н-Д.: Феникс, 2006.
12. Сухов, В.Д. Основы менеджмента: учеб. пособие для начального профессионального образования / В.Д. Сухов. – М.: Изд. центр «Академия», 2004.

# **ФОРМИРОВАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**РОМАНОВА Е.Г.**

Россия, п. Скалистый Челябинской обл.,  
Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение  
Скалистская средняя общеобразовательная школа им. Игоря Есина

Где нет простора для проявления способности,  
там нет и способности  
Л. Фейербах

Любое учреждение это постоянно развивающаяся система, а школа, как образовательное учреждение во избежание регресса, также должна постоянно развиваться. Именно педагогическое творчество, инновационная мобильность учителя способно решить проблему эффективного функционирования любого образовательного учреждения. Творческий потенциал педагогического коллектива раскрывается в способности к саморазвитию и реализации инновационных идей, проектов и технологий.

Становление педагогического коллектива всегда идет достаточно сложно, трудно создать педагогический коллектив способный к эффективной творческой деятельности в условиях модернизации образования.

Психологический климат является одним из факторов повышения творческого потенциала учреждения.

В зависимости от характера психологического климата его воздействие на личность будет различным – создавать творческую атмосферу, стимулировать к труду, поднимать настроение, вселять бодрость и уверенность, или, наоборот, действовать угнетающе, снижать энергию, приводить к эмоциональному и творческому выгоранию.

Человеческий фактор в школе включает в себя психологические и социально-психологические особенности руководителей и учителей. Это интересы, желания и стремления людей, их ожидания друг от друга, черты характера и способности, накопленный запас знаний, умений, навыков и привычек.

Психические свойства и состояния педагогического коллектива, его настроение, творческий и нравственный микроклимат, сплоченность, трудовая и управленческая активность,

психологическая совместимость являются составляющими благоприятного психологического климата.

Совершенствование психологического климата коллектива – это задача развертывания социального и психологического потенциала общества и личности, создания наиболее полнокровного образа жизни людей. Условия, в которых происходит взаимодействие членов коллектива, влияют на успешность их совместной деятельности, на удовлетворенность процессом и результатами труда.

Поэтому формирование в учительских коллективах благоприятного психологического климата, необходимого для плодотворной, творческой работы становится все более злободневной проблемой в современной школе

Нельзя рассчитывать на то, что необходимые отношения в коллективе возникнут сами собой, их надо сознательно формировать.

Социологические исследования в МКОУ «Скалистская СОШ» показали, что школа пользуется авторитетом среди учащихся и родителей: 95 % учащихся и 98 % родителей считают, что в школе хорошо организован учебный процесс, 96 % учащихся считают, что в школе работают опытные учителя, 90 % учащихся с удовольствием ходят в школу, т.к. школа дает необходимые знания (99 %) и общую культуру (92 %). Педагогический коллектив стремится работать в режиме творческого поиска и как результат школа в течение трех лет становилась победителем на Грант Главы Троицкого района, Губернатора, Президента.

Таким образом, на данный момент в школе созданы благоприятные условия для продуктивной творческой деятельности педагогического коллектива, но тем не менее следует учитывать тот факт, что при общем высоком уровне (58 %) творческого потенциала педагогов у 33 % учителей присутствуют качества тормозящие его реализацию, у 9 % учителей низкий уровень творческого потенциала, 40 % нуждаются в постоянной опеке со стороны руководства. 39 % педагогов недостаточно хорошо владеют методологией творческой исследовательской деятельности. Для 17 % учителей сложной является организация педагогического эксперимента в школе. Мотивационная направленность учителей также нуждается в повышении.

Итак, было выявлено, что в настоящее время в школе возникло противоречие между потребностью в научно-обоснованной инновационной деятельности и невысокой готовности педагогов к ее осуществлению.

Остро встает проблема педагогических кадров, включающая в себя вопросы педагогической подготовки учителей, их психологиче-

ской направленности на обновление школы, способности к инновационной деятельности, что особенно важно в условиях модернизации образования и внедрения ФГОС.

С целью создания для педагогов условий для эффективного ведения инноваций, повышения творческого потенциала педагогического коллектива была разработана программа «Школа Творчества».

Результатами ее реализации в практике работы школы станут: создание благоприятной для саморазвития педагогов среды; мотивационная и практическая готовность педагогического коллектива к освоению новшеств; повышение уровня профессиональных компетенций.

Программа включает в себя следующие блоки:

1. Аналитический блок /педагог-психолог/.

Цель: выявление рассогласования между желаемым и реальным уровнями инновационного, творческого потенциала педагогического коллектива.

Содержание деятельности: Начальная, промежуточная и итоговая диагностика уровня развития педагогического коллектива школы (оценка таких показателей как: восприимчивость педагогов к инновациям; подготовленность к освоению новшеств; степень творческой активности; развитость коммуникативных связей и т.д.).

2. Организационный блок /администрация школы/

Цель: Создание системы управленческой поддержки педагогических работников (обеспечение компетентного, действенного и эффективного управления инновационными процессами, а именно в осуществлении системного подхода в подготовке педагогических кадров, повышения их готовности к инновационной деятельности).

Содержание деятельности: Совершенствование структуры управления в условиях работы в инновационном режиме, активное участие педагогов и принятие управленческих решений. Внесение изменений в структуру методической деятельности: создание временных творческих коллективов; преобразование методического совета в научно-методический. Создание внутришкольной системы повышения квалификации (теоретические семинары, деловые игры, практикумы, творческие группы и т.д.) Разработка положения о стимулировании труда педагогических работников школы.

3. Методический блок /администрация, руководители МО/.

Цель: Совершенствование системы научно-методической работы. Повышение теоретической и практической подготовки педагогов к творческой, инновационной деятельности; создание общенаучного фундамента и привитие навыков исследовательской, проектной деятельности.



Содержание деятельности: Пополнение базовых научных и методических знаний (организация научно-методической работы на трех уровнях: первый – традиционная деятельность методических объединений; второй – временные творческие коллективы; третий – творческие лаборатории).

