



16 апреля 2009 г.

И И Т Т

Я И И Г Г

Ц А А Р

0 0 9

X
Всероссийская
научно-практическая
конференция

ИНТЕГРАЦИЯ

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

IV
ЧАСТЬ

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

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

Материалы X Всероссийской
научно-практической конференции

Часть 4

16 апреля 2009 г.

Москва – Челябинск

УДК 351/354
ББК 74.56
И 73

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

Редакционная коллегия:
*В. Н. Кеспилов, М. И. Солодкова, А. Г. Обоскалов,
Л. Г. Махмутова, И. В. Резанович, В. Г. Грязева-Добшинская,
О. Е. Костюченкова, Г. А. Синтяева, С. В. Олефир,
О. А. Семиздралова, С. И. Мильковская*

И 73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы X Всероссийской научно-практической конференции : в 7 ч. Ч. 4 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2009. – 332 с.

ISBN 978-5-98314-327-2

В четвертой части сборника материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, отражающие результаты исследований в области профессионального и дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного образования как тенденции современного общества. Здесь также представлены сообщения, касающиеся различных аспектов профессионального рынка труда и проблемы конкурентоспособности современного специалиста на основе компетентностного подхода.

УДК 351/354
ББК 74.56

ISBN 978-5-98314-327-2 © Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2009.
© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2009.
© Информационно-издательский учебно-методический центр «Образование», 2009.

РАЗДЕЛ 1

Непрерывное образование как тенденция развития современного общества

БАЗИСНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АНГЕЛОВСКИЙ А. А.

г. Челябинск, Южно-Уральский государственный университет

Понять социальную жизнь, по мнению С. Л. Франка, можно из определения, что есть человек и какова его социальная позиция. Образование возникло в период разделения социального и природного, как совокупность образцов системы, которой индивид следует в социальной жизни. Реальность объективной жизни возникает из реальности человеческого «мы». Образованный человек – личность, осознающая свое собственное воспитание социально, во взаимодействии, в соотношении с «другими». В социальной организации образование предлагает образец «полного социального бытия», независимо от того, какое – архаичное или демократическое – содержание в него вкладывается. Классическое общество или индустриальное общество XIX века передает человеческому существованию особый социальный ритм и соответственно изменяется значимость образования – от противопоставленной системности Космоса и до «жизни среди технических организационных систем». Человеку требуются иные условия для осознания «человеческого духа» и выбора той формы социальности, которая выявляет его «осмысленность», духовность, сохраняет историческую привлекательность [10, с. 56].

В античной философской мысли были приняты базисные образовательные установки, которые в модифицированном виде сохранились вплоть до середины XX века и подверглись «демократизации» постмодернизма. Образование преобразует не общество, а социальность человека, то есть личность, раскрывающую социальное «Я» со-

вершением процедуры «установки» через образовательные процессы, освобождением от стихийного, дорационального, инстинктивного в природе человека. Образование человека определяется положением «во вне», необразованность выступает синонимом «варварства», эгоизма, нерелексивности. Аристотель сформулировал следующие идеи «всеобщности» образования: общество является естественной средой жизни человека, социального по своему существу. В поиске человек «познает» себя социально и действует социально в результате обретения определенных теоретических и практических навыков. Почему так важна «всеобщность» образования? Пополнение личности культурными и познавательными образцами выводит ее из «естественного соотношения», направляет ее усилия на поиск истины и воплощение общественной добродетели [1, с. 75].

Аристотель является оппонентом так называемого «социального антагонизма». Он верит в предугадывание социальных форм, от которых социальность человека подвергается натиску иррациональности. Отмечает, что варвары «готовы подчиняться», но не являются социальными существами, потому что живут «природой», не видят добродетели и развивающейся чувственности. Человек должен воспроизводить формы совместной жизни и образование – обучение навыкам социальности. Аристотель исходит из социального минимализма: не каждая личность может быть теоретически зрелой, но каждый человек может быть компетентным, обладать престижной моралью [5, с. 17]. Всеобщность образования основывается на разумной жизни в обществе. Если люди подготовлены к разумной жизни в обществе, то неудачи относятся к социальному опыту и различным социальным ситуациям. В качестве базисного (всеобщего) образования выступают дисциплины, обеспечивающие этическую компетентность. Аристотель делает рациональность прозрачнее в образовании как теории. Образование есть средство универсализации определенных проблем социального бытия. Поэтому образование должно быть «восстанавливающим», обучить человека тому, что есть добродетель, существование, долг [9, с. 170]. Реабилитация содержит в себе потенциальные возможности, в процессе образования человек достигает социальной зрелости при помощи таких практических дисциплин, как этика и политика. Человек может оцениваться, он не обладает не поведением животных, ни всемогуществом Богов, но чем больше в обществе «образованных» людей, тем больше возможностей, различных самоограничений, стремления к системному, упорядоченному.

Образование преподносит знания, в которых человек нуждается для реализации собственной социальной природы. Анализ природной

подготовки превращается в социальную тотальность. Можно даже сказать, что образование занимается социальной конфигурацией, размещением «напротив друг друга». Образование предусматривает наличие учителя, является степенью подготовленности или запоминания, компетентностей человека с гражданскими моральными основами. В образовании происходит возрастание планируемости, узнавания человеком социального мира. Античность не замечает социальности как важной квазивещественной структуры и «знание» о чем-то связано с помещением во внутренний мир человека. Знание осознается как момент жизни человека, что соотносится со структурой жизненного опыта. Поэтому учитель учит непосредственному взаимодействию, практической мудрости и реальности. Базисная образовательная установка на всеобщность, основанная на самоидентификации людей как социальных существ, характеризуется с внутрисистемным временным пространством. Обучение ориентирует на сохранение, представляет конечные горизонты бытия. Социальность выводится за пределы культурных и телесных форм, регулярное знание влечет в социальное общение, сферу опосредованных социальных контактов.

Включенность и эгоцентризм образования, совпадение истинности и добродетели формирует житейские горизонты человека – человека «общества», который не является, как пишет И. Гердер, избалованным существом, образованность неадекватна, социальной профильности, судьбе, которые как бы не ущемлялись в деталях, зависят от общества, в котором вырастает человек [15, с. 42].

В теории образование – важнее всех отношений с «другими», как обществом, личностью, и отношения «ученик – учитель» настроены на логос, космический разум. Поэтому образование овеществляется как направление, как система связей, в которую индивиды включаются, и вынуждены ей подчиняться. Правда, есть существенный поиск в античном осмыслении образования. Личность включается в образование непреднамеренно, естественно, чтобы не остановиться на уровне замыкания в себе.

Всеобщее образование понимается в связи с универсализацией добродетели и реализацией жизни, к образованию не предъявляются требования «практицизма», характерные для познавательной философии. Как совместить всеобщность образования с раскрытием способностей отдельного человека, с естественным правом людей в способностях и дарованиях? Не вызовет ли стремление к включенности, «упрощению» образования некомпетентность учеников? В образовании намечается тенденция формирования человека тогда, когда образование само является совокупностью социальных критериев челове-

ка. Перемещение социализации человека в сферу образования и общества характеризует дифференциацию социальных форм, «когда судьба человека возможна через разнообразные метаморфозы, величины, абстракции, а его мир – через ценности, конъюнктуры, идеалы, диффузии, влияния» [13, с. 75]. Так как человек подменяется абстрагированием, базисные образовательные установки также подвергаются изменениям. Цель образования – провозглашение формирования «картины мира», где есть системная и процессуальная действительность, законы и правила, соответствие детерминации, пределы значения формирования «научного мышления», сконструированного, объективированного и типологизированного. Аристотелевский тезис об «образовании в человеке» изменяется в «основания для образования». Социальность ассоциируется, осмысливается в контексте «социальной реальности», поэтому личность становится «социально заметной» с завершением «социализации», уподобления своего социального «Я» принципам общественной организации [1, с. 89].

Утверждение системности базисной образовательной установки содержит две развивающие тенденции. С одной стороны, образование может рассматриваться как процесс постепенного восхождения личности, «накопления знаний», с другой – вводится социальное разделение, которое совпадает с объективированными формами. Поведение людей, представления о мире относятся к «второстепенностям», а в самом образовании важен чистый результат, социальное сопоставление. Тем самым обозначается общественная специализация образования. Перевод образования из парадигмы «социальной деятельности» в парадигму собственных процессов не оправдывает ожиданий. Воспроизводится только функциональный человек, равный с другими по частным знаниям. Бессистемность базисного образования вызывает рассчитанную реакцию «возвращения к жизни». Всеобщность образования задумывалась как шаг к пониманию «единого» человека, шаг от индивидуальных целей к системе образования [15, с. 108]. Естественнонаучные и «психологические» подходы потерпят поражение, так как не представляют общество как совокупность психологических индивидов, их интерпретация скорее не может подтвердить предназначение человека в образовании.

Ясно, что общество без индивидов и индивид без общества – немыслимы, но каждый раз возникают пропуски и разрывы мысли, если мы нацелены принять формулу «человека без образования». В оценке функциональной зависимости утрачивает смысл система новаторства человека, его самоопределения в образовании и к образованию можно применить идентификационные критерии. Жизнь челове-

ка запланирована на «анонимную коллективность» в качестве рабочего, служащего, священника. Образование в этом смысле проявляется и строится по различию людей в обществе, когда знание становится правилом о проблемах, инструментальной новацией, что усиливает общественное знание естественнонаучным аспектом. Образование вместе с моральными установками программ и средствами детерминирует и ограничивает поле выбора ценностей. Иными словами, всеобщность образования продвигает к «дисциплинарности» личность и, соответственно, социальную лояльность, вместо социальной компетентности. Американский философ Э. Хеффер пишет: «Уверенность в себе даже у самых счастливых – никогда не бывает абсолютной» [12, с. 23]. Поэтому образование признает готовность к абсолютной уверенности в упорядоченности мира и в то, что что-то в нем работает в полсилы.

Социализация и профессионализация различных групп населения задействует образование исключительно с позиции общественных потребностей. Это способствует объективированному, общественному типу социальности, переводу человека в режим социального функционирования. Институционализация образовательных перемен в XIX и XX вв. создает повод для гордости, конкуренции обществ. Образование принимает форму тотальной коммерции, в которую все адресаты независимо от субъективных причин включаются по мере социообразности. В базисной установке на социальную и профессиональную личность, групп, преимущественно содержится обоснование реализации «личности», системности, ориентированности, ценностно-ориентационного единства. Таким образом, формируется поисковая модель базисного образования, которая является вступающей в систему заказа (государственного, общественного).

Безосновательно обвинять образование в том, что оно не противодействует социальной деградации общества. Как часть целого, базисное образование испытывает социальный эффект, исходящий из экономических, политических и других форм общественного бытия человека. В самом принципе всеобщности содержится зависимость образования от институциональных форм и средств, установка на единообразие, будь то в контексте социальной справедливости или защиты прав личности.

Образовательная парадигма «человек для образования» формализована и субординирована: существуют различные уровни образования и образованности, связанные с множеством образовательных пространств. Личность, как отмечает К. Манхейм, готовится стать тем, кем обязывает быть общество. Поэтому, несмотря на попытки

«взорвать», индивидуализировать, гуманизировать образовательный процесс, ведущим остаются функциональные характеристики [7, с. 29]. Сколько бы не говорили об ущемленности и невозможности отдельного человека, базисные установки образования состоят в социализации, приведении индивида в состояние биографизации социального мира. З. Бауман отмечает, что «все общества представляют фабрики смыслов, они служат инстанциями для жизни, исполненной смыслом» [2, с. 2]. Образование предоставляет полное освобождение от личных страхов и переживаний, зафиксировано на поведении, оно избавляет человека от ощущения относительности тем, что приближает к формам жизни, устроенным далеко до нас. В базисном образовании содержатся неполные знания «коллективного переживания людьми одинаковости своей жизненной судьбы. Если Аристотель полагал, что мы вырастаем благодаря образованию подле добра, то объективная модель настроена на то, чтобы дать человеку от «позиции» [1, с. 67].

С интегрированностью образования общественным заказом связывается его управляемость, соответствие выдвигаемым обществом требованиям. Инновация воспринимается как мера, санкционированная государственными институтами. Во всеобщности содержится и стремление к упрощению, доступности образовательных признаний, когда наиболее сложные задачи выносятся на уровень высшего образования. Формализованность, разбивка на дидактические единицы производит внешний образовательный эффект, определяющий комедизм знаний. При этом теряется социокультурный смысл приобретения, хода мысли, который сопровождается получением знания, и образованность усиливает интерес к процедурной культуре.

То, что называется «вторичным» или дополнительным профессиональным образованием, также теряет способность обучить человека процессу обучения, то есть вырабатывать правила использования образования. В процессе вторичного образования теряется инструментальное мышление, когда всеобщее переводится в индивидуальные изменения, но даже они оказываются проблемными в условиях нестабильности профессиональных позиций и отсутствия диспозиционных правил профессиональной деятельности.

Современный человек вынужден не доверять интеграции в социальный мир, и адекватную для него ценность привычных изменений подменять борьбой с прежними убеждениями. Нынешний кризис образования – это кризис традиционных институтов и философий. Каким образом совместить ценность личности с нормами хаотичности? Основное влияние институциональных центров образования (университетов) подвигает к осознанию непрерывного образования, деинсти-

туционализированного и гибкого, чтобы избежать перемен и неустойчивости, чтобы не пребывать в состоянии онтологической неуверенности. Если античное знание чаще обретается за университетскими стенами, то есть смысл в переводе на режим «американского обучения» [8, с. 77].

Насколько значимо утверждение об исчезновении субъекта, как суверена разума, о том, что развитие новых средств массовой коммуникации мешает способности отличать истину от фикции, реальность от иллюзии? Не случайно представители постмодерна заявляют об иницированности социального бытия, о перформансе, трансформации социальной сущности человека. Традиционность образования выявляет самотождественность человека, его идентичность, так как в процессе усвоения знаний индивид интерпретирует объективную сущность, обобщение «другого», общество с его социальными нормами и традициями. Использование «готового знания» несет угрозу смещения и нормы правильной словесности личности, ее качественных интересов. Интерес перемещается в сферу унифицированного потребления адаптированного знания «одинаковых индивидов». В образовании исчезает «дидактичность», при этом человеческое общение, современный человек трансформирует коммуникационные навыки в повышение взаимодействия с «техникой» [4, с. 83].

На образовательные установки, несомненно, влияет тезис неклассической философии о «существовании продвинутой сущности». Субъективная реальность еще должна найти выход для модели «здесь и сейчас», когда интерпретированное знание в современном образовании становится все более полным. Обучающийся воспринимает мир через «искусственные», технические языки, фрагменты искусственной реальности [4, с. 85].

По нашему мнению, непрерывное образование в большей степени является постоянным по критериям профессиональной компетентности. В этом есть определенный компромисс с вызовами безличности индивидуализации, превращения образования в образовательные услуги.

Изменение способов включения человека в общество, в культуру связано с потерей значимости «укороченного» знания и освоением навыков поиска, набора в конкретной ситуации. Высокую адаптивную ценность получают знания «непредвиденных ситуаций» и умения к ним приспособливаться. Современному человеку приходится играть во множество социальных игр, обучение определенной социальной роли или профессии представляется устаревшим. З. Бауман говорит о трех формах обучения:

1. Базисном, предметном, продуцирующем устойчивость жизненных позиций.

2. Вторичном, вырабатывающем проблемный инструментарий реальности, анализ конкретной ситуации.

3. Практическом, дающем знания о том, как нарушить общепринятый порядок, избавиться от правил и превратить формальные элементы опыта в поведенческие образцы.

Первые две стратегии Бауман считает пройденными в развитии человека, при этом образованность не зависит от собственного компонента или управления представлением, а от тех черт мира, с которыми ему суждено сталкиваться. Иными словами, практическое обучение ориентирует личность на «избавление» от всего, чему когда-либо учили, нарушение последовательности и ясности жизненного опыта. Но как индивид может из текучих форм выработать хотя бы адаптивные привычки? Критическая концепция З. Баумана подчеркивает значение бессистемности, как способа получения знания, выявления критерия «наоборот» [2, с. 102].

Жизненный успех зависит от скорости, с которой человек избавляется от старых привычек, а не «приобретает» новые. Речь идет об изменении образовательных норм в процессе текущей жизнедеятельности, подвижки практическими потребностями рутинной социальной жизни. В такой ситуации новаторство в его классическом понимании продуцирования нового перестает играть побудительную роль. Поиск привычных форм социальной жизни становится самым привлекательным навыком человека. Для наставника важно преподавать информацию должным образом, чтобы был простор для правильного истолкования и вызывалось чувство привычной жизни.

Декомпозиция социального пространства, которое растет соответственно техногенезу, приводит к тому, что каждый индивид находится в надлежащем ему месте. Дисциплина поддерживается исключительно посредством манипуляций временем и пространством. Обычно она предполагает определенную обособленность, поле деятельности, отмеченное полностью закрытым, замкнутым в себе характером [3, с. 218]. В образовании ценится не дисциплина, а чувство времени, умение «вовремя» почувствовать перемены, уловить потребности общества. Пространственные характеристики образования институализируются, модифицируются в соответствии со специфическим и культурным опытом. Базовое образование деформируется, и формализация переносится на уровень дополнительного профессионального образования, индивид обучается «полезному знанию», извлечению смысла из конкретной ситуации, обретает «чувство време-

ни». Э. Гидденс вводит понятие «социального времени», чтобы пространство индивидуальности совмещалось с социальными практиками, локализацией пространственно-временных координат современного человека. Информационные технологии создают эффект «соучастия», но не «участия», заполняют социальное пространство таким образом, что индивид остается наедине с наставником запрограммированного знания и может стать объектом «непредвиденных сбоев». Переход к временным фактам, снижение дисциплинирующего воздействия социального пространства приводит к отставанию образовательной деятельности. Индивид не стремится быть универсальным, классическим знающим человеком, у него нет оснований считать универсальным практическое знание, его легитимации связаны с нахождением адекватного ритма времени, способного избавить от чувства непостоянства. В традиционном образовании существует строгий качественный учет пространства и времени: индивид включен в определенные пространственно-временные цели своим знанием и образовательное время характеризует ступени социальной аттестации [3, с. 221].

В период безоглядного устаревания знания количество лет, проведенных за обучением, не является очевидным показателем и не служит мерилем профессиональной компетентности. Получивший академическое образование может оказаться менее востребованным, чем выпускник краткосрочных курсов, обладателя набора знаний, необходимых для выполнения узкопрофессиональных заданий. Академическое образование признает приверженность традиции, верность профессиональному призванию, что часто не согласуется с необходимостью перемены места работы, профессии, переопределения идентичности. З. Бауман противопоставляет практическое образование двум предшествующим ступеням по целевым установкам. Бессистемность повышает причину совпадения «возможностей», новой перспективы, организации и управления образованием, как сети небольших гибких образовательных структур, координируемых в процессе взаимодействия положением «общей ситуации». Институциональные функции образования были определены Э. Дюркгеймом, в условиях использования функциональных зависимостей, борьбы за статус, воспроизводства культуры господствующих классов, возможности необходимой реорганизации тех квалификационных функций, которые предшествуют образованию: а) переоценка ценностей; б) социальный контроль; в) структуризация общества [14, с. 152].

Кризис образования понимается как кризис традиционных институциональных форм, их способность выполнять социальные функции (коммуникативные, нормативные). Однако в подобной интерпре-

тации они оценивают симптомы, а не саму «болезнь». Думается, что коллапс базисных образовательных установок не связан с информатизацией субъектного аспекта образования, самоадаптации, самостоятельности субъекта. И причина не только в самом профессионально ориентированном знании, изменениях социальных мер, с особенностями которых считается индивид, ориентированный на социальную уверенность, способность утратить свою жизнь сообразно собственным жизненным намерениям.

Социализация индивида представлена развернутым проектом, так как изменения происходят настолько стремительно, что личность осознает себя в совершенно неузнаваемой ситуации. Виртуальная реальность существует вместе с вещными факторами, и социальность человека не измеряется включением в объективированные структуры. Общество перестало гарантировать социальную безопасность, и человек вынужденно индивидуализируется, решает проблемы, которые относятся к компетенции социальных организаций. Образование все больше создает миграционные эффекты, то есть традиционное образование обнаруживается в неклассических формах, установках на саморазвитие, самоопределение, творчество личности. Очевидно, образование не перестает быть социально ориентирующей деятельностью, если не вкладывается в прежние схемы. Оно входит в социальную повседневность знания, представлено в виде постоянного рефлексивного мониторинга личности и общества.

Литература

1. Аристотель. Метафизика [Текст] / Аристотель. – М., 1934.
2. Бауман, З. Индивидуализированное общество [Текст] / З. Бауман. – М., 2002.
3. Гидденс, Э. Устроение общества [Текст] / Э. Гидденс. – М., 2003.
4. Ермакова, Л. И. Непрерывное образование: социальная практика дополнительного профессионального образования [Текст] / Л. И. Ермакова. – Ростов н/Д., 2005.
5. Макалистер, А. Поиск добродетели [Текст] / А. Макалистер. – М., 2000.
6. Манхейм, К. Диагноз нашего времени [Текст] / К. Манхейм – М., 1994.
7. Манхейм, К. Избранное. Социология культуры [Текст] / К. Манхейм. – СПб., 2000.
8. Новый человек: воспитание и образование [Текст]. – Ростов н/Д., 2003.

9. Самосознание культуры и искусства в XX веке [Текст]. – М., 2000.
10. Франк, С. Л. Духовные основы общества [Текст] / С. Л. Франк. – М., 1992.
11. Франк, С. Л. О задачах всеобщей обобщающей науки [Текст] / С. Л. Франк // Социологические исследования. – 1990. – № 9.
12. Хеффер, Э. Истинно верующий [Текст] / Э. Хеффер. – Минск, 2001.
13. Хрестоматия социальной философии [Текст]. – М., 2001.
14. Шаронова, С. Л. Методология социологии и функции образования [Текст] / С. Л. Шаронова // Философские науки. – 2001. – № 1.
15. Элиас, Н. Общество индивидов [Текст] / Н. Элиас. – М., 2001.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

РЫБИНА Г. В.

г. Ставрополь, Ставропольский государственный педагогический институт

Процесс социально-экономических перемен в обществе потребовал пересмотра образовательной политики как в целом, так и составных ее компонентов, в частности в стратегии образования взрослых, которая призвана помочь человеку правильно ориентироваться в изменившейся жизненной ситуации.

Исследования свидетельствуют, что социальные перемены, обуславливающие необходимость новых подходов к образованию взрослых, имеют глобальные устойчивые тенденции, присущие не только нашей стране, но и всему мировому сообществу. Среди них следует отметить наиболее существенные:

- становление компьютерного информационного общества;
- расширение спектра видов деятельности человека;
- быстрое старение багажа знаний, сократившиеся сроки их пригодности для профессиональной деятельности и всего спектра деятельных способностей;
- изменение требований к социальной и профессиональной мобильности личности;

– ориентация человека на понимание глобальных и региональных проблем современного мира.

Готовность общества к этим глобальным изменениям во многом определяется степенью развитости технологий и систем образования взрослых, их ориентацией на развитие личности, творческих способностей. Чтобы успешно действовать в информационном обществе в условиях усложняющихся технологий производства и конкуренции на рынках труда, человек должен постоянно уметь использовать новые технологии при решении стоящих перед ним профессиональных задач.

Непрерывное образование специалиста должно быть направлено в целом на развитие его личности, систему его ценностных ориентации, мотивов действий, представление о себе как специалисте, формирование способностей к самоанализу и самосовершенствованию, а не только на профессионально значимые знания и умения. Непрерывное образование взрослых реализует следующие функции: компенсаторную (ликвидация пробелов в базовом образовании), адаптивную (оперативная подготовка и переподготовка человека к динамично меняющимся условиям производства, общественной и личной жизни), развивающую (обеспечение творческого роста личности и удовлетворение ее многообразных духовных запросов), стимулирующую развитие. Но выполнение любой из этих функций требует знания современной социокультурной ситуации.

Социально-экономические и социокультурные изменения, происходящие в начале XXI века во всех странах мира, потребовали изменения философии образования и существенных нововведений в педагогическую теорию и практику.

Методологические проблемы проектирования и прогнозирования путей развития системы непрерывного образования ставятся и освещаются в работах Г. С. Абрамовой, А. С. Белкина, С. Г. Вершловского, В. Г. Воронцовой, М. Т. Громковой, А. В. Даринского, Д. Зембицкого, С. И. Змеева, В. И. Зверевой, А. К. Капитанской, Т. А. Каплунович, В. Ю. Кричевского, Ю. Н. Кулюткина, Э. М. Никитина, В. В. Орлова, В. С. Орлова, А. П. Ситник, А. П. Стукановой, Л. Д. Столярченко, П. И. Третьякова, А. Г. Теслинова, Т. В. Шадринной, Р. М. Шерайзиной и др.

Непрерывность обеспечивает возможность многомерного движения личности в образовательном пространстве и создания для нее оптимальных условий для такого движения.

Ученые выделяют специфические принципы непрерывного образования, которые сводятся к следующему:

1. Гибкость и вариативность системы образования. Наличие разнообразных и одновременно взаимосвязанных направлений учебы, отвечающих интересам и возможностям различных групп населения с учетом возраста, пола, этнической принадлежности, социального положения. Уважение неповторимой индивидуальности каждого человека и создание благоприятных условий для его самореализации и самосовершенствования, раскрытия всех его потенциальных возможностей.

2. Совершенствование организации и деятельности системы общего образования. Строгая преемственность и доступность всех этапов общего образования – от дошкольного воспитания до окончания полной средней школы. Развитие эффективной системы учебной и профессиональной ориентации в рамках общеобразовательной школы.

3. Перестройка систем профессионального образования. Согласование деятельности профессиональных учебных заведений с широко понимаемыми интересами производства. Создание многоуровневой системы профессионального обучения, включающей в себя как фундаментальную подготовку в стационарных учебных заведениях, так и разнообразные по форме и целям курсы для работающих. Это даст возможность повысить профессиональную компетенцию всего активного населения и окончательно перейти от технократической и жестко прагматической направленности профессиональной подготовки к социально ориентированной и гуманистической системе профессионального образования.

4. Удовлетворение непрофессиональных потребностей людей. Приобретение тех или иных научно-популярных знаний, углубленное знакомство с шедеврами литературы и искусства, просвещение в области здравоохранения, семьи и брака, приобщение к спорту и т.п.

5. Развитие так называемого геронтологического образования для третьего возраста, призванного помочь пожилым людям как можно дольше сохранять свое физическое здоровье и интеллектуальные потенции. Значение этого аспекта образования определяется тем, что доля людей пожилого возраста в этом балансе народонаселения в развитых странах быстро растет.

6. Все большее использование новейших технологических средств, значительно расширяющих возможности, в разнообразной информации на всех этапах жизнедеятельности человека.

Так, многие исследователи системы повышения квалификации, в числе которых М. Т. Грошкова, А. В. Панасюк, Э. М. Никитин, Ю. Э. Краснов, отмечают ряд недостатков присущих этой традиционной системе образования. Ученые подчеркивают, что система повышения квалификации как образовательная структура выполняет тре-

тью роли в образовании. Это прежде всего обслуживание вопросов нынешнего, устаревшего образования, латание его дыр и дефектов. Повышение квалификации осуществляется педагогами, несущими традиционное содержание (информационное знание) традиционными методами (лекция, семинар). Максимальная задача, на которую претендует такая система повышения квалификации, – подтягивание специалиста до современного уровня знаний.

Исследователи системы повышения квалификации критикуют ее за отсутствие четко намеченных целей, чрезмерную теоретичность обучения, отсутствие форм работы, обеспечивающих самостоятельность слушателей.

Мы согласны с мнением Санкт-Петербургских ученых, считающих, что законы об образовании, принятые в Российской Федерации, фактически не учитывают такой феномен, как образование взрослых. Правомерно предложение выдвинутое академиком Российской академии образования В. Г. Онушкиным о разработке единого законодательства, целостно регулирующего отношения в сфере образования взрослых.

Основными направлениями деятельности управленческих структур органов образования (Министерства образования) в Ставропольском крае являются:

- изучение социокультурных и образовательных потребностей педагогических кадров с целью их удовлетворения (задачи проектирования и реализации региональной образовательной практики);
- согласование различных образовательных и социокультурных процессов в регионе (обеспечение координации процессов развития в образовательной и социальной сферах);
- вовлечение представителей социально-педагогической среды в проектирование и реализацию образовательных действий в регионе;
- выстраивание новых социально-экономических связей и отношений различных образовательных учреждений в рамках регионального социально-педагогического комплекса.

Направления деятельности образовательных учреждений края:

- профессиональная переподготовка и повышение квалификации педагогических кадров в рамках непрерывного образования;
- информационно-методическое обслуживание обучающихся в целях создания развивающегося образовательного пространства;
- научно-методическое и кадровое обеспечение образования в учреждениях и структурных подразделениях вузов и ИПК;
- информатизация системы образования региона;

– изучение, прогнозирование и моделирование на научной основе развития образования по профессиональной переподготовке и повышению квалификации педагога в целях научно-обоснованного управления им;

– внесение вклада в гармонизацию этнических, культурных и социальных условий в регионе.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

КОМАРОВА В. В.

г. Катав-Ивановск Челябинской обл.,
Профессиональное училище № 29

Главной целью процесса развития профессиональной культуры педагога является активное качественное преобразование личностью педагога своего внутреннего мира, приводящее к качественно новому способу жизнедеятельности, творческой самореализации личности в профессиональной деятельности.

Практическая потребность в развитии профессиональной культуры педагогов обусловлена социальным заказом общества на высококвалифицированные педагогические кадры и потребностями общества иметь технологию, которая послужит руководством к действию в поиске путей развития личности педагогов.

На наш взгляд, основные цели развития профессиональной культуры педагогов должны заключаться в следующем:

1. В формировании активной профессиональной позиции педагога.

2. В росте его профессиональной компетентности и профессионализма; в возвышении моральной готовности к нестандартному, рациональному решению педагогических задач; в формировании его знаний о необходимости развития, педагогических знаний и умений для профессионального роста и карьеры; в реализации своей конкурентоспособности, коммуникативно-лидерских и деловых качеств.

Результатом выполнения данных целей должна являться прогрессивно развивающаяся зрелая личность, самореализующаяся, главным образом, в профессиональной деятельности и достигающая вершин в своем развитии.

Основной целью реализации процесса развития профессиональной культуры педагога является создание условий, в которых проис-

ходит повышение когнитивного уровня личности педагога, ее ценностного отношения к педагогической деятельности. В таких условиях существует возможность стимулирования педагогических инициатив педагогов по внедрению в деятельность образовательных учреждений инновационных процессов и превращения отдельных инициатив и новаций педагогов в механизмы развития образовательных учреждений.

Технологичность процесса развития профессиональной культуры педагогического работника заключается в планировании действий в соответствии с установленными компонентами профессиональной культуры, выявленными условиями, способствующими развитию профессиональной культуры, и применению форм и методов для получения необходимого результата.

Процесс развития профессиональной культуры педагогов представляет последовательное развитие всех ее структурных и функциональных компонентов и повышение уровней их сформированности, поэтому технология развития профессиональной культуры педагогов структурируется взаимосвязью ее компонентов: логикой целостного процесса (исходное состояние, цель, функции, содержание, технологии, результат); особенностями саморазвития профессиональной культуры.

Критериями оценки результатов процесса развития профессиональной культуры педагогов при этом будут являться:

- знание теорий, опыта, целей, технологий, закономерностей, принципов, уровней и этапов педагогической деятельности;
- умение анализировать сущность подходов и технологий к формированию профессиональной культуры; моделировать процесс развития профессиональной культуры; осуществлять мониторинг, проверку и оценку результатов педагогического процесса;
- отношение к окружающему миру (патриотизм, демократизм, гуманность, отзывчивость, чуткость и др.); к себе (критичность, мобильность, независимость убеждений, толерантность и др.); к профессиональному труду (компетентность, организованность, инициативность и др.).

Деятельность педагогов по развитию своей профессиональной культуры начинается с осознания возникшей потребности в саморазвитии. Эти потребности могут формироваться в силу объективных и субъективных причин, например: под воздействием развивающегося научно-технического процесса, социального заказа общества уровню подготовки педагогических кадров, в то время как субъективные потребности являются сугубо личностно мотивированными. Осознание

субъектом своих потребностей приводит его к постоянному совершенствованию своей профессиональной культуры. Кроме того, через мотивы, потребности, в конечном счете, трансформируются в цели. Осознанная потребность в развитии своей профессиональной культуры становится мотивом, который, в сущности, является предметом потребности. Потребность в развитии, ее мотив, цель развития профессиональной культуры педагогов, взаимосвязаны и обусловлены ходом внутренних психических процессов субъекта, но направлены эти элементы на преобразование ценностных ориентаций, уровня компетентности и профессионализма педагогических работников.

На наш взгляд, наиболее эффективным способом развития профессиональной культуры является саморазвитие. Деятельность педагогов по развитию собственной профессиональной культуры осуществляется через действия, которые представляют собой процесс, подчиненный определенной цели на основе образа будущего результата. Это важно учитывать при разработке технологии процесса развития профессиональной культуры педагогов, так как любое изменение предполагает создание определенных условий, без которых деятельность невозможна. Процесс развития профессиональной культуры педагогов требует наличия программы саморазвития, учебно-методической литературы по данной проблеме, других информационных материалов. Более того, требуется также дидактическое оснащение: компьютерные программы, видеозаписи, психологические и социальные тесты для самодиагностики уровня развития своей профессиональной культуры.

Развитие педагога как профессионала возможно лишь в результате единства развития, как профессионализма, так и личностного развития. Изучение человека на протяжении всей его жизни доказывает, что образование и проявление в нем качеств активного субъекта деятельности длится до тех пор, пока эта деятельность продолжается. Образование человека не заканчивается на каком-то этапе, оно продолжается на протяжении всей его жизни, являясь не только необходимым условием духовного и профессионального развития личности, но и решающим фактором социально-экономических преобразований. Это служит предпосылкой развития творческих способностей, интегративным элементом его жизнедеятельности и условием постоянного развития индивидуальной профессиональной культуры. Большинство педагогов недопонимают того, что путь их профессионального развития – это путь к самовыражению, становлению собственного «Я». Одним из важнейших способов профессионального развития является самообразовательная деятельность педагогов.

Наиболее эффективными формами организации самообразования педагогов образовательных учреждений мы считаем: работу над программой самообразования, моделирование педагогической деятельности, изучение передового педагогического опыта, участие в работе цикловых предметных комиссий, участие в организационно-деятельностных и имитационных играх, тренингах, выступления на семинарах и научно-практических конференциях училища, территориально-методического объединения и области. К ним же можно отнести участие в различных конкурсах: педагогических инициатив, профессионального мастерства, педагогических чтениях, творческих разработок, «Учитель года» и др. При этом вопрос развития профессиональной культуры педагогов может решаться и методом группового решения проблемы.

Кроме того, одним из обязательных условий развития профессиональной культуры педагогов должно стать обучение на комплексных курсах повышения квалификации, целевых аттестационных курсах, защита квалификационных работ. Преобладающими формами деятельности педагогических работников по развитию своей профессиональной культуры в этот период должны использоваться новые технологии развития личности и т.д. При этом вырабатываются такие самообразовательные умения, как:

- умение осуществлять самообразовательную деятельность;
- умение теоретически осмысливать источники информации;
- умение оценивать результаты профессиональной деятельности.

Содержание деятельности педагогов по развитию своей профессиональной культуры обеспечивает их необходимой научно-методической информацией по данной проблематике, формирует знания о методах и способах достижения положительного результата.

Значимость определения технологии развития профессиональной культуры педагогов образовательных учреждений как интегральной профессионально-личностной характеристики состоит в том, что она, во-первых, позволяет моделировать содержание деятельности педагогических работников по развитию собственной профессиональной культуры, ориентировать деятельность педагогов на саморазвитие. Во-вторых, с ее помощью можно разрабатывать диагностические методики, позволяющие определять степень квалификации педагогов по определению уровня развития их профессиональной культуры. В-третьих, она позволяет научно обосновать принципы планирования содержательных и процессуальных сторон подготовки педагогов к деятельности по развитию профессиональной культуры.

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

КОТОВА Ю. С.

г. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет

Отношения, складывающиеся между экономической и социальной сферами, имеют ряд характерных проявлений. Экономика служит определяющим фактором развития таких социальных институтов, как образование, здравоохранение, наука, сфера культуры и т.д. Под свое пристальное внимание мы берем взаимоотношения образования и экономики и сразу же попадаем в замкнутый круг.

С одной стороны: термин «образование» определяет одновременно и среду, и механизм, с помощью которого формируется и развивается каждая отдельная личность, а также общество в целом. Гегель определил образование как «то, благодаря чему индивид обладает значимостью и действительностью» [1]. Сила и могущество любой страны прирастают, прежде всего, системой образования. Система образования реализовывается по двум схемам:

– поддерживающее обучение – фиксированные методы и правила, предназначенные для того, чтобы справиться с уже известными, повторяющимися ситуациями;

– опережающее обучение – формирование способности обучаемых к проектированию будущего [2].

На роль лидеров в социально-экономическом развитии всегда претендовали страны, имеющие наиболее высокий уровень образования, науки, здравоохранения и культуры.

Проблема высокого качественного образования выходит за рамки одного министерства. Это комплексная проблема страны. Низкий уровень грамотности, отсутствие квалифицированной медицинской помощи, слабая материальная база образования – являются причинами неподготовленности населения к решению задач экономического роста и индустриализации страны.

С другой стороны: образование – это капитальные вложения, позволяющие обеспечить более высокую производительность в сфере экономики, культурное и социальное благосостояние. На первый взгляд, образование – это исключительно затратная сфера, поддерживаемая за счет части доходов общества. Однако это очень упрощенный взгляд, не отражающий реальной значимости системы образования в деятельности государства.

Поддержка образования осуществляется во всех странах в значительных объемах. Расходы на образование представляют собой инвестиции в человеческий капитал, которые бывают трех видов: расходы на медицинское обслуживание, создание бытовых условий и улучшение среды обитания, которые удлиняют срок жизни, улучшают работоспособность; расходы на поддержание мобильности рабочих ресурсов, что обеспечивает перемещение рабочих ресурсов к месту потребности в них; и расходы, непосредственно, на само образование, включая общее, специальное, подготовку на рабочем месте, повышение квалификации (образование формирует квалифицированную и более производительную рабочую силу).

Для каждого уровня экономики норма отдачи от инвестирования в образование проявляется по-разному. Для индивида – это дифференцированный доход в течение трудовой деятельности; для предприятия, направляющего группу своих руководителей на обучение новым технологиям – возможность принципиально изменить технологию производства и сделать трудовые затраты работающих более эффективными (уменьшить затраты, выпускать более ценную продукцию или увеличить объем продукции); государство же, поддерживая учебное заведение – получает в хозяйственную деятельность ежегодно новую группу квалифицированных кадров.

Мы видим, что в отношениях экономики и образования есть проблемы и противоречия. Отталкиваясь от взглядов наших предшественников, выделяем следующие.

1. Образование как элемент социальной сферы нацелено на удовлетворение потребностей общества и обслуживание его интересов. В этом смысле социальная политика государства не может иметь своей целью получение какой-либо материальной выгоды. Образование – это такой сегмент, в котором общество расходует накопленные ресурсы, сегмент, вычерпывающий запасы из сферы материального производства. Эта сфера и предназначена для удовлетворения потребностей людей на произведенные в ней средства.

2. Сфера образования в некоторой степени сама может обеспечивать свои потребности, а также приносить доходы в казну, организациям или частным лицам, предоставляя гражданам востребованные услуги и блага. При этом нужно учитывать, что средства, поступающие из внебюджетных фондов должны быть легкодоступными для контроля, руководитель организации заинтересован в привлечении этих средств, а государство должно контролировать их распределение. Но в рамках данных ограничений организация на свое усмотрение распоряжается полученными средствами.

3. Система образования должна соответствовать уровню экономического развития. Нельзя планировать масштабные мероприятия по развитию и усовершенствованию образовательных структур, которые бы противоречили с достигнутым социально-экономическим уровнем развития социума. Необходимо индивидуально заниматься с каждым учебным заведением, и финансировать средства в «точки роста», учитывая при этом сложившийся экономический и политический уклад в стране.

4. В связи с развитием средств информатизации и телекоммуникации, производительность труда и экономический потенциал страны находятся в непосредственной зависимости от уровня образования. Только образованные люди, обладающие особыми знаниями и навыками, могут стимулировать инновационную деятельность. Образование является «стимулятором» активного развития социальных процессов, поэтому его можно использовать как компас для поиска тех или иных реформ.

5. Все изменения в системе образования, связанные со структурой и функциями образовательного учреждения, методами преподавания, подготовки и переподготовки педагогических кадров, должны быть социально значимыми, материально обеспеченными на момент проведения, а также иметь потенциал на перспективу.

6. Также необходимо учитывать, что предназначения образования является некоммерческим, то есть это экономическая и неэкономическая задача одновременно. Экономикой образования должны заниматься специалисты именно в этой области, но соответствующего базового образования почти нигде не дают. В связи с этим некоторые специалисты предлагают внести изменения в структуру управления образовательным учреждением: ввести должность директора по экономике, который будет заниматься финансовыми вопросами – привлечение и распределение средств [1].

7. Уровень и качество образования зависят от квалификации, навыков, опыта и компетентности работников сферы образования (воспитатели, учителя, преподаватели). Для их эффективной деятельности необходимо материальное поощрение в виде заработной платы, такой, чтобы сотрудник сферы образования не тратил время на поиски дополнительного дохода для обеспечения достойного существования себя и своей семьи, а мог полностью отдаться преподавательской и научной деятельности, совершенствованию своих знаний и навыков. Однако государство не спешит финансировать данный сектор, так как эффект от него будет достигнут, как минимум, через 5 лет (после окончания вуза).

8. В настоящее время одним из условий обеспечения эффективности образовательной политики государства является комплексная модернизация экономических механизмов сферы образования. Наряду с опережающим повышением объема бюджетного финансирования этой сферы, созданием условий повышения эффективности использования бюджетных средств, необходимо стимулировать привлечение образовательными учреждениями внебюджетных финансовых ресурсов, для чего необходимо снять барьеры, препятствующие их рациональному использованию. Следует обеспечить рационализацию и прозрачность финансовых потоков, которые складываются из расходов предприятий и семей на образование, минуя образовательные организации (неоправданные расходы на репетиторство, проезд и проживание в период сдачи вступительных экзаменов, без учета потоков нелегального характера) [3].

9. Государство предпринимает ряд мер, заметно уменьшающих доход образовательных учреждений от собственной хозяйственной деятельности. Одновременно происходит резкое увеличение налогового бремени образовательных учреждений, фактически приравнивающее их к коммерческим предприятиям. В нашей стране не используется апробируемый и широко распространенный во всем прогрессивном мире механизм налогового поощрения инвесторов образования, который сильно расширяет возможности его развития.

10. Нормативное финансирование – основной механизм, позволяющий уйти от затратности бюджетных расходов в образовании и повысить их эффективность. Переход от финансирования учреждений к финансированию потребителей образовательных услуг составляет краеугольный камень реформ экономики образования. Расчет бюджета с применением подушевого бюджетного норматива на учащегося позволяет сформировать бюджеты, исходя из строгих и прозрачных критериев, произвести выравнивание бюджетной обеспеченности образовательных организаций.

11. В условиях решения задач инновационного развития образования необходимо предусмотреть введение программно-целевых методов финансирования образования. Это позволит образовательным организациям получать финансирование не только на текущие нужды, а также на финансирование образовательных программ, обеспечивающих инновационное развитие.

Таким образом, мы пришли к тому, что экономическая ситуация в стране предопределяет развитие образования, а образование в свою очередь вынуждает государство инвестировать средства в данную сферу. Ни в коем случае нельзя сводить образование к производст-

венному процессу, действующему исключительно по законам экономической целесообразности. Реформы должны менять экономику образования, но не должны становиться основной целью и инструментом превращения образования в объект дохода. Образование не может быть меркантильным, оно предназначено для формирования духовного и интеллектуального развития общества.

Образование влияет на экономику посредством формирования ее кадрового потенциала и уровня культуры всего общества. Достижение баланса в экономике образования является архиважной задачей науки, экономики, общества, а также государства в целом.

Литература

1. Сулима, И. Проблемы образования: экономический контекст [Текст] / И. Сулима // Экономика в школе. – 2006. – № 1.
2. Васильев, Ю. С. Экономика и организация управления вузом [Текст] : учебник / Ю. С. Васильев, В. В. Глухов, М. П. Федоров. – СПб. : Лань, 2004.
3. Береснева, О. А. Переход от затратной экономики образования – к экономике развития [Электронный ресурс] <http://www.websib.ru/develop/education/>.
4. Климов, С. М. Значение интеллектуальных ресурсов в постиндустриальной экономике [Электронный ресурс] http://www.elitarium.ru/2006/05/12/znachenie_intellektualnykh_resursov_v_postindustrialnojj_ekonomike.html.
5. Образование и образованность [Электронный ресурс] http://www.elitarium.ru/2003/11/26/obrazovanie_i_obrazovannost.html.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ

ХЛЕБОДАРОВА М. В., НИКОЛАЕВА О. Б.

г. Красноярск, Сибирский государственный технологический университет

Проблема взаимоотношения и взаимодействия человека и природы изучается наукой экологией. В рамках этой науки появилось новое понятие «экологическая культура». В связи с глобальным экологическим кризисом разработка этого понятия особенно важна, по-

сколькo уровень экологической культуры человека прямо пропорционален экологической обстановке в мире.

Экологическая культура – сравнительно новая проблема. В результате антропогенной деятельности окружающая природа оказалась перед угрозой уничтожения. Поэтому проблема «правильного» восприятия природы, формирования «экологической культуры» выходит в настоящий момент на передний план. Значительная роль в решении этой проблемы должна отводиться молодежи как будущим профессионалам, которые в дальнейшем будут осваивать природные ресурсы и взаимодействовать с природой. Это определило цель нашего исследования – поиск основных направлений формирования экологической культуры молодежи.

Проблема «экологической культуры» изучена мало. Впервые проблему экокультуры затронул В. И. Вернадский. Он ввел термин «биосфера», проработал его значение, изучал проблему человеческого фактора в существовании мира. Большой вклад в решение этой проблемы внесли Мальтус, Ле Шателье-Браун, Б. Коммонер и др.

Для того чтобы понять значение понятия «экологическая культура», необходимо пояснить, что такое культура и что такое экология.

Слово «культура» происходит от латинского *cultura*, что первоначально обозначало возделывание почвы, воспитание, развитие, почитание (почитание богов – «культ»). В средневековье и поздней античности культура была неразрывно связана с религией и духовными ценностями. Впоследствии это понятие подверглось глубокому переосмыслению. В начале под «культурой» понималась совокупность материальных и духовных ценностей, накопленных человечеством за весь период его существования, то есть живопись, архитектура, язык, письменность, обряды, отношение к миру, но затем возникла потребность в расширении этого понятия.

Культура – это исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях. Базисной основой культуры является накопленные народом ценности в духовной области (вера, обычаи, язык, литература, традиции и др.) и в сфере материальной (архитектура, скульптура, живопись и т.д.). Культура является продуктом коллективной деятельности членов одного народа, который в каждой конкретной сфере создает свой личный и уникальный социокультурный код. Есть культура языка, культура поведения, экономическая, правовая, экологическая культуры и многие другие.

Экология (от греч. oikos – дом, родина) – наука, изучающая взаимоотношения животных, растений, микроорганизмов между собой и с окружающей средой. Наука экология возникла в конце XIX столетия. По-настоящему актуальное значение экология приобрела в середине XX столетия, когда ученые из Соединенных Штатов обнаружили пропорциональную зависимость загрязнения почв, мирового океана и уничтожения многих видов животных от антропогенной деятельности, и человечество столкнулось с проблемой «глобального экологического кризиса». Возникла проблема экологии человека, то есть взаимоотношений человеческого общества и окружающей среды.

Таким образом, под экологической культурой можно понимать уровень восприятия людьми природы, окружающего мира и оценка своего положения во вселенной, отношение человека к миру, к живой природе.

Человек живет в искусственной среде, созданной своими руками – техносфере, существующей за счет природы, и удовлетворяет свои потребности, извлекая из природы несравнимо больше, чем отдавая. Техносфера уничтожает естественную среду, ставит на первое место желания и нужды людей. Причиной «глобального экологического кризиса» послужило неправильное понимание человеком своего предназначения и положения. Человек, обладающий разумом, стал использовать его не для исполнения своей непосредственной цели – охраны окружающей среды, а для борьбы с окружающей природой. Мировая цивилизация приобрела черты «потребительской культуры», ставящей своей целью удовлетворение потребностей вне зависимости от положения природы. Это ведет к глобальному экологическому кризису, который, в конечном итоге, приведет к деградации и вымиранию человечества.

«Глобальный экологический кризис» заставляет общество переосмотреть результаты своей деятельности, так как состояние здоровья общества и человека в частности прямо пропорционально зависит от состояния природы и биосферы.

Сейчас разрабатываются два основных подхода к решению глобального экологического кризиса. Первый подход – через преобразования системы здравоохранения, предполагающие финансирование медицинской отрасли, реабилитацию жителей, живущих на зараженных территориях, лечение на различных курортах и санаториях. Второй подход к решению проблемы экологического кризиса лежит в плоскости образования.

В целях формирования экологической культуры молодежи необходимо по-новому взглянуть на профессиональную подготовку

специалистов, особенно в области охраны окружающей среды. Есть потребность в установлении системы всеобщего и комплексного экологического образования, включающей дошкольное и общее образование, среднее и высшее профессиональное образование, послевузовское профессиональное образование, профессиональную переподготовку и повышение квалификации специалистов. Необходимо распространять экологические знания через средства массовой информации, музеи, библиотеки, учреждения культуры, природоохранные учреждения, организации спорта и туризма.

Формирование экологической культуры в сфере образования должно предусматривать:

– Во-первых, преподавание основ экологических знаний в образовательных учреждениях: в дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях дополнительного образования независимо от их профиля и организационно-правовых форм. В соответствии с профилем образовательных учреждений, осуществляющих профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации специалистов, обеспечить преподавание учебных дисциплин по охране окружающей среды, экологической безопасности и рациональному природопользованию.

– Во-вторых, подготовку руководителей организаций и специалистов в области охраны окружающей среды и экологической безопасности. Руководители организаций и специалисты, ответственные за принятие решений при осуществлении хозяйственной и иной деятельности, которая оказывает или может оказать негативное воздействие на окружающую среду, должны иметь подготовку в области охраны окружающей среды и экологической безопасности в соответствии с законодательством.

– В-третьих, экологическое просвещение. В целях формирования экологической культуры в обществе, воспитания бережного отношения к природе, рационального использования природных ресурсов осуществлять экологическое просвещение посредством распространения экологических знаний об экологической безопасности, информации о состоянии окружающей среды и использовании природных ресурсов. Экологическое просвещение, информирование населения о законодательстве в области охраны окружающей среды и законодательстве в области экологической безопасности должны осуществлять органы государственной власти Российской Федерации, органы государственной власти субъектов Российской Федерации, органы местного самоуправления, общественные объединения, средства мас-

совой информации, а также образовательные учреждения, учреждения культуры, музеи, библиотеки, природоохранные учреждения, организации спорта и туризма и другими юридическими лицами. Важную роль должны играть средства массовой информации и экологическая реклама.

– В-четвертых, воспитание экологической культуры человека. Это направление должно предусматривать формирование ответственного, бережного отношения к природе, экологических ценностных ориентаций, норм и правил в отношении к природе, умений и навыков по ее изучению и охране. Большое значение имеет формирование эстетического отношения к природе, поскольку природа – источник прекрасного. Эстетическое отношение к природе будет способствовать формированию нравственного к ней отношения, пониманию того, что добро в отношении к природе заключается в сохранении и приумножении ее богатства, красоты, а зло состоит в нанесении ей ущерба и загрязнении.

Таким образом, основными направлениями формирования экологической культуры молодежи можно выделить комплексное экологическое образование в школах и вузах, дополнительное обучение руководителей предприятий, ответственных за экологичность производства, экологическое просвещение населения, распространение знаний об экологической безопасности, состоянии окружающей среды и использовании природных ресурсов, а также воспитание.

Р А З Д Е Л 2

Дополнительное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

ДОЧКИН С. А.

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт развития
профессионального образования

Интенсификация внедрения информационных процессов в науку, экономику, производство требует разработки новых подходов, учитывающих особенности и возможности информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). В настоящее время вообще никакой прогресс и модернизация невозможны без ИКТ, это касается и научно-технической сферы, и собственно вопросов управления, и вопросов укрепления демократии в стране. Именно такими словами отметил значимость внедрения ИКТ во все стороны жизни Президент России Д. А. Медведев на заседании Совета по развитию информационного общества. Действительно, значимость использования данных технологий возросла многократно, что отразилось и на темпах роста информационных потоков вообще. Так как просто накопление знаний утратило прежнюю ценность, а темпы обновления технологий отвергают традиционный жизненный цикл: «обучение – работа», главным становится задача развития потребностей и умений человека не только самостоятельно добывать и обновлять знания, но и осуществлять этот процесс непрерывно на протяжении всей жизни. Уже невыгодно готовить человека на конкретное рабочее место дольше, чем полгода, что требует внесения серьезных изменений в структуру и содержание профессионального образования (ПО). Так, если раньше «устаревание» знаний на 50 % наступало для инженера – выпускника 1940 г.

через 12 лет, то для выпускников 1960 г. – уже через 8 лет, а для сегодняшних выпускников – через 5 лет. При этом «период полураспада компетентности» медиков, биологов, учителей, менеджеров, специалистов социальной сферы сейчас составляет 4 года, а для учителей экологии, по ориентировочным расчетам специалистов, – 2,5-3 года.

С учетом этого активизация деятельности педагогов системы ПО, постоянное совершенствование их профессионализма, требующее практически перманентного повышения квалификации в условиях быстрого устаревания информации, невозможна только в рамках традиционных курсов переподготовки и повышения квалификации, предоставляемых учреждениями системы переподготовки и повышения квалификации (СППК). В этих условиях требуется опережающая подготовка специалиста, и именно современные ИКТ открывают новые перспективы для повышения эффективности этого процесса. Но в этом случае, во-первых, преподаватель сам должен владеть средствами ИКТ и технологиями обучения на их основе, обладать высоким уровнем компетентности в области ИКТ, постоянно обучаясь и самообучаясь для этого, во-вторых – только используя современные средства ИКТ, педагог может подготовить обучающегося, как личность, специалиста, рабочего, способного активно функционировать в условиях информационного общества, помочь адаптироваться в информационном пространстве. Однако реализовать данную задачу в условиях СППК профессионально-педагогических кадров не представляется возможным ввиду целого комплекса противоречий между: системным характером труда профессионально-педагогических работников по подготовке специалистов (рабочих) для работы в рыночных условиях с использованием новых технологий и неупорядоченностью процесса формирования их профессионализма в системе ДПО на основе использования ИКТ; необходимостью совершенствования систем организации переподготовки и повышения квалификации педагогов в СППК на основе ИКТ и отсутствием теоретико-прикладных и прикладных исследований в данной области; потенциальными возможностями информационных ресурсов и слабой теоретической и методической разработанностью основ их применения для повышения качества подготовки и переподготовки профессионально-педагогических кадров; накопленным, но не систематизированным, опытом применения дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в системе непрерывного профессионального образования и слабой разработкой методологических основ дистанционного обучения (ДО) применительно для СППК; активным ростом сетевых информационных ресурсов и низким уровнем доступа у большинства педагогов и самих учрежде-

ний ПО и СППК к ним; быстрым ростом уровня информатизации всех ступеней российского образования, постоянно растущим объемом содержания информации и ограниченными возможностями для ее использования в рамках существующей СППК, низким уровнем информатизации учебной и научно-исследовательской деятельностью в учреждениях переподготовки и повышения квалификации профессионально-педагогических кадров.

В связи с этим возникла необходимость разработки вариантов обновления СППК, обеспечивающих подготовку (переподготовку) профессионально-педагогических кадров для учреждений ПО в соответствии с предъявляемым требованиям, в первую очередь, по уровню владения ИКТ, и с учетом современных реалий. В среднем ежегодно около 14-17 % преподавателей и административных работников образовательных учреждений (ОУ) начального и среднего ПО проходят обучение в вопросах внедрения средств и технологий ИКТ в образовательный процесс, но с учетом роста информационного потока и темпов обновления средств ИКТ, положение все равно остается неудовлетворительным. При этом отношение у преподавательского состава к ИКТ и сети Интернет в целом положительное: 22 % преподавателей ОУ НПО и СПО уже их используют в своей деятельности; 58 % – желают использовать ИКТ в своей педагогической деятельности; 37 % – имеют желание попробовать свои силы в разработке электронных учебников и других электронных изданий учебного назначения. Для сравнения – активно применяют возможности компьютерной техники на уроках не более 11 % учителей школ и 36 % педагогов работающих в лицеях, гимназиях и кадетских корпусах. И даже в США, где соотношение ученик-компьютер достигает уже почти один к одному, и то систематически используют ИКТ в учебном процессе только 30 % педагогов средних школ. Одна из причин подобного явления в значительной степени заключается в том, что информатизация образования, профессионального в том числе, понимается как поставка компьютеров, подключение к интернет, создание учебных ресурсов. В то время как информатизация образования это в первую очередь комплексный процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных средств ИКТ, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания в условиях безопасного их применения.

В ходе проведенной нами работы была сформирована концепция обновления системы дополнительного профессионального образования (ДПО) (системы повышения квалификации и переподготовки

профессионально-педагогических кадров) на основе комплексного использования ИКТ, обеспечивающих инновационные свойства системе ДПО (СППК), таких как: вариативность системы ДПО, реализующая образовательные запросы общества и личности посредством индивидуальных образовательных программ; открытость и непрерывность процесса повышения квалификации современного педагога ПО в рамках информационной образовательной среды (ИОС) непрерывного образования; реализацию модульно-компетентного подхода в процессе переподготовки и повышения квалификации педагогов системы ПО; комплексность использования современных ИТК-технологий в образовательном процессе учреждений ДПО (СППК профессионально-педагогических кадров); учет андрагогических принципов обучения взрослых при формировании индивидуальных образовательных маршрутов.

Одно из ключевых мест в разработанной концепции занимает модель сопровождения комплексного внедрения ИКТ в учреждения СППК профессионально-педагогических работников, условиями реализации которой являются: комплексное применение моделей дистанционного обучения в системе ДПО (СППК), сочетающих разнообразные формы и модели деятельности профессорско-преподавательского персонала, администрации, IT-специалистов, осуществляющих функции по всестороннему обеспечению и мониторингу обучения потребителей индивидуальных образовательных услуг на основе использования средств современных ИКТ; наличие и функционирование системы сетевого взаимодействия ОУ ПО, предполагающую децентрализованную иерархию ее элементов, широкую специализацию участников, преимущественную роль горизонтальных связей в рамках структурного взаимодействия, ориентацию управляющих процессов на результат с учетом «слабых связей»; функционирование сетевой информационной системы (СИС) формирования ИКТ-компетентности в СППК педагогов для поддержки обновления системы ДПО (СППК) на основе комплексного использования ИКТ.

Комплексность использования современных ИКТ в образовательном процессе учреждений ДПО (СППК профессионально-педагогических кадров) заключается в интеграции моделей обучения на основе дистанционных образовательных технологий, моделей информационного взаимодействия субъектов образовательного процесса; общего мониторинга процесса повышения квалификации и переподготовки; системы подготовки и переподготовки преподавателей-тьюторов в области ИТК технологий, постоянной деятельности по созданию электронных средств учебного назначения; выполнению

требований по развитию транспортной инфраструктуры и телекоммуникационной связности учреждений профессионального образования (ОУ ДПО, НПО, СПО). В результате был сформирован комплекс моделей, реализуемых в СППК профессионально-педагогических кадров, основанных на механизмах использования СИС с различной степенью интеграции и уровнем использования в них ИКТ: модель обучения преподавателей учреждений ПО и педагогов-тьюторов на базе образовательного учреждения ДПО в центре дистанционного обучения (ДО); модель обучения педагогов в одном из базовых учреждений ПО – экспериментальной площадке (ресурсном центре ДО) под руководством команды из педагогов-тьюторов; модель повышения квалификации педагогов на базе своего ОУ ПО с привлечением тьюторов и координацией деятельности руководителем учреждения ДПО, СППК или ресурсного центра (РЦ) ДО; модель обучения на базе ОУ ПО, в домашних условиях с использованием ДОТ, ресурсов образовательного портала учреждения ДПО (СППК). Все модели основывались на механизмах использования сетевой информационной системы, различались степенью интеграции и уровнем использования в них современных ИКТ, а эффективность их применения определялась наличием у педагогов определенных ИКТ-компетентностей. Но в настоящее время использование обычных подходов для формирования ИКТ-компетентностей педагога уже недостаточно, и для решения данной задачи требовалась перестройка СППК педагогических кадров, которая могла бы реализовать данные требования, так как существующая СППК не позволяет обеспечить подготовку педагогов, способных осуществить полное «погружение» в информационную образовательную среду. Только около 30 % прошедших переподготовку в области ИКТ и со стажем педагогической работы свыше 10 лет в последующем используют компьютер в своей профессионально-педагогической деятельности постоянно и системно.

Для этого нами была разработана педагогическая модель формирования ИКТ-компетентностей у педагогических работников, представленная в виде двух уровней – концептуального и технологического. В состав концептуального уровня вошли два основных блока: андрагогический и компетентностный. Андрагогический блок основывался на рассмотрении повышения квалификации педагогов как процесса обучения взрослых людей, которые пришли в учреждение дополнительного профессионального образования (ДПО), чтобы продолжить свое профессионально-личностное развитие, развить способности самообразования, повысить свою профессиональную компетентность. Кроме того, в концептуальный блок вошли идеи компе-

тентностного подхода, нашедшие свое отражение в образовательных программах, основывающихся на компетенциях.

Технологический уровень модели включал алгоритмы формирования ИКТ-компетентности в процессе повышения квалификации, способы и средства достижения цели и определения показателей сформированности ИКТ-компетентности педагога.

Реализация модели формирования ИКТ-компетентности педагога на модульно-компетентностной основе предполагало разработку и внедрение индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) обучающихся с учётом их образовательных запросов и познавательных возможностей, общих целей обучения, имеющегося времени, других условий, характеризующих образовательный процесс в учреждении ДПО.

При организации процесса повышения квалификации на основе ИОТ обучение понимается как управление обучающимися своей собственной образовательной траекторией, задача преподавателя, кроме обеспечения деятельности обучающегося по освоению содержания индивидуальной образовательной программы (ИОП), – помочь обучающемуся выработать собственную технику и приемы работы, необходимые в построении и реализации им своей личной ИОП. Преподаватель в этой ситуации выступает как тьютор, помогает ему самоопределиваться по отношению к образовательной программе, к процессу обучения и к отдельным его элементам, разработать ИОП, ответить на вопросы по использованию результатов обучения в реальной профессиональной деятельности. Таким образом, организация обучения на основе ИОТ является одним из способов реализации задачи индивидуализации образовательного процесса в СППК, что соответствует андрагогическим подходам при обучении взрослых.

Структура ИОТ могла быть различной, мы представили ее следующими компонентами: целевое назначение, исходный уровень знаний обучающегося, продолжительность обучения, ожидаемый результат, ИОП (перечень учебных модулей и учебных элементов), индивидуальный образовательный маршрут, организационно-педагогические условия, формы аттестации достижений обучающегося. Основа реализации ИОТ – проектирование индивидуальной образовательной программы, которая в структуре ИОТ представляет собой содержание и формы образования, сконструированные в рамках вариативного учебного плана, построенного по модульному принципу, отражающие результаты свободного выбора обучающегося в соответствии с его интересами, возможностями и потребностями.

Особое место в составлении ИОП занимает выбор требуемых модулей для освоения, в основе которого – задача овладения конкрет-

ной ИКТ-компетентностью на соответствующем уровне. Для этого, в соответствии со перечнем ИКТ-компетенций, обучающемуся предлагается выбрать несколько основных модулей базового уровня, дополнив их, при необходимости набором модулей повышенного или специализированного уровня освоения данной ИКТ-компетенции. Кроме того, при необходимости, обучающемуся может быть предложен набор профильных модулей для освоения ИКТ-компетенций профильного блока. Количество выбираемых модулей определяется требуемым уровнем, конкретной компетенцией и с учетом критериев кредитно-модульной системы оценивания. Каждому модулю ИКТ-компетентности педагога соответствует часть программы формирования ИКТ-компетентности педагога, то есть формирование умения выполнять задачу происходит в учебном модуле, а каждой операции – учебный элемент (УЭ) внутри учебного модуля, то есть при освоении каждого УЭ формируется соответствующая единица компетентности (умение выполнять конкретную операцию деятельности).

Ценность такого подхода состоит в том, что ИОТ позволила педагогу на основе самооценки и активизации собственных ресурсов, преодолеть дефицит профессиональной компетентности, расширить свои компетенции в проектировании учебной деятельности, получить практический опыт личностно-ориентированного обучения. При этом данный подход позволил максимально использовать ИКТ в обучении педагогов.

Реализация концепции сетевой информационной системы (СИС) в СППК педагогов сделало возможным оперативную доставку учебных материалов и организацию обратной связи; доступ к образовательному контенту, средствам ИКТ и сервисам обучения с любого рабочего места; представление учебных курсов в мультимедийном виде, создание цифровых учебных материалов с развитыми интерактивными возможностями; общение и сетевое взаимодействие с помощью электронных коммуникаций; и в соответствии с этим – продуктивную самостоятельную работу.

В общем виде под СИС понималась система, являющаяся элементом специализированной информационно-образовательной среды ДПО, и представляющая собой совокупность технических средств (средств передачи, хранения и обработки данных), субъектов образовательного процесса, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированных на достижение образовательных целей, и обеспечивающая реализацию информационных процессов в целях информационного взаимодействия ее участников. Технически

данная СИС представляла собой совокупность технических средств и информационных образовательных ресурсов на базе образовательных порталов и интерактивных баз данных. В качестве основы для создания СИС был использован образовательный портал, развернутый на базе Web-сайта ГОУ «КРИПО». Основу образовательного портала и всей СИС составил коммуникационный портал (КП), основное назначение которого – создание интерфейсной надстройки для повышения эффективности работы пользователя в рамках СИС и оптимального использования всей структуры системы с максимальным удобством для всех участников образовательного процесса. Это, с одной стороны, позволило наиболее эффективно доставить необходимую для пользователя информацию в рамках процесса обучения, с другой – дало возможность достичь необходимой степени автоматизации этого процесса. Система КП предоставила возможность по организации клиентского места с целью устранения информационной перегрузки и оптимизации доступа к информации, отслеживанию и протоколированию действий пользователей для поддержания портала в рабочем состоянии, оценки эффективности его работы и оперативного устранения сбоев, обеспечению активного доступа и отображению информации из множественных гетерогенных источников данных. В качестве инструментальной базы для формирования СИС, создания и использования КП мы использовали платформу Moodle, поддерживающей базовые технологии Internet; идеологию информационных хранилищ и архитектуру «клиент-сервер»; документоориентированные базы данных. Универсальность создаваемой системы контроля знаний, интегрируемой в СИС, позволила применять ее без каких-либо ограничений для обучения через Web-сервер как в составе СИС, так и автономно.

В ходе исследования нами было проверено одно из условий, необходимое для обновления СППК профессионально-педагогических работников в целях ее адаптации к условиям информационной образовательной среды. В результате освоения индивидуальных образовательных программ педагоги достигли конкретных уровней профессиональной педагогической компетентности; отмечен их личностный рост и профессиональная мобильность; освоены требуемые компетенции. Ведь только имея педагогов, активно использующих современные средства ИКТ, можно готовить квалифицированных рабочих и специалистов, адаптированных к условиям информационного общества.

ШКОЛА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

КОНДРАТЬЕВА О. Г.

г. Иркутск, Институт повышения квалификации работников
образования

В современных условиях система образования переживает последствия перехода к рыночной экономике. Сложности переходного периода во многом связаны с неподготовленностью значительной части общества к реформам. Любые реформы обречены на провал, если их необходимость и неизбежность не будут осознаны большинством граждан страны. Но для того чтобы неизбежное превратилось в реальное и настоящее, необходимо своевременно вносить изменения в систему образования. Это возможно лишь в том случае, если развитие системы образования будет опережать развитие общества, чтобы молодежь была подготовлена к решению задач в новых социально-экономических условиях.

Изменение воззрений на образование и его роль в обеспечении устойчивого развития страны емко выразил в 1999 году Генеральный директор ЮНЕСКО Федерико Майор: «Те надежды на будущее, которые питает мир, связаны с сегодняшней молодежью и ее готовностью заняться решением проблем, которые ставит наступающий век. В достижении целей образования необходимо приложить новые усилия для обеспечения того, чтобы предоставляемое образование было высококачественным. Это крайне важно для того, чтобы молодежь могла приобретать знания, навыки, воззрения и ценности, необходимые для ведения активной и продуктивной жизни в будущих обществах».

Но, как отмечается в Стратегии государственной молодежной политики РФ (утверждена распоряжением Правительства РФ 18 декабря 2006 г. № 1760-р), традиционная система образования и воспитания, как и государственная молодежная политика и общественные организации, в переходный период развития России не смогли обеспечить целенаправленного воспитания самостоятельной, идейной, ответственной молодежи и ее подготовки к жизни в самоорганизованном обществе.

Анализируя в 2006 году результаты выполнения программы развития воспитания обучающихся в системе НПО Иркутской области (2000-2005 гг.), группа разработчиков также выделила ряд негативных явлений, тормозящих дальнейшее развитие:

- значительная часть инженерно-педагогических работников все еще остаются на позиции авторитарной педагогики, придерживаясь учебно-дисциплинарной модели взаимодействия;
- учебно-воспитательный процесс во многом направлен на передачу знаний, умений и навыков, а развитие ключевых компетенций не получило достаточной поддержки у педагогов;
- в учебных заведениях еще часто проектирование воспитательной работы осуществляется посредством составления планов, представленных совокупностью мероприятий, приуроченных к юбилейным датам и событиям без учета интересов подростков;
- на уровне учебных заведений недостаточно обращается внимание на ученическое самоуправление как одну из эффективных форм, способствующих формированию и развитию демократической культуры личности.

Для комплексного решения обозначенных проблем в 2006 году была разработана и принята Программа развития воспитания обучающихся в учреждениях НПО на 2006-2010 гг. Приоритетной целью Программы определяется создание условий, обеспечивающих активное включение молодого поколения рабочего класса в социально-экономическую, политическую и культурную жизнь страны.

Достижение поставленной цели предполагает осуществление деятельности в разнообразных направлениях.

Приоритетным для нас, в рамках становления модели государственно-общественного управления образованием, является развитие ученического самоуправления как особой сферы жизнедеятельности учащейся молодежи. Невозможно ожидать, чтобы активисты ученического самоуправления смогли умело действовать без соответствующей практической и психологической поддержки со стороны инженерно-педагогических работников.

Движение к этому результату было сопряжено с преодолением ряда проблем. Наиболее значимой является проблема неготовности педагогов к демократическому взаимодействию, скептицизм и нежелание изменять устоявшиеся формы взаимодействия; отсутствие специальной подготовки к работе с ученическим самоуправлением.

Содействие учащимся в эффективной организации самоуправленческой деятельности предполагает наличие у педагогов вполне конкретных теоретических представлений и способов педагогической деятельности. В этих условиях важно обеспечить научно-методическую, организационно-педагогическую поддержку педагогических работников на пути внедрения в практику работы образовательного учреждения ученического самоуправления.

Организованная в 2005 году Школа педагогической поддержки ученического самоуправления рассматривается нами как постоянная помощь инженерно-педагогическим работникам со стороны института повышения квалификации, направленная на преодоление ими профессиональных и личностных затруднений в организации деятельности ученического самоуправления.

Задачи кафедры начального профессионального образования Иркутского ИПКРО в направлении реализации обозначенного подхода мы видим в следующем:

1. Осуществление учебной и учебно-методической работы по повышению квалификации инженерно-педагогических и руководящих работников учебных заведений с использованием инновационных форм, основаниями для которых служат:

– личностно-ориентированное обучение, предполагающее в условиях повышения квалификации создание своеобразной развивающей среды, выступающей, на наш взгляд, как источник активизации инициативы и самостоятельности, приобретения и воспроизводства новых вариантов деятельности педагогов, поиска ими новых идей, методов, средств, способов организации воспитательного процесса;

– проектные технологии обучения, способствующие усвоению методологии проектирования, разработке способов разрешения социально-педагогических проблем, а также развитию опыта деятельности, педагогических и рефлексивных умений, творческих способностей слушателей;

– социально-педагогические тренинги, предполагающие организацию различных видов тренингов и игр, что содействует овладению слушателями новыми социально-профессиональными ролями, развитию навыков коммуникативного общения;

– информационные технологии, предполагающие расширение мультимедийных источников информации.

2. Проведение совместно с учебными заведениями научно-исследовательской работы по актуальным проблемам воспитания, научно-методическая поддержка процесса становления и совершенствования ученического самоуправления.

3. Руководство опытно-экспериментальной и научно-исследовательской работой инженерно-педагогических работников на основе созданных опытно-экспериментальных площадок в учебных заведениях начального профессионального образования.

4. Методическое обеспечение воспитательного процесса: подготовка учебных пособий, разработка учебно-методических материалов, рекомендаций и т.п. Подготовка и издание сборников опытно-

экспериментальных работ, научных исследований в сфере воспитательной деятельности.

5. Организация конкурсов воспитательных систем учебных заведений, моделей ученического самоуправления, лидеров ученического самоуправления, социально значимых инициатив учащихся. Экспертная оценка, рецензирование работ, проектов и т.п.

6. Проведение научно-практических конференций, семинаров по проблемам использования в практике работы учебных заведений передового педагогического опыта и достижений отечественной и зарубежной психологии и педагогики.

7. Обобщение передового педагогического опыта работы инженерно-педагогических и руководящих работников учебных заведений начального профессионального образования в области воспитания.

Для более массового привлечения инженерно-педагогических работников к освоению воспитательных технологий развития демократической культуры, гражданственности молодежи средствами ученического самоуправления ежегодно проводятся курсы повышения квалификации. Курсы проводятся по принципу «параллельного обучения и реализации». Педагоги овладевают как ключевыми, так и специальными профессиональными компетенциями, применяя их в реальной педагогической практике, созданной в пространстве курсовой подготовки.

Организуя курсы повышения квалификации в такой форме, мы ставим перед собой следующие задачи:

- привлечь внимание инженерно-педагогических коллективов к развитию и поддержке ученического самоуправления как одной из перспективных форм организации воспитательного процесса в учреждениях профессионального образования;
- систематизировать имеющийся опыт функционирования и развития ученического самоуправления в учреждениях НПО;
- определить оптимальные социально-педагогические условия развития ученического самоуправления;
- пополнить информационный банк реально существующих моделей ученического самоуправления, создать условия для профессионального общения, обмена опытом;
- стимулировать деятельность инженерно-педагогических коллективов, поддерживающих функционирование и развитие ученического самоуправления.

Участники первой выездной школы педагогической поддержки (2005 г.) в своих анкетах отмечали, что основная проблема для них в организации ученического самоуправления это собственная некомпетент-

ность в вопросах нормативно-правового, технологического, научно-методического обеспечения этого вида воспитательной деятельности.

Многочисленные семинары, конференции, конкурсы позволили создать своеобразную развивающую среду в системе начального профессионального образования области. Практически каждый педагог теперь может заявить о себе, поделиться опытом инновационной деятельности, получить квалифицированную консультацию, поучаствовать в работе курсов повышения квалификации не только в роли слушателя, но и в роли преподавателя, знакомящего других с технологией своей работы. Создание единой развивающей среды как для педагогов, так и для учащихся мы считаем обязательным условием повышения эффективности процесса функционирования и развития ученического самоуправления в образовательных учреждениях.