Разработка учителями авторских программ, учебных курсов, специальных семинаров. Активное участие педагогов в методической работе на уровне района: работа в составе творческих групп; участие в работе научно-практических конференций; обобщение опыта своей работы в виде публикаций; участие в выставках материалов передового педагогического опыта. Организация в системе работы школьных психолого-педагогических семинаров.

#### 4. Коммуникативный блок /педагог-психолог/.

Цель: способствовать выработке у членов коллектива навыков эффективного взаимопонимания и взаимодействия.

Содержание деятельности: использовании активных методов обучения – деловых и ролевых игр, диспутов, дискуссий, специальных упражнений, тренингов направленных на развитие профессионально важных качеств личности и способствующих развитию коммуникативной компетентности, толерантности, профессионального самосознания, эмоциональной устойчивости, эмоциональной гибкости.

Программа разработана на три года. В данный момент реализуется второй – основной этап. Ведущая идея второго этапа: «Формирование мотивационной и практической готовности педагогического коллектива к внедрению инноваций».

Эффективность деятельности по развитию инновационного потенциала педагогического коллектива будет достигнута, если не только организовать преемственность между блоками в соответствии содержанием и формами, сконструировать ее как динамический, системный процесс, но и объединить усилия администрации школы, службы сопровождения, руководителей методических объединений для создания благоприятной для саморазвития педагогов среды.

## **К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**РЯБОВА Г.А.**

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

В сфере образования закрепилось представление о здоровье только как о совокупности физических показателей, и именно на их улучшение направлены основные усилия, правда, не принесшие пока видимых эффектов. Что касается психического и социального здоровья, то эти показатели даже не обсуждаются, нет критериев и способов их оценки, они не выступают как факторы эффективности работы дошкольного учреждения. Между тем, в последнее время все больше внимания и требований обществом предъявляется именно к сохранению и развитию психического и социального здоровья. Во многих регионах инициированы программы сохранения здоровья дошкольников. Но, к сожалению, все эти материалы адресованы в основном околопедагогическому сообществу – врачам, психологам, социальным работникам и в меньшей мере – педагогам.

Сохранение, а тем более развитие здоровья не является содержанием педагогической практики. Иными словами, для тех, кто больше всего влияет на здоровье, занимаясь образованием и воспитанием, здоровьесбережение воспринимается как дополнительная нагрузка, выполнять которую должны отдельные специалисты. Более того, педагоги по-прежнему преимущественно ориентированы только на интеллектуальные достижения детей, оставляя без внимания развитие эмоциональной и коммуникативной компетентности, что составляет основу психического и социального здоровья. Анализ социологических опросов педагогов и врачей в различных регионах страны показывает, что причина ухудшения здоровья дошкольников заключается не столько в неблагоприятных условиях жизни, сколько в недостаточном внимании воспитателей к формированию здоровьесберегающих условий и здоровьесберегающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

Известны образцы педагогической практики в Великобритании, в которую включено здоровье ребенка как цель, как обязательный образовательный результат. К сожалению, в России подобный опыт носит индивидуальный характер, и представляется замечательной осо-

бенностью отдельных педагогов. Наша задача – сделать это массовой практикой.

Создание здоровьесберегающей образовательной среды и использование ее педагогических возможностей является одной из концептуальных позиций обеспечения, сохранения, укрепления и восстановления здоровья детей. Здоровьесберегающая образовательная среда имеет принципиальное значение для формирования гармонично развитой личности. Только тогда, когда в детском учреждении будет создана такая среда (климат здоровья, культуры доверия, личностного созидания), возможны полноценное сохранение и укрепление здоровья, обучение здоровью, формирование культуры здоровья, усвоение ее духовно-нравственных, эстетических, физических компонентов.

Впервые в Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования выделена образовательная область «Здоровье», целью которой является сохранение и укрепление здоровья детей, и формирование у воспитанников, родителей, педагогов ответственности в деле сохранения собственного здоровья. В рамках освоения данной образовательной области поставлены следующие задачи:

- сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей;
- воспитание культурно – гигиенических навыков;
- формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.

Воспитание здорового образа жизни должно являться неотъемлемой частью жизни ребенка. Задача укрепления здоровья – одна из приоритетных в работе дошкольного учреждения.

Сегодня на первый план выдвигаются задачи укрепления здоровья дошкольников и формирование у них ориентации на здоровый образ жизни, при этом в центре внимания оказываются вопросы создания и эффективного использования здоровьесберегающей среды в ДОУ как одного из условий полноценного развития ребенка. Если учитывать то обстоятельство, что двигательная деятельность ребенка является одновременно и условием, и стимулирующим фактором развития интеллектуальной, эмоциональной и других сфер личности, то становится очевидной необходимость научной разработки вопросов совершенствования здоровьесберегающих технологий, в основе которых лежит физическое воспитание детей дошкольного возраста. Поэтому, полноценный воспитательно-образовательный процесс в дошкольном образовательном учреждении невозможен без создания здоровьесберегающей среды.

Организация здоровьесберегающей среды в дошкольном учреждении является одним из организационных направлений работы. Построение здоровьесберегающей среды дошкольного учреждения подразумевает сохранение здоровья детей и всестороннего их развития.

Руководителям и воспитателям дошкольных учреждений необходимо работать в режиме постоянного инновационного поиска. Одна из важнейших задач на сегодняшний день – это поиск путей развития ребенка при сохранении здоровья, т.е. развитие ребенка в соответствии с принципом целесообразности. Здоровье определяет степень жизнеспособности, устойчивость организма к соответствующей среде обитания, возможности реализовать свои биологические и социальные функции.

В детском саду ребенок проживает треть своей дошкольной жизни. И эту жизнь его организуют сотрудники дошкольного учреждения и от того, как она будет организована, зависит в немалой степени состояние здоровья детей. Большая часть этой работы приходится на педагогов. Они создают развивающую среду для детей, организуют их познавательно-продуктивную деятельность, определяют модель образовательного процесса. Но главная роль в создании здоровьесберегающей среды отводится руководителю, так как без обеспечения материальной базы, творческого руководства среду эту создать очень трудно.