Своеобразным итогом работы школы педагогической поддержки ученического самоуправления в период с 2005 по 2008 годы стало проведение Всероссийской научно-практической конференции «Перспективы развития ученического самоуправления в системе начального профессионального образования в условиях модернизации». Конференция была организована Министерством образования Иркутской области при поддержке Федерального агентства по образованию, Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Федерального центра гражданского образования на базе учреждений начального профессионального образования Иркутской области.

В работе конференции приняли участие 315 человек, представителей инженерно-педагогических и ученических коллективов учреждений общего, начального и среднего профессионального образования города Москвы, Республик Карелия, Бурятия, Саха (Якутия), Астраханской, Кемеровской, Иркутской, Омской областей, Красноярского, Забайкальского краев.

Особенностью конференции явилось то, что в ней, наряду с педагогическими работниками, принимали участие лидеры и активисты ученического самоуправления из числа обучающихся в образовательных учреждениях.

В ходе конференции было представлено в общей сложности более 40 докладов и сообщений, проведено 12 круглых столов.

Перечислим основные вопросы, которые были вынесены на обсуждение инженерно-педагогическими и руководящими работниками учреждений образования:

- роль ученического самоуправления в государственно-общественном управлении образовательными учреждениями в системе НПО;
- реализация компетентностного подхода в образовании через развитие ученического самоуправления;
- органы ученического самоуправления как социальные партнеры местного сообщества: возможности и проблемы;
- специфика организации и содержания деятельности ученического самоуправления в условиях студенческого общежития;
- ученическое самоуправление как средство социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в условиях учреждения НПО;
- социальное проектирование в деятельности органов ученического самоуправления.
- на дискуссионных площадках и круглых столах лидеры и активисты ученического самоуправления обсуждали проблемы:
 - как включиться в работу управляющего совета образовательного учреждения представителям органов ученического самоуправления;
 - как привлечь обучающихся к работе над самостоятельными социальными, исследовательскими, творческими и бизнес-проектами в рамках деятельности органов ученического самоуправления;
 - как обеспечить преемственность в деятельности органов ученического самоуправления учреждений начального профессионального образования и т.д.

Участники конференции с большой заинтересованностью обсуждали вопросы практического использования различных моделей ученического самоуправления в деятельности своих образовательных учреждений.

К числу приоритетных направлений, имеющих принципиальное значение для дальнейшего развития ученического самоуправления в системе начального профессионального образования, были отнесены следующие:

- дальнейшее научно-методическое изучение теоретических основ ученического и студенческого самоуправления с учетом специфики образовательных учреждений и региональной и муниципальной системы образования;
- разработка и внедрение эффективных технологий, методик, форм деятельности органов ученического самоуправления, адекват-

ных особенностям обучающихся в учреждениях системы начального профессионального образования;

– дальнейшая разработка программ и педагогических технологий обучения актива ученического самоуправления;

– межрегиональное сотрудничество в рамках регулярных контактов, обмен информацией, целевых программ для изучения педагогических традиций и современного состояния ученического самоуправления в разных регионах.

Конференция дала старт новому этапу в развитии такой формы повышения квалификации инженерно-педагогических работников системы начального профессионального образования, как школа педагогической поддержки ученического самоуправления.

ПЕРЕПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ПО ПРОГРАММЕ «ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ» В РАМКАХ СОВМЕСТНОГО ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА ИРО РТ И КГУ

КУРЕНЕВА Т. В.

г. Казань, Институт развития образования Республики Татарстан

ТЕМНИКОВ Д. А.

г. Казань, Казанский государственный университет

Естественнонаучные знания являются неотъемлемой частью общечеловеческой культуры. Они способствуют формированию мировоззрения современного человека, обеспечивают его профессиональную мобильность. Поэтому многосторонняя естественнонаучная подготовка является одной из важных задач образования.

Подобные высказывания уже стали традиционными при обсуждении проблем школьного естественнонаучного образования. Тем не менее формированию системного взгляда на окружающий мир, освоению учащимися общенаучных методов познания природы уделяется, к сожалению, недостаточно внимания. Это является главной причиной того, что выпускники средней школы часто не могут использовать свои знания в реальной, не учебной ситуации, когда требуется, прежде всего, увидеть проблему и сформулировать ее на языке тех законов и принципов, которые были изучены в школе. В качестве главной причины сложившейся ситуации обычно указывают растущий из года в год дефицит времени, отводимого на изучение предметов естественнонаучного цикла. Однако, даже при наличии достаточного ресурса

учебных часов, решить эту проблему, оставаясь в рамках одной естественнонаучной дисциплины, принципиально невозможно.

При обсуждении задач реализации мировоззренческого потенциала естественнонаучных дисциплин, как правило, предполагается, что уровень естественнонаучной культуры большинства учителей, ведущих предметы, относящиеся к образовательной области «Естествознание», достаточно высок, а их естественнонаучное мировоззрение обладает необходимым уровнем завершенности. Несомненно, уровень специальных знаний каждого учителя-предметника несоизмеримо выше, чем уровень знаний по этому предмету у большинства школьников. Однако также несомненно, что не каждый из учителей, скажем, физики достаточно уверенно разбирается в основных вопросах школьного курса химии или биологии – так, чтобы без особого напряжения обсуждать их с учащимися, хорошо успевающими по этим предметам.

Современные условия настоятельно требуют от учителей, преподающих предметы естественнонаучного цикла, овладения материалом смежных дисциплин. Это направление в настоящее время получило новый импульс. Согласно концепции модернизации отечественного образования в учебных планах для гуманитарных и технологических профилей школы важное место отводится базовой учебной дисциплине – интегрированному курсу «Естествознание». Этот курс призван синтезировать на основе современных естественнонаучных знаний качественно новые системные подходы к познанию природы. Интегрированный курс должен быть наполнен гуманистическим содержанием, приводящим в соответствие гуманитарные и естественнонаучные ценности современной цивилизации, и тем самым формировать всесторонне развитую личность.

Интегрированный курс, построенный на взаимопроникновении идей и методов различных естественных наук, призван способствовать становлению и развитию логически непротиворечивого диалектического стиля мышления. Применение общих подходов к анализу качественно разнообразных объектов и явлений природы способствует ликвидации барьеров между естественнонаучными знаниями, получаемыми при изучении отдельных учебных дисциплин: физики, химии, биологии. Демонстрация возможностей использования «арсенала» одной из наук для решения задач, лежащих, как представлялось ранее, совершенно в другой плоскости, стимулирует развитие эвристического потенциала естественнонаучного образования.

Основная цель курса «Естествознание» – показать многообразие и целостность природы, обозначить единство научного подхода к ис-

следованию окружающего мира. По определению, естествознание – это наука о природе как единой целостности, или совокупность наук о природе, взятая как единое целое. Поэтому для успешного преподавания предмета необходимы учителя, владеющие основами всех естественных наук. Одним из рациональных путей решения этой задачи является переподготовка учителей, ведущих физику, химию, биологию, географию – предметы, относящиеся к образовательной области «Естествознание».

Учитывая актуальность проблемы, на кафедре методики преподавания естественнонаучных дисциплин Института развития образования (ИРО РТ) был разработан интегрированный курс «Естествознание» для переподготовки учителей, ведущих предметы естественнонаучного цикла. Курс ориентирован на достижение следующих главных целей: овладение материалом и технологией педагогической деятельности по предмету «Естествознание», формирование системных интегрированных знаний, умений, способов действий, профессионально значимых личностных качеств, обеспечивающих готовность учителя к эффективной реализации профессиональной педагогической деятельности в данной области. Как участник проекта «Разработка модели общероссийской системы формирования инновационного кадрового ресурса модернизации образования и апробации актуальных направлений переподготовки педагогических кадров», этот курс в 2007 году отмечен дипломом Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

В течение трех лет курс «Естествознание» проходит апробацию. В рамках совместного инновационного образовательного проекта ИРО РТ и Казанского государственного университета (КГУ) проводится переподготовка учителей, преподающих отдельные предметы естественнонаучного цикла и желающих получить дополнительную специализацию – учитель естествознания. Реализация этого проекта потребовала консолидации научно-педагогических сил двух ведущих образовательных центров республики: ИРО РТ и КГУ.

Институт развития образования РТ – центр повышения квалификации и переподготовки работников начального и среднего образования, в котором трудятся множество известных в республике и за ее пределами ученых-педагогов, опытных методистов, специалистов высокого уровня. Единство образовательной и научно-исследовательской деятельности дают институту уникальную возможность использовать результаты НИР для повышения качества курсовой подготовки и повышать уровень педагогических исследований, вовлекая в эту работу слушателей курсов.

Казанский государственный университет – один из старейших университетов России, колыбель многих естественнонаучных школ, получивших мировое признание. В его стенах ведется интенсивная научная работа по всем направлениям современного естествознания. Многочисленные исследовательские лаборатории университета оснащены уникальными научными приборами. Живое, непосредственное общение с учеными позволяет ликвидировать издержки какой бы то ни было опосредованной передачи информации – учителя средних школ, проходящие переподготовку по курсу «Естествознание», имеют уникальную возможность получать эту информацию, как говорится, из первых рук.

Интеграция естественнонаучных знаний – многогранная проблема. В ходе ее решения требуется рассмотрение онтологических, гносеологических, психологических, философских, методологических, технологических, методических вопросов. Поэтому в работе курса принимают участие не только специалисты в области естествознания, но и философы, социологи, психологи, историки.

Ректор ИРО РТ Р. Ф. Шайхелисламов и проректор КГУ Р. Г. Минзарипов знакомят слушателей с важнейшими проблемами естественнонаучного образования в современном обществе. Заслуженный деятель науки РФ и РТ, академик РАЕН Г. К. Будников рассказывает об истории и методологии естествознания, проводит занятия в лабораториях кафедры аналитической химии, где слушатели знакомятся с новейшими физико-химическими и физико-биологическими методами исследования. Профессор ИРО РТ, доктор педагогических наук Р. А. Исламшин обсуждает особенности формирования элементов естественнонаучной картины мира в школьных курсах физики, химии, биологии. Заслуженный работник высшей школы РТ, профессор кафедры общей физики КГУ А. И. Фишман рассказывает о современных образовательных технологиях, сопровождая рассказ демонстрацией новых мультимедийных учебных пособий, разработанных под его руководством. Заслуженный деятель науки РТ, академик Российской экологической академии, профессор кафедры ландшафтной экологии, доктор географических наук Н. П. Торсуев знакомит слушателей с современной экологической парадигмой. Доценты кафедры биохимии, победители конкурса молодых преподавателей государственных вузов РФ, кандидаты биологических наук Т. А. Невзорова и Д. А. Темников рассказывают слушателям о физико-химических методах исследования в биохимии и молекулярной биологии, о последних новостях в такой стремительно развивающейся области, как бионанотехнология, о современных аспек-

тах эволюционной картины мира. Доцент кафедры педагогики ИРО РТ, кандидат педагогических наук А. А. Попова рассматривает методические и психологические особенности преподавания курса естествознания в профильных классах. Доцент кафедры общей философии КГУ, кандидат философских наук Г. К. Сайкина проводит занятия по истории и философии науки. Важная задача согласования, объединения усилий всех преподавателей, ведущих занятия, в направлении формирования системных интегрированных знаний, умений, способов действий, учитывающих специфику предмета, – решается координаторами проекта: проректором ИРО РТ В. И. Пискаревым, заведующий кафедрой методики преподавания естественнонаучных дисциплин ИРО РТ Т. В. Куреневой, заместитель начальника отдела непрерывного образования КГУ Д. А. Темниковым.

В содержании курса основное внимание уделяется междисциплинарным и метадисциплинарным темам, раскрывающим наиболее общие свойства и закономерности природных систем, что обеспечивает необходимую степень интеграции. Основные вопросы рассматриваются через призму множества сложных взаимодействий между человеком и окружающим миром. Выбор человека в качестве системообразующего фактора повышает гуманистический потенциал курса и служит универсальной основой для формирования мотивации.

Курс имеет четкую практическую направленность. В ходе обучения слушатели осваивают технологию преподавания интегрированного учебного предмета «Естествознание», при выполнении самостоятельных творческих работ проектируют содержание, определяют формы и методы обучения, разрабатывают необходимые элементы для собственной модели учебного курса.

Практика показала, что наиболее рациональным и эффективным путем является организация занятий в смешанных группах, с опорой на знания учителей по «своему» предмету. Это позволяет организовать живую дискуссию, в которой каждому из участников предоставляется возможность проявить свою профессиональную компетентность и эрудицию, что, несомненно, способствует повышению активности аудитории. В ходе обсуждения преподаватель, ведущий занятие, стремится организовать его в форме беседы, которая дает возможность учителям биологии, химии, физики сообщить коллегам дополнительную информацию (историческую, биографическую, библиографическую и др.) по рассматриваемым вопросам. Ведущими методами работы со слушателями являются активные методы обучения: дискуссии, беседы за «круглым столом», проблемные семинары, основанные на свободном и открытом обмене мнениями. Одна из

важнейших задач – помочь слушателям проанализировать свой педагогический опыт с современной точки зрения, стимулировать мотивацию к дальнейшему профессиональному саморазвитию.

При отборе содержания и структурировании учебного материала в интегрированном курсе наиболее рациональным был признан проблемный подход. Этот подход, с одной стороны, более всего соответствует современному этапу развития естествознания, в котором, как отмечал В. И. Вернадский, «мы все более специализируемся не по наукам, а по проблемам». С другой стороны, проблемный подход позволяет реализовать наиболее эффективный с точки зрения практики способ обучения, при котором знания, умения и навыки приобретаются в процессе решения конкретных проблемных задач. Наконец, проблемный подход представляется наиболее адекватным путем развития творческого мышления.

Рассматриваются проблемные ситуации, требующие привлечения знаний из многих разделов естествознания, их интеграции. Большая роль отводится развитию способностей анализа, умения рассуждать, делать обоснованные оценки, объяснять с позиций здравого смысла, жизненного и профессионального опыта. Такие обсуждения расширяют опыт деятельности не только в сфере практического применения знаний, но и в сфере естествознания как науки; привлечение оценочных данных, использование разумных приближений – характерная черта современного научного исследования. Учет этого помогает в решении одной из важнейших задач: перенесения центра тяжести с заучивания и запоминания материала на приобретение опыта деятельности в сфере практического применения знаний. В ходе таких обсуждений развивается критический стиль мышления, участники дискуссии убеждаются в необходимости глубокого анализа любой информации и убедительной аргументации собственной позиции. При обсуждении широко используются понятия системного подхода, методы сравнения, аналогии, обобщения. Это способствует развитию аналитических способностей и творческого мышления слушателей, расширению их кругозора.

Модульный принцип построения образовательной программы обеспечивает возможность формирования на ее основе различных спецкурсов, позволяющих удовлетворить профессиональные интересы учителей разной квалификации. Основой каждого такого модуля является какой-либо фундаментальный закон, понятие, принцип. Каждый модуль, кроме лекций, семинарских занятий, включает цикл практических работ.

При подготовке и в ходе практической реализации курса «Естествознание» разработано большое количество дидактических средств, способствующих повышению эффективности освоения интегрированного курса: динамических плакатов, математических моделей, компьютерных программ. Успешному освоению материала способствуют демонстрационные эксперименты, проводимые в лабораториях университета и практические работы. Наибольший интерес вызывают те, в которых слушатели исследуют особенности своего организма. Например, основными приемами проведения измерений, порядком обработки результатов прямых измерений, требованиями к построению графиков и диаграмм, процедурой проверки статистических гипотез слушатели овладевают при выполнении практической работы «Измерение средней частоты пульса», процессы установления термодинамического равновесия или релаксации изучаются на практике при выполнении работ «Измерение температуры тела человека» и «Исследование зависимости частоты пульса от времени после дозированной нагрузки», с практическим применением закона сохранения энергии слушатели встречаются в ходе выполнения работы «Определение средней силы мышц» и т.п. Отличительной особенностью курса является опора на фундаментальные знания, а также привлечение математических методов, без которых немислимо современное научное исследование. На ряде примеров, не требующих специальной подготовки, слушатели знакомятся в общих чертах с такими общенаучными методами исследования, как измерение, моделирование, формализация и др.

Курс «Естествознание» включает две очных сессии и два межсессионных периода дистанционного обучения. Программа курса состоит из четырех основных разделов: Целью первого раздела является формирование необходимого уровня знаний о современном состоянии естественнонаучного образования и перспективах его развития. Основная цель второго раздела – освоение видов и способов педагогической деятельности, направленных на развитие познавательных способностей учащихся. Освоение материала третьего раздела помогает слушателям овладеть современными педагогическими технологиями, обеспечивающими наибольшую эффективность образовательной деятельности учителя и ученика в рамках интегрированного естественнонаучного курса. Цель четвертого, наиболее объемного раздела – совершенствование методики преподавания отдельных тем интегрированного курса «Естествознание».

Одним из слагаемых успеха в работе учителя является творчество. Педагогическое творчество предполагает сочетание профессио-

нальной компетентности и самостоятельности. Поэтому очень важны усилия по воспитанию у педагогов умения принимать обоснованные самостоятельные решения, способности претворять их в жизнь, готовности взять на себя ответственность за их результат. Эффективной формой работы в этом направлении являются самостоятельные творческие работы, которые выполняются слушателями в период между сессиями и являются важной компонентой курса. При выполнении творческих работ слушатели на практике применяют знания и навыки, приобретенные ими на лекционных, семинарских и лабораторных занятиях в ходе очных сессий. Методическое руководство творческими работами осуществляется в дистанционном режиме, с использованием электронной почты.

В ходе первой творческой работы слушатели проводят комплексную оценку экологического состояния района РТ, своего города, городского района или населенного пункта. Тема второй творческой работы – самостоятельная разработка (по выбору слушателя) демонстрационного, фронтального эксперимента, лабораторной работы, исследовательского проекта, мультимедийной презентации межпредметного, интегрированного содержания. Следующей ступенью является третья творческая работа: «Разработка учебного занятия или внеклассного мероприятия по предмету «Естествознание» с применением современных педагогических технологий». Данная работа позволяет оценить уровень знаний и способствует развитию практических умений слушателей курса в области педагогических технологий. Завершающим шагом является разработка естественнонаучного интегрированного курса для предпрофильной подготовки учащихся с учетом регионального компонента, что является темой четвертой самостоятельной творческой работы.

После окончания курса действует обратная связь со слушателями, с целью выявления проблем преподавания интегрированного курса «Естествознание» на местах, а также корректировки образовательной программы и учебно-тематического плана курса профессиональной переподготовки.

Двухлетний опыт реализации этого совместного проекта доказал его актуальность и эффективность. Данный курс не только вооружает учителей необходимым и достаточным минимумом фундаментальных естественнонаучных знаний, помогает им овладеть общенаучными исследовательскими умениями, что повышает профессиональную компетентность и мобильность. Освоение новых форм педагогической деятельности повышает конкурентоспособность специалиста, открывает для него новые перспективы, способствует его про-

фессиональному росту. Так, трое наших выпускников в настоящее время стали директорами школ, двое – завучами. Выпускники успешно ведут курс «Естествознание» в своих школах.

Что делает данный курс привлекательным для учителей? Какова основа мотивации к изучению этого курса? Для разных учителей приоритеты, по-видимому, различны. Для одного это – желание усилить свою социальную устойчивость в условиях рынка за счет возможности совмещения и получения дополнительного к основному заработка, для другого – стремление повысить свою профессиональную компетентность и на этой основе поднять качество преподавания, укрепить свой статус учителя, для третьего – желание получать большее удовлетворение от своей работы, наблюдая повышение интереса учащихся к преподаваемому им предмету.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ

КУНГУРОВА И. М.

г. Ишим Тюменской обл., Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова

Для определения сущности педагогической поддержки личностно-профессионального саморазвития (далее ЛПС) учителя-исследователя обратимся к существующим представлениям об учителе как о духовно богатой личности, носителе культуры и ее ценностей. Несмотря на разнообразие исследований, затрагивающих проблемы профессионального совершенствования учителя, глубоких теоретических исследований и научно-методических разработок нет. Чтобы отыскать педагогические основания поддержки ЛПС учителя, уточним понятие «учитель-исследователь».

Интересной является мысль В. А. Сухомлинского, который пишет: «Если вы хотите, чтобы педагогический труд давал учителю радость...повседневное проведение уроков не превращалось в скучную...повинность, ведите каждого учителя на...тропинку исследования» [4, с. 70]. В. И. Андреев полагает, что учитель как исследователь начинает формироваться «тогда, когда начинает усматривать противоречия и проблемы в своей педагогической деятельности и...испытывает внутренние потребности исследовать и решить их» [2, с. 82]. Необходимо создание системы поддержки таких учителей.

Опираясь на научную литературу и личный опыт, мы даем следующее определение категории «учитель-исследователь». Это учитель, занимающийся практической и исследовательской деятельностью, направленной на научный поиск путей и способов совершенствования образования, с высоким уровнем профессиональной компетентности, активно включенный в инновационные процессы, с яркой творческой индивидуальностью, с высоким чувством ответственности, с собственной философско-педагогической позицией. Речь идет об учителе, способном проводить исследование, и создавать на этой основе новые, научные и эффективные концепции решения проблем.

Для определения сущности педагогической поддержки процесса самоактуализации учителем потенциалов личностно-профессионального роста рассмотрим общие особенности становления личности учителя-исследователя. В профессиональном развитии личности учителя выделяются три периода: подготовительный, вузовский, связанный с выбором профессии; начальный, вузовский – период формирования основ профессионально важных умений и свойств личности; основной, поствузовский – период развития всех сущностных сил личности учителя с целью ее самореализации. Именно на последнем этапе в процессе самостоятельной практической деятельности требования социальной действительности удовлетворяются личностным способом регуляции и организации жизнедеятельности. Так учитель за счет активизации собственных возможностей становится на путь поиска.

Поисковая активность связана с субъектной активностью и деятельной жизненной позицией. ЛПС учителя в период поствузовского образования может протекать вяло и неосознанно, затухая и возгораясь вновь при случайном стечении обстоятельств. Характерные особенности становления личности учителя в этот период задают содержание, организационные принципы, возможные результаты подготовки учителя-исследователя.

Под педагогической поддержкой ЛПС учителя мы понимаем превентивную и оперативную помощь в научно-творческой самореализации, направленную на поддержание целостного сознательного сущностного самоизменения личности, а значит, в создании комплекса педагогических условий, детерминирующих внутренние условия для саморазвития личности.

Курсовая подготовка учителей как вид педагогического руководства наиболее эффективна. Образование педагогов – это специфическая область образования взрослых, так как субъектами обучения яв-

ляются люди, умеющие учить, учиться и профессионально рефлексировать.

Переосмысление учителем системы ценностей задает динамику ценностно-смысловых ориентаций, совокупность которых образует ось сознания, вокруг которой решаются профессионально и жизненно важные вопросы, располагается динамичное поле смыслов. Существенный элемент динамики ценностных ориентаций учителя – противоречие между различными противоположными смыслами и значениями, когда возникает противопоставление ценностей друг другу или их рассогласование в структурах старого и нового опыта. Особенности образования учителя обуславливают введение категории «ценностно-смысловые ориентации», являющихся важной частью механизмов конструктивного выхода из кризиса личности учителя и составляющих внутренний источник активности личности. Изменение ценностных ориентаций, смыслов профессиональной деятельности приводит к «запуску» механизмов саморазвития.

Рефлексивные умения учителя-исследователя заслуживают особого внимания. Под ними мы понимаем способность учителя осознавать себя в деятельности, подвергать содержательной рефлексии инновационные проекты и опыт. Профессиональная рефлексия способствует повышению профессиональной компетентности, уверенности учителя в своих силах и возможностях. М. В. Кларин подчеркивает особую роль рефлексивной культуры учителя в осуществлении им инновационной деятельности. Самопознание – это сложный процесс, развернутый во времени и связанный с разнообразными переживаниями, аккумулирующимися в эмоционально-ценностное отношение к себе, составляющее наряду с результатами самопознания самооценку личности и позволяющее учителю оценивать свои возможности в инновационной деятельности, осуществлять самопрогноз. Необходимость развития рефлексивных навыков, развитие способности осмыслять подлинные цели своих усилий в инновационной деятельности требует иных подходов к организации системной работы с учителями. От того, в каком направлении развивается самоанализ, какова глубина осмысления себя как профессионала зависит и самореализация творческих потенциалов личности учителя.

Творческая активность является «спусковым механизмом» в становлении учителя-исследователя Т. С. Панина рассматривает творческие умения в осуществлении научно-исследовательской деятельности как профессионально-значимое качество, становлению которого предшествуют креативность, умения решать методические и воспитательные задачи. Креативность часто становится в один ряд со способ-

ностями или чертами характера и именно так интерпретируется, то есть имеет психологическую природу. Для нас такое понимание важно с точки зрения обоснования творческих умений в научно-исследовательской деятельности, как фактора, влияющего на эффективность процесса ЛПС личности учителя-исследователя. Для того чтобы произошло рождение внутренней креативной потребности в ходе исследовательской деятельности, сформировались творческие умения, необходимо обеспечить поддержку индивидуальной творческой инициативы, автономность личности в выборе поля исследования. Развивающийся, самосознающий человек есть всегда человек самореализующийся. Творческие умения учителя находят выражение в научно-творческой самореализации. Реализованная возможность собственного взгляда, подхода, способности «вызывать к жизни нечто новое» обогащает субъективный опыт личности учителя.

Развитие рефлексивных и творческих умений учителя, изменение его ценностно-смысловых ориентиров происходит в процессе общения. Общение можно рассматривать как «полифункциональное явление» (Л. А. Степашко), являющееся средством, условием и фактором личностного развития. Большинство исследований рассматривают особенности общения педагога и ребенка. Прямая проекция этих позиций на ситуацию общения между учителями вряд ли возможна. Мы принимаем за основу понимание общения как «межсубъектного взаимодействия» (М. С. Каган), что является мощным фактором саморазвития личности. Понятие «персонифицирующее общение» содержит в себе установки на безоценочность, эмпатичность, конгруэнтность самому себе и приближает личность к оптимуму ее полноценной жизни. Эта позиция согласуется с понятием педагогической поддержки ЛПС учителя и вызывает необходимость введения тьюторского сопровождения.

Тьютор, действующий в позиции фасилитатора, является «помощником» учителя в интерактивном взаимодействии. Диалогический характер общения позволяет учителю осуществлять экстерниоризацию своих внутренних позиций. Внешний диалог с другими постепенно становится диалогом внутренним (Л. С. Выготский), то есть интериоризацией. Эти процессы усиливают актуализацию внутренних потенциальных личностных возможностей в осуществлении профессиональной деятельности. Для актуализации внутренних потенциалов личности учителя-исследователя, развития его субъективности в условиях поствузовского образования, общение должно носить персонифицирующий диалогический характер.

Педагогическая поддержка ЛПС учителя-исследователя осуществляется через реализацию ряда педагогических условий. В первую очередь обратимся к педагогическому феномену образовательной среды. Большое внимание изучению этого вопроса уделял В. А. Сухомлинский, подчеркивая ее побуждающий к активной деятельности, развивающий и развивающийся характер. Активность образовательной среды, «погружение» в образовательный процесс, выбор образовательной траектории несет в себе высокую вероятность возникновения случая, который может возбудить личный интерес, спровоцировать кризис компетентности, способствовать стабилизации уже протраивающейся системы, укрепить сознание собственной компетентности. Человек постоянно испытывает влияние среды как условия собственного становления. Она является источником его личностного роста, основой, порождающей его смыслы самоизменения. Ряд исследователей определяет общее понятие среды как то, среди чего (кого) пребывает субъект и посредством чего формируется образ его жизни, что способствует развитию его личности. «Саморазвитие – дискретный процесс, что делает актуальным периодическое усиление своей активности личностью, ставящей задачу саморазвития, и наличие опыта активизации выступает важной предпосылкой и условием успешности такой деятельности» [3, с. 50].

Актуализация учителем потенциальных возможностей своего «Я» является главной задачей поствузовского образования. Базовое педагогическое образование – лишь отправной пункт в непрерывном, «пожизненном» процессе становления учителя, стремящегося быть профессионалом, испытывающего внутреннюю потребность в исследовательской работе. Основой становления учителя является саморазвитие, постоянный труд души человека.

Сложилось три подхода к подготовке учителя: содержательный, процессуальный и персонологический. В основе первого лежит взгляд на человека как на пассивный объект воздействия. Процессуальная система предполагает создание условий, позволяющих усваивать информацию, овладевать навыками, формировать к ним свое отношение. Персонологический подход позволяет обращаться к «Я-концепции» учителя. Одним из способов реализации такого подхода является многовариативность содержания курсовой подготовки и предоставление свободы в его выборе. Возможность достаточно большого количества выборов – путь объективации самоизменений учителя. Сущность свободы выбора связана с пониманием свободы воли и действия как ответственности, определением границ альтернативных решений, субъективной ценностью выбора, готовностью к самоконтролю и самоог-

раничению. В ситуации выбора учитель проявляет свою индивидуальную образовательную активность и инициативу, которые качественно меняются в процессе поэтапного обучения и являются профессионально значимыми качествами, что выражается в способности самостоятельно встраивать собственную образовательную программу в программу курсовой подготовки.

Особой разновидностью активности является инициатива как проявление интеллектуальной деятельности. Инициативные побуждения сводятся к неудовлетворенности существующей ситуацией или ожидаемым ее развитием. Ситуация «кризиса компетентности» в развитии личности учителя содержит в себе основания, порождающие инициативу, которую интерпретируется как процесс познания и прогнозирования изменений, активное действие, способствующее этим изменениям. Методики самоисследования, самоанализа, самопрогнозирования, активные и интерактивные методы обучения стимулируют образовательную активность и инициативу, усиливают стремление учителя к творческой самореализации в научно-исследовательской деятельности.

Образовательная среда складывается во взаимодействии учителей между собой, во взаимодействии индивидуальных смыслов. В системе взаимодействий всех участников курсовой подготовки и возможна педагогическая поддержка ЛПС учителя-исследователя. От характера профессиональных и межличностных связей зависит успешность осуществления тенденции к самоактуализации, становление учителя на путь сознательного самосовершенствования.

Если взаимодействие осуществляется на формальном уровне, то оно не может влиять на прогрессивное саморазвитие участников взаимодействия, так как то или иное функционирование предусматривает лишь поддержание параметров системы (каковой является сам человек), но не ее принципиальное изменение. На личностно-ориентированном уровне контакт строится, исходя из осмысленного признания субъектности позиций его участников, умения видеть в другом личность. Ценностно-личностное взаимодействие предусматривает постоянное отношение в процессе контакта, исходя из приоритета высших человеческих ценностей, среди которых главной является человек. Это взаимодействие является взаимодействием заинтересованным, способным вызвать волну взаимопонимания, взаимную эмпатию учителей. Оно также может быть определено как более интимное, уходящее вглубь души взаимодействующих сторон, затрагивающее самые тонкие ее струны. Такой подход обосновывает необходимость организации образовательного пространства профессиональ-

ного взаимодействия и пространства для личностного взаимодействия. Характер этих связей взаимодействия, их интенсивность и специфические особенности находятся в постоянном развитии. Педагогически грамотно организованное взаимодействие в ходе курсовой подготовки способствует возникновению так называемого «третьего» смысла совместной жизнедеятельности учителей-исследователей. Все это стимулирует потребность личности во взаимодействии, в котором уровень саморазвития одного является стимулятором дальнейшего личностного роста другого.

Освоение учителем ценностно-смысловых отношений не может быть осуществлено путем прямой передачи информации о содержании тех или иных ценностей. По мнению И. Ю. Алексашиной, «превращение ценностных ориентаций в «свое» внутреннее достояние предполагает организацию специальной деятельности и общения учителя, «проживание» им тех ситуаций, в которых перед учителем раскрываются их внутренний человеческий смысл и личностная значимость» [1, с. 87]. Подобное «проживание» становится возможным в ценностно-личностном пространстве профессионального взаимодействия.

Принцип взаимодетерминации саморазвития участников взаимодействия распространяется и на команду тьюторов. Их доброжелательное, эмпатичное принятие, открытость и доверие вызывают у учителей ответную открытость, влияют на динамику личностных изменений. Соблюдение этого условия способствует преодолению противоречия между объективно разворачивающимся в образовании процессом гуманизации и информационно-инструктивным, личностно-отчужденным характером взаимодействия.

Рассмотрим основные аспекты повышения профессиональной компетентности учителя. Важнейшим является аксиологический, когда исследователь несет ответственность за результаты своего познания, осознает их личностную и общественную значимость. Но педагогические ценностные приоритеты складываются вне педагогической науки, что задает содержательные параметры программ самообразования учителя, включающих философские, культурологические, социологические и другие знания, являющиеся основой для формирования методологической культуры. Аксиологическую основу представлениям учителя о предмете своего исследования придает работа по присвоению, осмыслению, интериоризации теоретических знаний. Принципиальное значение имеет сохранение педагогической специфики индивидуальных исследований учителей во избежание подмены педагогической теории какой-либо другой. Расширение теоретических

представлений позволяет расширять нормативные пределы деятельности на основе ценностных ориентаций. Теоретические знания становятся основанием для становления собственной педагогической позиции. Приобщение учителя-исследователя к науке в этих условиях становится процессом и результатом его профессионального и личного роста.

На теоретико-методологическом уровне компетентности учителя происходит порождение смыслов, ценностных ориентиров разрабатываемых педагогических идей и концепций. Средством опредмечивания теоретических знаний в собственном контуре профессионализма является индивидуальная программа самообразования, направленная на ЛПС учителя-исследователя. Еще Н. А. Рубакин подчеркивал важность связи самообразования с творческими поисками учителей, ставилась задача «вооружения» их методами самостоятельного добытия знаний.

Итак, смысл и сущность педагогической поддержки ЛПС могут быть сведены к следующему: в условиях системы поствузовской подготовки такая поддержка осуществляется через создание совокупности педагогических условий, детерминирующих внутренние условия для ЛПС учителя-исследователя.

Литература

1. Алексашина, И. Ю. Педагогическая идея: зарождение, осмысление, воплощение [Текст] / И. Ю. Алексашина. – СПб. : СпецЛит, 2000.
2. Андреев, В. И. Педагогика [Текст] : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000.
3. Куликова, Л. Н. Проблемы саморазвития личности [Текст] / Л. Н. Куликова. – Хабаровск : изд-во ХГПУ, 1997.
4. Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Минск : Университетское, 1988.

РОЛЬ РЕСПУБЛИКАНСКИХ МЕТОДИЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

БАХТИНОВА Н. П.

г. Чебоксары, Чебоксарский электромеханический колледж

Характерной особенностью чувашского народа является его трудолюбие. И, как следствие этого, потребность в непрерывном образовании «через всю жизнь», потребность в повышении квалификации (ПК).

В системе ПК педагогических кадров средних специальных учебных заведений Чувашской республики (ЧР) происходят серьезные позитивные изменения, способствующие росту ее потенциала. Работают механизмы распространения инновационных психолого-педагогических образовательных технологий. В системе ПК разработаны программы, позволяющие освоить информационно-коммуникационные технологии.

Но отстает пока работа модели ПК по повышению квалификации педагогов по предметному циклу в средних специальных учебных заведениях (ссузах). Модернизированные модели ПК для преподавателей ссузов видятся в тесном сотрудничестве с республиканскими методическими объединениями (РМО).

Всем известно, что никакие педагогические технологии не помогут тому педагогу, который не знает свой предмет. Даже если такие педагоги не задерживаются на преподавательской должности, тем не менее, многие педагоги нуждаются в повышении квалификации именно по своей специализации. Результаты ЕГЭ показывают, что всего 3 % выпускников школ умеют решать задачи на параметры. Есть смысл повысить квалификацию учителей математики именно по этому разделу математики?

РМО объединяет преподавателей-предметников одного цикла и, по сути, в своей работе решает те же задачи, направленные на формирование инновационного ресурса педагогических кадров системы образования, но только по определенному циклу.

Приведем положительный пример сотрудничества Чувашского государственного педагогического университета (ЧГПУ) с республиканским методическим объединением математиков и физиков ссузов ЧР.

Творческим коллективом РМО на основе анкетирования преподавателей математики и обсуждения на заседании РМО разработана

программа ПК для преподавателей математики ссузов ЧР и предложена ЧГПУ. Подкорректировав данную программу, ЧГПУ организовал 72 часовые курсы повышения квалификации преподавателей математики ссузов ЧР, проинформировав об этом администрацию ссузов.

Курсы были организованы в вечернее время по следующей программе:

1. Программа повышения квалификации по алгебре: математическое программирование, понятие о линейном программировании, теоретические основы линейного программирования, симплексный метод линейного программирования, основы теории транспортных задач.

2. Программа повышения квалификации по математическому анализу: теория вероятностей, теория пределов, производная, применение производной, интеграл и его применение, дифференциальные уравнения, приложение теории вероятностей в компьютерных науках.

3. Формируемые компетенции по алгебре: изучение основ теории оптимизации, теории экстремальных задач, изучение практических методов решения экстремальных задач, симплексный метод, графический метод, метод потенциалов, решение транспортной задачи.

4. Формируемые компетенции по математическому анализу: повышение профессионального мастерства преподавания математики, изучение основных разделов математического анализа.

Проанализируем некоторые «плюсы» такого сотрудничества для преподавателей этого курса:

- преподаватели получили удостоверение о повышении квалификации, что крайне важно при аттестации;

- удовлетворены недостающие компетенции, так как содержание образовательной программы курсов сконструировано с позиций компетентностного подхода по заявленному предмету.

- общение преподавателей единой специализации, возможность работы «глаза в глаза».

Возможность выбора преподавателей, читающих данный курс (многие преподаватели математики закончили данный вуз).

«Плюсы» для образовательных учреждений (ссузов ЧР):

- выполнение программы ПК учебного заведения;

- стоимость обучения преподавателей минимальная в связи с вечерней формой обучения и исключая затраты на командировочные расходы (для городских преподавателей).

«Плюсы» для Организатора курсов:

- наполняемость группы набора слушателей высокая, РМО берет на себя ответственность за явку преподавателей на курсы;

- заработаны дополнительные средства.