Организация пространства жизнедеятельности детей в детском саду может быть отражена по следующим направлениям:

- зонирование группового помещения;
- динамичность (гибкость) предметной среды;
- условия, обеспечивающие эмоциональное благополучие ребенка и взрослого.

В детском саду жизненное пространство дает возможность заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу. Необходима организация пространства для режиссерской и ролевой игры с книгами, играми, головоломками, зоны для конструирования, музыки, физкультуры. Это позволит детям заниматься в соответствии со своими желаниями, интересами. Динамичность предметной среды в дошкольном учреждении даёт возможность гибко менять обстановку, преобразовывать помещения, приучать детей к творческому использованию пространства, легкие модули, перегородки, различные скамейки, геометрические модули, большие зонты дают самим детям видоизмененность пространства группы.

Уход от традиционных сюжетных игр «Больница», «Почта», «Магазин», которые вносят в жизнь детей штампы, препятствуют

проявлению самодеятельного игрового творчества, обеспечивает эмоциональное благополучие ребёнка. Этому способствует наличие личного пространства для каждого ребенка (кровать, стульчик, коврик, шкаф, экспонирование детских работ, наличие предметов принадлежащих только ребенку: фотографии его с членом семьи, любимые игрушки).

Над созданием базы развивающей здоровьесберегающей среды педагогический коллектив должен работать постоянно. Продумывать, планировать, обновлять буквально каждый метр, как в здании, так и на территории ДОУ.

Особую важность приобретает наличие в ДОУ кабинета психологической разгрузки, включающего зону психологического расслабления и релаксации, зону развивающих занятий, организационно-планирующую зону, зону консультативной работы и игровой терапии. Созданная база кабинета поможет воспитателям, родителям справляться с дисгармонией семейных отношений, нарушениями в сфере детско-родительских отношений. Создание условий для психического здоровья детей – это главная цель деятельности психологической службы в дошкольном учреждении.

Постоянное внимание должно уделяться организации физического воспитания, совершенствованию прогулочных площадок. При формировании двигательных умений детей с самого раннего возраста внимание направлено на развитие сенсомоторики, самопознания, эмоционально-волевой регуляции, социальных умений.

Разнообразные движения на свежем воздухе и солнце, в водной среде или на снегу закаляют организм и укрепляют здоровье. Поэтому на прогулочных площадках создаётся всё необходимое для физического и психологического развития детей.

Здоровьесберегающая среда в дошкольном образовательном учреждении представляет собой систему, состоящую из воспитательно-образовательного процесса, социального и предметного компонентов, через которые педагогический коллектив обеспечивает всестороннее развитие ребенка.

Давая ребенку определённые знания и представления об окружающем, побуждая его к деятельности и творческому применению знаний и умений, предметная среда становится ведущим средством передачи социального опыта, всестороннего развития ребёнка.

Создание в ДОУ здоровьесберегающей среды является одним из приоритетных направлений научных исследований, опирающихся на глубокие теоретические положения дошкольного физического воспитания и накопленный передовой педагогический опыт.

Здоровье детей зависит не только от особенностей их физического состояния, но и от условий жизни в семье, санитарной и гигиенической культуры людей, уровня развития здравоохранения и образования, социально-экономической и экологической ситуации в стране. Проблема здоровья детей в любом обществе и при любых социально-экономических и политических ситуациях актуальна, своевременна и достаточно сложна, так как оно определяет будущее страны, генофонд нации, научный и экономический потенциал общества.

## **РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**САМАТОВА А.С.**

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение  
детский сад № 7 компенсирующего вида

Произвольность – способность управлять своими действиями, контролировать их – одно из главных достижений психического развития ребенка в дошкольном возрасте.

В связи с дальнейшим совершенствованием системы образования подготовка детей к обучению в школе предполагает формирование у детей дошкольного возраста не только познавательной активности, но и произвольности. Умение подчинять свои действия заранее поставленной цели, преодолевать препятствия, возникающие на пути к её выполнению, в том числе отказываться от непосредственно возникающих желаний, – всеми этими качествами характеризуется волевое поведение. Именно это – важнейшее условие готовности ребенка к обучению в школе.

Основной чертой произвольного и волевого действия является его осознанность. Без осознания своих действий невозможно управлять ими и контролировать их. Импульсивность и неуправляемость поведения детей дошкольного возраста объясняется, как правило, их неосознанностью: дети не замечают, не осознают, что они делают. Поэтому первый и главный шаг в воспитании произвольного поведения ребенка должен заключаться в формировании осознанности их действий.

В современной зарубежной психологии развитию произвольности посвящено значительное число конкретных экспериментальных исследований. Большинство авторов сходятся на том, что произволь-

ность предполагает следование образцам социального, одобряемого поведения.

Многие исследователи исходят из того, что развитые формы произвольности, которые проявляются уже в дошкольном возрасте, не являются началом этой способности, а опираются на предыдущий путь развития, начиная с первых месяцев жизни. Развитие произвольности есть прерывистый процесс качественного преобразования поведения и его перехода на более высокий уровень. Этот процесс разделяется на ряд периодов, которые определяются появлением новых способностей и перестройкой предыдущих. Периодизация развития произвольности, начиная с младенчества, представлена в работе американского психолога Клер Копп. Рассмотрим её.

Первым периодом развития произвольности является рефлекторная фаза нейрофизиологической регуляции, которая продолжается от рождения ребёнка до 3 мес. Уже на первом месяце ребенок отвечает на некоторые внешние воздействия и демонстрирует примитивное функциональное поведение (например, тянет руку ко рту, чтобы сосать палец). Такие движения возникают на основе нейрофизиологической активации или рефлекторных операций. К трем месяцам происходит созревание нервной системы, привыкание к внешней обстановке и появление чётких циклов сна и бодрствования. Всё это приводит к становлению нового механизма регуляции, который традиционно называется сенсомоторным.