«Плюсы» для РМО:

- обеспечена «точка роста» для дальнейшего свободного сотрудничества и сотворчества педагогов одного цикла;
- обозначена технологичность, Возможность переноса теоретических знаний в практическую деятельность педагога;
- возможность обмена опытом работы по материалам курсов при проведении семинаров РМО;
- организована «комфортная» образовательная среда, основанная на глубоком уважении к участникам образовательного процесса, позволяющая приспособиться к изменяющимся условиям.

В некоторых случаях РМО может выступить как самостоятельная модель ПК преподавателей. Рассмотрим данное предложение на примере работы РМО преподавателей математики и физики ссузов ЧР.

Вектор программы деятельности РМО преподавателей математики и физики ссузов ЧР направлен на модернизацию всех компонентов образовательного процесса. Перечислим лишь некоторые из них.

Постоянно действующие семинары планируются и проводятся в стенах разных ссузов по графику, составленному базовым методическим кабинетом ссузов во взаимодействии с Советом директоров ссузов ЧР. Программы семинаров призваны обеспечить распространению передового педагогического опыта.

Руководители учебных заведений знакомят преподавателей, прибывших на семинар, с инновациями данного учебного заведения. Преподаватели-предметники показывают открытые уроки с применением передовых педагогических и информационных технологий. Выступают перед коллегами педагоги-новаторы, педагоги-психологи, педагоги-технологи, педагоги-проводники. Проводятся мастер-классы по овладению ключевыми навыками в процессе изучения математики и физики как основы для получения профессионального и социального опыта. Читают лекции по заявленным темам профессора вузов. Во время «круглых столов» обсуждаются:

- проект положения о проведении «Конкурса» кабинетов математики и физики ссузов ЧР;
- проект положения о проведении «Олимпиады по математике и физике»;
- проект положения конкурса методических разработок «Мой лучший урок».

На семинарах РМО есть возможность корпоративного обучения участников федеральных, региональных, муниципальных площадок ссузов ЧР.

РМО ссузов и есть та модель государственно-общественного управления в системе профессионального образования для обеспечения единого информационного пространства внутри своего региона.

Преподаватели РМО ссузов ЧР ждут от модернизации программ ПК Российской Федерации разные формы проведения курсов: дистанционные курсы, Интернет-курсы, обучение на иногородних курсах с преподавателями единого профиля. Очень полезны встречи с авторами учебников и разработчиками УМК.

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В РАМКАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАЙОННОГО РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА

КОНЬКОВА Г. С., КИСЕЛЕВ В. Ф., РЕПИНА М. Ю.

г. Санкт-Петербург, Государственное образовательное учреждение
межшкольный учебный комбинат «Центр-Комплекс»
Адмиралтейского района

Социально-экономические преобразования в нашей стране предопределили появление рынка труда и чаще всего очень жесткую конкуренцию на этом рынке. Это значит, что молодого человека (в рамках гуманистического подхода к личности) просто необходимо адаптировать к этим изменениям в обществе. Кто должен взять на себя эту ответственность? Наверное, это психологи, родители, педагоги, а в дальнейшем и менеджеры по персоналу, то есть все, кто несет ответственность за создание культурно-психологического пространства во круг саморазвивающейся личности.

Коллектив педагогов Ресурсного Центра ГОУ МУК «Центр-Комплекс» Адмиралтейского района Санкт-Петербурга разработал образовательную программу «Организация педагогической деятельности в образовательных учреждениях по осуществлению профориентационной и информационной работы», которая на данный момент частично прошла апробацию в ОУ района и города. Данный «образовательный продукт» был представлен на обсуждение в НМЦ района, где встретил поддержку и одобрение руководителей.

При создании данной образовательной программы, ориентируясь на «Золотое правило» из психологии труда: «Установление наилучшего соответствия, то есть взаимосообразия, человека как субъекта труда и объективных требований социально-фиксированного тру-

дового поста», постарались максимально учесть всю необходимую для человека информацию.

«Человек – высшая культурная ценность, любые попытки понижения и порабощения личности соображениями экономической, идеологической, политической и прочей целесообразности – бесчеловечны и антикультурны. Гуманность соответствует природе человека. Человек имеет право на счастье в этом мире, именно здесь он должен осуществить гармоническое развитие своей личности». В представлении Г. Сковороды мир, природа и человек вследствие внутренних законов детерминированы в своем развитии и целенаправленны, поскольку любое развитие является осуществлением содержащейся в ней цели. Целесообразность живых организмов, животного и растительного миров, является доказательством того, что во всём существующем заложены определенные возможности саморазвития. Каждый человек имеет свой неповторимый индивидуальный код генетического развития, поэтому целесообразно «выращивать» из каждого «ростка» личности лишь то, что соответствует глубинному творческому потенциалу свободного «созревания». Надо только помочь как можно ярче и результативнее реализовать его.

В книге «Психоистория» Ллойд де Моз рассматривает стадии развития общества через отношение к детям. Последняя стадия, самая эффективная – «помогающая», она соответствует современному подходу к воспитанию и обучению детей. Основана она на том, что ребенок лучше знает свои потребности на каждом этапе своего развития, а роль взрослого сводится к созданию культурно-психологического пространства, соответствующего возрасту ребенка. Единственным воспитателем, способным образовать новые реакции в организме является собственный опыт организма. Ребенок, в конечном счете, воспитывается сам.

Время идет вперед, человечество выдвигает новые требования к воспитательно-образовательному процессу, ищет новые пути решения педагогических задач. Акмеологический и синергетический подходы к саморазвитию личности позволяют по-иному взглянуть на роль взрослого в создании такого культурно-психологического пространства вокруг саморазвивающейся личности, которое будет соответствовать «помогающему» стилю воспитания. Огромное значение для саморазвития личности на первом этапе социализации имеют родитель и педагог, так как являются доминирующими фигурами в формировании самооценки личности.

Актуальность создания данной программы заключается в том, что третье тысячелетие диктует появление высокодуховной личности,

через которую мы сможем достичь наивысшего уровня развития общества – феократии (по П. Флоренскому), когда каждый человек незаменим на своем месте. Достигнуть этого можно лишь через духовный рост каждого члена общества. Другого пути к «светлому будущему» у человечества нет.

В Концепции модернизации образования РФ, Закона РФ «О профессиональной ориентации и психологической поддержки населения Санкт-Петербурга», разработка новых методик профессиональной ориентации и психологической поддержки молодежи, обозначена как одно из условий обновления программ профессионального образования. Профессиональная ориентация – это обобщенное понятие одного из компонентов общечеловеческой культуры, проявляющегося в форме заботы общества о профессиональном становлении подрастающего поколения.

Современные психологические проблемы общества делают актуальной необходимость овладения социально-экономическим и профессиональным опытом. Такая необходимость объясняется наличием новых профессий, о которых мы ранее не имели представления, лишенных корней в профессиональной культуре общества и переосмыслением, сменой сложившихся ранее стереотипов понимания профессионализма, профессиональной компетентности.

Профориентация, понимаемая как помощь молодому человеку в свободном и осознанном выборе профессии, является важнейшей частью учебно-воспитательного процесса, осуществляемого педагогами в общеобразовательных учебных заведениях. Молодые люди, оканчивающие общеобразовательную школу сегодня, будут определять экономическое развитие страны в третьем тысячелетии, и от их энергии, профессионализма и энтузиазма зависит не только их личный успех в жизни, но и наше общее благосостояние. Поэтому одна из задач родителей и педагога в школе – помочь молодому человеку правильно спланировать свое профессиональное будущее, точно определить профессию, которая принесет удовлетворение и станет любимым делом на всю жизнь.

Каждому взрослому, который является участником образовательного процесса, следует работу по профориентации строить с учетом результатов анкетирования, диагностики профессиональной направленности, сформированности интересов учащихся. Успехов добиваются те родители и педагоги, которые не только рассказывают о деятельности, а дают ребенку возможность участвовать в ней, мотивируя на успех. «Можно коня привести к воде, но нельзя заставить его пить» (Восточная мудрость).

Данная образовательная программа имеет в себе 8 разделов. В основе программы синтез педагогических и психологических знаний в области профориентационной работы. Программа рассчитана на взрослую аудиторию слушателей (педагоги, психологи, менеджеры по персоналу). Она легко адаптируется на и более молодую аудиторию слушателей-учащихся школ, профессиональных училищ, колледжей и т.д.

Педагоги Ресурсного Центра, реализуя данный «образовательный продукт», включили в программу темы, которые дают информацию слушателям об особенностях организации профориентационной работы в ОУ при оказании помощи в адаптации человека к новым социально-экономическим требованиям на рынке труда; раскрывают понятие адекватной самооценки и ее роль при выборе профессии; достаточно широко и подробно рассматривают тему: «Человек и его место в мире» и т.д.

Форма аттестации предполагается в виде самоанализа выполненных заданий по внедрению полученной информации в работу и защита «Портфолио педагога по профессиональной ориентации учащихся».

Учитывая ситуацию всеобщей занятости и готовность людей к самообразованию, команда педагогов Ресурсного Центра предлагает использовать при реализации Образовательной программы «Организация педагогической деятельности в образовательных учреждениях по осуществлению профориентационной и информационной работы» дистанционное обучение как наиболее эффективное в современном обществе. Синтез теоретических и практических знаний позволяет легко отследить степень освоенности данной информации по курсу программы и привлечь к ее освоению большее количество слушателей.

РАЗДЕЛ 3

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

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

УШАКОВ А. А.

г. Туапсе Краснодарского кр., Туапсинский социально-педагогический колледж

В настоящее время основой подготовки специалистов, готовых эффективно работать, является компетентностный подход как связующее звено между образовательным процессом и конкретными интересами работодателей. Компетентностный подход позволяет оценить результат образовательного процесса с точки зрения запросов общества, рынка труда и конкретных ожиданий работодателя. В качестве основных критериев подготовленности будущего специалиста к профессиональной деятельности и современным быстро изменяющимся социально-экономическим условиям рассматриваются компетентности. Способность мобилизовать знания, умения и опыт в конкретной социально-профессиональной ситуации характеризует компетенцию профессионально успешной личности. Ключевые компетентности представляют собой динамичные сочетания знания, понимания, навыков и способностей, при этом доминантой в характеристике компетентности является способность актуализации знаний, умений и навыков для решения познавательных или практических задач. В понятие компетентности входят как когнитивный и операционно-технологический компоненты, так и мотивационная, этическая и социальная составляющие. Компетентность как свойство продуктивного, воспроизводящего человека включает набор апробированных в

собственном опыте способов решения задачи, входящих в структуру деятельности, а также опыт выполнения этой деятельности в проблемных ситуациях. Специфика компетентностного «опыта» образования заключается в том, что он приобретается в ситуациях реальной жизни, его нельзя тиражировать посредством традиционно понимаемого обучения, компетентность является продуктом собственной жизнетворческой активности, инициируемой процессом образования (В. В. Сериков).

К основным тенденциям в области оценки качества образования относится более широкое понимание образовательных достижений, а именно введение таких показателей, как ключевые компетентности (познавательные, социальные, информационные и другие). Развитие компетентностей становится основной целью и результатом процесса обучения, управление достижением которых в учебном процессе и определяют его эффективность, то есть качество образования. Проверка образовательных достижений обучающихся должна включать оценку уровня сформированности компетентностей как готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных ситуациях. Развитие компетентности будущих специалистов предполагает качественный переход от низкого уровня к более высокому. В связи с этим, в оценивании образовательных достижений важен принцип процессуальности, означающий рассмотрение диагностируемых свойств и процессов в их динамике, раскрытие не только содержания (компонентного состава и структуры) объекта, но также закономерностей его изменения (в содержании, структуре и функциях) при организации учебно-воспитательного процесса [1].

Компетентность предполагает наличие у специалиста определенных исследовательских умений. Высший уровень профессионального образования ориентирован на специальную подготовку будущих специалистов к исследовательской деятельности. Исследовательская деятельность – особый вид деятельности, предъявляющий специфические требования к качествам субъекта. В профессиональной деятельности специалиста добывание нового знания не является самоцелью, оно необходимо как средство достижения желаемых результатов и совершенствования профессиональной деятельности. Исследовательскую деятельность необходимо рассматривать на основе компетентностного подхода, в связи с чем требует уточнения и конкретизации понятие «исследовательская компетентность».

Исследовательская компетентность определяется нами как интегральное качество личности, выражающееся в готовности к самостоятельной деятельности по решению исследовательских задач и творче-

скому преобразованию действительности на основе совокупности личностно-осмысленных знаний, умений, навыков, ценностных отношений. Исследовательская компетентность включает мотивационный, ценностно-смысловой, когнитивный, деятельностный, эмоционально-волевой компоненты, которые выполняют побудительную, ценностно-ориентированную, когнитивную, результативную, регулятивную функции. Базовыми составляющими исследовательской компетентности являются когнитивный и деятельностный компоненты, так как знания – необходимая предпосылка и инструмент всякой практической деятельности, основа умений и навыков.

В содержании исследовательской компетентности выделяются следующие компетенции:

- ставить цель и организовывать ее достижение, уметь пояснить свою цель (целеполагание);
- организовывать планирование, анализ, рефлексию, самооценку своей исследовательской деятельности;
- задавать вопросы к фактам, отыскивать причины явлений;
- владеть навыками работы с различными источниками информации, самостоятельно искать, извлекать, систематизировать, анализировать и отбирать необходимую для решения исследовательских задач информацию, ориентироваться в информационных потоках, уметь выделять в них главное;
- ставить познавательные задачи и выдвигать гипотезы; выбирать условия проведения наблюдения или опыта; выбирать необходимые приборы и оборудование, владеть измерительными навыками, работать с инструкциями; использовать элементы вероятностных и статистических методов познания; описывать результаты, формулировать выводы;
- выступать устно и письменно о результатах своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий.

В настоящее время существуют попытки объективного измерения готовности будущих специалистов к исследовательской деятельности. В частности, разработаны способы оценки студентов как творческой личности, при этом исходными данными являются показатели достижений в научно-исследовательской работе. Под достижениями здесь понимается участие в мероприятиях научно-исследовательского характера, а также результативность данного участия. Оценка в данном случае проводится по весовым коэффициентам за виды достижений студентов [2].

На наш взгляд, в системе профессионального образования решение проблемы объективного измерения готовности студентов к ис-

следовательской деятельности должно быть направлено на оценивание умений решать исследовательские задачи. Данные задачи предполагают достижение результата и ориентированы на проверку умения применять знания в конкретных ситуациях, требующих исследовательского подхода в их решении. Исследовательские задачи направлены на применение научных знаний в ситуациях жизненного характера, понимание способов функционирования науки и ее роли в современном мире. Нами разработана классификация исследовательских задач, которая включает проектировочные, технологические, оценочно-аналитические задачи (рис. 1). Основанием для классификации исследовательских задач является поэтапная структура учебного исследования, характер познавательной деятельности, компетентностный подход к организации учебно-исследовательской деятельности.

Проектировочные задачи включают:

- выбор темы исследования;
- осуществление целеполагания как этапа деятельности;
- формулировку проблем и оригинальных гипотез исследования;
- моделирование результата исследования;
- построение собственного плана и структуры исследования.

Технологические задачи заключаются в следующем:

- использование рациональных методов исследования и условий проведения эксперимента для проверки гипотезы;
- выбор способов и приемов поиска и переработки информации для теоретического обоснования исследования;
- самостоятельное проведение эксперимента в соответствии с поставленной целью по собственному алгоритму исследования;
- учет результатов эксперимента.

Оценочно-аналитические задачи включают:

- обработку, анализ и графическое представление результатов исследования;
- выявление закономерностей и формулирование выводов по результатам исследования;
- оформление отчета об исследовании и его защиту;
- осознание способов деятельности и полученных результатов – рефлексия.

Характеристиками исследовательских задач являются:

- принадлежность к жизненным ситуациям – познание и объяснение явлений и процессов окружающей действительности; знакомство с современными научными исследованиями, расширяющими представления об окружающем мире и ведущие к изменению качества

жизни; освоение и использование современных технологий, выполнение роли грамотного потребителя, обеспечение безопасного образа жизни;

– содержательная принадлежность – задачи относятся к определенной области знания, тематическому разделу, понятийному аппарату;

– деятельностный компонент – рассматриваемые задачи направлены на учебно-исследовательскую деятельность, их комплексный характер требует также предметных, информационных, общеучебных умений и навыков.

С целью определения уровня сформированности исследовательской компетентности студентов нами разработано и апробировано диагностическое обеспечение, включающее анкетирование, тестирование, методики оценки владения исследовательскими умениями и выявления отношения к исследовательской деятельности, анализ эмоционально-волевой саморегуляции. В качестве интегративной оценки уровня сформированности исследовательской компетентности студентов используется методика изучения и анализа продуктов учебно-исследовательской деятельности (проектно-исследовательских работ). Данная методика заключается в количественной оценке результатов, достигаемых при выполнении проектно-исследовательских работ, при этом критериями оценки уровня сформированности исследовательской компетентности является успешность решения проектировочных, технологических, оценочно-аналитических исследовательских задач: выбор и формулирование цели исследования, построение плана и структуры исследования, выбор методов и условий проведения эксперимента, самостоятельное проведение исследования, обработка, анализ и графическое представление результатов, оформление отчета, осуществление рефлексии и другие.

Таким образом, компетентностно-ориентированные исследовательские задачи являются важным компонентом оценки качества образовательных достижений студентов.

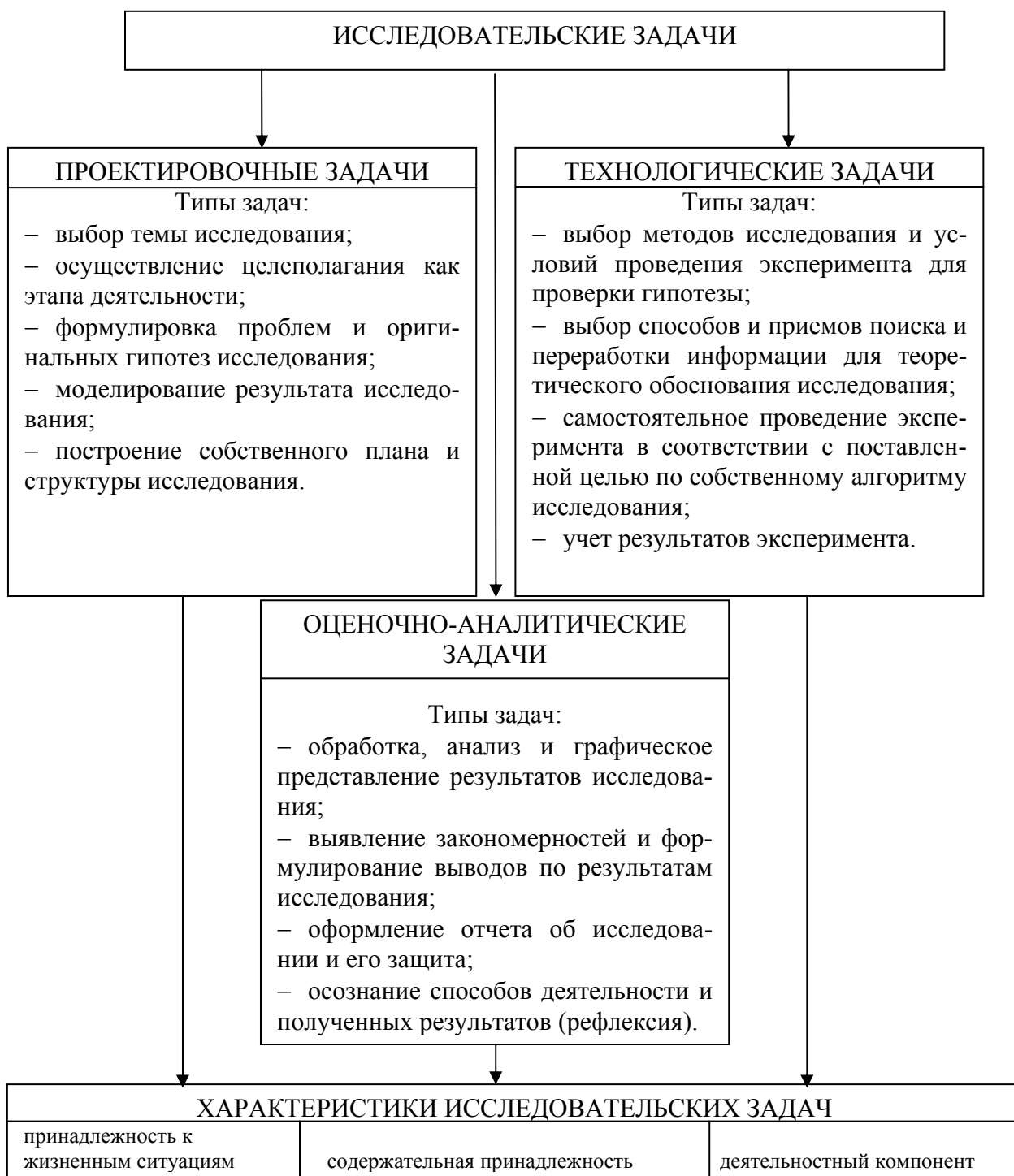


Рис. 1. Классификация исследовательских задач

Литература

1. Проблемы педагогической диагностики и компетентностного подхода в образовании [Текст] / под ред. Н. М. Борытко. – Волгоград : ТЦ «Оптим», 2006.

2. Современные методы и средства оценки обученности [Текст] / С. Б. Полянская [и др.]. – Славянск-на-Кубани : издат. центр СГПИ, 2008.

ПОТЕНЦИАЛ КУЛЬТУРЫ ВЗАИМОПОНИМАНИЯ ПРИ КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

СЛЮСАРЬ Е. А.

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

Сейчас, когда происходит стремительное развитие всех областей общественной жизни, стоит задача не столько вооружить учащихся готовой суммой сведений, известным и доступным знанием, сколько развить в них способность самостоятельно понимать быстро меняющийся окружающий мир, меняться вместе с ним. Возрастает значение компетентности как способности ориентироваться в новых условиях, в новой обстановке, умения преодолеть устоявшиеся стереотипы поведения и мышления, изменить, если необходимо, свои собственные позиции.

Компетентность означает соответствие предъявляемым требованиям, критериям и стандартам в определенной деятельности и при решении конкретных задач, обладание необходимыми знаниями, способность добиваться результатов и владеть ситуацией.

Компетентностный подход в обучении иностранным языкам мы видим в способах организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, обеспечивающей усвоение ими содержания образования и тем самым достижение целей обучения при решении определённых проблемных задач.

Таким образом, возникает потребность в создании определенных условий для приобретения обучаемыми специфического опыта, обеспечивающего достижение ими не только полного и гармоничного интеллектуально-социального развития, но и высокого уровня культуры общения и взаимопонимания.

Одной из задач образования и обучения иностранному языку является подготовка будущего специалиста к межкультурному общению. Таким образом, нам представляется возможным рассмотреть компетентностный подход к изучению иностранного языка, основой которого является процесс обучения как модель процесса общения

[2, с. 4], как средство реализации поставленных целей. Как известно, всё, чему обучается человек, он приобретает для использования в предстоящей деятельности. Известно также, что использование знаний, навыков, умений основано на переносе, а перенос зависит от того, насколько адекватны условия обучения тем условиям, в которых эти знания, навыки, умения будут использованы. Это значит, что готовить обучающегося к участию в общении и достижению взаимопонимания нужно в условиях общения, созданных на занятии: для того чтобы усвоить язык, нужно изучать не сам язык, а окружающий мир с его помощью, потому что желание продуктивно общаться появляется у обучающихся только в реальной или воссозданной ситуации, затрагивающей говорящих [4].

Цель обучения иностранному языку – это формирование коммуникативной компетентности, составляющими которой являются:

- языковая компетенция;
- коммуникативные умения;
- социокультурные (лингвострановедческие) знания.

Поскольку иностранный язык имеет непосредственное применение в современной жизни, то задача преподавателя иностранного языка состоит в том, чтобы дать обучающимся не только языковую подготовку, но и сориентировать их на практическое использование иностранного языка в технике (при работе с компьютером и т.д.), бизнесе (деловые бумаги на иностранном языке), науке (статьи и монографии) и т.д.; и таким образом изучать язык для жизни и работы.

В работе Р. П. Мильруд «Компетентность в изучении языка» [2] выделены следующие виды компетентности в обучении иностранным языкам:

- предметная и коммуникативная;
- деятельностная;
- развивающая.

Основными компонентами предметной компетентности являются интерактивное изучение (взаимодействие с учебным материалом, учителем и студентами), активное учение (имитация на занятиях коммуникативных ситуаций) и глубокое познание путём погружения в реальный жизненный контекст. Предметная компетентность достигается путем широкого использования коллективных форм познавательной деятельности (парная и групповая работа, ролевые и деловые игры, дискуссии). Следовательно, возрастает роль взаимопонимания в обучении как средства достижения максимально эффективного результата через меньшее количество затраченного времени и усилий.

Предметная компетентность в овладении иностранным языком соответствует коммуникативной компетентности, включающей лингвистический, дискурсивный и деятельностные компоненты.

Коммуникативная компетентность рассматривается как отечественными, так и зарубежными учеными, как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия, направленных на достижение взаимопонимания. Она включает в себя коммуникативные свойства личности, которые характеризуют развитие потребности в общении, отношение к способу общения и коммуникативные способности – способность владеть инициативой в общении, способность проявить активность, эмоционально откликаться на состояние партнеров общения, сформулировать и реализовать собственную индивидуальную программу общения, способность к самостимуляции и к взаимной стимуляции в общении [5].

Следовательно, коммуникативную компетентность целесообразно рассматривать как систему внутренних средств регуляции коммуникативных действий, необходимую для достижения полного взаимопонимания между всеми участниками совместной деятельности.

Деятельностная компетентность включает следующие компоненты: планирование (способность видеть проблему и цель как представление о желаемом результате), достижение (способность планировать деятельность, решать возникающие проблемы и преодолевать препятствия), развитие (отбор успешного опыта и анализ причин неудач).

Развивающая компетентность включает следующие компоненты: внутриличностный (осознание своих сильных и слабых сторон), межличностный (способность к эффективному взаимодействию с другими участниками деятельности), культурный (активное участие в усвоении и создании социальных норм деятельности и ценностных ориентаций в поведении).

Как отмечает М. В. Пономарев, одна из задач образования и обучения иностранному языку, в частности на сегодняшний момент, – подготовить обучающихся к культурному, профессиональному и личному общению с представителями стран с иными социальными традициями, общественным устройством и языковой культурой, выразить индивидуальность национальных культур и их связь с общечеловеческими ценностями, сформировать на этой основе навыки межкультурной коммуникации [3, с. 19].

Следовательно, преподаватель иностранного языка неизбежно сталкивается с необходимостью приобщения учащихся к иной культуре с целью формирования их отношения к культуре, восприимчиво-

сти к культурным ценностям, понимания, уважения и терпимости к проявлениям извне. Результатом обучения иностранному языку должна быть личность обучающегося, осознающая себя как носителя национальной ценности и обладающая развитым мировосприятием, прежде всего на уровне культур.

Нам представляется, что необходимо включить в структуру развивающей компетентности и профессиональную сферу, то есть владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие; владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми приемами профессионального общения; социальной ответственностью за результаты своего труда; владение приемами личностного самовыражения и саморазвития; владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, умение организовать рационально свой труд без перегрузок времени и сил.

Формирование развивающей компетентности в процессе изучения иностранного языка осуществляется через содержание образования в совокупности с формированием профессиональных навыков и умений. Такое сочетание в обучении формирует и развивает личность таким образом, чтобы она обладала способами саморазвития и самосовершенствования.

Чтобы применение компетентностного подхода оказалось действенным, необходимо, чтобы обучающиеся могли эффективно взаимодействовать друг с другом как в учебных, моделируемых ситуациях, так и в ситуациях повседневного взаимодействия. В этой связи особую значимость приобретает феномен культуры взаимопонимания, способствующий продуктивному взаимодействию учащихся с преподавателем и друг с другом в ситуациях совместной учебной деятельности. Таким образом, сформированная культура взаимопонимания является обязательным условием для достижения успешного результата совместной деятельности и дальнейшего самосовершенствования субъектов взаимопонимания.

Ценностный потенциал культуры взаимопонимания в учебно-воспитательном процессе главным образом проявляется в ее функциях. К основным функциям культуры взаимопонимания можно отнести регулятивную, ценностную и коммуникативную, которые проявляются как на субъектном, так и на субъектно-субъектном уровнях.

Основной, регулятивной функцией культуры взаимопонимания является обеспечение осмысленного поведения, взаимодействия и

ориентации индивида в жизнедеятельности. Культура взаимопонимания формирует способность учитывать внутренние состояния, переживания, индивидуальные особенности в общении, взаимоотношениях, поведении, учит занимать определенную психологическую позицию в определенных ситуациях, развивает готовность к сотрудничеству, совместной деятельности [7].

Ценностная функция культуры взаимопонимания выражается в формировании у человека вполне определенных ценностных потребностей и ориентаций, системы личностно-значимых и личностно-ценных стремлений, убеждений, взглядов, позиций, отношений в области психики человека, его деятельности, взаимоотношений с окружающими и т.д. Эти характеристики составляют основу внутреннего мира личности.

Развитая способность человека к пониманию других людей выступает в качестве рациональной основы процесса межличностного общения, которому подчинены средства выражения и передачи психического состояния взаимодействующих индивидов [6].

Формирование культуры взаимопонимания предполагает овладение базисными коммуникативными умениями, среди которых умение вступать в контакт, слушать другого, обратиться с просьбой, оказать и принять сочувствие, поддержку, умение сказать «нет» адекватно ситуации, оказывать и принимать знаки внимания, реагировать на справедливую и несправедливую критику, понимать состояние другого человека, анализировать мотивы поведения другого человека и свои собственные, благодарить, прощаться, извиняться.

Выполняя коммуникативную функцию, культура взаимопонимания является условием и результатом коммуникации. Являясь условием, рассматриваемый феномен обеспечивает упорядоченность коммуникативного процесса. Как результат коммуникации, культура взаимопонимания рассматривается нами как важный фактор, способствующий упорядочиванию отношений между людьми в процессе общения, обеспечивающий устойчивую целостность коммуникативного процесса.

Основная роль культуры взаимопонимания в совместной учебной деятельности выражается в преобразовании, перестройке позиций обучающегося как в отношении к усвоенному содержанию, так и к собственным взаимодействиям, что проявляется в изменении ценностных установок, смысловых ориентиров, целей учения и самих способов взаимодействия и отношений между участниками обучения при совместном решении творческих и продуктивных учебных задач. Изменение позиций личности опосредствует переход обучающихся на

новый уровень усвоения деятельности, к новым формам взаимодействия с преподавателем и другими студентами, к новым уровням сформированности культуры взаимопонимания.

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

На субъектном уровне, присущем каждому студенту, культура взаимопонимания формирует способность учитывать внутренние состояния, переживания, индивидуальные особенности в общении, взаимоотношениях, поведении, учит занимать определенную психологическую позицию в определенных ситуациях; развивает у подростка вполне определенные ценностные потребности и ориентации, систему личностно-значимых и личностно-ценных стремлений, убеждений, взглядов, позиций, взаимоотношений с окружающими и т.д.

На субъектно-субъектном уровне, важном для процесса обучения, культура взаимопонимания способствует формированию готовности к сотрудничеству, совместной учебной деятельности. Развитая способность человека к пониманию других людей выступает в качестве рациональной основы процесса межличностного общения, которому подчинены средства выражения и передачи психического состояния взаимодействующих индивидов.

Ценность культуры взаимопонимания на практике выражается в том, что обучающийся, независимо от наличия или отсутствия тех или иных способностей, от типа характера может проявить себя в группе, стать нужным на занятии, найти свое место в коллективе, ощутить себя соучастником учебно-воспитательного процесса.

В процессе применения компетентного подхода в обучении иностранным языкам влияние феномена культуры взаимопонимания проявляется во всех ее компонентах, а именно:

– когнитивный компонент проявляется в процессе работы с источниками информации для повышения уровня общей и профессиональной культуры, увеличения объема фоновых (внепредметных) знаний. Когнитивный компонент подразумевает развитие коммуникативных качеств, включающих способность к восприятию, пониманию собеседника; владение культурой диалога, эстетикой поведения и куль-

турой речи; развитие интеллектуальных качеств, включая критическое мышление и ускорение ассоциативных процессов;

– аффективный компонент проявляется в умении социально взаимодействовать с партнерами по общению, в развитии толерантного отношения к партнеру по общению, гармоничном развитии различных чувств и эмоций, способствующих адекватной самооценки, которая позволяет относиться к себе критически, правильно соотносить свои силы с заданиями различной трудности и требованиями окружающих;

– поведенческий компонент предполагает формирование практических умений в процессе изучения иностранного языка устанавливать контакты, осуществлять обмен информацией; уметь попросить, предложить, посоветовать что-либо; выразить отношение, мнение, оценку действий и поведения партнера по общению; уметь одобрить что-либо; приветствовать, представляться, интересоваться, поддерживать разговор, поздравить, пожелать, выразить радость или сожаление, поблагодарить, попросить извинения, попрощаться в диалоге; умения строить взаимодействия, наблюдать, вступать в диалог, слушать и понимать собеседника.

При использовании компетентностного подхода в процессе обучения иностранным языкам культура взаимопонимания способствует развитию устойчивых связей при групповом взаимодействии. Ее ценностный потенциал заключается именно в том, что этот феномен представляет собой механизм, который обеспечивает успешность совместных действий индивидов; формирует способность правильно понимать и интерпретировать поведение партнеров по взаимодействию; обеспечивает воспитанность эмоциональной сферы индивида; способствует проявлению толерантного отношения к участникам совместной деятельности; а также обеспечивает преемственность и дальнейшее развитие культуры.

Литература

1. Мильруд, Р. П. Компетентность в изучении языка [Текст] / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7.
2. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению [Текст] / Е. И. Пассов. – М. : Рус. яз., 1989.
3. Пономарев, М. В. Гуманитаризация образования и концепция интегративного курса по страноведению [Текст] / М. В. Пономарев // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 2.
4. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

5. Bachman, L. F. Communicative Language Ability [Tekst] : Fundamental Considerations in Language Testing / L. F. Bachman. – Oxford Univ. Press, 1990.

6. Johnson, K. Communicative Approaches and Communicative Processes [Tekst] / K. Johnson. – 1979.

7. Tickle-Degnen, L. Rosenthal R. The nature of rapport and its non-verbal correlates [Tekst] / L. Tickle-Degnen, R. Rosenthal. – Psychological Inquiry, April, 1990.

РОЛЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ «ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА»

КУЗНЕЦОВА И. В.

г. Кропоткин Краснодарского кр., Филиал Московского
государственного открытого университета

Как показал опыт последних десятилетий, экономический рост, конкурентоспособность нации определяется уровнем образования и развития науки. Поэтому система образования должна изменяться в соответствии с требованиями экономики и общества. Реформы образования происходят сейчас в большинстве развитых стран мира. Общеизвестно, что в обществе XXI века определяющим в конкуренции государств будет уровень образования нации, способность максимально использовать ее интеллектуальный потенциал, развивать прогрессивные технологии. Вопросы, которые сегодня активно обсуждаются, – чему учить и как учить – волнуют все общество, ведь в российском образовании учатся и работают около 38 млн. человек. Весь опыт развития подтверждает, что на роль лидеров в социально-экономическом развитии всегда претендовали страны, имеющие наиболее высокий уровень образования, науки, здравоохранения и культуры. Проблема высшего образования и его эффективного использования – это стратегическая проблема страны.

Уровень развития образования и науки влияет на способность общества находить ресурсы для своего развития. При отсутствии необходимого уровня образования страна опирается, главным образом, на природные ресурсы. Воздействие вуза на технический прогресс происходит не только через подготовку инженерных кадров, но и напрямую, через создание новых наукоемких технологий. Высшая школа является одним из стратегических ресурсов страны. Этот тезис определяет ключевые моменты влияния образовательной системы на

безопасность страны, функционирование которых необходимо обеспечить в первую очередь.

Рыночные отношения затрагивают все сферы, в том числе рынок образовательных услуг (ОУ). В конкурентную борьбу включены негосударственные и государственные вузы, которые ориентируются на коммерческий прием студентов. Такая ситуация диктует необходимость поиска путей повышения конкурентоспособности высших учебных заведений, тем более, что интенсивность конкуренции постоянно растет и усиливается степенью территориальной близости образовательных организаций.

Федеральная программа модернизации высшей школы предусматривает формирование новой модели подготовки специалиста с высшим образованием. Реформы проходят иногда противоречиво (например, Болонский процесс, эксперимент по внедрению ЕГЭ). В условиях, когда государственная поддержка вуза напрямую будет зависеть от его конкурентоспособности на рынке ОУ, от качества подготовки специалистов, которые будут пользоваться спросом на рынке труда, становится ясным, что маркетинг высшего образования – одно из ведущих направлений деятельности любого вуза и администрации регионов.

Вместе с тем нужно отметить, что нет сформированных механизмов регулирования рынка ОУ, нет комплексного подхода к анализу рынка ОУ. Маркетинговых исследований проводится недостаточно, причем данные рынка ОУ, например, Москвы мало помогут вузам Ростова или Магадана для формирования маркетинговых стратегий.

Целью модернизации образования должна стать реализация трех основных принципов: доступность образования, качество ОУ, эффективность деятельности всей высшей школы. Решению этих задач будет способствовать применение концепции маркетинга на двух типах рынков – рынке труда и рынке ОУ. Именно учет требований рынков, тщательное изучение как потенциальных потребителей ОУ, так и изучение ситуации на рынке труда, а затем и разработка соответствующего комплекса маркетинга позволит увеличить доступность образования для каждого сегмента потребителей, повысить качество ОУ и эффективность работы образовательных учреждений. В этой связи необходима система информационно-аналитического обеспечения для получения оценок состояния рынка ОУ, выявления тенденций развития рынка и мониторинга. Такую систему целесообразно формировать на нескольких уровнях – от федерального до муниципального. Нужно сформировать интегральный показатель активности рынка ОУ, раскрывающий его динамику и качественные изменения.

Высшее образование служит одним из источников экономического роста страны. Во-первых, оно делает более продуктивным труд каждого отдельного человека. Во-вторых, высококвалифицированные кадры обладают повышенной способностью к восприятию и использованию на практике новых научных идей, технических орудий и методов производства и управления, то есть они не только работают производительнее, с использованием более сложных средств труда, но и лучше распоряжаются имеющимися ресурсами. В-третьих, развитие науки и техники невозможно без высокообразованных кадров ученых и инженеров, которые генерируют новые идеи и осуществляют их практическую реализацию. Следовательно, высшее образование выступает как необходимый элемент, как один из факторов ускорения научно-технического прогресса и повышения общественной производительности труда в любой общественно-экономической формации, что и обуславливает выделение обществом необходимых и достаточных средств на развитие высшей школы с помощью тех или иных механизмов.

В соответствии с теорией «человеческого капитала» расходы на образование представляют исключительно выгодный капитал, от вложения в который общество выигрывает больше, чем его отдельный гражданин, затраты на образование рассматриваются как особая форма инвестиций – «инвестиций в человека», которые, как и обычные инвестиции, должны приносить прибыль. Причем, вложения в образование можно рассматривать как полностью производительные капиталовложения при условии, что соблюдается количественное и качественное соответствие между структурными характеристиками совокупной рабочей силы и объективными потребностями производства.

Социальной и экономической функцией рынка образовательных услуг является формирование «человеческого капитала», ценность которого определяется объемом полученных знаний и способностью их использовать для получения конкретных экономических результатов. Ценность «человеческого капитала» определяется требованиями рынка труда и параметрами системы образования. Покажем зависимость ценности «человеческого капитала» от этих параметров и затрат на его формирование.

В современной экономике носителем знаний $U(t)$ выступает человек, специалист. От уровня его компетентности, информированности I зависит эффект работы любой системы. Можно сказать, что между относительной эффективностью η :

$$\eta = E_p / E_{\max} \quad (1)$$

и уровнем использования знаний I/I_0 существует экспоненциальная зависимость:

$$\eta = 1 - e^{-k I/I_0}, \quad (2)$$

где I_0 – некоторый минимальный уровень знаний для работы в системе.

Чем выше уровень знаний, навыков, умений работника I , тем выше КПД его деятельности, выше эффективность работы предприятия. Проиллюстрируем это на примере (пример условный). Пусть $I_0 = 0,3$, а I меняется от 0,3 до 2, и так как для экспоненциального распределения $k = \frac{1}{\delta I/I_0}$ (в примере $k = 0,52$), тогда очевидно возрастание результатов работы системы (рис. 1) [2].

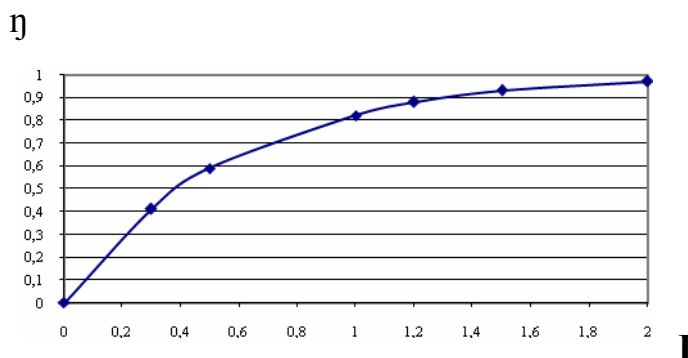


Рис. 1. Зависимость относительной эффективности от уровня компетентности, информированности человека

Отсюда следует вывод, что для повышения эффективности любой системы необходимо повышение уровня компетентности, информированности I человека. Эта информированность будет влиять на $U(t)$, и в целом эффект E_p работы системы возрастает. При этом неупорядоченность H работы системы будет уменьшаться с ростом I :

$$H = (1 - I)^\alpha, \quad (3)$$

где α играет роль показателя управляемости системы и является эластичностью влияния I на H , $0 \leq \alpha \leq 1$.

Образовательные услуги имеют социальную и экономическую направленность в формировании «человеческого капитала».

Можно выделить следующие свойства «человеческого капитала»: накапливание знаний; использование знаний для получения результатов деятельности.

Знания, получаемые в вузе, можно разделить на два типа:

- декларативные (знать, чтобы знать);

– процедурные (знать, чтобы уметь, превращение знаний в результат).

Тогда ценность «человеческого капитала» (интеллектуальную мощность) (w) можно выразить формулой:

$$w = I \cdot c^2, \quad (4)$$

где I – накопленные знания (или уровень знаний),

c – коэффициент использования знаний, причем $0 \leq c \leq 1$ (чем больше процедурных знаний, тем ближе c к единице)

Можно сделать вывод, что ценность «человеческого капитала» будет повышаться как при повышении I накопленных знаний (или уровня знаний), так и при повышении уровня использования знаний (то есть умений применять знания для решения практических задач). Можно показать графически примерный вид зависимости ценности «человеческого капитала» от затрат и уровня умений использовать знания (пример условный) на рис. 2 [2].

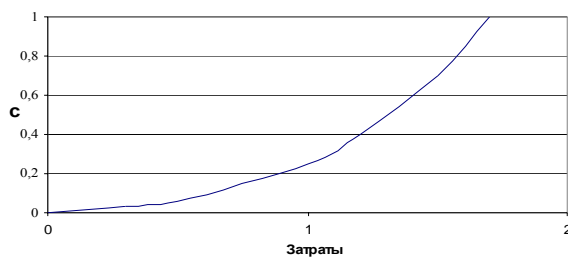


Рис. 2. Зависимость ценности «человеческого капитала» от затрат и уровня использования знаний

Затраты на рисунке 2 выражаются как в денежном эквиваленте, так и в усилиях профессорско-преподавательского персонала (ППП). Поэтому интерпретировать рисунок можно следующим образом:

– при обучении на декларативном уровне требуются определенные затраты (на рисунке обозначено цифрой 1) материально-технического обеспечения; уровень качества обучения «низкий», при этом c будет равным примерно 0,25, следовательно, ценность «человеческого капитала» будет невысокой;

– при повышении затрат (на рисунке от 1 до 1,7) на материально-техническое обеспечение; повышении уровня качества обучения – «средний» и «высокий» уровень; при применении адаптивных технологий (увеличение процедурных знаний) – уровень использования знаний c будет увеличиваться от 0,25 до 1, следовательно, ценность «человеческого капитала» будет расти.

Принятие в России закона «Об образовании» [1] ознаменовало отказ государства от монополии на образовательную деятельность. Это стало неизбежным в силу того, что прежними силами уже нельзя было обеспечить гражданам в полной мере конституционное право на получение образования.

Новое законодательство предоставило обществу возможность для выхода из образовательного тупика. Закрепленные в законодательстве принципы государственной политики в области образования раскрепостили современную российскую школу, давая простор новаторству, поиску оптимальных моделей организации, методов и технологии учебно-педагогического процесса. Быть может, самым серьезным достижением последних лет явилось юридическое закрепление равноправного существования различных видов и форм образовательных учреждений, в том числе негосударственных, а также реального права граждан самим избирать ту или иную форму обучения, образовательную программу.

Так как отношение к молодому специалисту на рынке труда складывается в зависимости от учебного заведения, которое он закончил, многие вузы используют практику своеобразного «франчайзинга», когда учебное заведение на основе договора с каким-либо известным вузом проводит обучение по его программам с выдачей соответствующего диплома.

Новая тенденция развития рынка образования заключается в создании университетских комплексов. Они создаются в соответствии с современными требованиями рынка труда к качеству подготовки. Модели взаимодействия учебных заведений в рамках комплекса выражаются в:

1. Создании комплекса как университетского образовательного округа, в котором университет играет роль центра методического обеспечения образовательных учреждений различных уровней, повышения квалификации преподавателей, формирует развитую информационную образовательную среду; при этом все учреждения, входящие в состав округа, сохраняют юридическую самостоятельность.

2. Формировании комплекса как юридического лица в форме объединения образовательных, научных производственных и других структур разных форм собственности, сохраняющих статус юридического лица.

3. Создании комплекса как единого юридического лица – автономного учебного заведения, в котором объединены подразделения, реализующие образовательные программы различных уровней (лицей,

гимназии, колледжи, институты), НИИ, производственные подразделения, объекты социальной сферы.

Функционирование университетских комплексов позволит:

- повысить эффективность использования материальных и кадровых ресурсов; обеспечить более быструю и гибкую адаптацию системы профессионального образования к изменениям рынка труда.

- реализовывать крупные программы и проекты технологического, экономического и социального характера.

- создавать региональные информационные сети, более полно выполнять образовательным учреждениям функции сохранения и развития культуры, национального языка.

В последнее время ситуация на рынке ОУ существенно изменилась и усложнилась. В процессе рыночных преобразований сократилось централизованное финансирование вузов, они на это реагируют развитием коммерческих форм подготовки и изысканием внебюджетных источников финансирования, так что характер подготовки все более ориентируется на непосредственные запросы рынка ОУ. Причем структура спроса на специалистов на рынке труда влияет на структуру рынка ОУ достаточно косвенно, поскольку в условиях неопределенности тенденций социально-экономического развития трудно прогнозировать потенциальную структуру спроса на специалистов на перспективу, сравнимую со сроками подготовки специалистов [3].

Поэтому предложение ОУ в настоящее время определяется в большей степени такими факторами, как «модность» или «престижность» различных направлений специализации.

В условиях рынка, жесткой конкуренции для эффективного управления вузом необходимо знать, как построить свое поведение на рынке ОУ. Изменение источников получения информации, произошедшее за последние годы, не решило проблемы информационного обслуживания управления образовательными учреждениями. Решения принимаются на основе неполной, несвоевременной, некачественной информации и почти всегда в условиях ее дефицита, на фоне формального увеличения количества.

В этих условиях возрастает значение маркетинговых исследований, которые способны обеспечить, во-первых, связь между производителями и потребителями образовательных услуг; во-вторых, надежную диагностику происходящих процессов (например, изменение реального спроса на образовательные услуги, ситуацию в системе образования, проблемы в подготовке специалистов, зависимость профессиональной карьеры от образования, перспективные формы получения образования и повышения квалификации). Кроме этого, марке-

тинг позволяет выявить категории населения, способные потреблять предлагаемые образовательные услуги в различных регионах, определить реальную стоимость услуг, контролировать процесс вхождения образовательных учреждений на рынок [4].

В ситуации перехода региональной системы образования в новое состояние, обеспечивающее качество образования, адекватное потребностям развивающейся личности, социума и рынка труда возникает потребность в сознательном воздействии на возникающие процессы, что невозможно без изучения их динамики. Обеспечение должного качества образовательной системы региона достигается благодаря объективной информации о функционировании и развитии всех ее элементов, получаемой в мониторинговом режиме.

Для удовлетворения потребностей региона в специалистах разного уровня и формирования рациональной структурной политики образования просто необходимо осуществление мониторинга рынка ОУ, моделирование и прогнозирование состояния рынка, отслеживание качества реализуемых ОУ.

Можно выделить несколько основных направлений совершенствования информационного обслуживания: это систематизация информации, повышение ее оперативности, объективности и доступности, которые могут быть решены с использованием мониторинга.

На основе всестороннего анализа рынка образовательных услуг делаются выводы о перспективах развития данного рынка с учетом развития отраслей промышленности, динамики доходов населения, привлекательности данного региона с точки зрения развития платных образовательных услуг и т.д.

Постоянное исследование рынка ОУ, анализ динамики основных его составляющих – спроса, предложения и цены, дает возможность правильно определить стратегию в области маркетинга и менеджмента, от которых зависит эффективность управления деятельностью образовательной организации.

Литература

1. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.92 № 3266-1 (ред. от 07.07.2003) [Текст]. – М., 2003.

2. Долятовский, В. А. Стратегическое планирование деятельности вуза на рынке образовательных услуг [Текст] : монография / В. А. Долятовский, И. В. Кузнецова, О. А. Мазур. – Ростов н/Д. ; Новинномысск : СКНЦ ВШ-РГЭУ «РИНХ»-НИЭУП, 2005.

3. Кузнецова, И. В. Выбор оптимальной стратегии вуза в рыночной ситуации [Текст] / И. В. Кузнецова // ИТ в образовании Ростовской области. – Ростов н/Д. : МОРО, 2004.

4. Кузнецова, И. В. Оптимизация маркетинговой стратегии вуза [Текст] / И. В. Кузнецова // Математические и статистические методы в экономике и естествознании. – Ростов н/Д. : РГЭУ, 2006.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОМПЕТЕНТНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ТУРИЗМА

ТРЕТЬЯКОВА О. С., ЗАХАРЧЕНКО А. С., ЮМАШЕВА Е. М.

г. Челябинск, Уральский государственный университет
физической культуры

Учебно-методическое обеспечение образовательных программ является одним из факторов, непосредственно влияющих на качество профессиональной подготовки студента в вузе, и определяется как учебно-методический комплекс специальности, который включает в себя: учебный план, программы практик, руководство к выполнению дипломной работы, программу государственных экзаменов по специальности, комплект заданий для оценки качества подготовки специалистов, включая задания для проверки остаточных знаний. Осуществление образовательной деятельности по отдельным дисциплинам обеспечивается учебно-методическим комплексом дисциплины, включающим: рабочую программу, учебное пособие, курс лекций, методические рекомендации и разработки по проведению практических и семинарских занятий, организации самостоятельной работы студентов, выполнения курсовых работ и рефератов, контрольно-измерительных материалов, библиографического списка рекомендуемой литературы.

Переход к новому пониманию качества обучения привел нас к необходимости ввести и определить понятие системы комплексного информационно-методического обеспечения (СКИМО) образовательного процесса [1]. Наряду с традиционными материалами, инструментами и средствами обучения в системе обеспечения образовательного процесса доминирующее значение определяется за электронными учебными, учебно-методическими, информационными, контролирующими и тренирующими материалами. Система комплексного ин-

формационно-методического обеспечения всех образовательных программ, по нашему мнению, означает единство трех составляющих:

- наличие базового учебно-методического комплекта (УМК) материалов по специальности, а также по каждой дисциплине или учебному модулю образовательной программы, необходимого и достаточного для воплощения компетентностно-ориентированного подхода в учебном процессе;

- качество учебно-методических материалов, главными составляющими которого являются: научно-методический уровень разработок, актуальность, ориентированность на потребности рынка образовательных услуг и общества в целом, соответствие логике и потребностям образовательной программы и модели выпускника, сформированных на основе компетентностного подхода;

- доступность учебно-методических материалов и каналов их получения для пользователей.

Концепция СКИМО, воплощенная в образовательном процессе ИТиСКС представлена методическим пособием для ППС «Система учебной документации ИТиСКС. Виды учебно-методического обеспечения профессиональной подготовки специалистов туриндустрии. Термины и определения».

Данное пособие распространяется на создание основных видов учебно-методического обеспечения аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов, в частности на учебные издания, независимо от способа публикации. Кроме учебных изданий система комплексного информационно-методического обеспечения содержит электронные и дополнительные учебные материалы.

Разработка системы комплексного учебно-методического обеспечения учебного процесса позволяет перестроить управление организацией учебно-методической деятельности в области туристского образования в вузе, перенеся акцент с качества контроля самих материалов на качество получаемого результата.

Нами оптимизирован список дисциплин, позволивший объединить в одну группу дисциплины, имеющие сходные базовые основания, закрепленные в соответствующих компетенциях (социально-личностные, общекультурные, инструментальные, предметно-профессиональные, экономические, технологические, организационно-управленческие), а также те, для которых может быть использован один и тот же комплект учебных и учебно-методических материалов. В каждой выделенной группе дисциплин определяется одна дисциплина, которая является корневой. Это позволило на основе межпредметных связей разработать кейс-модули учебно-методических и диаг-

ностических средств. Главная цель объединения дисциплин в группы – разработка и использование единого информационного и учебно-методического обеспечения для всех дисциплин данного модуля. Это позволяет снизить издержки на создание учебно-методического обеспечения и приобретение литературы. За счет объединения учебных потоков в сопряженных образовательных программах по специальностям «Социально-культурный сервис и туризм» и «Туризм» по изучению одной и той же дисциплины повысилась эффективность использования аудиторного фонда и сокращения аудиторной лекционной нагрузки профессорско-преподавательского состава. Каждой группе дисциплин соответствует учебно-методический комплект дисциплины (УМКД) – минимальный набор учебно-методических материалов, необходимый для проведения всех видов занятий по определенной дисциплине или группе дисциплин, учитывающий специфику всех форм и технологий обучения. УМКД имеет следующую структуру: аннотация дисциплины, программная часть, теоретическая часть, практическая часть, контрольные материалы (все виды контроля знаний), литература. В процессе создания УМКД каждый структурный элемент комплекса наполняется определенным набором учебно-методических разработок. Все УМКД объединены в каталог учебно-методических материалов, представленный на электронном носителе, что оптимизирует доступность обучающих ресурсов всем категориям потребителей, которые выступают пользователями СКИМО: преподавателям, сотрудникам, студентам всех форм и технологий обучения, как для головного вуза, так и для его филиалов и представительств.

Концепция УМКД и УМКС позволила установить приоритеты учебно-методической деятельности преподавателей и разработать систему количественной и качественной оценки обеспеченности образовательных программ всех дисциплин туристских специальностей. Механизм управления организацией учебно-методической деятельности в процессе профессиональной подготовки во многом зависит от концепции управления качеством образования в вузе. При традиционном, ЗУНовском, подходе основой УМКД является учебная программа. При компетентностном подходе более важными документами в структуре УМК становятся описание образовательной программы (модель выпускника) и описание (аннотация) дисциплин учебного модуля. Основное назначение аннотации – предоставление информации о наборе личных и профессиональных компетенций как результате изучения учебного модуля (дисциплины) структуре учебного модуля, содержании составляющих его дисциплин, средствах достижения поставленных результатов, кадровом обеспечении учебного процесса,

связях с другими дисциплинами и модулями образовательной программы. Аннотация позволяет определить место и роль учебного модуля и дисциплин в учебном плане, является обязательным документом, предоставляемым кафедрой при обосновании каждой дисциплины учебного плана. Эти документы формулируют результаты обучения в терминах компетенций, и именно на них строится содержание образовательной программы. Набор компетенций, который должен получить выпускник на выходе из учебного заведения, определяет структуру учебного модуля, содержание дисциплин и методику преподавания как трансляцию знаний и опыта в процессе обучения.

Большую роль в современном образовательном процессе играет самостоятельная работа студентов. В условиях модернизации образования, связанной с его интеграцией в мировую образовательную систему, возникает необходимость разработки качественных УМК для обеспечения СРС в условиях балльно-рейтинговой системы обучения.

Нами разработан методический комплекс для самостоятельной работы студентов. Задачами данного подхода являются:

- выявление основных принципов и требований к созданию учебно-методического обеспечения образовательного процесса в компетентностном формате;

- определение компетентностной природы оценочных материалов, используемых в образовательном процессе;

- обоснование механизмов мониторинга и диагностики формирования профессиональных компетенций у студентов в процессе обучения;

- апробация модели формирования и оценки профессиональных компетенций;

- разработка методических рекомендаций для преподавателей по эффективному формированию профессиональных компетенций на основе создания и использования учебно-методического обеспечения и оценочных материалов в компетентностном формате.

Учебно-методические материалы для организации самостоятельной работы в условиях балльно-рейтинговой системы, основанной на компетентностном подходе, помимо качественного содержания должны мотивировать студентов к самостоятельному обучению. Ведущую роль в формировании мотивации к самостоятельной работе играет соответствующая организация учебного процесса, систематический контроль за формированием профессиональных компетенций у студентов. Усиление роли самостоятельной работы в современном педагогическом менеджменте делает актуальной соответствующую нормативную и методическую поддержку. При организации обучения в балльно-

рейтинговой системе мы заранее определяем все входные, выходные и промежуточные параметры процесса обучения, а также обеспечиваем прозрачность и доступность данной информации для студента.

Любая самостоятельная работа эффективна, если она хорошо оснащена учебниками и учебными пособиями, методическими пособиями, монографией, оборудованием и дидактическими материалами (компьютерными программами, пособиями по автодидактике, таблицами, презентациями и другими иллюстративными материалами, разработанными профессорско-преподавательским составом, а также аудиовизуальными средствами). Традиционно самостоятельная работа студентов ограничивается работой с учебной литературой, выполнением устных и письменных заданий к аудиторным занятиям. Значительно реже студентам поручается изготовление дидактических средств: раздаточного материала, таблиц, рисунков, моделей, аудиовидеозаписей, презентаций, фотодокументов и т.п. В условиях информатизации образования особое значение приобретают такие задания, как привлечение к подготовке программного обеспечения, к участию в работе по созданию банка данных, базы знаний, к разработке других способов и средств хранения и распространения информации, к подготовке рекламы образовательных возможностей вуза, а также к созданию информационных продуктов туристской направленности.

Одной из таких форм становится выполнение курсовых работ в формате компьютерных презентаций, структура которой полностью соответствует полиграфической структуре курсовой работы, выполненной средствами различных программных продуктов (Power Point, Pinnacle, Windows Movie Maker и др.).

В группу методических мер, обеспечивающих формирование у студентов профессиональных компетенций, входят методическое обеспечение самостоятельной работы для успешной реализации современных контролируемых методик на основе информационных технологий средствами компьютерного тестирования.

Основные виды методического обеспечения и контроля самостоятельной работы студентов (СРС) представлены в таблице 1.

Основные виды методического обеспечения и контроля самостоятельной работы студентов

Таблица 1

Виды методического обеспечения	Виды и формы контроля, учебной деятельности
Аудиторная самостоятельная работа студентов	
Материалы учебного назначения (раздаточные материалы)	Письменные контрольные работы

Гестовые материалы	Текущее компьютерное тестирование по темам занятия
Семинарские занятия	Текущий и промежуточный контроль в форме компьютерного тестирования с помощью кейс-метода
Практикум (сборник задач и упражнений по математическим и экономическим дисциплинам)	Выполнение практических работ, тестирование
Презентации лекционных занятий	Дискуссия, деловая игра, пресс-конференция
Сетевой курс	Обучающие программы, тестирование, тренинги
Компьютерные обучающие программы	Тренинг-тест
Внеаудиторная самостоятельная работа студентов	
Аннотация учебной дисциплины	Реферат, эссе, обзор и т.п. Подготовка и/или выступление с презентацией Презентация, программный продукт, модель, макет и т.п. Текущий и промежуточный контроль в форме компьютерного тестирования с помощью кейс-метода
Учебная программа и методические рекомендации по изучению курса	
Учебник, учебное пособие, курс лекций и т.п.	
Практикум	
Хрестоматия	
Рабочая тетрадь	
Case-study	
Тесты для самоконтроля	
Сетевые курсы, электронные учебники	
Руководство к написанию курсовой работы	Курсовая работа, презентация выступления
Руководство к написанию выпускной квалификационной работы/диплома	Выпускная квалификационная работа/ диплом, презентация выступления
Программа практики	Отчет по практике, дневник практики, характеристика
Программа государственных экзаменов	Государственный экзамен в форме компьютерного тестирования

Учебно-методический комплекс образовательной программы представляет собой совокупность УМКД и УМКС. Разрабатывая учебные пособия, мы предложили свое понимание компетентностного подхода в части учебно-методического обеспечения учебного процесса в зависимости от набора выделенных ключевых и базовых профессиональных компетенций, формируемых дисциплиной, роли и места самой дисциплины в учебном плане специальности. УМК каждой дисциплины обеспечивает весь образовательный процесс, в том числе все виды самостоятельной работы и формы контроля за формированием компетенций студентов. Основным элементом УМК является

учебное пособие или практикум, которые отличаются от традиционного исполнения, характерного для большинства учебной литературы. Предложенные учебные пособия выполняют не только информационную, но и организационно-контролирующую и управляющую функции, которые проявляются в использовании и логике расположения структурных элементов изданий, сопровождающихся системой тестовых заданий. Ориентация образовательного процесса на самостоятельную работу студентов неизбежно влечет за собой не только иные формы организации учебной деятельности, но и принципиально новые формы контроля за ее осуществлением. Перспективным представляется внедрение контроля формирования профессиональных компетенций у студентов.

В педагогических исследованиях отмечается сложность измерения и оценивания результатов обучения, выбора методов и средств контроля [2]. По мнению А. В. Белоцерковского, «оценке знаний, навыков, умений в последние годы уделялось много внимания, и достигнуты неплохие результаты, в основном, за счет развития различных форм тестирования. Но эти работы строятся на использовании дидактических единиц ныне действующих ГОС» [3].

При компетентном подходе вектор состояния образования студента, который в процессе образования подвергается целенаправленному воздействию для достижения заранее заданных целей (или минимальных стандартов, увеличивает свою размерность. Кроме знаний, умений, навыков добавляются новые компоненты: личностные, социальные, коммуникативные, информационные, образовательные компетенции. Список новых компонент может расширяться, размерность вектора при этом может расти и дальше. Важным аспектом при этом является не просто перечисление этих компонент и объявление определенного их уровня конечным результатом, целью образовательного процесса – критической является измеримость этих компонент. Чем выше размерность пространства состояний (больше компетенций), тем многограннее представляется образование как процесс развития личности, однако тем сложнее и неопределеннее становится процесс оценки вектора состояния» [3]. Наиболее труден для измерения такой аспект понятия, как «готовность и способность». Адекватных измерителей для этих свойств не существует, они могут проявиться только в реальной практике профессиональной деятельности. Следовательно, контроль должен охватывать и эту сферу, то есть должен продолжаться и после окончания вуза.

По мнению исследователей [3], если ЗУНы как результаты обучения будут заменены компетенциями, то «оказывается практически

не нужным весь накопленный положительный опыт, оценка компетенций представляется весьма субъективным явлением: студент и преподаватель могут расходиться в оценке компетенций...». И сегодня нередки случаи, когда студент и преподаватель расходятся в оценке ЗУН, и мотивированный студент в этом случае требует апелляции. В условиях компетентного подхода мы осознаем, что субъективная оценка уровня подготовки и готовности действовать – явление не только нормальное, но и, пожалуй, наиболее распространенное на рынке труда.

Работодателя «объективные» оценки в дипломе чаще всего интересуют постольку-поскольку, и именно он дает субъективную оценку ценности данного сотрудника для своей организации и принимает совершенно субъективное решение о его дальнейших карьерных перспективах и вообще продолжении трудовых отношений. Можно возразить, что очень интенсивно развиваются и используются различные объективные методы оценки персонала («assessment»), но, даже при наличии результатов объективного профессионального оценивания компетенций сотрудников, решение, как правило, принимает руководитель, основываясь во многом на субъективной оценке – просто потому, что он персонально отвечает за результаты работы команды.

Субъективное самооценивание своих результатов студентом, основанное на результатах объективных методов, каковыми являются методы компьютерной диагностики и промежуточного тестирования, – явление естественное и нормальное, особенно если рассматривать его с позиций студентоцентрированного подхода, когда студент играет активную роль, обучается, а вся образовательная инфраструктура – это только условие для реализации его личных образовательных целей. С точки зрения менеджмента качества, студент – это потребитель образовательных услуг, и его субъективная удовлетворенность не только уровнем оказанных услуг, но и их результатами – это основа для оценивания успешности образовательной системы.

Компетентность, как сложное и объемное качество личности, не поддается прямой диагностике в ходе испытаний в форме предметных или даже междисциплинарных экзаменов. Вместе с тем отдельные ее компоненты, в первую очередь связанные со знаниями и отдельными профессиональными умениями, могут быть диагностированы.

Контролю подлежат следующие результаты компетентного образования: «Знаниевые компетенции»; «Общие умения»; «Ценности». Процесс организации контроля за формированием компетенций структурирован по предметам контроля и рекомендуемым для использования формам и методам контроля (табл. 2).

Таблица 2

Рекомендуемые формы и виды контроля

Формы и виды контроля	Предмет контроля
Тестовые формы контроля: – педагогическое тестирование; – психологическое тестирование.	«Знаниевые компетенции» (первый компонент). «Общие умения» (второй компонент). «Ценности» (третий компонент).
Нетестовые формы контроля: – активные проблемные лекции; – эссе; – презентации по заданным темам. Отчеты о выполнении групповых заданий и проектов: 1. Деловые игры. 2. Курсовая работа.	«Знаниевые компетенции» (первый компонент). Некоторые «общие умения» (второй компонент): – умение мыслить критически и системно; – умение ценить разнообразие, допускать иное; – умение делать осознанный выбор; – умение работать творчески. Фасилитаторские умения (умения видеть возможности и использовать их). Кооперативные умения (умения существовать в коллективе и работать в команде). Лидерские умения. Умение раскрыть потенциал другого, добиваться максимального вклада в общий результат от членов команды.

В предлагаемой модели процесса контроля для учета результатов текущего контроля мы используем балльно-рейтинговую систему, позволяющую студенту проектировать собственный результат, самостоятельно и осознанно выбирать образовательные траектории внутри дисциплин и модулей, определять собственную степень успешности. Комплексный характер предлагаемой модели предполагает достаточно высокую трудоемкость ее реализации. Практическая ее реализация возможна только на серьезной технологической основе и при условии детальной разработки организационных механизмов: информационных технологий управления учебным процессом, включая все стадии контроля. Информационные технологии существенным образом влияют на саму эту систему, качественно изменяя ее, позволяют перейти от контроля к мониторингу как форме организации исследований, обеспечивающей непрерывное поступление информации об объекте с целью оценки прошлого, настоящего и прогнозного будущего состояния объекта.

Система мониторинга результатов обучения тесно взаимосвязана с организационными механизмами, обеспечивающими систему документирования процедур. Все используемые в системе мониторинга

средства, методики и технологии, включая способы и критерии оценивания, структурированы, документированы и внутренне согласованы. Результаты мониторинга интерпретируются в терминах степени достижения целей путем сравнения зафиксированного состояния с желаемым. Для этого по каждому показателю (индикатору) устанавливаются целевые (планируемые, критериальные) значения: для данного периода обучения; для всей программы. Для принятия решений по результатам мониторинга формирования компетенций мы выделяем несколько основных типов: меры по стимулированию студентов; корректировка программ и технологий обучения; меры по устранению и предупреждению возникновения несоответствий; необходимость более детального исследования и анализа причин несоответствий.

Система контроля за формированием профессиональных компетенций встроена в существующий учебный процесс Института туризма и социально-культурного сервиса, не нарушает его логики, но в то же время позволяет модернизировать учебный процесс в соответствии с современными тенденциями образования: кредитно-модульной системой, введением двухуровневого образования, балльно-рейтинговой системы оценки знаний и т.п.

Нами разработана модель системы контроля за формированием профессиональных компетенций в структуре образовательного процесса высшего профессионального образования. Основные этапы модели системы контроля соотносятся с традиционным подходом в профессиональном образовании и соответствуют государственным требованиям к образовательному процессу высшего профессионального образования по туристским специальностям. Цели, содержание, результаты контроля и способы использования результатов изменяются кардинально в соответствии с научными принципами и концепцией компетентностного подхода. Методика контроля основана на принципах компьютерного тестирования. Вся система компьютерного тестирования строится на системе кейс-модулей образовательного процесса, представляющих семестровые кейсы. Итогом тестирования завершающего этапа профессиональной подготовки (государственной аттестации выпускников) является кейс-ГАК, включающий итоговое компьютерное тестирование по 20 предметам всех блоков основной образовательной программы, по 100 вопросам в каждой дисциплине. Для подготовки к государственному междисциплинарному экзамену разработаны учебные пособия и тест-карты, позволяющие осуществлять индивидуальный персональный тест-тренинг в режиме on-line в любое свободное для студента время.

Литература

1. Кононова, О. В. Управление учебно-методической деятельностью вуза [Текст] / О. В. Кононова. – Владивосток : изд-во ВГУЭС, 2006.
2. Рубин, Ю. Б. Глобализация образования: компетенции и системы кредитов [Текст] / Ю. Б. Рубин. – М. : Маркет ДС, 2005.
3. Белоцерковский, А. В. Образование как процесс развития личности: о перечне направлений ВПО РФ для ГОС третьего поколения [Текст] / А. В. Белоцерковский // Аккредитация в образовании. – 2006. – № 8.

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО, МОБИЛЬНОГО, КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

ГАЛИУЛЛИНА Н. К.

г. Пермь, Пермский педагогический колледж № 4

Проблема повышения качества профессионального образования является актуальной и значимой как для Российской Федерации, так и для европейского образовательного сообщества в целом.

В докладе ЮНЕСКО говорится: «Все чаще предпринимателям нужна не только квалификация, которая, с их точки зрения, слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетентность, которая рассматривается как своего рода коктейль навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова, социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и любовь к риску».

Аналогичная точка зрения закреплена и в документах по модернизации российского образования: «Основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор заявленных государством ключевых компетенций в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникативной, информационной и прочих сферах».

В связи с этим последнее время идет совершенствование Государственных образовательных стандартов. С 1997 года образовательные учреждения среднего профессионального образования (СПО) вели подготовку специалистов по стандартам I-го поколения, с 2002 го-

да – II-го поколения. Сейчас интенсивно проводится работа над проектированием образовательных стандартов третьего поколения. В основу их разработки положен компетентностный подход, т.е. не регламентация содержания образования, а требования к компетенциям выпускника. Если рассматривать два выражения: «Знаю, что...» и «Знаю, как...», то первое выражение соответствует «знаниевому» подходу, а второе – компетентностному подходу.

Компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях. Компетенция – способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области. Так это понятие определено в Федеральном государственном образовательном стандарте СПО (ФГОС) – стандарте III поколения. Если говорить о соотношении понятий, то компетенция – это внутреннее, потенциальное, сокрытое психологическое новообразование, а компетентность – результат освоения компетенций конкретной личностью. Компетенция – это потенциальное; то, к чему должен быть готов выпускник. Компетентность – это актуальное; то, что выпускник демонстрирует.

Ядром образовательного стандарта III поколения являются требования к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы, прописанные на языке компетенций, общих и профессиональных. Общие компетенции – это компетенции, необходимые для успешной деятельности как в профессиональной, так и внепрофессиональной сферах. Профессиональные компетенции – компетенции, необходимые для реализации профессиональной деятельности. Стандарт нового поколения предъявляет требования не к минимуму содержания учебных дисциплин и уровню подготовки по циклам дисциплин, как это было в стандартах второго поколения, а к результатам образования (общим и профессиональным компетенциям), к структуре основной профессиональной образовательной программы и к условиям ее реализации. Требования к результатам образования, прописанные на языке компетенций, закреплены в 5 разделе нового стандарта. В макете стандарта СПО сформулированы следующие общие компетенции (ОК):

ОК 1. Понимать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Решать проблемы, принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, клиентами.

ОК 7. Брать ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий.

ОК 8. Проводить мероприятия по защите населения от негативных воздействий чрезвычайных ситуаций.

ОК 9. Использовать физкультурно-спортивную деятельность для укрепления здоровья.

Профессиональные компетенции формируются по каждой специальности в соответствии с видами профессиональной деятельности.

Требования к структуре основной профессиональной образовательной программы и к условиям ее реализации закреплены в 6, 7 разделах нового стандарта. Основная профессиональная образовательная программа состоит из следующих учебных циклов: общий гуманитарный и социально-экономический цикл, математический и общий естественнонаучный цикл, общепрофессиональный цикл, профессиональный цикл и разделов: физическая культура, практика.

Каждый учебный цикл имеет обязательную и вариативную части. Вариативная формируется участниками образовательного процесса и устанавливается образовательным учреждением. Общий гуманитарный и социально-экономический, математический и общий естественнонаучный, общепрофессиональный циклы представлены учебными дисциплинами. Профессиональный цикл состоит из профессиональных модулей. Профессиональный модуль – это часть основной профессиональной образовательной программы, имеющая определенную логическую завершенность по отношению к заданным ФГОС результатам образования, и предназначенная для освоения профессиональных компетенций в рамках каждого из основных видов деятельности. Профессиональный модуль в отличие от специальных дисциплин предполагает изучение теоретических вопросов, сопряженное с их немедленным закреплением на практике. Модульная структура профессионального цикла синхронизирует теоретическое и практическое обучение.

Новая система оценки освоения основной профессиональной образовательной программы, предусмотренная в 8 разделе стандарта нового поколения, потребует повышения личной ответственности студента за результаты своей деятельности. Роль педагога-транслятора знаний должна смениться ролью педагога-консультанта, педагога-менеджера, который организует учебную деятельность, используя технологии активного обучения и взаимодействия и рассматривая студентов как ресурс образовательного процесса. Такое сопровождение образовательного процесса будет способствовать готовности выпускника к реализации основных видов профессиональной деятельности и его востребованности на рынке труда.

Педагогический коллектив колледжа понимает, что государственный стандарт третьего поколения будет основой социального диалога системы образования с работодателями, средством углубления этого сотрудничества и готов к реализации новых стандартов специальностей среднего профессионального образования.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

КЛИМИНА Т. К.

п. Борисовка Белгородской обл., Профессиональный лицей № 29

Современный этап развития модернизации производства выдвигает особые требования к выпускникам системы начального профессионального образования: предприятию нужен работник высокой квалификации, умеющий творчески решать различные вопросы, адаптироваться в быстро меняющихся условиях производства. Ключевой фигурой в решении этой важной задачи является педагог и мастер производственного обучения. В своей деятельности они должны исходить из того, что цель профессионального образования в современных условиях состоит в том, чтобы подготовить конкурентоспособного рабочего. Для этого необходимо стимулировать у учащихся ценностное отношение к знаниям, развивать потребность в умениях, которые позволят им обрести социальную защищенность, профессиональную мобильность, всестороннюю компетентность, сформировать навыки творческого саморазвития.

В настоящее время рынок труда предъявляет к современному специалисту целый ряд требований, которые жестко не связаны с конкретной дисциплиной, а носят интегрированный универсальный ха-

рактический характер, то есть формирования у будущих специалистов так называемых компетенций. Компетенция в обобщенном понимании – это ожидаемые и измеряемые конкретные достижения выпускников, которые определяют, что способен делать выпускник по завершению образовательной программы. Таким образом, компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, способов действий), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов, необходимых для качественной и продуктивной деятельности.