Период сенсомоторной регуляции продолжается от 3 до 9-12 мес. Такого рода регуляция проявляется в способности к целенаправленным движениям (достижение и схватывание предмета) и в изменении движений в ответ на изменение обстановки. Такая регуляция, по мнению Копп, не предполагает осознанности ситуации. Вместе с тем сенсомоторная регуляция создаёт условия для различения своих действий и действий других людей, в результате чего возникает возможность для перехода на следующую фазу – фазу контроля, которая продолжается от 12 до 18-24 мес.

Фаза контроля характеризуется способностью к пониманию социальных требований и заданий взрослого. Всё это приводит к тому, что ребёнок начинает отделять себя от других людей и объектов. Дети начинают замечать те изменения, которые они производят вокруг, и понимать запрещённые и желательные действия. Именно на этой стадии появляется желание соответствовать ожиданиям взрослого. Однако все эти способности крайне ситуативны и целиком зависят от присутствия и прямого вмешательства взрослого. Отсутствие символической функции на этой стадии не позволяет ребёнку до 2 лет осозна-

вать и представить родительские запреты во внутреннем плане. Эта способность появляется на следующей стадии развития саморегуляции, которую К. Копп назвала фазой самоконтроля.

В отличие от предыдущей, эта фаза характеризуется появлением способности задерживать желательные действия и вести себя в соответствии с требованиями взрослого в отсутствии непосредственного внешнего контроля. Важным психологическим приобретением на этой стадии является также чувство самоидентичности и протяжённости своей жизни во времени. Всё это становится возможным благодаря появлению символической функции и развитию собственной речи ребёнка.

Таким образом, согласно периодизации К. Копп, самоконтроль появляется у ребёнка около 2-х лет и в дальнейшем претерпевает в основном количественные изменения (становится более устойчивым, распространяется на разные формы активности). В частности, фаза саморегуляции, которая является продолжением и развитием фазы контроля, характеризуется более гибким адаптивным поведением, более развитой способностью ждать и сдерживать себя, лучшим пониманием требований взрослого [2].

Значительная роль в формировании произвольности в дошкольном возрасте принадлежит игре. В ней ребёнок подчиняется правилам не по принуждению взрослого, а по собственному желанию (игра как бы переводит требования взрослого в потребность самого ребёнка).

Игра представляет собой такую форму деятельности ребёнка, в которой естественно сливаются знания и чувства, воспитываются определённые качества характера. Подчиняясь в игре определённым правилам, дети испытывают удовлетворение и радость, а это, в свою очередь, накладывает сильный эмоциональный отпечаток на сами эти правила, требования и нормы, что необходимо для формирования не только, нравственных знаний, но и, нравственных чувств. Это и способствует формированию у детей положительных качеств личности: настойчивости, решительности, смелости и т. п. Это ещё раз заставляет подчеркнуть необходимость серьёзного отношения к детской игре как деятельности, важной для формирования личности ребёнка.

Л.И. Божович считает, что дети дошкольного возраста способны длительно и старательно заниматься скучным для них делом (выписывание одних и тех же букв), когда они изображают в игре учеников, выполняющих свои обязанности.

На решающую роль игровой деятельности в развитии произвольного поведения неоднократно указывал Д.Б. Эльконин. Введение



сюжета в игру ребёнка существенно повышает эффективность подчинения правилу уже в 3-4 года.

Принятие игровой роли оказывает положительное влияние на управление внешним поведением ребёнка и на овладение собственными познавательными процессами. Так, З.М. Истоминой изучалось развитие произвольной памяти у детей дошкольного возраста в разных условиях. Было установлено, что в условиях игры дети способны запомнить и воспроизвести значительно большее количество слов, чем в условиях лабораторного опыта на запоминание [1].

Для детей младшего дошкольного возраста помощь взрослого в данном случае необходима. Только он поможет детям удержать смысл их действий.

Общение с взрослым – обязательное, необходимое условие развития произвольности ребенка дошкольного возраста. В общении с взрослым открывается, по выражению Л.С. Выготского, зона ближайшего развития психики ребёнка, в частности, зона ближайшего развития его произвольности.

Многих результатов в деятельности ребёнок может достичь самостоятельно, без помощи взрослого. Эти результаты (например, совершаемые усилия и результаты достижения поставленной цели) – итог предшествующего развития ребёнка, определяющий зону актуального развития произвольности ребенка.

Таким образом, овладение правилами игр, общение с взрослыми является значительным фактором формирования произвольности ребёнка. Развитие произвольности в играх с правилами, является важной стороной общего развития деятельности ребёнка, так как в значительной мере определяет уровень его готовности к школьному обучению.

#### Литература

1. Божович, Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: изд-во Институт практической психологии, 1997. – 352 с.
2. Смирнова, Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах / Е.О. Смирнова. – М.: Изд-во Институт практической психологии. – 1998. – 256 с.

## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

### А

Акулина А.В.  
Андрюнина А.С.  
Ахмерова С.Г.

### Б

Бароненко А.С.  
Баронина А.В.  
Батешов Е.А.  
Брыкова О.А.  
Буденный С.П.

### В

Василовский В.И.  
Везиров Т.Г.  
Вольхин С.Н.

### Г

Габбасова Д.Г.  
Галкина Т.Э.  
Гизатуллина Г.Н.  
Главатских Е.Е.  
Глаголева И.В.  
Глазунова Л.С.  
Грекова С.В.  
Гулик К.В.

### Д

Дробот А.А.

### Е

Едакова И.Б.

### Ж

Жабреев В.С.  
Жукова Г.С.  
Жумагазина Ж.А.

### З

Закуцкая М.В.

### И

Ижбулатова Э.А.  
Исабекова А.М.

### К

Кажигалиева Г.А.  
Камшибаев Е.Е.  
Кандерова О.Н.  
Каримова Э.Х.  
Кегеян С.Э.  
Кобелева Л.Ю.  
Кожемяко Г.А.  
Колосова И.В.  
Комарова Е.В.  
Комарова Е.В.  
Копытова А.В.  
Королькова О.О.  
Коротаева Е.В.  
Кудинов В.В.  
Кужанкулова Г.Р.  
Кузнецова Г.Н.