Под компетентностью понимают: владение человеком соответствующей компетенции, которая основывается на знаниях интеллектуально и личностно обоснованного опыта социально-профессиональной жизнедеятельности человека, это совокупность сформированных у личности компетенций, готовых к практическому применению. С точки зрения компетентностного подхода, деятельностная технология, цель которой подготовка профессионала – специалиста, обладающего запасом хорошо сформированных умений, способного квалифицированно решать профессиональные задачи, может обеспечить решение основной цели профессионального образования.

В нашем лицее № 29 п. Борисовка созданы творческие группы, занимающиеся экспериментальной деятельностью по изучению и внедрению в учебный процесс инновационных педагогических технологий. Одна из творческих групп занимается освоением деятельностной технологии. При этой технологии формирование умений происходит в деятельности, при осознанном неоднократном выполнении действий, то есть в большей степени при практическом обучении, а также деятельностный подход в обучении может быть на любом занятии. При проведении занятий преподаватели и мастера производственного обучения в учебный процесс включают: анализ производственных ситуаций, решение ситуационных производственных задач, деловые игры, «погружение» в профессиональную деятельность, моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе.

Анализ и решение ситуационных задач стимулируют отношение учащихся к учебной деятельности. Главная цель – использование ситуационных задач, развитие у учащихся навыков решения комплексных задач на базе теоретических и практических знаний, полученных в процессе обучения.

Работая над ситуационной задачей, учащийся должен определить проблему, выбрать нужную информацию, сгруппировать ее для четкой характеристики проблемы, сформировать возможные пути ее решения, выбрать и обосновать применение.

Метод ситуационного обучения способствует развитию находчивости, умению решать проблемы, развивать способности проведения анализа и диагностики проблем.

Для успешного ситуационного обучения преподаватель Т. К. Климина разработала сборник ситуационных задач по предмету «Бухгалтерский учет» и рабочую тетрадь для практических занятий по предмету «Теория бухгалтерского учета». Это позволяет привлечь учащихся к активному изучению предложенных им ситуационных задач и установит обратную связь при обсуждении проблем.

На практических занятиях мастера производственного обучения И. И. Борзенко и И. В. Рябинина проводят деловые игры, где учащиеся раскрывают свои профессиональные качества, более ответственно выполняют поставленные задачи и гордятся достигнутыми результатами.

Для проведения занятий с использованием деловых игр требуется большая подготовка. Мастера производственного обучения И. И. Борзенко и И. В. Рябинина формируют из учащихся бригады, выполняющие роль поваров и дежурных, которые являются заведующими производства. Повара составляют требования – накладную и у дежурных получают продукты для приготовления блюд, план работы на день с перечнем выполняемых работ. Роль дежурных сводится к подбору и взвешиванию продуктов, организации рабочих мест, наблюдению за ходом выполнения учащимися технологических операций приготовления блюд, соблюдению техники безопасности; дежурные записывают все замечания и затем при подведении итогов занятия обсуждают эти замечания. Мастер производственного обучения в течение дня наблюдает за работой учащихся и при необходимости корректирует их деятельность.

На уроках производственного обучения «Техническое обслуживание и ремонт автомобилей» П. Д. Пирожков уделяет большое внимание «погружению» учащихся в профессиональную деятельность.

Так при проведении темы «Техническое обслуживание электрооборудования» мастер создает профессиональную ситуацию, затем проверяет решение, что позволяет ему объективно определить уровень готовности учащихся к практической деятельности. Затем идет «погружение» в профессиональную деятельность. Учащиеся под наблюдением и контролем мастера снимают аккумуляторные батареи с автомобиля, очищают от загрязнений, прочищают вентиляционные отверстия, очищают наконечники проводов и штырей, проверяют уровень и плотность электролита, степень разряженности аккумуляторной батареи нагрузочной вилкой. Наблюдая за ходом производственного обучения, мастер видит, как учащиеся анализируют предложенную си-

туацию, выбирают способы решения данной ситуации в соответствии с заданием, делают выводы и оформляют отчет. В результате таких занятий учащиеся приобретают профессиональные навыки.

При проведении ЛПЗ мастер производственного обучения Н. Н. Просяник по теме «Подготовка к работе агрегата для междурядной обработки подсолнечника» из деятельностной технологии выбирает «погружение» в профессиональную деятельность. Мастер производственного обучения продумывает комплекс целенаправленной деятельности учащихся по овладению профессиональным мастерством. Учащиеся выбирают вид междурядной обработки, определяют направление движения агрегата с учетом расположения рядков подсолнечника и стыков междурядий, определяют состояние рабочих органов и их влияние на качество работы и устранение неисправностей. На этом уроке видна профессиональная деятельность учащихся и их активная жизненная позиция современного рабочего, умение работать в коллективе.

Мастер производственного обучения А. А. Колотилин проводит лабораторно-практические занятия, используя деятельностную технологию, применяют на уроках ситуационные задачи и моделируют профессиональную деятельность в учебном процессе.

На занятиях по предмету «Комбайны» мастер производственного обучения применяет решение ситуационных задач. Для этого звену № 1 выдается задание по жатвенной части комбайна. Учащиеся согласно заданию производят замену пальцев режущего аппарата, регулируют зазоры и центровку ножа. Звено № 2 выполняет задание по теме: «Молотильно-сепарирующее устройство». Учащиеся на этом занятии выполняют занятия по регулировке рабочего органа «Очистка» для работы на уборке различных культур и выполняют регулировку молотилки комбайна «Дон-1500». При выполнении регулировок каждый учащийся должен подумать, к каким последствиям может привести неисправность.

Мастер производственного обучения Б. М. Чечин на уроках производственного обучения «Слесарное дело» по теме «Опиливание металла» моделирует профессиональную деятельность учебном процессе. Учащиеся изготавливают молоток слесарный с квадратным бойком.

Основной задачей экспериментальной работы по внедрению деятельностной технологии в процессе обучения является поиск и реализация наиболее рациональных методов, приемов, средств обучения и контроля его результатов, которые в систематизированном виде могли бы повысить уровень профессиональной компетентности будущего рабочего.

ВАЛЕОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

ЛАВРИЧЕВА И. А.

г. Саратов, Саратовская государственная академия права

Современная ситуация развития высшего профессионального образования определяется во многом интеграцией в Европейское образовательное пространство. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года подчеркивает, что качество образования отражается не только в сформированных у обучающихся знаниях, умениях и навыках, опыте самостоятельной деятельности и личной ответственности, но и их гражданственности, правовом самосознании, российской идентичности, духовности и культуре, толерантности, способности адаптироваться в изменяющихся социально-экономических условиях и самосовершенствоваться в процессе своей жизнедеятельности. В связи с этим Министерством образования и науки Российской Федерации активно разрабатывается модель построения стандартов третьего поколения, где одним из важных концептуальных положений выступает компетентностный подход.

Компетентности определяют как целостную и систематизированную совокупность обобщенных теоретических и эмпирических знаний, обладающих широким уровнем обобщений, многофункциональностью, междисциплинарностью, многомерностью и включающих познавательные, операциональные, эмоционально-волевые и мотивационные компоненты. Взаимосвязь и взаимодействие базовых компетентностей (общенаучных, социально-экономических, гражданско-правовых, информационно-коммуникативных, общепрофессиональных, социально-культурных) позволяют проявлять способность и готовность выполнять социально-профессиональные роли и функции на уровне, обеспечивающем успешную самореализацию и саморазвитие личности. Компетенции – обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение социально-профессиональной деятельности, то есть способность человека реализовать на практике свою компетентность [1].

Дисциплина «Физическая культура» влияет на формирование важных компетенций: компетенции гражданственности (знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина, свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство); компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития; компетен-

ции социального взаимодействия: с обществом, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, сотрудничество, толерантность, социальная мобильность; компетенция сохранения и укрепления здоровья студентов; компетенция профессионально-прикладной психофизической подготовки студентов к профессиональному труду и защите Родины и др.

В формировании компетенций (универсальных и профессиональных) существенную роль играет валеологическая составляющая. Валеологическая культура, являясь неотъемлемой составной частью общей культуры человека, базируется на синтезе культурологического, гуманистического и когнитивного подходов, позволяющих выполнять функции трансляции социального опыта, человекотворческую, познавательную, регулятивную, семиотическую, аксиологическую и отражает процесс накопления и обобщения индивидуального опыта работы личности над собой и своим здоровьем, включающий все природные ресурсы человека и влияющий на развитие физических профессионально значимых качеств.

Сохранение и укрепление здоровья находятся в прямой зависимости от уровня культуры, которая отражает меру осознания и отношения человека к самому себе. А эта мера включает в себя систему знаний о здоровье, направленных на стиль жизни, имеющий нравственные начала. Человек в силу освоенных им знаний и жизненных установок сам выбирает себе образ жизни с учетом ее условий, опираясь на собственный уровень культуры. Важное место в исходных посылах должны занимать личностно-мотивационные качества человека, его жизненные ориентиры. Личностно-мотивационная установка человека на воплощение своих социальных, физических, интеллектуальных и психических способностей и возможностей лежит в основе формирования здорового образа жизни. Многие исследователи утверждают, что в последнее время человек становится только потребителем своего здоровья, но не его производителем, что свидетельствует о недостаточном уровне знаний и культуры. Поэтому исключительно важной остается проблема непрерывного валеологического образования, которое следует рассматривать как непрерывный процесс усвоения ценностей и понятий, которые направлены на формирование навыков, умений и отношений, необходимых для осознания оценки собственного здоровья, взаимосвязи между ним и валеологической культурой, здоровым образом жизни. Оно предусматривает привитие и усвоение таких умений, а также соответствующих им валеологических правил и гигиенических норм, которые позволяют человеку принимать ответственные решения, мотивируют его на здоровье и здоровый образ жизни, обосновывают и определяют адекватное поведение здоровой личности.

Результатом валеологического образования должна стать валеологическая культура человека, предполагающая знание им своих генетических, физиологических и психологических возможностей, методов и средств контроля, сохранения и развития своего здоровья, умение распространять валеологические знания на окружающих. Существующие различия в физическом, интеллектуальном, биосоциальном развитии людей предполагают наличие различных уровней сформированности у них валеологической культуры. Объективно существующая потребность общества в подготовке физически выносливых, мобильных, конкурентоспособных специалистов, готовых к высокоинтенсивному труду ставит целью воспитания высокого уровня сформированности валеологической культуры, характеризующейся: сформированной ценностной ориентацией на здоровотворчество; осознанным, целенаправленным, ответственным отношением к своему здоровью; сформированным валеологическим мышлением, умениями и навыками здравосозидания; приобщенностью к здоровотворческому и здравосозидающему стилю жизни, выражающемуся в высокой умственной и физической работоспособности, низкой заболеваемости.

Особую значимость приобретает формирование валеологической направленности личности как совокупности устойчивых мотивов и целей, ориентирующих деятельность личности по отношению к здоровью и здоровому образу жизни и являющихся относительно независимыми от складывающейся ситуации. Поэтому необходимым является совершенствование учебного процесса, создание соответствующих условий для получения студентами валеологических знаний, формирования у них навыков и привычек здорового образа жизни.

Компетентностный подход предполагает глубокие системные преобразования, затрагивающие преподавание, содержание, оценивание, образовательные технологии, связи высшего образования с другими уровнями профессионального образования с внедрением модульных технологий, являющихся новым подходом к построению образовательных программ высшего профессионального образования третьего поколения.

Эффективность формирования валеологической культуры обеспечивается соблюдением педагогических условий, к которым относятся: совершенствование содержания профессионального образования посредством включения в него системы валеологических знаний; учет личностного фактора, определяющего индивидуальные усилия по здоровьесберегающей и здоровотворческой деятельности; конкретизацию задач, определяющих деятельность профессорско-преподавательского состава и студентов в данном направлении; дифференцированную ме-

тодику проведения занятий со студентами по физической культуре в различных учебных отделениях, созданных по медицинским показателям здоровья и предусматривающую оптимальный выбор форм, методов и средств обучения. Это предполагает взаимодействие преподавателей и студентов в постановке и решении следующих задач по валеологическому воспитанию и образованию: осознание роли валеологической культуры в становлении личности будущего специалиста; освоение студентами современных знаний о здоровом образе жизни, о здоровье, пограничном и патологическом состояниях, об адаптации организма; формирование мотивационно-ценностного отношения к сохранению и укреплению здоровья; овладение умениями и навыками по использованию различных форм, методов и средств укрепления здоровья, проведения профилактических мероприятий.

Валеологическая составляющая компетентностного подхода, осуществляя совершенствование содержания профессионального образования, предполагает разработку специального курса по валеологической жизнедеятельности студентов и включение его в учебный план вуза.

В условиях реформирования российского образования реализация валеологической составляющей компетентностного подхода осуществляет изменение жизнедеятельности в сторону здравосозидания и здравотворчества и оказывает влияние на формирование важных компетенций в подготовке современного специалиста.

Литература

1. Виленский, М. Я. Компетентностный подход в структуре деятельности преподавателя физического воспитания вуза [Текст] / М. Я. Виленский // Организация и методика учебного процесса, физкультурно-оздоровительной и спортивной работы. – М., 2008.

ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

РУГАЛЬ И. Н.

п. Борисовка Белгородской обл., Профессиональный лицей № 29

Одной из основных целей профессионального образования является подготовка квалифицированного работника, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных облас-

тях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

В настоящее время интерес для общества и работодателя на рынке труда представляет такой специалист, который подготовлен к решению профессиональных задач, умеет организовывать и осуществлять контроль, анализ, планирование, принимать оптимальные решения, то есть владеть на высоком уровне ключевыми компетентностями.

Для достижения поставленных целей в Профессиональном лицее № 29 пос. Борисовка коллектив преподавателей и мастеров профессионального образования разработал модель формирования профессиональных компетенций учащегося лица.

На первом этапе реализации данной модели был рассмотрен социальный заказ и требования работодателей. Анализ востребованности профессий, подготавливаемых лицеем, на рынке труда нашего района проведен с целью изучения текущей и перспективной потребности в специалистах. Анализ показал, что выпускники лицея будут востребованы на рынке труда района, но, чтобы выпускники лицея были конкурентоспособными, необходимо получение качественного профессионального образования.

На втором этапе – нами была разработана модель конкурентоспособного специалиста, состоящая из трех блоков: «Абитуриент», «Профессиональные компетенции и личностные качества», «Выпускник» (табл. 1).

Таблица 1

Модель конкурентоспособного специалиста

Ключевые компетенции	Содержание компетенции
Готовность делать осознанный и ответственный выбор	Готовность выявить проблему на основе анализа ситуации, принимать решение, брать на себя ответственность за них
Информационная компетентность	Способность выбирать на основе критического анализа необходимую информацию
Социальная компетентность	Способность устанавливать позитивное взаимодействие со своими партнерами
Коммуникативная компетентность	Способность получать информацию от других людей, убеждать, влиять на принятие совместных решений на основе толерантности
Готовность к самообразованию	Способность менять при необходимости свою профессию, квалификацию, самостоятельно осваивать знания и умения
Технологическая компетентность	Способность эффективно использовать современные технологии в своей профессиональной деятельности

В ходе работы мы пришли к выводу, что добиться обозначенных целей можно, лишь изменив подход к образованию и применяя в учебном процессе инновационные педагогические технологии.

Для изучения степени удовлетворенности учащихся образовательным процессом провели анкетирование учащихся, результат которого позволил сделать вывод, что учащиеся отдают предпочтение активным формам работы на уроке – работе с электронными учебниками, аудио-видео, компьютером, ролевой игре, демонстрации, практическому методу, и они считают малоэффективными методами работу с учебниками, лекцию.

Не секрет, что нашего ученика необходимо увлекать учебным процессом, так как не все стремятся овладеть знаниями. И здесь на первый план выходит педагог, мастер профессионального образования, от таланта и профессионализма которых зависит интерес учащихся к учению. Новые образовательные технологии позволяют перейти к инновационному развитию образования с помощью подготовленных преподавателей. Однако все изменения должны происходить не на уроке, а на уровне образовательного учреждения, образовательного процесса в целом.

Применение инновационных педагогических технологий требует заинтересованности, подготовленности педагога и тут методическая служба лицея выступает как система, управляющая ростом профессионального мастерства педагогических работников.

Система повышения квалификации ИПР состоит из самостоятельного изучения научно-педагогической и методической литературы, участия во всех формах методической работы лицея, приобретения новых знаний на методических семинарах, педагогических конференциях, заседаниях методических комиссий и через курсовую подготовку. Мы изучаем предложения всех учебно-методических центров Москвы, Санкт-Петербурга, Белгородского университета, БРИПКППС и направляем своих педагогов, мастеров профессионального образования для изучения современных обучающих технологий.

Для успешного применения информационных технологий для педагогов лицея было организовано обучение по программе «Intel», организовано консультирование по разработке электронных учебных пособий, проведен обучающий семинар «Работа с интерактивной доской (ЦОР)».

По данным социологов, 20 % своих знаний люди получают через обучение в вузах на курсах, а 80 % знаний, и что самое главное, опыт, через обучение на рабочем месте. С этой целью при методическом кабинете работает «Школа педагогического мастерства», «Шко-

ла молодого специалиста», организовано взаимопосещение уроков, внеклассных мероприятий – как одна из форм методической учебы преподавателей.

Результаты методической работы в виде разработанных учебных планов и программ, методического обеспечения предметов и профессий, творческих отчетов, методических разработок уроков, внеклассных мероприятий представляются на педагогические конференции, где подводятся итоги деятельности педагогического коллектива за год, прогнозируются работа на новый учебный год.

В лицее были проведены конференции на темы «Развивающее обучение – основа качественной подготовки конкурентоспособного специалиста», «Инновационные педагогические технологии – фактор развития профессионального образования», на которых преподаватели и мастера профессионального образования делятся опытом внедрения в учебный процесс развивающих технологий.

Второе важное условие применения в учебно-воспитательном процессе инновационных педагогических технологий – это создание условий для работы: совершенствование материально-технической базы, потому что каким бы талантливым, грамотным не был педагог, нужно иметь и современные средства обучения. В этом направлении в лицее имеется: 68 компьютеров, графические планшеты, 11 сканеров, 3 интерактивных доски.

Конечно, мы уделяем большое внимание информатизации, но главная специфика нашего учебного заведения – подготовка квалифицированных хлеборобов, трактористов, рабочих, которые завтра будут работать на полях нашего района. Для подготовки конкурентоспособных специалистов, изучения на производственном обучении по профессии тракторист, техник интенсивных технологий возделывания почвы приобретена новая сельскохозяйственная техника: ХТЗ 351003, ХТЗ 17221, Белорус-821, Очиститель вороха самопередвижной ОВС-25, Сеялка зернотуковая СЗ-36А.

Сочетание творчества, педагогических знаний, современных средств обучения дает возможность подготовить конкурентоспособных специалистов, применять в учебном процессе современные педагогические технологии, позволяющие развивать техническое мышление, увеличивать разнообразие, вариативность образовательной деятельности, применять новые формы работы на уроке, использовать нестандартные типы занятий.

Коллектив лицея ведет экспериментальную работу по теме «Освоение развивающих образовательных технологий, как средство формирования профессиональных компетентностей учащихся учрежде-

ний НПО». В лицее организована работа 4 творческих групп: 1. Внедрение информационных технологий в учебный процесс; 2. Использование интерактивных форм обучения в образовательном процессе; 3. Развивающие технологии в воспитательной системе; 4. Деятельность технологий в профессиональном образовании.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗМ РАБОТНИКОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ЭФФЕКТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ШКИТИНА Л. В.

г. Тюмень, Частный центр дополнительного образования
«Шаг за шагом»

Повышение эффективности реализации предоставляемых учащимся возможностей зависит от качества педагогической деятельности персонала учреждений дополнительного образования. В данном контексте мы будем рассматривать педагогическую деятельность как вид профессиональной деятельности, содержанием которой является обучение, воспитание, образование и развитие обучающихся [2].

Рассматривая данную проблему необходимо отметить то, что прежде всего нужна целенаправленная подготовка специалистов для системы дополнительного образования в педагогических высших и средних учебных заведениях. Этой системе требуются не просто педагоги по образованию, но и специалисты конкретной направленности.

Важную роль в профессиональном уровне педагога играет и поствузовская подготовка в течение всей его педагогической деятельности. Для всех специалистов учреждения дополнительного образования необходима организация психолого-педагогической и методической подготовки персонала. Она возможна в различных формах: это могут быть и научно-практические конференции, творческие лаборатории, мастерские, проектировочные и проблемные семинары, которые дают возможность проявить собственный взгляд, обобщить и осмыслить опыт, выявить необходимость новых контактов.

Группа педагогов-ученых (Р. У. Богданова, А. Г. Бойцова, М. В. Катунова, Н. Ю. Конасова, О. Е. Лебедев, Н. Ф. Трубицын, С. С. Филиппов) отмечают, что для педагогов дополнительного образования эффективна такая форма подготовки или повышения квалификации, как семинары-практикумы, которые предусматривают ис-

пользование активных социально-психологических методов обучения. Все многообразие вышеназванных методов можно разделить на три группы: 1) дискуссионные методы; 2) игровые методы; 3) психолого-педагогический тренинг [1].

Что касается самого педагога, он должен быть готов применить полученные знания на практике. Педагогическая деятельность требует от педагога постоянной творческой готовности, поиска нестандартных решений в различных ситуациях, непрерывного самообразования и саморазвития.

Еще А. Г. Ободовский в XVIII веке считал, что для педагога важна теоретико-педагогическая подготовка: знание антропологии, психологии, точного познания всего того, чему он сам обучает и широкая эрудиция. Все эти требования к профессиональному уровню педагога актуальны и в современном развивающемся обществе.

Итак, профессионализм педагога опирается на единство, целостность его уровня образования и мотивации, ценностных ориентаций, устремлений. И для педагога дополнительного образования важно, чтобы он умел сопереживать, испытывал постоянную потребность в обновлении знаний и представлений о ребенке и его воспитании, обладал естественным стремлением к достижению более высоких результатов и страстью к поиску оригинальных способов работы [3].

Для привлечения к деятельности в учреждения дополнительного образования творческих педагогов необходимы условия комфортной деятельности преподавателей, социальная защищенность, достойная оплата труда, возможность повышения квалификации.

Литература

1. Дополнительное образование детей [Текст] : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. О. Е. Лебедева. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

2. Роботова, А. С. Введение в педагогическую деятельность [Текст] : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / А. С. Роботова, Т. В. Леонтьева, И. Г. Шапошникова, М. А. Верб, О. А. Белякова, И. А. Хоменко. – М. : Академия, 2002.

3. Сущенко, Т. И. Основы внешкольной педагогики [Текст] : пособие для классных руководителей, педагогов внешкольных учреждений / Т. И. Сущенко. – Минск : Беларуская наука, 2000.

РАЗДЕЛ 4

Инновации как атрибут современного образовательного учреждения. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ-ГУМАНИТАРИЕВ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ

ЗАЛУЦКАЯ С. Ю.

г. Якутск, Якутский государственный университет
им. М. К. Аммосова

Требования быстроменяющихся реалий современной жизни, стремление высшего менеджмента государства создать модель инновационного развития страны и в связи с этим усиление внимания к качеству подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием, способных к созданию всего нового, прогрессивного и передового, заставляют вузы России обратиться к проблеме воспитания кадров новой формации с учетом принципа преемственности всех уровней образования. Подчеркнем, кадров не только технического, ярковыраженного инновационного профиля, но и специалистов гуманитарного направления, свободно ориентирующихся в инновационном интегрированном мировом пространстве.

Закон РФ «Об образовании» закрепил за современным образовательным учреждением возможности работать по-новому, полноценнее осуществлять развитие личности обучаемого. Процесс гуманизации и гуманитаризации образования, изменение объема, состава, содержания учебных дисциплин и характера отношения учителей к воспитательно-образовательному процессу, индивидуализация обучения, его дифференциация и вариативность, а также стабилизация системы непрерывного образования способствовали появлению новых образовательных учреждений. Вошли в жизнь образования новые государст-

венные стандарты, учебные планы с инвариантной и вариативной основой, что потребовало инновационных программ, новых учебных предметов, интегрированных курсов и – как следствие – изменения методологии и технологии организации воспитательно-образовательного процесса в учебных заведениях различного типа.

Однако в современных социально-экономических, общественно-политических условиях образовательные учреждения по-разному реагируют на происходящие изменения. Одни из них не прогнозируют изменения, ориентируются на существующие требования и условия и меняются только тогда, когда не меняться просто невозможно. Другие стремятся опережать события, осуществляя инновационную деятельность. Так современная школа ищет различные пути реализации своих функций, важнейшей из которых сегодня является инновационная деятельность.

В связи с этим характерной особенностью развития образования России и отдельных ее регионов становится наличие инновационных процессов, стремление педагогических коллективов преобразовать учебные заведения и педагогический процесс в целом. Творчески работающие менеджеры образования и педагоги продолжают разрабатывать модели различных школ, конструировать педагогическую среду, влияющую на разные аспекты и стороны личности. Именно поэтому в условиях модернизации системы образования все большее распространение получила опытно-экспериментальная деятельность образовательных учреждений.

Так, например, согласно программе развития системы образования формирования и развития национально-региональной системы образования в Республике Саха (Якутия) непрерывно растет число учебных заведений, призванных дать качественное дифференцированное и индивидуальное образование учащимся. По оценкам специалистов МО РС (Я), активно этот процесс проходит в группе сельских заречных улусов, крупных промышленных городах, в городе Якутске. О том, насколько они разнообразны, свидетельствует их статус: Республиканский физико-математический колледж, Хамагаттинская саха-французская ассоциированная школа, Якутский гуманитарный лицей, частная школа самоопределения, Саха-корейская школа, Сунтарский политехнический лицей, Сунтарская юношеская педагогическая гимназия, Якутская городская национальная гимназия и многие другие. Почти во всех улусах созданы гимназии. Вместо запланированных еще в 1992 году девяти образовательных учреждений инновационного типа в начале XXI века в республике уже имелось более 90 учреждений различного направления.

Как видим, практически каждое учебное заведение имеет свою специфику, но приоритет сохраняется за так называемыми классическими школами, которые удовлетворяют потребности учащихся в качественном дифференцированном, профессионально-ориентированном образовании.

Перед этими учебными заведениями ставится задача целевой подготовки к поступлению в вуз способных к интеллектуальному труду или определенному виду деятельности учащихся. Осуществляя допрофессиональную подготовку будущей социокультурной элиты, данные образовательные учреждения, помимо профильного и углубленного изучения предметов, призваны обеспечить и индивидуальный характер развития школьников с учетом их склонностей и интересов.

Безусловный интерес в подобных инновационных процессах вызывает в первую очередь поиск эффективных образовательных технологий, в основе которых лежат как формы и средства организации учебного процесса, так и способы учебно-познавательной деятельности. Таким образом, инновационная деятельность приводит к расширению педагогических методов и приемов, которые существенно влияют на характер преподавательской деятельности, оказывая воздействие в целом на развитие педагогической системы образования.

Помимо этого на основе инновационных процессов возможна организация проблемных творческих коллективов, творческих лабораторий и мастерских учителей-предметников. Инновационная деятельность стимулирует к глубокому аналитическому подходу к методической работе в новой образовательной ситуации. В школах, работающих на инновационной основе, значительно вырастает научно-методический уровень всей деятельности с использованием диагностических и прогностических методик. Самыми сильными рычагами развития методических служб в инновационной работе становятся:

- потребность учителя в самореализации, полном приложении своих способностей и возможностей;
- потребность учителей в профессиональном росте;
- потребность руководителей школ и педагогов в психологических и управленческих знаниях;
- переход учителя от использования отдельных новых методов к апробации и разработке педагогических технологий, созданию авторских программ [1, с. 21].

Из всего вышесказанного ясно следует, что эффективность всех инновационных процессов, происходящих в системе образования, напрямую зависит от подготовленности учителя, а также руководителя учебного заведения к работе в условиях модернизации школы, режиме

эксперимента, от уровня их профессиональных способностей и компетенций. Подобную подготовку будущие учителя и менеджеры образования должны получить еще в вузе при изучении специальных дисциплин и прохождении педагогической практики. Важным здесь становится «формирование профессионального идеала и выработка на его основе индивидуального стиля деятельности; умения проектирования целостного учебно-воспитательного процесса на основе сотрудничества, совместной творческой деятельности всех его участников; способности использования технологий рефлексивной деятельности учащихся и учителей в совместной деятельности; навыков согласования объективных условий и индивидуальных особенностей педагога» [2, с. 25].

Особенно благоприятствует формированию навыков научно-исследовательской деятельности будущих педагогов различного профиля сотрудничество учителей школы, преподавателей вузов, учащихся и самих студентов. В этой ситуации школа может являться одновременно и заказчиком, и исполнителем опытно-экспериментальных программ. Преподаватель вуза выступает в роли научного руководителя или консультанта. Студенты получают соответствующие задания для разработки курсового или дипломного проекта, тем самым, включаясь в исследовательский микроколлектив.

Могут также создаваться экспериментальные группы студентов, которые проводят сквозное изучение проблемы в логике научного исследования от постановки цели до отслеживания результатов поиска. Ученики, взаимодействуя с учителями и студентами, выполняют творческие задания исследовательского характера и тем самым вносят свой вклад в разработку темы. Следует иметь в виду, что школьники под руководством будущих специалистов в области образования исследуют в первую очередь учебные проблемы, связанные с изучением того или иного учебного предмета. Это является одним из перспективных средств развития мотивации познавательной деятельности учащихся, которая связана с решением учениками творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом и предполагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования: постановка проблемы, целей и задач, планирование работы, ознакомление с литературой по данной проблематике, овладение методикой исследования, сбор собственного материала, его анализ, обобщение, выводы, корректировка полученных результатов.

Также студенты педагогических специальностей могут активно участвовать в организации учебно-исследовательской деятельности научного объединения учащихся (НОУ). Содержание работы НОУ определяется опытом его деятельности, наличием материально-

технической базы, готовностью и способностью руководителей и участников к выполнению научных исследований. Наиболее распространенными формами организации данной работы являются научно-практические конференции разного уровня, семинары, форумы, защиты рефератов, проектов, дискуссии, дни наук, встречи с учеными, олимпиады, аукционы идей, «круглые столы», публикации интересных ученических работ.

Таким образом, формируется опыт научной работы тех, кто через достаточно короткий промежуток времени в силу профессиональных обязанностей будет осуществлять руководство исследовательской деятельностью школьников (например, участников программ «Одаренные дети», «Шаг в будущее») и одновременно заниматься саморазвитием как педагог, менеджер инноваций образовательного процесса. Помочь студентам в обретении такого опыта – одна из немаловажных задач преподавателя вуза, который, как видим, также зачастую становится активным участником инновационных процессов в качестве руководителя опытно-экспериментальной работы школы, консультанта, эксперта.

Так научно-исследовательская практика рождает интересные формы взаимодействия представителей различных уровней образования, обогащается опытом других педагогических коллективов, если к участию к ней привлекаются сотрудники вузов, институтов развития образования, информационно-методических и диагностических центров региона. Также это дает возможность преподавателю привлекать своих студентов к научному педагогическому исследованию, раскрывая значимость и несомненную актуальность творческого преобразования деятельности современного учебного заведения различных форм собственности, статуса и направленности обучения.

Литература

1. Куркин, Е. Б. Управление инновационными проектами в образовании [Текст] / Е. Б. Куркин. – М. : Педагогика-Пресс. 2001.
2. Третьяков, П. И. Школа: управление по результатам. Практика педагогического менеджмента [Текст] / П. И. Третьяков. – М. : Новая школа, 2001.

ИННОВАЦИИ КАК АТТРИБУТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

КРЫЛОСОВА Л. И.

г. Златоуст Челябинской обл.,
Златоустовский торгово-экономический техникум

В условиях модернизации современной системы образования возрастает роль инновационной деятельности, которая приобретает все более массовый характер, так как возникает потребность в обновлении содержания образования, достижении нового качества на основе инновационных инициатив по приоритетным направлениям образовательной деятельности.

Проблема совершенствования непрерывного профессионального образования актуальна для всего современного общества и не имеет национальных границ, что выдвигает ее в разряд глобальных проблем, которые обсуждались в Хельсинки (2006 г.) на Первой Международной конференции «Создание единого образовательного пространства России и ЕС. Проблемы совершенствования государственных стандартов в области высшего, дополнительного и среднего профессионального образования». Определены новые контексты, методы и среда обучения. В этой связи приоритетом является интеграция учебных заведений и развитие социального партнерства.

Сегодня реструктуризация во всех сферах общественной жизни, связанная с экономическим кризисом, предъявляет особые требования к перестройке образования и подготовке кадров, на что и нацелен Приказ Министерства образования и науки РФ № 1996 от 25.12.2008 г. «О развитии системы начального и среднего профессионального образования в условиях частно-государственного партнерства».

В настоящий момент назрела насущная необходимость укреплять сотрудничество бизнеса и власти в реализации всех четырех национальных проектов, в том числе в сфере образования.

Государство возвращается в образование как гарант качества образовательных программ и услуг, предоставляемых как общеобразовательными, так и профессиональными образовательными учреждениями независимо от организационно-правовых форм.

Планируется создание эффективной системы содействия трудоустройству выпускников, включая развитие целевой контрактной подготовки, формирование у всех выпускников вузов, ссузов и профессиональных училищ готовности к самоопределению в вопросах подбора работы, в том числе и открытию собственного дела.

Поэтому сегодня становление и развитие рыночных отношений в системе образования России инициировало процессы интеграции различных ступеней образования. В связи с этим выстраивание партнерских отношений (НПО, СПО, ВПО) позволяет реализовывать взаимовыгодные образовательные программы. Однако эта работа требует колоссальных коммуникационных и организаторских усилий по анализу учебных планов и программ, а также включения в расписание дополнительных дисциплин или организации углубленных знаний по блоку дисциплин, соответствующих техникумовской или вузовской программе и в наиболее короткие сроки реализовать большой объем образовательных задач.

Идя в ногу с жизнью, имея определенный опыт многоуровневой подготовки специалистов и предвидя изменения в экономике страны, коллектив техникума решился на эксперимент.

Приказом Министерства образования и науки Челябинской области № 02-502 от 10.06.2008 г. на базе техникума была открыта экспериментальная площадка для проведения исследования по теме: «Реализация модели непрерывного многоуровневого профессионального образования (НПО-СПО-ВПО) в условиях социального партнерства образовательного учреждения».

Целью экспериментальной деятельности является «Разработка модели непрерывного многоуровневого профессионального образования (НПО-СПО-ВПО) в условиях социального партнерства образовательного учреждения и выявление особенностей ее практической реализации».

Наша гипотеза исследования:

Непрерывное многоуровневое профессиональное образование в условиях социального партнерства будет эффективным, если:

- разработать и реализовать модель, включающую все уровни профессионального образования НПО-СПО-ВПО;
- организовать целенаправленное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса (учащихся, студентов, их родителей, педагогических коллективов учреждений, потенциальных работодателей как потребителей и заказчиков образовательных услуг);
- разработать и внедрить систему организационно-методического обеспечения с учетом новых Госстандартов и требований социальных партнеров.

А поэтому главной задачей исследования на сегодня является не только разработка, но и апробация модели многоуровневой подготовки специалистов в образовательном процессе, как самого техникума, так и ПУ № 50 города Бакала, ПУ № 95 города Миасса, Челябинского

института филиала Российского государственного торгово-экономического университета, Кемеровского технологического института пищевой промышленности. Совместные усилия прошлых лет дали положительные результаты. Уже в этом учебном году будет не единичный, а массовый выпуск из вышеуказанных институтов выпускников нашего техникума.

Открытию экспериментальной площадки предшествовала большая подготовительная работа:

– коллектив плодотворно работал над совершенствованием форм и методов обучения и воспитания и добивался определенных успехов, о чем говорят результаты рейтинга учебных заведений среднего специального образования РФ – 32 место из 820, а среди СПО отрасли – 2 место (Приложение № 1 к письму № 584/12-14 от 28.03.2008 г. Федерального агентства по образованию за 2006-2007 учебный год);

– на протяжении многих лет в техникуме последовательно выстраивалась система организации работы всего коллектива: (преподавателей, мастеров производственного обучения, учебно-производственных баз практики (2-х столовых, магазина, филиалов в Нижневартовске, Сургуте, Нефтеюганске, Челябинске);

– создание в 2005-2006 учебном году дееспособной внутритехникумовской системы менеджмента качества (СМК), которая включает систему педагогического мониторинга.

Основные объекты мониторинга определены из уравнения всеобщего качества обучения:

Качественные студенты + качественные материалы + качественные процессы = качественные выпускники.

Мониторинг качества обучения студентов позволяет осуществить разработанная рейтинговая система оценки их учебной, исследовательской и общественной деятельности.

Используя 4-летний опыт проводимого мониторинга качества обучения, мы решили провести исследование по вопросу: знают ли наши студенты и преподаватели критерии оценок и практическую значимость компетенций.

Результаты ранжирования показали, что по некоторым наиболее значимым компетенциям (например, уровень практических навыков, самостоятельное решение проблем на рабочем месте, работа в команде, профессиональный интерес к работе, гибкость и адаптивность к изменениям) расхождения между преподавателями и студентами небольшие. Это радует. Значит, наши студенты психологически

готовы к реальной жизни, компетентны по многим вопросам производственных ситуаций.

В течение последних пяти лет проблемы повышения качества подготовки студентов в техникуме занимают центральное место и неоднократно обсуждались на:

1. Педсоветах по темам:

– «Качество образовательного процесса на основе результатов мониторинга по выявлению профессиональных умений и навыков, ключевых компетенций, обученности студентов»;

– «Система повышения качества подготовки специалистов на основе приобщения студентов к исследовательской деятельности»;

– «Личностно-ориентированное взаимодействие преподавателя и студента как средства развития участников образовательного процесса». (2008-2009 учебный год);

– Проблемно-деятельная игра «Я иду на урок», где обсуждались проблемы современного урока, шел обмен мнениями об использовании инновационных педагогических технологий (метод проектов, модульное обучение, учебная фирма, кейс метод). И каждая творческая группа выработала рекомендации по эффективному использованию данных методик (2007-2008 учебный год).

2. На методсовете:

– «Инновационный подход к обучению и воспитанию в процессе педагогической деятельности».

3. В школе педагогического мастерства (педучеба):

– «Учебно-методический комплекс, как средство повышения качества образования».

4. На педагогических чтениях (1 раз в 2 года):

– 2007-2008 учебный год. Тема: «Мастерство и опыт – в основу педагогического труда» и т.д.

Всем известно, что качество образовательной деятельности характеризуется не только технологиями и методиками обучения, но и квалификацией преподавательского состава.

Среди преподавателей: 2 кандидата педагогических наук; 2 соискателя ученых степеней; 18 имеют высшую квалификационную категорию; 12 почетных работников СПО; один заслуженный работник торговли.

Ежегодно повышают квалификацию на ФПК 10-14 человек.

Мы понимаем, что многое зависит и от профессиональной компетенции преподавателя, от его умения самореализовываться в проектировании, организации своей деятельности, так и деятельности студента.

В техникуме немало творческих преподавателей. Их творчество заключается в деятельности, направленной на оригинальные, высокоэффективные решения педагогических задач, в том числе задач по управлению качеством подготовки специалистов. Главное преподавателю самому важно не впасть в депрессию в нынешних условиях, научиться управлять собой, преодолевать трудности, решать возникающие проблемы.

Работа в эксперименте началась с сентября 2008 года. Разработана и прошла защиту программа на 3 года с учетом результатов проведенного анализа:

- состояния педагогических условий образовательных учреждений среднего и начального профессионального образования (участников эксперимента);

- уровня готовности педагогических работников к инновационной деятельности с учетом разработанных показателей и критериев по реализации проективного этапа исследования по проблеме: «Разработка и реализация модели непрерывного многоуровневого профессионального образования (НПО-СПО-ВПО) в условиях социального партнерства образовательного учреждения».

Созданы и успешно функционируют следующие рабочие группы экспериментальной площадки.

1. Организация и осуществление научно-исследовательской деятельности. В ее функции входит:

- организационно-управленческое сопровождение эксперимента;
- методическое сопровождение эксперимента;
- издательская деятельность.

2. Научно-педагогическое сопровождение эксперимента.

3. Организационно-учебное сопровождение эксперимента.

4. Организация социального партнерства и воспитательной работы в учреждениях, взятых в эксперимент.

Всю работу по эксперименту направляет координационный совет, в состав которого входит научный руководитель Костенок Павел Иванович – проректор по инновационно-экспериментальной работе ЧИРПО, доктор педагогических наук, профессор, действительный член Международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности (МАНЭБ).

Область его научных интересов:

- педагогика физической культуры и безопасность жизнедеятельности;
- патриотическое воспитание молодежи;

– организация учебно-воспитательной, научно-исследовательской и инновационной работы в образовательных учреждениях различных типов и видов;

– педагогические основы менеджмента.

Сегодня работа по эксперименту набирает обороты:

1. Согласованы вопросы не только организации учебного процесса, но и воспитательной работы, а также совместной работы по профориентации и трудоустройству.

2. Разработаны анкеты и проведены предварительные исследования по вопросам:

– востребованность специальностей ЗТЭТ на рынке труда горнозаводской зоны;

– определение требований к молодому специалисту со стороны работодателей;

– выявление притязаний выпускников к предполагаемому месту работы.

Начав работу по моделированию учебного процесса в рамках эксперимента, мы пришли к выводу, что в настоящее время необходима такая методика оценки качества образования, которая не основывалась бы только на оценках в дипломе, а объективно оценивала бы действительные знания студентов и их способность реализовать на практике полученные знания.

Думаем, в методику оценки качества образования следует ввести также склонность студента к новациям, стремление к дальнейшему совершенствованию личности.

Разработаны мероприятия, обеспечивающие реализацию инновационных образовательных программ до 2012 года. Данные мероприятия отражают главную проблему повышения качества подготовки конкурентоспособных специалистов.

Начатая в эксперименте работа показала, что нужна серьезная шлифовка не только учебных, но и календарных планов с учетом использования ТСО, методического обеспечения, то есть педагогического сопровождения учебных процессов в образовательных учреждениях, работающих в команде.

Не так-то просто всё складывается в организации работы с социальными партнерами. Для многих из них вопрос выживания сегодня является основным. Но, тем не менее, многие понимают, что для успеха нужны грамотные, компетентные, неординарные личности. Не совсем охотно, но они соглашаются работать с нами в одной упряжке, зная, что кадры готовить нужно – и лучше под заказ.

Поэтому, чтобы выстроить правильную образовательную траекторию на основе адаптации выпускников НПО-СПО-ВПО, потребуются последующие несколько лет. Этот процесс многообразен и во многом зависит от постановки системы управленческого воздействия на все составляющие учебного процесса с учетом интеграции обучения (НПО-СПО-ВПО).

И если до эксперимента работа с ПУ и с вузами сводилась только к согласованию учебных планов, то сегодня в условиях экспериментальной площадки согласованно ведется: учебный процесс, и воспитательная, и профориентационная работа, и работа по трудоустройству. Это, в свою очередь, выдвигает на первый план способности руководителя техникума – С. С. Масловой к ориентации в сложной структуре совместных действий, в ролях и позициях членов коллектива, что неизбежно отражается на состоянии коллектива обучающихся и возможностях полнее удовлетворять потребности социальных потребителей образовательного продукта.

Внедрение инноваций в образовательный процесс требует от педагогических коллективов, участников эксперимента творческого подхода, так как любую инновацию, любой метод необходимо адаптировать в условиях учебных заведений к специфике той или иной дисциплины. Без идей, проб и ошибок коллектив просто изживет себя. Не каждый рискует, не каждый выходит на эксперимент, так как это сложная кропотливая работа. Но она дает заряд бодрости, оптимизма, творческого подхода к разрешению проблем в образовании.

В докладе международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: скрытое сокровище» Жан Делор сформулировал «четыре столпа», на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить. В этом-то и кроется вся суть нашей работы.

Мы надеемся, что открытие экспериментальной площадки на базе техникума позволит согласованно интегрировать учебный процесс на всех ступенях обучения НПО, СПО, ВПО и решать общегосударственные проблемы в области образования:

С позиции общества:

- поднять уровень образованности и занятости населения;
- снизить социальную напряженность, преступность, наркомаанию и т.п.

С позиции производства – получить и добиться:

- удовлетворенность работодателей качеством образованности выпускников НПО, СПО, ВПО – их квалификацией;
- удовлетворенность уровнем образовательных программ, их

соотношением по качеству подготовки выпускников НПО, СПО, ВПО с учетом отрасли и профессий (специальностей);

- удовлетворенность профессионально-квалификационной структурой выпускников НПО, СПО, ВПО с учетом соотношений потребностей в рабочих и специалистах по каждой специальности;

- увеличение прибыли и рентабельности предприятий за счет снижения издержек на переобучение персонала.

С позиции личности (в том числе родители, семья):

- доступность БПО;

- удовлетворенность (неудовлетворенность) получаемым образованием – уровнем осваиваемой образовательной программы и качеством обучения, а также условиями обучения – комфортность, личная безопасность и т.д.;

- удовлетворенность (неудовлетворенность) полученным образованием – уровнем образовательной программы и качеством полученного образования;

- уровень капитализации полученного профессионального образования, выражающийся в повышении личных доходов (зарплаты) человека.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

ХОМЕРИКИ О. Г.

г. Москва, Институт инновационной деятельности в образовании
Российской академии образования

Образовательное сообщество ориентировано на обеспечение эффективного функционирования и развитие образовательных систем, повышение качества образования. Разными группами образовательного сообщества создаются информационные системы, отражающие передовой опыт использования созданных учеными методических разработок, а также опыт использования собственных разработок.

Задачи информационной поддержки инновационной деятельности выполняет тот сегмент единого образовательного информационного пространства (ЕОИП), в котором отражаются события, связанные с созданием новой образовательной практики. Определение структуры сегмента ЕОИП, значимого для развития инноваций в образовании, предполагает уточнение определений таких понятий, как:

«лучшая образовательная практика», «передовой педагогический опыт», «инновационный опыт».

В зависимости от режима функционирования различают два вида образовательной практики: новую и традиционную. Традиционная образовательная практика, как известно, может быть оптимально организованной, когда все компоненты образовательной системы сбалансированы и позволяют получить результат, соответствующий целям образования, и не оптимально организованной, когда рассогласования в планировании и организации образовательной деятельности не позволяют получить ожидаемый результат.

Технологии оптимизации образовательного процесса, включающие алгоритмы действий по оптимизации образовательной системы, в педагогике достаточно глубоко разработаны в рамках научной школы Ю. К. Бабанского, опыт освоения этих технологий обобщен в работах многих исследователей, прежде всего М. М. Поташника, А. М. Моисеева и др. Одним из методов оптимизации образовательной практики является педагогический эксперимент.

Даже в рамках оптимально организованной практики одни педагоги демонстрируют стабильный результат, а другие – более высокий результат, превышающий ожидаемый. Этот результат рождается либо как следствие высокого профессионализма педагога, либо как следствие создания элементов новой, более эффективной образовательной практики. В этом случае мы говорим о наличии в школе лучшей образовательной практики.

Лучшая образовательная практика стабильно обеспечивает высокий уровень успешности учащихся по всем связанным с этой практикой экспертизам. С другой стороны, лучшая образовательная практика – это наиболее развитая фаза деятельности педагога, которая характеризуется наличием у него педагогических способностей с определенными свойствами, набор которых отражается стандартом профессиональной деятельности. Суть лучшей образовательной практики заключается в том, что она отражает, как и какими средствами можно получить высокий результат работы.

Понятием «передовой педагогический опыт» в педагогике традиционно обозначают лучшую образовательную практику, в которой достигаются более высокие по сравнению с массовой практикой результаты работы за счет использования новых или более эффективного использования традиционных средств. Лучшая образовательная практика приобретает черты передового педагогического опыта только тогда, когда она одновременно становится лучшей не только в рамках одной

школы, но и в рамках более широких образовательных систем (муниципальной, региональной, общероссийской, международной).

В нашей стране и за рубежом понятие лучшей образовательной практики трактуется по-разному. Если проанализировать материалы зарубежных образовательных порталов, отражающих проекты развития образования, то можно заметить, что в них лучшей образовательной практикой называется только та практика, которая формируется в результате выполнения инновационных проектов. В последние годы, особенно в рамках Приоритетного национального проекта «Образование», такая трактовка лучшей образовательной практики получила распространение и в нашей стране. Однако, на наш взгляд, в этом случае более уместно говорить об инновационной образовательной практике или об инновационном опыте. Инновационный опыт – это передовой педагогический опыт, в котором рождается не имеющая аналогов образовательная практика.

Можно с уверенностью утверждать, что во многих российских школах имеются образцы всех трех видов нового опыта. Однако каждый из них для самой школы – это лучшая образовательная практика. Наличие такой практики – один из признаков того, что школа развивается.

Значимыми компонентами информационного пространства инновационной деятельности, который формируется усилиями практических работников сферы образования в рамках ЕИОП, являются те информационные пространства, которые отражают лучшую для конкретных образовательных учреждений образовательную практику, передовой и инновационный опыт образовательной деятельности. Другую группу сегментов ЕИОП, значимую для информационного обеспечения инноваций в образовании, образуют информационные системы, представляющие коллекции образовательных ресурсов и результаты научных исследований в области образования. Коллекции образовательных ресурсов структурируются в соответствии с предметными областями непрерывного образования, а результаты научных исследований – в соответствии со структурой научно-педагогического знания.

Для развития инновационных процессов в любой сфере деятельности, в том числе и в сфере образования, особое значение имеют информационные ресурсы, которые создают инновационно-активные территории, организации и отдельные участники инновационных процессов. Усилия, предпринимаемые инновационно-активными территориями, организациями и отдельными участниками инновационных процессов, формируют образцы передовой практики и модельные образцы профессионального роста. В частности, применительно к отдельной общеобразовательной организации, «вертикаль развития»

каждого участника инновационных процессов может быть представлена в виде приведенной ниже таблицы.

Таблица

Вертикаль развития участников инновационных процессов

Уровень модернизации образования	Внутренняя оценка	Внешняя оценка
Территориальный	Инновационная школа	Модельная школа
Корпоративный	Экспериментальная площадка Школа-лаборатория Базовая школа	Ресурсный методический центр
Организационный	Успешная школа	Школа года
Индивидуальный	Лучший администратор Лучший учитель Учитель-экспериментатор	Лидер образования Учитель года

Каждое из понятий, внесенных в таблицу, имеет отражение в соответствующих нормативных документах и широко используется работниками образования.

Звания «лучший учитель» и «лучший администратор», как правило, присваиваются квалификационными комиссиями образовательных учреждений по результатам внутреннего оценивания уровня профессионализма учителя и руководителя школы на основе специально разработанных критериев, показателей и соответствующих процедур оценивания.

Звание «Учитель-экспериментатор», как правило, присваивается тем учителям, которые принимают активное участие в подготовке и выполнении инновационных проектов и программ образовательного учреждения, создают авторские или успешно осваивают новые методические разработки, использование которых обеспечивает рост образовательного потенциала учащихся, сопровождающийся внешним признанием в процессе итоговой аттестации и на различных олимпиадах и конкурсах.

Коллективы многих школ считают себя успешными, если в результате выполнения образовательной программы и программы развития школы удастся в полной мере удовлетворить образовательные потребности учащихся с учетом возможностей развития их образовательного потенциала, а также, если подготовка и реализация этих программ позволяет максимально раскрыть творческий потенциал образовательного сообщества. Успешная школа – это, как правило, резуль-

тат профессиональной самооценки на основе специально разработанных критериев и показателей.

«Школа года» – звание, присваиваемое школе на основе оценки профессиональным сообществом качества и эффективности ее деятельности с учетом вклада в развитие территориальной образовательной системы. Получение этого звание предполагает участие в соответствующих конкурсных мероприятиях, организуемых органами управления образованием.

Многие успешные школы принимают активное участие в инновационных программах различных профессиональных сообществ, в частности, в программах опытно-экспериментальной работы Российской академии образования. «Базовой школой» принято называть общеобразовательное учреждение, на базе которого проходят апробацию научные разработки, созданные сотрудниками научной организации сферы образования.

Инновационная школа – в более широком и менее строгом понимании – любое образовательное учреждение, осуществляющее достаточно серьезные (как правило, системные) новшества и нововведения, разрабатывающее и реализующее концепцию и программу развития. При таком широком понимании инновационности построенная в инновационной школе образовательная система становится еще одной модификацией уже существующей образовательной системы.

В более строгом понимании, связанном с рассмотрением инновационности как свойства только узкого круга школ, осуществляющих радикальные изменения как альтернативу сложившейся образовательной практики, понятием «инновационная школа» обозначается государственное или негосударственное образовательное учреждение, разрабатывающее и реализующее целостную инновационную образовательную программу на ступенях начального общего, или основного общего, или среднего (полного) общего образования. Инновационная школа ориентирована либо на создание новой образовательной системы, либо на разработку новой технологии переноса в совершенно иную ситуацию существующей в нашей стране или за рубежом образовательной системы.

В зависимости от результатов выполнения инновационных проектов и программ инновационные школы называют либо авторскими, либо альтернативными, либо модельными. Если инновационная школа самостоятельно разрабатывает и успешно реализует модель новой образовательной системы, то ее называют авторской школой. Если оформленные педагогические результаты деятельности инновационной школы смогут со временем претендовать на модель принципов

ально новой образовательной системы, то эта школа начинает восприниматься как альтернативная школа. В последние годы понятие «альтернативная школа» используется достаточно редко, а наряду с понятием «авторская школа» все чаще употребляется понятие «модельная школа». При этом под модельной школой понимается общеобразовательное учреждение, в практике работы которой сформирована новая образовательная модель, воспроизводимая в измененных условиях и перспективная для развития более широких образовательных систем.

В зависимости от подхода к построению образовательной модели некоторые исследователи, в частности Т. М. Ковалева [2], различают два вида инновационных школ: школы-проекты, решающие проблемы преимущественно путем разработки собственных исследовательских проектов и их поэтапного выполнения, и школы-лаборатории, ориентированные на выращивание новой образовательной модели путем организации цепи локальных нововведений. Школа-лаборатория – общеобразовательное учреждение, программа развития которой связана с разворачиванием целостной программы исследовательских работ в самой школе, ориентированных на создание новой образовательной модели. Такие школы называют также пилотными или авангардными [1, с. 27].

Экспериментальная площадка – образовательное учреждение (или множество образовательных учреждений) любого типа и вида, его филиал, отделение, структурное образование, признанное в качестве базы для экспериментальной реализации нововведения, представляющего интерес для государственной, региональной или территориальной политики в области образования. Соответственно различают федеральные, региональные и территориальные экспериментальные площадки.

«Базовая школа», «экспериментальная площадка», «школа-лаборатория» – понятия, отражающие внутреннюю оценку задач и результатов исследовательской деятельности коллектива инновационной школы неким сообществом развития сферы образования: в первом случае – научным сообществом, во втором – управленческим сообществом, в третьем – образовательным сообществом.

Перечисленные выше названия инновационных школ отражают различие уровней организации исследовательской педагогических коллективов и уровней результатов этой деятельности. Многообразие трактовок понятия «инновационная школа», предлагаемых разными авторами, и порожаемое этими трактовками многообразие подходов к определению критериев оценки деятельности инновационно-активных профессиональных сообществ в сфере образования потре-

бовало более точного определения этих понятий, определения роли инновационной школы в рамках процессов модернизации российского образования и характера ее воздействия на деятельности других сообществ развития. В документах, связанных с организацией приоритетного национального проекта «Образование» даны определения понятий «лучший учитель», «инновационная школа», «инновационный вуз», «инновационный регион», которые согласуются с их общепринятыми трактовками, но позволяют их использовать более корректно.

Лучшим учителем считается учитель: 1) демонстрирующий в своей работе позитивную динамику учебных достижений за последние три года; 2) позитивные результаты внеурочной деятельности обучающихся по учебным предметам, позитивные результаты деятельности по выполнению функций классного руководителя; 3) использующий в своей работе современные образовательные технологии, в том числе информационно-коммуникационные; 4) обобщающий и распространяющий собственный педагогический опыт на муниципальном и (или) региональном уровне (мастер-классы, семинары, конференции, круглые столы и др.); 5) участвующий в муниципальных, региональных и федеральных профессиональных конкурсах; 6) непрерывно повышающий квалификацию и уровень профессиональной подготовки (Приказ Минобрнауки России от 10 марта 2006 года № 102 «Об утверждении Правил проведения конкурса на получение денежного поощрения лучших учителей»).

Инновационная школа – это общеобразовательное учреждение, внедряющее инновационные образовательные программы, в котором: 1) обеспечивается высокое качество результатов обучения и воспитания; 2) эффективно используются современные образовательные технологии, в том числе информационно-коммуникационные; 3) обеспечивается доступность качественного образования; 4) продуктивно реализуется программа развития школы, соответствующая приоритетным направлениям развития образовательной системы Российской Федерации на период до 2010 года; 5) эффективно сочетаются принципы единоначалия и самоуправления; 6) созданы условия для сохранения здоровья обучающихся, для внеурочной деятельности учеников и организации дополнительного образования; 7) наблюдается позитивное отношение родителей, выпускников и местного сообщества к школе; 8) которое активно участвует в муниципальных, региональных, федеральных и международных фестивалях, конкурсах, смотрах и т.д. (Приказ Минобрнауки России от 7 марта 2006 г. № 46 «Об утверждении Порядка и критериев конкурсного отбора общеобразовательных учреждений субъектов Российской Федерации и муници-

пальных общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы»).

Инновационный вуз – высшее учебное заведение, в котором одновременно реализуются три вида процессов: разработка студентами реальных проектов в различных секторах экономики; проведение исследований фундаментального и прикладного характера; использование образовательных технологий, обеспечивающих студентам возможность выбора образовательных курсов. Вуз считается инновационным, если он обладает высоким инновационным потенциалом, а реализуемая в нем инновационная образовательная программа является качественной и результативной (Приказ Минобрнауки России от 2 марта 2006 г. № 44 «Об утверждении Порядка и критериев конкурсного отбора образовательных учреждений высшего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы»).

Координацию деятельности образовательных учреждений и выполняемых ими программ развития выполняют территориальные отделы управления образования и муниципальные методические службы. Подготовку педагогических работников для участия в программах изменений выполняют учреждения системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров.

В последние годы в решении этих задач существенно возросла роль специальных внутриорганизационных структур подготовки кадров, развитие которых актуализирует задачу расширения функций и спектра задач, решаемых школьной методической службой.

Многие инновационно-активные учреждения, помимо решения задач собственного развития, выполняют функцию территориальных научно-методических и информационно-методических центров, изучают, адаптируют к местным условиям, осваивают образцы лучшей образовательной практики, а также создают множество авторских методических разработок. В этих образовательных учреждениях методические службы и библиотеки, объединяются в рамках информационно-методического центра, при котором создается информационная база данных о педагогических инновациях, созданных и освоенных сотрудниками. Эти базы данных размещаются на сайте организации и зачастую имеют открытую зону, доступную всем заинтересованным пользователям. Тем самым образовательное учреждение становится субъектом информационного сопровождения инновационных процессов не только на организационном уровне, но и на более высоких уровнях регулирования инновационной деятельности в образовании.

Одним из значимых факторов развития территориальных образовательных систем является содействие обретению инновационными

образовательными учреждениями статуса ресурсного методического центра, посредством которого транслируются в массовую образовательную практику новые модели образования, адекватные вызовам XXI века. Интеграция и координация деятельности ресурсных центров с учетом задач развития территориальных образовательных систем позволит обеспечить владение каждым участником решения этих задач информацией о том, исходя из каких побуждений, что, кто и в рамках каких проектов создает в систем образования, какие ожидается получить результаты, на каких профессиональных форумах и на страницах каких профессиональных изданий обсуждаются вопросы выполнения и результаты инновационных проектов. В результате углубляется понимание каждым работником системы образования сущности процессов развития образования в целом и сущности инноваций в собственном образовательном учреждении.

Нами проведен анализ принципов построения действующих информационных систем российских и международных организаций – членов сообщества развития сферы образования, результаты которого позволяют предположить, что информационные ресурсы, необходимые для организации и координации инновационной деятельности, могут быть структурированы по четырем блокам: идеи развития сферы образования, механизмы и возможности развития образовательных систем, способы профессиональной реализации и саморазвития [3].

Блок идей развития образовательных систем представляют такие группы информационных ресурсов, как смыслы, ценности и тенденции развития образования в современном обществе; актуальные проблемы и общие задачи развития образовательных систем, дифференцированные по уровням регулирования инновационных проектов в гуманитарной сфере, по уровням образования, по образовательным и предметным областям. Массив идей развития образования отражают результаты исследований в области философии и социологии образования, документы и программы международных и российских организаций – координаторов процессов развития сферы образования, материалы авторитетных образовательных форумов.

Теоретические механизмы функционирования и развития образовательных систем разрабатываются в рамках наук об образовании, а практические механизмы – в рамках подготовки и реализации инновационных проектов и программ развития разных сегментов сферы образования. Каждый из этих механизмов ориентирован на конкретные предметные области изменений, конкретные профессиональные сообщества и связан с конкретным приоритетным направлением развития системы образования и группой программ развития. Программы

развития сферы образования составляют основу содержательной интеграции систем, обеспечивающих информационное сопровождение инновационной деятельности.

Возможности развития образовательных систем (новшества) создаются в рамках конкретных инновационных проектов совместными усилиями научных и практических работников сферы образования, организациями, представляющими гражданское общество. Эти возможности отражают гипотезы и результаты исследований, продукты инновационной деятельности, а уровень реализации возможностей определяется набором условий и ограничений для освоения новшеств.

Способы профессиональной самореализации и саморазвития каждый субъект образовательной деятельности выбирает сам на основе внешней или внутренней оценки степени подготовленности к участию в инновационных проектах. Новые информационно-коммуникационные технологии позволили расширить набор традиционных способов саморазвития (повышение квалификации, самообразование), дополнив их услугами систем дистанционного дополнительного образования, услугами виртуального консультирования, возможностью презентации оригинальных идей на виртуальных форумах (дискуссионных, телеконференциях), предоставлением возможности размещения авторской разработки в соответствующей базе данных или обобщения опыта ее создания и использования в форме статьи для научного или методического журнала.

Предложенная дифференциация информационных ресурсов для развития образования согласуется с общепринятым набором методологических характеристик любого исследования и представляется нам перспективной для интеграции пространств научных исследований и разработок, пространств опытно-экспериментальной деятельности и связующего их пространства диссертационных исследований.

Литература

1. Днепров, Э. Д. Современная образовательная реформа и развитие российского образования [Текст] / Э. Д. Днепров. – М., 1997.
2. Ковалева, Т. М. Инновационная школа: аксиомы и гипотезы [Текст] / Т. М. Ковалева. – М. : изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : изд-во НПО «МОДЭК», 2003.
3. Хомерики, О. Г. Образование, наука, культура в глобальном информационном пространстве [Текст] / О. Г. Хомерики. – М. : изд-во «Перспектива», 2008.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДООУ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА

АБХАДЕЕВА О. П., ЮСУПОВА Э. Х.

г. Магнитогорск Челябинской обл.,
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 105 компенсирующего вида

Общеизвестно, что детство – это уникальный период в жизни человека, именно в это время формируется здоровье, интеллект, происходит становление личности. Важно, чтобы в этот период с ребенком находились самые главные люди в его жизни – родители и педагоги.

В последние годы значительно увеличилось количество детей, имеющих различные нарушения: сенсорные, речевые расстройства, интеллектуальные нарушения, а также сложные комбинированные дефекты. В проекте государственного стандарта дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья даётся общая характеристика детей с нарушениями в развитии. Эти дети имеют искажения, отставания в психофизическом развитии вследствие нарушения одного или нескольких анализаторов (двигательного, слухового, речевого и др.), обусловленные органическим поражением ЦНС. Отсюда возникла необходимость в отборе, структурировании целевого компонента, содержания и технологий коррекционно-логопедической работы в ДООУ компенсирующего вида. Эта работа послужила основой для анализа и адаптации реализуемой в ДООУ образовательной программы Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание».

Ключевой позицией программы является создание условий для системного развития возможностей проблемного ребенка в целях обогащения его социального опыта.

Логопеды нашего учреждения осознают необходимость в целенаправленном влиянии взрослых не только на эмоциональное и познавательное развитие, но и на становление самосознания ребенка, на умение легко и свободно строить отношения ребенка со сверстниками и взрослыми, используя для этого все необходимые выразительные средства общения.

Совершенно очевидно, что такое влияние не может приобретать форму существующего занятия (сухого морализирования), а должно осуществляться в том виде, который наилучшим образом совпадает с

ведущими потребностями ребенка в понимании, доверии и принятии его со стороны взрослого.

С этой целью на основе анализа существующих современных подходов логопедами ДООУ О. П. Абхадеевой, Э. Х. Юсуповой было разработано программно-методическое пособие для работы с дошкольниками с особыми образовательными потребностями в условиях дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида «Будем говорить правильно». Содержание пособия строится на нормативно-правовой базе, теоретических положениях современных психологов и педагогов, педагогическом опыте работы с детьми, имеющими отклонения в умственном развитии. Авторами освещен комплексный подход преодоления нарушений речевого развития, определена значимость взаимосвязи и преемственности в работе всего педагогического коллектива.

Методическое пособие способствует формированию у детей не только связной речи, но и эмоционально-нравственного развития дошкольника. Ребенок учится осознавать себя как отдельного человека, так и полноправного участника социального общества. При этом, действуя в русле личностно-ориентированной модели обучения, педагог учитывает интеллектуальные возможности, эмоциональное состояние, активное желание самого ребенка; проявляет максимум изобретательности, творчества, артистичности, чтобы дать детям возможность наблюдать примеры реального, эмоционального и речевого поведения; «заражать» их эмоциями, разделяя радость от игрового партнерства.

Решающее значение в достижении поставленных целей приобретает качество взаимодействия взрослого с детьми. Позиция равноправия, сотрудничества и принятия ребенка во всех его проявлениях выступает основным условием работы в реализации пособия. Исключается жесткая регламентация деятельности детей, авторитарный тон, требование подчинения взрослому. В процессе взаимодействия педагог занимает двойственную позицию: он как бы «раздваивается», то есть, с одной стороны, он является равноправным партнером в совместной деятельности, а с другой – остается взрослым, который открывает детям что-то новое, неизвестное.

Весь материал методического пособия «Будем говорить правильно» структурирован по блокам: 1. «Мастерская слова». 2. «Ребенок и педагог». 3. «Мы одна семья». 4. «Мамина школа».

Целью блока «Мастерская слова» является: создание оптимальных условий для развития речи у детей с особыми образовательными потребностями с системным недоразвитием речи; подготовка ребёнка к школьному обучению. Данная цель решается через задачи:

1. Целенаправленный отбор содержания, основу которого составляют: эмоциональный, познавательный, игровой, бытовой и межличностный опыт ребенка.

2. Коррекция недостатков в развитии и дальнейшее формирование психических процессов (восприятие, внимание, память, мышление).

3. Уточнение и обогащение словарного запаса в процессе ознакомления с окружающей действительностью.

4. Формирование лексико-грамматических средств языка, развитие навыков связной речи.

5. Обучение детей грамоте звуковым аналитико-синтетическим методом от простого к сложному.

Цель блока «Ребенок и педагог» заключается в раскрытии потенциальных возможностей детей и коррекции речи у детей с нарушением интеллекта всеми педагогами группы. Задачи блока:

1. Обеспечение психологического комфорта и развитие эмоционально-волевой сферы детей во время и вне занятий.

2. Повышение речевой мотивации и активности детей.

3. Уточнение, расширение, обогащение представлений дошкольников о себе, окружающем предметном и социальном мире.

4. Активизация и восстановление высших психических процессов.

Цель блока «Мы одна семья» – обеспечение права ребенка с нарушением в развитии на получение коррекционной помощи. Осуществляется через задачи создания условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка, способствующих формированию его позитивных личностных качеств; единого сообщества педагогов, детей и их родителей (или лиц их заменяющих), действующих в рамках партнерского сотрудничества.

Организация активизирующего коррекционного воздействия, направленного на раскрытие потенциальных возможностей развития детей, выступает целью блока «Мамина школа». Данная цель реализуется в таких задачах, как:

1. Формирование у родителей знаний о генетических закономерностях психического развития ребенка с учетом выраженности дефекта.

2. Включение родителей (или лиц их заменяющих) в коррекционно-логопедический процесс через систему методических рекомендаций.

3. Формирование способов усвоения ребенком с проблемами в развитии общественного опыта, помогающих ему адаптироваться в социуме и чувствовать себя защищенным, свободным и самостоятельным.

Особую ценность в пособии представляет перспективно-тематическое планирование логопедических занятий, в которых четко разработан целевой компонент с учетом возрастных особенностей детей (4-5, 5-6, 6-7 лет), содержание структурировано по лексическим темам.

Приложение содержит индивидуальные карточки для чтения, примеры домашних заданий, консультации для родителей.

Данное методическое пособие получило высокую оценку зав. МДОУ № 105 компенсирующего вида Е. В. Заремба, а также рецензию научных сотрудников кафедры дошкольной педагогики и психологии Магнитогорского государственного университета: кандидата педагогических наук, профессора Т. М. Бабуновой; кандидата педагогических наук, доцента Л. В. Градусовой; кандидата педагогических наук, доцента Ю. А. Мичуриной; доцента кафедры логопедии и методики оздоровительной работы МаГУ, учителя-логопеда С. В. Семихатской.

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН

КРАВЧЕНКО О. М.

п. Борисовка Белгородской обл., Профессиональный лицей № 29

Воспитание гражданина, способного участвовать в решении важнейших проблем страны, брать на себя ответственность за ее судьбу, является основной целью образования. Значительную роль в ее решении играют общественные дисциплины. Эти предметы помогают студентам приобрести целостные знания об обществе, самостоятельно пополнять их и ориентироваться в окружающей действительности, осознать свой социальный и политический статус, его значимость в демократическом обществе.

Современное российское образование активно работает над проблемой активизации и результативности обучения. Ритм современной жизни заставляет искать новые подходы к организации учебных занятий.

Необходимо кардинально поменять парадигму ученика и учителя в учебном процессе. Новая парадигма состоит в том, что ученик должен учиться сам, а учитель осуществлять мотивационное управление его учением, то есть мотивировать, организовывать, консультировать, контролировать.

В последнее время наблюдается резкое снижение интереса студентов к учению. Многочисленными исследованиями доказано, что

интерес стимулирует волю и внимание, помогает более быстрому и прочному запоминанию. Интерес можно развивать, совершенствуя формы и методы обучения.

Необходимо на уроках уделять внимание не столько сообщению новой информации, сколько обучать приемам самостоятельной работы, взаимоконтролю, приемам исследовательской деятельности, умению добывать знания, обобщать и делать выводы.

В современной педагогической литературе учебный процесс рассматривается с двух сторон: «обучение через информацию» и «обучение через деятельность». Педагогическая концепция автора основана на том, что подлинное знание – это мышление в действии.

Еще Конфуций говорил: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Дай мне действовать самому, и я научусь».

Исследователи доказали, что от услышанного на уроке у учащихся остается в памяти 10 % содержания; от воспринятого через чтение – 30 %; от наблюдения какого-либо предмета или явления – 50 %; от практических действий с учебным материалом – 90 % [1].

Повысить качество обучения, пробудить интерес к знаниям и поднять их престиж – задача педагога. Одним из важнейших направлений в решении данной задачи является применение инновационных форм и методов обучения предмета.

Инновации в образовательной деятельности – это использование новых знаний, приемов, подходов, технологий для получения результата в виде образовательных услуг, отличающихся социальной и рыночной востребованностью.

Методы обучения – это способы совместной деятельности преподавателя и обучаемых, направленные на достижение ими образовательных целей. Составной частью метода является методический прием, деталь метода обучения, отдельный шаг в той учебной работе, которая происходит при использовании данного метода.

Для успешного внедрения в учебный процесс инновационных технологий необходимо помнить о следующем:

- задолго до проведения урока необходимо продумать его методику, подготовить оборудование и самих студентов;
- включать студентов в процесс конструирования урока, делать их соавторами преподавателя, стараться дать активную роль большому числу ребят;
- учитывать фактический уровень подготовленности группы, возможность успешного восприятия данной формы урока;

– анализируя урок оценивать не только степень достижения поставленных целей, но и тот эмоциональный настрой, который установился на уроке.

В целях активизации студентов, развития интереса, побуждения их к приобретению знаний я использую следующие технологии ведения урока.

Каждую новую тему начинаю с урока лекции. Это помогает осуществить преемственность методов обучения в лицее и вузе, готовить студентов к новой ступени освоения знаний. Для наглядности и визуального восприятия лекции освещаю компьютерными презентациями. Они содержат минимум текстового материала и в данном случае являются своего рода опорными конспектами, как для преподавателя, так и для студентов.

Лекцию можно сопровождать показом электронного учебника. Совмещение слуховой, зрительной и механической памяти укрепляет результат урока. В электронный учебник включены контрольные тесты. Компьютерный тест – это и оперативный контроль знаний, что даёт значительную экономию времени, и элемент занимательности, повышающий интерес студентов к обучению.

Основные методические инновации связаны с применением интерактивных методов обучения.

Понятие интерактивности заимствовано из «символического интеракционизма» (работы Г. Блумберга, Дж. Г. Мила, Р. Сирса и др.), рассматривающего взаимодействие между людьми «как непрерывный диалог, в процессе которого они наблюдают, осмысливают намерения друг друга и реагируют на них» [2].

Интерактивное обучение – это обучение, погруженное в общение. Под технологией интерактивного обучения принято понимать систему способов организации взаимодействия педагога и обучающихся в виде учебных игр. Чаще всего можно использовать игровые технологии на уроках обобщающего повторения. Например, историческое состязание «Выбери вопрос» по теме «Великая Отечественная война». На подготовительном этапе студенты получают индивидуальные задания. Группа «Операторов» готовит мультимедийную презентацию. Игроки работают над сбором материала, в едином информационном пространстве. Болельщики готовят тематические буклеты. Особое место в проведении данного урока занимает мультимедийная презентация, где сочетание цвета, музыки, видеофильма, карт, фотографий экономит время, дает возможность многосторонней и комплексной проверки знаний студентов. В обстановке приподнятых

чувств обостряется внимание к теоретическому материалу, придаётся новая окраска изучаемому содержанию.

Урок-игра «Историческая карусель».

При подготовке к игре студентам предлагается разделить по парам и подготовить не менее 3-5 вопросов. В кабинете из стульев строится два кольца: внутреннее и внешнее – по подобию карусели. Студенты рассаживаются и по очереди задают друг другу вопросы. Если ответ неправильный, участник, давший его, покидает игру. Кто из студентов остается на карусели, тот победитель. В основе данной методики лежит принцип: каждый обучает всех, все обучают каждого.

Непременным условием завершения урока является рефлексия, которая даёт преподавателю обратную связь.

Вносят разнообразие уроки в виде «Педагогических мастерских». Главное в Мастерских не сообщать и осваивать информацию, а обучать способам работы. Приёмы этой технологии позволяют оптимизировать учебно-познавательный и воспитательный процесс. Способствуют повышению мотивации студентов к обучению, активизируют познавательную и творческую деятельность. Существенно меняются отношения учитель – ученик. Приоритет учительской позиции меняется на подлинное партнерское сотрудничество. Занятия проходят продуктивно, быстро, интересно.

Например, урок истории «Революция 1905-1907 гг.».

Методами данного урока являются как традиционные – объяснительно-иллюстративный, так и исследовательский с применением информационно-образовательных технологий.

Студенты создают 3 мастерские – 3 творческие группы. В начале занятия проводится вводная беседа в форме мозговой атаки. Затем представитель от каждой группы защищает созданный в их творческой мастерской мини-проект.

Любые формы и методы обучения должны быть направлены на максимальную вовлеченность студентов в процесс формирования собственных знаний.