### Л

Левицкая И.А.  
Лещева Г.А.  
Литвиненко Н.В.  
Лошко О.А.

### М

Мазкова И.Г.  
Маковецкая Л.Н.  
Мальцева Л.В.  
Маркова Н.Г.  
Мельникова Ю.Б.  
Мугаллимова Ф.Ф.

**Н**

Никитина Н.И.  
Никонова А.Е.  
Новожилова И.В.

**О**

Обухова С.Н.

**П**

Петрова Т.А.

**Р**

Романова Е.Г.  
Рыбакова А.И.  
Рыбакова Е.А.  
Рябова Г.А.

**С**

Савченко Т.Н.  
Саматова А.С.  
Сафронова О.В.  
Сваталова Т.А.  
Сельдемирова Р.А.

Семенова М.Л.  
Серомаха Н.Е.

**Т**

Танаева З.Р.  
Тарасова Т.А.  
Тохтамова Р.К.  
Тургунбаева А.Г.

**Х**

Хакимова Н.К.  
Худасова О.Г.

**Ч**

Чеботарева С.В.

**Ш**

Шестопалова Л.В.

**Я**

Якимова Т.А.  
Ялакаева О.В.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АКУЛИНА А.В.**, студентка Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

**АНДРЮНИНА А.С.**, ассистент кафедры педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, Россия, г. Екатеринбург.

**АХМЕРОВА С.Г.**, докт. мед. наук, профессор, профессор кафедры общественного здоровья и организации здравоохранения института последипломного образования Башкирского государственного медицинского университета, Россия, г. Уфа.

**БАРОНЕНКО А.С.**, докт. пед. наук, член-корреспондент Международной академии общественных наук, директор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1, Россия, г. Копейск Челябинской обл.

**БАРОНИНА А.В.**, учитель информатики Коммунального государственного учреждения Самарская средняя школа № 1, Казахстан, с. Самарское Восточно-Казахстанской обл.

**БАТЕШОВ Е.А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры социальных и экономико-правовых дисциплин Академии финансовой полиции, Казахстан, г. Астана.

**БРЫКОВА О.А.**, руководитель ВНИК «Интеграция» Иркутского регионального колледжа педагогического образования, Россия, г. Иркутск.

**БУДЕННЫЙ С.П.**, руководитель центра дополнительного профессионального образования Челябинского института путей сообщения филиала Уральского государственного университета путей сообщения, Россия, г. Челябинск.

**ВАСИЛОВСКИЙ В.И.**, канд. пед. наук, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшей школы Кубанского государственного университета, Россия, г. Краснодар.

**ВЕЗИРОВ Т.Г.**, докт. пед. наук, профессор, академик Международной академии информатизации, член-корреспондент Российской академии естествознания Дагестанского государственного педагогического университета, Россия, г. Махачкала.

**ВОЛЬХИН С.Н.**, докт. пед. наук, профессор, ст. научный сотрудник Российского государственного социального университета, Россия, г. Москва.

**ГАББАСОВА Д.Г.**, учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения Дербишевская

средняя общеобразовательная школа, Россия, д. Абдырова Аргаяшского района Челябинской обл.

**ГАЛКИНА Т.Э.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры социальной и семейной педагогики, научный сотрудник Научно-образовательного и внедренческого центра Российского государственного социального университета, Россия, г. Москва.

**ГИЗАТУЛЛИНА Г.Н.**, учитель географии и биологии Муниципального общеобразовательного учреждения Куйсаринская основная общеобразовательная школа, Россия, д. Б-Куйсарина Аргаяшского района Челябинской обл.

**ГЛАВАТСКИХ Е.Е.**, Почетный работник НПО Российской Федерации, преподаватель специальных дисциплин Пермского техникума отраслевых технологий, Россия, г. Пермь.

**ГЛАГОЛЕВА И.В.**, ст. преподаватель кафедры управления развитием дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ГЛАЗУНОВА Л.С.**, преподаватель иностранных языков Константиновского педагогического колледжа, Россия, г. Константиновск Ростовской обл.

**ГРЕКОВА С.В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры дидактики и частных методик Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета, Россия, г. Оренбург.

**ГУЛИК К.В.**, преподаватель Мурманского медицинского колледжа, Россия, г. Мурманск.

**ДРОБОТ А.А.**, канд. пед. наук, Заслуженный учитель РФ, Отличник народного просвещения, зав. кафедрой управления образованием Ставропольского краевого института развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования, Россия, г. Ставрополь.

**ЕДАКОВА И.Б.**, канд. пед. наук, декан факультета дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЖАБРЕЕВ В.С.**, докт. техн. наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, зав. кафедрой вычислительной техники Челябинского института путей сообщения Уральского государственного университета путей сообщения, Россия, г. Челябинск.

**ЖУКОВА Г.С.**, докт. физ.-мат. наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, Почетный работник высшего и профессионального образования РФ, Лауреат премии правительства Российской Федера-

ции в области образования, директор Академического научно-педагогического института непрерывного профессионального образования, зав. кафедрой математики и информатики, проректор Российского государственного социального университета, Россия, г. Москва.

**ЖУМАГАЗИНА Ж.А.**, канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры экономики Оренбургского государственного университета, Россия, п. Акбулак Оренбургской обл.

**ЗАКУЦКАЯ М.В.**, Почетный работник общего образования РФ, учитель математики Государственного бюджетного образовательного учреждения лицей № 179, Россия, г. Санкт-Петербург.

**ИЖБУЛАТОВА Э.А.**, канд. пед. наук, зав. кафедрой педагогики Института развития образования Респ. Башкортостан, Россия, г. Уфа.

**ИСАБЕКОВА А.М.**, студентка Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

**КАЖИГАЛИЕВА Г.А.**, докт. пед. наук, профессор, Почетный работник образования Респ. Казахстан, зав. кафедрой практического русского языка Казахского национального педагогического университета им. Абая, Казахстан, г. Алматы.

**КАМШИБАЕВ Е.Е.**, докт. эконом. наук, профессор кафедры финансов Алматинской академии экономики и статистики, Казахстан, г. Алматы.

**КАНДЕРОВА О.Н.**, канд. пед. наук, зав. кафедрой развития образовательных систем Челябинского института развития профессионального образования, Россия, г. Челябинск.

**КАРИМОВА Э.Х.**, учитель истории и обществознания Муниципального общеобразовательного учреждения Урукульская средняя школа, Россия, с. Урукуль, Кунашакский район Челябинской обл.

**КЕГЕЯН С.Э.**, канд. филол. наук Сочинского государственного университета, Россия, г. Сочи.

**КОБЕЛЕВА Л.Ю.**, канд. пед. наук, директор Муниципального общеобразовательного учреждения дополнительного профессионального образования Межшкольный информационный методический центр, Россия, с. Фершампенуаз Челябинской обл.

**КОЖЕМЯКО Г.А.**, методист ресурсного центра Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 546 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла, Россия, г. Санкт-Петербург.

**КОЛОСОВА И.В.**, канд. пед. наук, зав. кафедрой управления развитием дошкольного образования Челябинского института пере-

подготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**КОМАРОВА Е.В.**, канд. физ.-мат. наук, доцент, руководитель Научно-образовательного и внедренческого центра, зав. кафедрой прикладной математики Российского государственного социального университета, Россия, г. Москва.

**КОПЫТОВА А.В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**КОРОЛЬКОВА О.О.**, канд. филол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета, Россия, г. Новосибирск.

**КОРОТАЕВА Е.В.**, докт. пед. наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, Россия, г. Екатеринбург.

**КУДИНОВ В.В.**, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**КУЖАНКУЛОВА Г.Р.**, студентка Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

**КУЗНЕЦОВА Г.Н.**, канд. пед. наук, доцент кафедры управления развитием дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЛЕВИЦКАЯ И.А.**, канд. пед. наук, зав. кафедрой социально-гуманитарных дисциплин Кузбасского государственного технического университета им. Т.Ф. Горбачева, Россия, г. Междуреченск Кемеровской обл.

**ЛЕЩЕВА Г.А.**, преподаватель педагогики филиала Ангарского педагогического колледжа, Россия, г. Усолье-Сибирское Иркутской обл.

**ЛИТВИНЕНКО Н.В.**, ст. преподаватель кафедры управления развитием дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЛОШКО О.А.**, преподаватель Бугурусланского сельскохозяйственного техникума, Россия, г. Бугуруслан Оренбургской обл.

**МАЗКОВА И.Г.**, докт. пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогики начального образования психолого-педагогического фа-

культета Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, Россия, г. Чебоксары.

**МАКОВЕЦКАЯ Л.Н.**, преподаватель Южно-Уральского государственного технического колледжа, Россия, г. Челябинск.

**МАЛЬЦЕВА Л.В.**, докт. пед. наук, доцент, профессор кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Кубанского государственного университета, Россия, г. Краснодар.

**МАРКОВА Н.Г.**, докт. пед. наук, доцент, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, профессор кафедры педагогики Нижнекамского муниципального института, Татарстан, г. Нижнекамск.

**МЕЛЬНИКОВА Ю.Б.**, учитель математики Муниципального образовательного учреждения лицей № 13, Россия, г. Троицк Челябинской обл.

**МУГАЛЛИМОВА Ф.Ф.**, методист кафедры педагогики Института развития образования Респ. Башкортостан, Россия, г. Уфа.

**НИКИТИНА Н.И.**, докт. пед. наук, профессор, Отличник народного просвещения РФ, профессор кафедры социальной и семейной педагогики, ведущий научный сотрудник Научно-образовательного и внедренческого центра Российского государственного социального университета, Россия, г. Москва.

**НИКОНОВА А.Е.**, преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**НОВОЖИЛОВА И.В.**, преподаватель Мурманского педагогического колледжа, Россия, г. Мурманск.

**ОБУХОВА С.Н.**, канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ПЕТРОВА Т.А.**, канд. пед. наук, доцент, руководитель по практическому обучению и трудоустройству Челябинского института экономики и права им. М.В. Ладощина, Россия, г. Челябинск.

**РОМАНОВА Е.Г.**, педагог-психолог Муниципального казенного общеобразовательного учреждения Скалистская средняя школа им. Игоря Есина, Россия, п. Скалистый Челябинской обл.

**РЫБАКОВА А.И.**, канд. психол. наук, доцент кафедры социальной психологии Российского государственного социального университета, Россия, г. Москва.

**РЫБАКОВА Е.А.**, доцент кафедры управления развитием дошкольного образования Челябинского института переподготовки и



повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**РЯБОВА Г.А.**, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**САВЧЕНКО Т.Н.**, педагог-психолог Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 546 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла, Россия, г. Санкт-Петербург.

**САМАТОВА А.С.**, педагог-психолог Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 7 компенсирующего вида, Россия, г. Челябинск.

**САФРОНОВА О.В.**, канд. пед. наук, преподаватель иностранного языка Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

**СВАТАЛОВА Т.А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**СЕЛЬДЕМИРОВА Р.А.**, канд. пед. наук, зам. директора по учебно-методической работе Новокузнецкого педагогического колледжа № 2, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**СЕМЕНОВА М.Л.**, канд. пед. наук, зав. кафедрой теории и методики дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**СЕРОМАХА Н.Е.**, ассистент кафедры дефектологии и психологической коррекции Луганского национального университета им. Тараса Шевченко, Украина, г. Луганск.

**ТАНАЕВА З.Р.**, докт. пед. наук, профессор кафедры проектирования образовательного процесса Челябинского института развития профессионального образования, Россия, г. Челябинск.

**ТАРАСОВА Т.А.**, канд. пед. наук, Заслуженный учитель РФ, доцент кафедры дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ТОХТАМОВА Р.К.**, ст. преподаватель кафедры практического русского языка Казахского национального педагогического университета им. Абая, Казахстан, г. Алматы.

**ТУРГУНБАЕВА А.Г.**, учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения Гумбейская

средняя общеобразовательная школа, Россия, п. Гумбейский Челябинской обл.

**ХАКИМОВА Н.К.**, учитель географии и краеведения Муниципального общеобразовательного учреждения Кунашакская средняя общеобразовательная школа, Россия, с. Кунашак Челябинской обл.

**ХУДАСОВА О.Г.**, студентка Белгородского государственного университета, Россия, г. Белгород.

**ЧЕБОТАРЕВА С.В.**, канд. психол. наук, ст. преподаватель кафедры психологии Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, Россия, г. Нижний Новгород.

**ШЕСТОПАЛОВА Л.В.**, директор Муниципального общеобразовательного учреждения дополнительного профессионального образования Межшкольный информационный методический центр, Россия, с. Фершампенуаз Челябинской обл.

**ЯКИМОВА Т.А.**, учитель французского и немецкого языков, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения Уйская средняя общеобразовательная школа им. А.И. Тихонова, Россия, с. Уйское Челябинской обл.

**ЯЛАКАЕВА О.В.**, зам. директора по воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 107, Россия, г. Челябинск.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. Международный опыт и направления развития образования. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования</b>	
<b>Камшибаев Е.Е.</b>	
Основные направления по реформированию и стратегия развития системы образования Республики Казахстан.....	5
<b>Жукова Г.С., Комарова Е.В.</b>	
Некоторые аспекты международного и отечественного опыта персонификации дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы.....	9
<b>РАЗДЕЛ 2. Дополнительное профессиональное образование и его роль в непрерывном образовании человека. Образование «через всю жизнь»</b>	
<b>Галкина Т.Э., Никитина Н.И.</b>	
Роль персонифицированного дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы в непрерывном профессиональном развитии человека.....	16
<b>Грекова С.В.</b>	
Темы самообразования учителя-предметника: направленность, компоненты, структура.....	22
<b>Вольхин С.Н., Рыбакова А.И.</b>	
Особенности профессионально-личностного развития специалистов социального профиля в системе дополнительного профессионального образования.....	32
<b>РАЗДЕЛ 3. Современные модели образования взрослых. Реализация идеи «культурного восхождения и расширения личности» в профессиональном и дополнительном профессиональном образовании</b>	
<b>Чеботарева С.В.</b>	
Использование компетентностной модели специалиста в проектировании образовательной траектории студента.....	36
<b>Левицкая И.А.</b>	
Содержание профессиональной подготовки будущего специалиста технического профиля: компетентностный подход .....	40
<b>Андрюнина А.С.</b>	
Формирование профессионально-педагогических ценностных ориентаций будущих педагогов.....	44

<b>Глазунова Л.С.</b>	
Компетентностный подход в формировании профессиональных качеств будущего специалиста в процессе обучения иностранному языку.....	48
<b>Гулик К.В.</b>	
Индивидуальный образовательный маршрут как условие подготовки компетентного специалиста в области безопасности жизнедеятельности и медицины катастроф.....	52
<b>Маковецкая Л.Н.</b>	
Эмоциональный интеллект как эмблема двадцать первого века...	56
<b>РАЗДЕЛ 4. Управление качеством непрерывного образования. Создание системы менеджмента качества в образовании</b>	
<b>Комарова Е.В., Жукова Г.С., Никитина Н.И.</b>	
Квалиметрический мониторинг оценки качества дистанционного обучения специалистов социальной сферы.....	60
<b>Дробот А.А.</b>	
Некоторые подходы к формированию системы управления качеством в учреждении дополнительного профессионального образования.....	66
<b>Лещёва Г.А.</b>	
Особенности и формирование профессиональных компетенций у студентов педагогического колледжа в процессе изучения педагогики.....	74
<b>Жабреев В.С., Буденный С.П.</b>	
Проблемы повышения квалификации кадров в области менеджмента.....	81
<b>Танаева З.Р.</b>	
Моделирование субъект-субъектных отношений как условие реализации практико-ориентированных технологий в системе профессионального образования.....	84
<b>Василовский В.И.</b>	
Требования к учебным заданиям для самостоятельной работы....	88
<b>Обухова С.Н.</b>	
Повышение квалификации педагогов дошкольных образовательных учреждений по образовательной области «художественное творчество» в условиях реализации ФГТ.....	92
<b>Главатских Е.Е.</b>	
Создание системы менеджмента качества в образовании.....	96

<b>Рыбакова Е.А.</b>	
Повышение компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения по проблеме развития детского творчества	100
<b>Худасова О.Г.</b>	
О применении технологий «1С» в подготовке и повышении квалификации преподавателей по вопросам применения технологий «1С».....	104
<b>РАЗДЕЛ 5. Дистанционные технологии как условие повышения качества в системе непрерывного образования. Опыт и результаты использования информационно-коммуникационных технологий</b>	
<b>Батешов Е.А.</b>	
Технология организации компьютерного тестирования на примере «универсальной контрольно-обучающей тест-программы»..	109
<b>Коротаева Е.В.</b>	
Дидактика интерактивности: риски и поиски решения.....	117
<b>Королькова О.О.</b>	
Результаты использования информационно-коммуникационных технологий на занятиях модуля «Основы светской этики» в МБОУ гимназия № 4 города Новосибирска.....	125
<b>Везиров Т.Г.</b>	
Формирование мультимедиа компетентности учителей-предметников в системе повышения квалификации.....	132
<b>Кегеян С.Э.</b>	
Особенности применения компьютерных технологий в дистанционном обучении иностранному языку в ВУЗе.....	135
<b>Лошко О.А.</b>	
Информационные технологии в реализации образовательных стандартов нового поколения.....	138
<b>РАЗДЕЛ 6. Инновации как атрибут современного образовательного учреждения. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного опыта</b>	
<b>Петрова Т.А.</b>	
Роль рекламы как средства PR образовательного учреждения.....	142
<b>Кандерова О.Н.</b>	
Инновационная деятельность учреждений профессионального образования в условиях реорганизации: управленческий аспект..	154
<b>Габбасова Д.Г.</b>	
Условия эффективного осуществления инновационной деятельности.....	158

<b>Ялакаева О.В.</b>	
Развитие разновозрастных отрядов в общеобразовательной школе как условие воспитания инициативности и творческих качеств личности.....	162
<b>Хакимова Н.К.</b>	
Инновационные технологии в школьном образовании: проектная и модульная технологии .....	165
<b>Якимова Т.А.</b>	
Интегрированный урок как одна из форм инновационной деятельности в образовательном учреждении.....	170
<b>Раздел 7. Пути обновления содержания и форм организации методической работы в образовательном учреждении</b>	
<b>Кажигалиева Г.А., Тохтамова Р.К.</b>	
Выездной методический семинар как форма повышения квалификации учителей в рамках реализации связи «ВУЗ-школа».....	174
<b>Ахмерова С.Г. Ижбулатова Э.А., Мугаллимова Ф.Ф.</b>	
Методические аспекты повышения квалификации учителей по медико-биологическим проблемам формирования здоровья и профилактики асоциальных явлений.....	179
<b>Бароненко А.С.</b>	
О некоторых проблемах формирования философской культуры старшеклассников в учебном процессе.....	187
<b>Мазкова И. Г.</b>	
Содержание региональной теоретико-методической подготовки учителя сельской школы.....	194
<b>Сельдемирова Р.А.</b>	
Исследовательская деятельность преподавателей в условиях базового образовательного учреждения.....	202
<b>Маркова Н.Г.</b>	
Организация содержательного аспекта самостоятельной работы студентов в процессе их профессиональной подготовки .....	206
<b>Едакова И.Б., Колосова И.В., Семенова М.Л.</b>	
К вопросу о разработке рабочей программы педагога ДОУ.....	211
<b>Закуцкая М.В.</b>	
Содержание и формы методической работы в образовательном учреждении.....	215
<b>Глаголева И.В., Литвиненко Н.В.</b>	
Организация методической работы с кадрами в условиях реализации федеральных государственных требований к основной общеобразовательной программе ДОУ .....	218

<b>Каримова Э.Х.</b>	
Технология личностно-ориентированного обучения.....	221
<b>Никонова А.Е.</b>	
Психофизиологические особенности адаптации студентов к учебным нагрузкам.....	225
<b>Тургунбаева А.Г.</b>	
Духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках литературы.....	228
<b>Раздел 8. Направления повышения эффективности образовательного процесса. Прогрессивные образовательные технологии.....</b>	
<b>Баронина А.В.</b>	
Использование метода проектов для повышения эффективности преподавания информатики.....	232
<b>Серомаха Н.Е.</b>	
Психолого-педагогическая коррекция поведения в ситуациях фрустрации умственно отсталых младших школьников.....	236
<b>Савченко Т.Н., Кожемяко Г.А.</b>	
Духовно-нравственное воспитание и развитие школьников средствами искусства.....	239
<b>Мальцева Л.В.</b>	
Инновации, методы обучения и воспитания.....	246
<b>Тарасова Т.А.</b>	
Занятия физическими упражнениями в дошкольном образовательном учреждении для детей с особыми образовательными потребностями.....	250
<b>Жумагазина Ж.А.</b>	
Формирование самообразовательной компетентности студентов и школьников средствами исследовательской деятельности.....	254
<b>Кобелева Л.Ю., Шестопалова Л.В.</b>	
Роль школьного психолога и социального педагога в организации социально-психологического сопровождения участников образовательного процесса .....	258
<b>Копытова А.В.</b>	
К вопросу о личностно ориентированном взаимодействии педагогов интегрированных групп ДОУ с родителями воспитанников	264
<b>Кузнецова Г.Н., Сваталова Т.А.</b>	
Социальное развитие ребёнка раннего возраста в условиях вариативности дошкольного образования.....	268
<b>Сафронова О.В., Исабекова А.М.</b>	
Развитие письменной речи у младших школьников.....	272

<b>Сафронова О.В., Кужанкулова Г.Р.</b>	
Портфолио как результат исследовательской деятельности младших школьников.....	275
<b>Сафронова О.В., Акулина А.В.</b>	
Развитие речи дошкольников в контексте внедрения ФГОС.....	278
<b>Kudinov V.V.</b>	
Experimental tasks and exercises in propaedeutic course in physics...	281
<b>Брыкова О.А.</b>	
Интеграция. Современный урок музыки.....	285
<b>Гизатуллина Г.Н.</b>	
Организация работы на учебно-опытном пришкольном участке..	289
<b>Мельникова Ю. Б.</b>	
Практические аспекты изучения математики в естественно-научном лицее.....	293
<b>Новожилова И.В.</b>	
Педагогический потенциал менеджмента.....	297
<b>Романова Е.Г.</b>	
Формирование благоприятного психологического климата в коллективе с целью развития творческого потенциала образовательного учреждения.....	301
<b>Рябова Г.А.</b>	
К вопросу об организации здоровьесберегающей образовательной среды в дошкольном образовательном учреждении.....	305
<b>Саматова А.С.</b>	
Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста	309
Алфавитный указатель.....	313
Сведения об авторах.....	315



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

Материалы XIII Международной  
научно-практической конференции  
Часть 1

**Ответственный редактор Д.Ф. Ильясов**  
**Корректоры: А.Е. Никонова, Т.Н. Балабанова**  
**Технические редакторы: А.М. Обжорин, Т.Н. Балабанова**  
**Дизайн обложки П.В. Федоров**  
**Ответственный за выпуск А.В. Ильина**

Сдано в набор 7.03.12. Подписано в печать 22.03.12.  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 20,05. Тираж 250 экз. Заказ № 934.

---

ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки  
и повышения квалификации работников образования»  
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88  
тел.: 8 (351) 263-89-35