Основная цель современного подхода к выбору методов обучения должна сводиться к тому, чтобы уроки общественно – гуманитарного цикла способствовали развитию творческой активности студентов, формированию активной жизненной позиции, развитию мышления, критического отношения ко многим проблемным вопросам.

Проводимые уроки с использованием инновационных форм и методов обучения придают учебным занятиям увлекательность, активизируют творческую деятельность, утверждают гуманистический стиль общения между преподавателем и студентами. Достигается вы-

сокая степень усвоения материала на основе эмоционального воздействия, растет качество знаний.

Процесс обучения не может быть эффективным без учета степени участия в нем каждого обучающегося. Используя инновационные методы обучения, можно обратиться к личности каждого студента, к его индивидуальности, создать наилучшие условия для раскрытия его способностей и подготовки конкурентоспособного специалиста.

Литература

1. Симонов, В. П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами [Текст] / В. П. Симонов. – М., 1999.

2. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении [Текст] / Г. А. Цукерман. – Томск, 1993.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ИК КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НПО

КРЯЧКО Л. П.

п. Борисовка Белгородской обл., Профессиональный лицей № 29

Урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора и эрудиции.

В. А. Сухомлинский

Я слышу – я забываю,
Я вижу – я запоминаю,
Я делаю – я понимаю.
Китайская пословица

Происходящие в современности изменения в общественной жизни требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, творческой инициацией, навыка самостоятельного движения в информационных полях, формирования у обучающегося универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем – профессиональной деятельности, самоопределения, повседневной жизни. Акцент переносится на формирование у учащихся способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тща-

тельно обдумывать принимаемые решения и чётко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей. Это требует широкого внедрения в образовательный процесс инновационных форм и способов ведения образовательной деятельности.

Формирование ИК компетентностей учащихся является сегодня одной из главных задач изучения информатики и ИКТ. Сегодня учащимся недостаточно успешно освоить профильный курс программы, им необходимо научиться самостоятельно работать с информацией и приобретать знания. Только в этом случае они могут рассчитывать на успех в информационном обществе.

Считаю, что использование исследовательских и информационно-коммуникационных технологий в работе преподавателя позволит достичь целей образования современного специалиста, но при условии, что цели образования станут для обучающегося лично значимыми.

Самостоятельно и активно разбираться в новом учебном материале учащиеся будут тогда, когда преподаватель сумеет пробудить в них интерес к исследованию, даст почувствовать радость от достигнутого успеха. Для этого нужно не только предоставлять им возможность систематически участвовать в такой работе на уроке, но и обучать самостоятельно проводить исследование.

Использование в обучении проектного метода позволяет включать учащихся в максимально самостоятельную, творчески активную деятельность. Так происходит, когда сами учащиеся работают над учебными проектами, пишут рефераты, готовят доклады.

Зачем нужно учиться? Ответ на этот, казалось бы, «детский» вопрос каждый ищет самостоятельно. Даже взрослым людям с высшим образованием бывает трудно его сформулировать, хотя интуитивно всё понятно. Затем, чтобы знать! А все ли знания пригодятся в жизни? Самое главное знание – это знание того, как получать знания. А от наших выпускников, будущих специалистов, требуются не только знания, но и умения. А какие умения более важные? И вот здесь чаще речь и идет о формировании компетентности выпускников, в том числе и информационно-коммуникационных.

Проектное обучение – особый подход к обучению, построенный на основе естественного стремления учащегося к самостоятельному изучению окружающего мира. Главная цель проектного обучения – формирование у обучающегося готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры, а также перестраивать их. Проект как

бескорыстный поиск истины чрезвычайно важен для развития творческих способностей учащихся.

Владение информационными технологиями, вступать в коммуникацию, решать проблемы – новые составляющие современного востребованного обществом специалиста. Наиболее характерен переход от установки на запоминание большого количества информации к освоению новых видов деятельности – проектных, творческих, исследовательских, деятельностных. Таким образом, основой современных образовательных стандартов становится формирование базовых компетенций современного специалиста:

- информационной (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем);
- коммуникативной (умение эффективно сотрудничать с другими людьми);
- самоорганизация (умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личностные ресурсы);
- самообразование (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность).

В стандарте среднего (полного) общего образования по информатике и ИКТ изучение информатики направлено на достижение приобретения опыта проектной деятельности, создания, редактирования, оформления, информации с помощью различных программных средств, коллективной реализации информационных проектов, информационной деятельности в сферах, востребованных на рынке труда. Отсюда и формируется актуальность использования проектной технологии на уроках.

Метод проектов способствует активизации всех сфер личности учащегося – его интеллектуальной и эмоциональной сфер и сферы практической деятельности, а также позволяет повысить продуктивность обучения, его практическую направленность. Проектная технология нацелена на развитие личности учащегося, их самостоятельности, творчества. Она позволяет сочетать все режимы работы: индивидуальный, парный, групповой, коллективный. Так на уроке пресс-конференции «Вирусная гонка вооружений. Что дальше?» учащиеся работали над созданием мини проектов. И уже в процессе работы над проектами учащиеся сами предложили исследовать тему «Мобильные вирусы». В ходе подготовки к уроку были успешно выполнены, оформлены и защищены проекты по следующей тематике: «Кто вино-

ват и что делать?», «Технология защиты», «Будем гибнуть, или как?», «Вирусы для мобилы...».

Важным этапом проектного метода является защита проекта. Учащиеся учатся выступать перед аудиторией, высказывать свое мнение по обозначенной проблеме, защищать свою работу и свою точку зрения.

Учащиеся-эксперты на этом уроке представляли проекты «Мобильные вирусы» и «Рейтинг вирусной активности», то есть выступали в роли учителя, рассматривая содержательный материал темы урока. Учащиеся группы оценивали работы своих товарищей по заданным критериям, то есть из пассивных слушателей превращались в активных участников урока.

Считаю, что система работы должна представлять сочетание различных методов, а именно: деятельностных, проектных, исследовательских и информационно-коммуникационных технологий.

Деятельностная технология является инструментом активизации деятельности учащегося на уроке, поэтому проведение уроков – деловых игр является целесообразным, позволяющим создать профессиональную ситуацию и представить компетенции учащихся.

Урок пресс-конференция имитирует проходящие в жизни пресс-конференции: когда специалисты ведут беседы с представителями прессы, направленные на выяснение важнейших вопросов и проблем с целью их популяризации и пропаганды, решения проблемной ситуации. Урок пресс-конференция ««Вирусная гонка вооружений. Что дальше?»» проводится после изучения темы с целью систематизации и обобщения материала. За несколько дней до такого урока группа делится на 5-6 рабочих групп журналистов; очень важно, чтобы они были примерно одинаковыми по уровню подготовки. Самостоятельно или вместе с учащимися выбираю специалистов, приглашаемых в пресс-центр (4-5 человек). Представляется тематика пресс-конференции.

Если в группе впервые проводится урок пресс-конференция, то учат заранее подбирать и составлять вопросы. Каждая группа журналистов готовит вопросы самостоятельно; при этом используются ресурсы Интернета. Чтобы не происходило дублирования, сразу определяем область интересов отдельных групп.

Необычные по форме, эти уроки вызывают большой интерес у учащихся, хорошо развивают творческие способности. Особенно важно то, что на таких занятиях создаются благоприятные условия для коллективной учебной деятельности, обмена мнениями и делового общения, а также предоставляется возможность для развития как уст-

ной, так и письменной речи учащихся, самовыражения таланта и творчества.

Таким образом, использование на уроках сочетания инновационных педагогических технологий позволяет активизировать творческую учебно-познавательную деятельность учащихся. Современные педагогические технологии открывают новые перспективы для повышения эффективности образовательного процесса и повышают качество самого процесса для достижения образовательных целей.

ИННОВАЦИИ И ИНДИКАТИВНЫЙ УРОВЕНЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ

МАРКОВА Н. Г.

г. Нижнекамск Респ. Татарстан,
Нижнекамский муниципальный институт

Сегодня актуально рассматривать и решать проблему взаимосвязи инновации и образования. Обществу нужны специалисты с широким образовательным кругозором, инициативные, самостоятельные, которые способны систематически совершенствовать свою личность и деятельность, постоянно работать над своим развитием. В современном обществе люди, характеризующиеся межкультурной компетентностью, способны занять достойное место в обществе.

Особенностью инновационного обучения в высшей школе является изменение функций знаний, которые осваиваются в вузе и способов организации их усвоения. Знание даст человеку возможность занять место в современной культуре и цивилизации, если будет представлено в духе современного информационного общества как системное, междисциплинарное, обобщенное. Поэтому внедрение новых технологий в практику обучения следует рассматривать как необходимое условие интеллектуального, творческого, межкультурного и нравственного развития молодежи. Несомненно, большое значение имеет способность образовательных учреждений гибко реагировать на запросы общества, сохраняя при этом накопленный положительный опыт. Поэтому внедрение инновационных технологий в образовательный процесс должны отвечать запросам общества.

Инновационное образование включает в себя личностно-ориентированный подход, фундаментальность образования, творческое начало, сущностный и акмеологический подход, профессионализм, синтез двух культур (технической и гуманитарной), использова-

ние новейших информационных технологий. Фундаментальность наряду с целостностью и направленностью на удовлетворение интересов этноориентированной личности, образует основные черты новой парадигмы образования. Первое в инновационном обучении – это развитие способностей на основе образования и самообразования. Стратегия инновационного обучения предполагает такую системную организацию процесса обучения, при которой личность педагога по-прежнему выступает как ведущий элемент, но при этом меняется его позиция по отношению к студенту, к себе самому. Преподаватель уже выступает не только как носитель и транслятор знаний, но и как помощник в становлении личности и развитии индивидуальности студента. Изменяется характер воздействия на него: позиция авторитарной власти, право старшего и сильного утрачиваются, взамен их утверждается позиция демократического взаимодействия, помощи, сотрудничества, внимания к инициативе. Изменяется и позиция студента, который переориентируется с результата усвоения, с получения оценки на активное взаимодействие с преподавателем и самостоятельную работу над своим образованием (самообразованием).

Если для 60-80-х годов прошлого века была характерна формула образования «Знать все о немногом и немного обо всем», то 90-е годы прошлого столетия породили новую формулу – «Знать о сущности всего, чтобы познать новую сущность». Познать сущность, самую суть из множества дисциплин и обилия информации в каждой дисциплине – вот цель современных молодых людей. Сущностный подход в образовании предполагает синтез естественных, гуманитарных и технических наук. Акмеологический подход тесно связан с сущностным подходом при организации инновационного образования. Акмеология (от греч. «акме» – пик, вершина, высшая ступень чего-либо, цветущая сила) – новая область научного знания, комплекс научных дисциплин, объектом изучения которых является человек в динамике его саморазвития, самосовершенствования, самоопределения в различных жизненных сферах самореализации.

Концептуальные основы подготовки будущих специалистов с высшим образованием и целенаправленное формирование у них межкультурной компетенции ориентированы на государственные программы и государственные образовательные стандарты с учетом объективной потребности регионализации профессиональной подготовки будущих специалистов в различных сферах жизнедеятельности.

Наша работа со студентами по формированию межкультурной компетенции строилась на основе интеграции содержания вузовских дисциплин, где интеграция понимается нами как более глубокая фор-

ма их взаимосвязи. Практика формирования межкультурной компетенции показывает, что процесс достаточно сложный и многогранный, так как он должен быть ориентирован на межкультурное конструктивное взаимодействие, получение и осмысление соответствующей информации. Чтобы достичь взаимопонимания в межкультурном диалоге, очень важно учесть региональный компонент, сущность которого достаточно широко и разноречиво трактуется в современных дискуссиях, причем с учетом конкретных потребностей региона и региональных возможностей и перспектив. Процесс формирования межкультурной компетенции предусматривает активное применение эффективных методов: дискуссии, инструктаж, деловые игры, просвещение, ориентирование, моделирование, выполнение индивидуальных и групповых заданий, решение проблемных задач, межкультурные собеседования, анализ этнокультурных ситуаций, межкультурные тренинги, метод мониторинга и диагностики и др., которые позволяют полноценно погрузиться обучающимся в активное контролируемое конструктивное межнациональное взаимодействие.

Межкультурная компетентность специалиста является проводником в межнациональных отношениях, так она способна принимать участие в диалоге культур, в условиях межкультурной коммуникации на основе принципов сотрудничества, взаимного уважения, политолерантности к культурным различиям и преодоления культурных барьеров. Она включает в себя умение быть гибким, тактичным, гуманным, быть терпимым к новым идеям, взглядам, готовым принимать изменения, быть находчивым при решении проблем и преодолении кризисов. Поэтому, важная задача высшего образования, особенно в современном обществе – это целенаправленно способствовать формированию межкультурной компетентности молодежи. Овладевая культурой, человек лучше адаптируется к постоянно изменяющимся условиям социума, развивает активность и субъективность. Поэтому в отборе содержания межкультурного образования должен находить отражение культурологический подход, который дает возможность учитывать культурно-исторические традиции народов России, их единства с общечеловеческой культурой. Известно, что овладение общечеловеческой и профессиональной культурой происходит эффективнее, если студент включен в значимую продуктивную деятельность, так как образование на всех уровнях является основным средством созидания культуры мира. В процессе подготовки специалистов в любой области существенную роль для изучения культуры различных народов и их достижений играет поликультурная, образовательная, развивающая среда, которая способствует развитию и формированию межкультур-

ной компетентности, основанной на знании и понимании собственной культуры и культуры других народов.

Сегодня процесс глобализации охватил все сферы жизни во всем мире, поэтому воспитание межкультурной компетентности является одной из важных задач в образовании. Компетентность – это способность человека применять полученные знания, умения на практике, в повседневной жизни. Только высокий уровень межкультурной компетентности способствует формированию толерантности для активного взаимодействия в современном, всё более глобализованном мире.

Конкурентоспособность – имманентная черта демократического общества. Конкурентоспособный тип личности молодого поколения способен к динамичной горизонтальной и восходящей вертикальной мобильности, оптимальной смене видов деятельности, освоению новых профессий и нахождению эффективных путей решения противоречий, которые возникают в условиях конкурентной атмосферы.

Сегодня не нужно подвергать сомнению процесс культурной интеграции, который происходит в современном мире. Страны и народы активно сотрудничают и взаимодействуют во всех сферах жизни, на разных уровнях – от личных контактов до международных встреч, при этом используя новейшие достижения информационных технологий. Для того чтобы поддерживать эти разнообразные и многоуровневые контакты, сегодня всем народам необходимо формировать межкультурную компетентность, усваивать нормы и правила иноязычной культуры, стремиться быть более терпимыми в человеческих взаимоотношениях. Известно то, что национальные культуры слишком различны, поэтому необходимо разумно и правильно использовать культурные различия для достижения успеха в любой сфере и превратить их в источники дополнительных возможностей при взаимодействии.

Важная задача высшего образования, особенно в современном обществе – это целенаправленно способствовать формированию межкультурной компетентности школьников, студентов. В процессе формирования межкультурной компетентности необходимо уделять внимание «порогу ментальности». Понятие «порог ментальности» – это та условная черта, за которой становится возможной или невозможной адекватная реакция человека в ситуации межкультурного общения.

Сегодня мультикультурность, непременно, должна стать важной человеческой социальной ценностью. Важно уметь строить отношения в практической деятельности будущему специалисту в любой сфере: умение строить отношения с подчиненными, партнерами, клиентами, работать с людьми и коллективами с учетом различных социальных

ситуаций и групп, людьми другой культуры, создавать и поддерживать атмосферу комфортности, желание творчески работать, учиться; быть профессионально компетентным специалистом с ориентацией на нравственные, гуманистические, общечеловеческие ценности.

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ «ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СВАРЩИКОВ ДЛЯ АТОМНОЙ ЭНЕРГЕТИКИ И ОБОРОННОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ» – ПОБЕДИТЕЛЯ ПРИОРИТЕТНОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ»

СТЕПАНОВ И. А., РАДЕВСКАЯ Н. С.

г. Санкт-Петербург,

Ижорский политехнический профессиональный лицей

На базе ГОУ НПО ИППЛ разработана инновационная образовательная программа «Инновационная система подготовки сварщиков для атомной энергетики и оборонной промышленности» совместно с представителями стратегического партнера предприятия лица – ОАО «Ижорские заводы», которая явилась победителем в Приоритетном национальном проекте «Образование»: http://www.rost.ru/projects/education/education_main.shtml – Приоритетный официальный сайт Совета при Президенте России по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике.

На реализацию данной программы в рамках Приоритетных национальных проектов в 2008-2009 гг. было выделено 20 млн. руб.

Выбор в лицее инновационного направления по сварке обусловлен местом и значением современных сварочных технологий в атомном энергопромышленном машиностроении, нефтяной и газовой отрасли, в автомобилестроении, при производстве военной продукции, авиации, при решении приоритетных национальных проектов «Доступное и комфортное жилье», «Развитие агропромышленного комплекса», других сферах реальной экономики. Сварочное производство – одна из наиболее динамично развивающихся отраслей российской промышленности. Западные промышленные гиганты в области энергопромышленного машиностроения и атомной энергетики являются мировыми лидерами во многом благодаря применению в производстве новых сварочных технологий, позволяющих резко сократить технологический цикл создания конечных изделий (например, корпусов

реакторов для атомных энергоблоков), что дает экономию во времени и рост качества.

Профессия сварщика пользуется устойчивым спросом на рынке труда Санкт-Петербурга и Ленинградской области, однако существующее качество подготовки сварщиков и состояние учебно-производственного оборудования лицея требует обновления и реорганизации системы профессиональной подготовки сварщиков. На решение этой задачи и направлен инновационный проект.

В отечественной литературе проблема инноваций долгое время рассматривалась в системе экономических исследований. Однако со временем встала проблема оценки качественных характеристик инновационных изменений во всех сферах общественной жизнедеятельности, но определить эти изменения только в рамках экономических теорий невозможно. Необходим иной подход к исследованию инновационных процессов, где анализ инновационных проблем включает в себя использование современных достижений не только в области науки и техники, но и в сферах управления, образования, права и др.

Словарь С. И. Ожегова дает следующее определение нового: новый – впервые созданный или сделанный, появившийся или возникший недавно, взамен прежнего, вновь открытый, относящийся к ближайшему прошлому или к настоящему времени, недостаточно знакомый, малоизвестный [1]. Следует заметить, что в толковании термина ничего не говорится о прогрессивности, об эффективности нового.

Понятие «инновация» в переводе с латинского языка означает «обновление, новшество или изменение». Это понятие впервые появилось в исследованиях в XIX веке и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. В начале XX века возникла новая область знания, инноватика – наука о нововведениях, в рамках которой стали изучаться закономерности технических нововведений в сфере материального производства. Педагогические инновационные процессы стали предметом специального изучения на Западе примерно с 50-х годов XX в. и в последнее двадцатилетие в нашей стране.

Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося [2].

Об инновациях в российской образовательной системе заговорили с 80-х годов XX века. Именно в это время в педагогике проблема инноваций и, соответственно, её понятийное обеспечение стали предметом специальных исследований. Термины «инновации в образовании» и

«педагогические инновации», употребляемые как синонимы, были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики.

Педагогическая инновация – нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности [3].

Таким образом, инновационный процесс заключается в формировании и развитии содержания и организации нового. В целом под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию (рождению, разработке), освоению, использованию и распространению новшеств.

В развитии инновационного процесса выделяют следующие действия:

- определение потребности в изменениях;
- сбор информации и анализ ситуации;
- предварительный выбор или самостоятельная разработка нововведения;
- принятие решения о внедрении (освоении);
- собственно само внедрение, включая пробное использование новшества;
- институализация или длительное использование новшества, в процессе которого оно становится элементом повседневной практики.

Совокупность всех этих этапов образует единичный инновационный цикл.

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении.

При управлении реализацией инновационной системы подготовки сварщиков для атомной энергетики и оборонной промышленности в лице выделены следующие процессы:

- анализ требований потребителей услуг ИППЛ;
- планирование инновационной образовательной программы;
- менеджмент ресурсов образовательной программы;
- управление реализацией инновационной образовательной программы;
- мониторинг и измерение процессов управления реализацией инновационной образовательной программы.

На этапе планирования была создана постоянно действующая группа (ПДГ) по управлению реализацией инновационной образова-

тельной программы (ИОП), руководитель группы – директор лицея, соруководитель ИОП-научный руководитель; служба маркетинга; назначены руководители рабочих групп.

Для управления рабочей группой и ИОП в целом используются планирование (планирование бюджета, контроля за затратами), управление информационными потоками, организация совещаний при директоре лицея по обсуждению проекта, принятие решений.

На этапе реализации ИОП в 2008-2009 гг. работают – ПДГ, служба маркетинга, руководители рабочих групп, и создаются рабочие группы по корректировке учебных планов и программ, по созданию инновационной системы на основе информационных технологий и современного оборудования для подготовки сварщиков атомной энергетики и оборонной промышленности; группа по административно-хозяйственным мероприятиям; а также группа аудиторов, осуществляющих контроль за подготовкой и реализацией инновационной системы подготовки сварщиков, оценивающих качество, затраченное время, учитывающих расходы по этапам работы; и комиссия по организации конкурсных закупок.

При реализации программы директор ИППЛ осуществляет взаимодействие с Министерством образования и науки, Комитетом по образованию Санкт-Петербурга, организациями – стратегическими партнерами лицея. Директор лично контролирует правильность расходования бюджетных средств программы и ее выполнение в целом. Для координации деятельности рабочих групп назначается научный руководитель программы, который обеспечивает взаимодействие руководителей рабочих групп – заместитель директора лицея по теоретическому обучению, заместитель директора по учебно-производственной работе, представителями ОАО «Ижорские заводы» и СЗТУ в вопросах выполнения сроков реализации отдельных этапов ИОП, корректировке учебных планов и программ подготовки сварщиков, разработке методического обеспечения учебного процесса, включая инновационные лабораторные и практические работы, осуществляет научное руководство проектом.

Комиссия по организации конкурсных закупок осуществляет разработку и согласование технических заданий, организацию и проведение конкурсных закупок в соответствии с ФЗ-94.

Между рабочими группами и существующими подразделениями лицея существует прямая связь, так как реализация проекта должна осуществляться в сотрудничестве с существующими подразделениями и инновационная система должна быть внедрена в учебно-воспитательный процесс лицея.

Организационную и методическую поддержку в реализации программы оказывают участники ИОП: производственное «ядро» – ОАО «Ижорские заводы», образовательное «ядро» – учреждения НПО – Ижорский политехнический профессиональный лицей, учреждения СПО – Санкт-Петербургский политехнический колледж; учреждения ВПО – Северо-Западный государственный заочный технический университет, ПИМаш.

В результате выполнения ИОП на конец 2008 года получены следующие результаты:

1. Проведены маркетинговые исследования для закупки необходимого оборудования и программных средств.
2. Закуплено необходимое учебно-лабораторное, учебно-производственное оборудование, программное и методическое обеспечение.
3. Отремонтированы и подготовлены помещения, установлено учебно-лабораторное и учебно-производственное оборудование для рабочего полигона «Изделие».
4. Проведено повышение квалификации преподавателей и специалистов ИППЛ.
5. Создана творческая группа с привлечением рабочих и служащих ОАО «Ижорские заводы», преподавателей и специалистов СЗТУ, ПИМаш, дирекции по персоналу группы предприятий ОМЗ по разработке и методическому сопровождению инновационного учебно-методического комплекса для подготовки сварщиков атомной энергетики и оборонной промышленности.

Литература

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов. – М., 1978.
2. Слостёнин, В. А. Педагогика [Текст] / В. А. Слостёнин. – М. : Школа-Пресс, 2000.
3. Рапацевич, Е. С. Педагогика. Большая современная энциклопедия [Текст] / Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005.

РАЗДЕЛ 5

Условия системного внедрения информационных и коммуникационных технологий в сфере образования

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ НА ЛЕГКОАТЛЕТИЧЕСКИХ СООРУЖЕНИЯХ

САНДИРОВА М. Н., МЕДВЕДЕВ В. П.

г. Волгоград, Волгоградская государственная академия физической культуры

В настоящее время определено стратегическое направление решения проблем развития физической культуры и спорта – реализация федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2006-2015 годы», в которой предусматривается строительство более 4000 физкультурно-спортивных сооружений.

Введение сертификации качества обусловлено необходимостью внедрить в практику современные требования к спортивным сооружениям, вновь строящимся или реконструируемым, уделив большее внимание соответствию новым международным стандартам, технологическим и спортивным показателям легкоатлетических сооружений, оборудования и инвентаря. Основной задачей тестирования – является выявление соответствия сооружений нормативам Международной ассоциации легкоатлетических федераций (IAAF).

Измерение времени, расстояния и скорости ветра сегодня требует максимальной объективности и точности. Используемые приборы должны быть адаптированы к измерениям в отдельных дисциплинах легкой атлетики. Чтобы удовлетворить потребность зрителей в информации, системы табло должны предусматривать наличие полевых панелей, табло текущего времени и результатов соревнований и фотофиниш.

Из-за интенсивности соревнований высшего уровня в современном спринте, хронометраж должен быть более точным, чем в прошлом. В настоящее время широко используется система цифрового фотофиниша с применением камер высокого разрешения.

Однако важно гарантировать, чтобы разрешающая способность отвечала стандартным требованиям (приблизительно 1,000 пикселей по высоте). Минимальное число колонок для самого маленького измеряемого числа должно быть 10, так как иначе нельзя обеспечить последнюю десятичную дробь (если точность измерения времени составляет сотую долю секунды, разрешение должна быть 1,000 пикселей, то есть 10 на 1/100 с). Система хронометрирования должна удовлетворять Правилу 165 ИААФ.

Система EtherLynx 2000 представляет собой высокотехнологичное решение для систем цифрового фотофиниша со скоростью сканирования до 2000 строк в секунду. С момента своего появления EtherLynx 2000 стала самой широко распространенной цифровой камерой Lynx для фотофиниша в мире. Ее малый вес – всего 2,3 кг (с короткофокусной оптикой) – и компактный размер делают возможным ее монтаж даже в малоприспособленных для обычных камер местах или на вышках.

Дистанционное управление диафрагмой делает ненужным непосредственное общение оператора с камерой во время вида в случае резкого изменения освещенности.

Программное обеспечение FinishLynx предназначено для обработки поступающей информации и контроля камер фотофиниша Etherlynx. Основные возможности: снаряжение нового старта, возможность одновременного запуска двух и более стартов, управление двумя или более камерами, получение изображения, идентификация и назначение времени по дорожке, стартовому номеру или номеру лицензии, автоматическая проверка в случае назначения более одного времени одному и тому же участнику, получение вида и данных по участникам для любых видов от секретариата, корректировка яркости, контраста и цветовой гаммы для полученного изображения, проверка корректности подключения стартового датчика, дистанционное управление диафрагмой камеры (для оснащенных этой опцией камер), дистанционное управление положением камер (для оснащенных этой опцией (интеллектуальной платформой) камер)), электронное приближение для полученного изображения, печать результатов, печать картинки с возможностью наложения логотипов спонсоров, управление табло, автоматическое получение данных от электронных ветромеров.

Дополнительные возможности при использовании опциональных подключаемых программных модулей:

1. Опция Авто Захват (Auto Capture) и Виртуальный Фотоэлемент (Virtual Photocell): автоматический старт захвата изображения и автоматическая остановка времени на табло при финише.

2. Опция Время Круга (LapTime): обработка времени прохождения круга.

3. Опция Улучшения качества изображения (Multiple Region Enhancement): возможность контроля за яркостью и контрастом разной интенсивности для нескольких зон изображения (стандартно контролируется все).

4. Многопроходное изображение (Multi-Split image): для получения изображения при неоднократном пересечении финиша или для получения промежуточных времен при работе более двух камер.

Программно-аппаратный комплекс TrackerLynx относится к транспондерным системам официально признанным ИААФ в качестве устройств хронометража. Сфера его применения охватывает виды с массовым стартом большого количества участников, где точность 1/1000 секунды не требуется, а требуется максимальная оперативность в получении результатов и их оглашении участникам.

Система максимально проста и мобильна: для ее установки необходимо не более получаса. Количество участников ограничено лишь количеством имеющихся чипов TrackerLynx, а время формирования итоговых протоколов близко к нулю.

Соревновательная система определения фальстарта ReacTime (в соответствии с правилом 161.2 ИААФ) определяет факт фальстарта – с точностью 1/1000 секунды – и мгновенно посылает сигнал об этом старту. Диаграмма на следующем листе приводит беспроводную конфигурацию систему, соединенную с системой электронного старта. Система может работать и от обычного стартового пистолета при использовании стандартного стартового датчика.

Система фальстарта ReacTime доступна как в проводной, так и в беспроводной конфигурации. Использование беспроводной системы облегчает легкость и быстроту монтажа и демонтажа – особенно важной на 400 метрах, где у персонала есть меньше минуты времени, для того чтобы убрать колодки.

В отличие от простых систем, у ReacTime нет «контактных полос». Патентованная технология используется как в проводных, так и в беспроводных системах и не может быть «обманута» излишним весом или вмешательством атлета. Блок сенсоров выполнен отдельной структурой и поэтому может быть использован на всех стандартных стартовых блоках; нет нужды покупать новые специальные стартовые блоки.

Управляющий Центр оснащен встроенной системой передачи звуковой информации на громкоговорители, смонтированные на стартовых блоках. Это позволяет атлетам слышать все команды стартера четко и без задержек.

Распечатка времени реакции происходит с Управляющего Центра автоматически сразу после старта. Графики времени реакции каждого атлета могут быть распечатаны или просмотрены при помощи программного обеспечения, которое поставляется вместе с системой. Программное обеспечение может быть легко интегрировано с существующей базой данных.

ReacTime обеспечивает возможность определять фальстарт, измерять время реакции и взрывную силу без необходимости прокладывать сотни метров кабелей. Модули ReacTime сами по себе очень компактны и крепятся к обычным стартовым колодкам – в отличие от систем других производителей, где используются специальные колодки. Каждый модуль включает передатчик, громкоговоритель для передачи команд стартера и звука выстрела и датчик движения.

Контрольный модуль находится у стартера, который получает информацию о фальстарте при помощи звукового сигнала. Контрольный модуль также сохраняет время реакции атлета на сигнал стартового пистолета и взрывную силу, показанную атлетом в самое ответственное время, первого момента забега. Все эти показатели можно распечатать на принтере.

Преимущества ReacTime: полностью модульная и улучшаемая конструкция, точность регистрации 1/1000 с, крепится практически к любым стартовым колодкам, работает от батареек и аккумуляторов, не может быть «обмануто» как множество других систем, может быть присоединено к системе хронометража, автоматический или «Ручной» старт, результаты времени реакции могут быть загружены на компьютер для анализа, прочная, водостойкая конструкция для повседневного интенсивного использования, единая технология для тренировочной соревновательной системы фальстарта, можно приобрести тренировочную систему, а потом улучшить ее до соревновательной системы.

В начале 1970-х годов было введено измерение расстояний при метаниях с помощью тахометра – метод, давно использовавшийся в геодезических измерениях. Эта система требует меньше времени, чем измерение с помощью рулетки. Точность при измерении расстояний $\pm 0,005$ м и измерении угла ± 10 угловых секунд, что эквивалентно средней погрешности $\pm 0,005$ м для расстояний при метаниях. Непосредственное измерение броска прибором для электрооптического определения угла и расстояния невозможно, поскольку такой прибор не мо-

жет быть помещен вне центральной точки круга для метаний или дуги во время соревнований. Поэтому расстояние броска, измеряется от центральной точки сочетанием измерением расстояния и угла метания.

Программно-аппаратный комплекс LaserLynx (версия Pro) идентичен устройствам, используемым на Олимпийских Играх и Чемпионатах мира для измерения результатов метаний и прыжков. Единственно, что отличает его от них – это стоимость и простота в обращении. Даже для не пользовавшихся ранее сложными точными дальномерными устройствами необходимо всего несколько минут при помощи простой инструкции размещенной на встроенном «наладоннике» для начала работы с этим сверхточным лазерным дальномером. Программа автоматически вносит поправки высоты и дальности от точки метания в момент обработки результата.

Измерение и передача данных совмещена во времени в одну операцию. Использование лазерного дальномера вместе с программно-аппаратным комплексом FieldLynx позволит обеспечить максимально точную и быструю работу по обмену данными с секретариатом. Проблемы, связанные с измерением результатов обычными рулетками, остались в прошлом.

Интегрирование лазерных дальномеров в систему электронного управления соревнованиями выполняется на основе системы FieldLynx. Эта система использует беспроводной интерфейс, встроенный в судейские компактные компьютеры («наладонники») и имеет возможность беспроводной связи с табло, дисплеями, ветромером и мгновенной передачи результатов спортсменов в секретариат соревнований.

Техническое оборудование и тригонометрия для вычисления длины прыжка – те же самые, что и при метаниях, измеряемые от тахометра до места отталкивания.

Для контрольного измерения высоты перекладины при прыжках в высоту и прыжках с шестом, тахометр, упомянутый выше, может использоваться с достаточной точностью измерений при условии, что:

- прибор установлен, по крайней мере, в 35 м от перпендикуляра ниже перекладины;
- положение прибора отклоняется не более чем 2 м от вертикальной оси дорожки для разбега,
- при установке измерительной системы для прыжков с шестом зафиксировано, что положение стоек и перекладины совпадает с нулевой линией.

Для места для прыжков с шестом также важно гарантировать, что, для того чтобы изменить положение перекладины по отношению к нулевой оси (0,80 м или 0,40 м), ползунки стоек на земле или несущей

щей конструкции перемещения перекладины на стойках в гнездах, находящихся в земле, были строго горизонтальны.

Чтобы измерить скорость ветра, можно использовать любой тип анемометра, при условии, что он прошел калибровку в соответствующей измерительной лаборатории. Приборы, используемые в настоящее время, измеряют скорость ветра либо механическим путем (вращением пропеллеров), либо с использованием ультразвуковой технологии.

Поскольку в ультразвуковых устройствах для измерения скорости ветра отсутствуют движущиеся части, как в механических анемометрах, и тем самым устраняется воздействие свойств воздуха на прибор, ультразвуковые анемометры по определению более точны и надежны.

Анемометры должны использоваться в следующих соревнованиях: бег на 100 м, 100 м с барьерами, 110 м с барьерами, 200 м, прыжки в длину, тройной прыжок.

Они должны быть установлены на высоте 1,22 м и на расстоянии не менее 2,00 м от дорожки или места разбега.

Для беговых видов они должны размещаться рядом с прямой, на расстоянии 50 м от финишной линии, считая от 1-й дорожки.

При прыжках в длину и тройном прыжке они должны размещаться в 20 м от планки для отталкивания.

Анемометр может быть подключен к системе старта (хронометрирования) и управляться с помощью электроники или вручную.

Для беговых дисциплин периоды, в течение которых должна измеряться скорость ветра, следующие: для 100 м от момента выстрела стартера – 10 с, 100 м с барьерами – 13 с, 110 м с барьерами – 13 с, 200 м от момента, когда первый бегун выходит на прямой участок – 10 с.

При прыжках в длину и тройном прыжке, замеры должны проводиться сроком на 5 секунд с момента, когда спортсмен достигает на дорожке для разбега отметки, удаленной на 40 м от планки отталкивания при прыжках в длину и 35 м – для тройного прыжка.

Если спортсмен пробегает меньшее расстояние, скорость ветра должна измеряться с момента, когда он начинает разбег.

Все показатели скорости ветра должны читаться и записываться в м/с, округленно к следующей более высокой десятой доле метра в секунду в положительном направлении. Цифровые приборы должны конструктивно отвечать этим требованиям.

Для подключения приборов хронометрирования, измерения расстояния и обработки данных необходима сеть стационарно уложенных кабелей. Она позволяет оперативно устанавливать необходимое оборудование и значительно снижать риск травматизма, связанного с наличием кабелей на поверхности спортивного ядра. Кабелепроводы

для стационарных кабелей должны иметь минимальный диаметр 0,05 м. В зависимости от конструкции стадиона, необходимо наличие от 4 до 7 кабельных колодцев с точками подключения полевых табло.

Полевые табло должны обеспечивать выведение максимума возможной информации, включая фамилию спортсмена, его порядковый номер, название страны, которую он представляет, подробные результаты его выступления и его текущую позицию. Чтобы обеспечить выведение такой информации, табло должно иметь минимум 3 строки по 10 знаков в каждой или 2 строки по 10 знаков при последовательном выведении информации.

Современные автоматизированные системы хронометража, измерения спортивных результатов, оснащенные комплексным программным обеспечением для организации и администрирования соревнований высокого уровня используют беспроводную систему передачи стартового сигнала, промежуточного времени, спортивных результатов в технических видах для связи всего используемого оборудования, включая табло и внутренние системы телевидения, секретариат и мобильные компьютеры «наладонники», которые могут быть у любого из тренеров или зрителей. Бесспорное преимущество таких систем – это моментальное отображение спортивного результата, автоматическое формирование протоколов. Как правило, такие системы используют лицензионное программное обеспечение на платформе Windows.

Программный комплекс Lynx Pad предназначен, прежде всего, для обеспечения всех нужд секретариата при проведении комплексного легкоатлетического соревнования, но, несмотря на это его функциональность позволяет использовать его и в других видах спорта.

При помощи Lynx Pad возможно в автоматическом, полуавтоматическом или ручном режиме провести жеребьевку забегов, формировать следующие этапы по указанным квалификационным нормативам, формировать файлы для операторов FinishLynx и LaserLynx, ReacTime, автоматически ввести результаты уже проведенных забегов (видов) и одним нажатием клавиши получить готовый итоговый протокол с командными очками, как на бумаге, так и в электронном виде в формате PDF.

Наглядный интерфейс, простота в работе, возможность экспорта (импорта) информации в (из) другие базы данных, максимально высокая интеграция с другими продуктами Lynx и невысокая цена – это лишь одни из ряда преимуществ Lynx Pad.

ЭЛЕКТРОННЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ КАБИНЕТ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ГУЛЯЕВА М. А.

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт развития
профессионального образования

Информатизация системы образования – одно из приоритетных направлений модернизации российского образования. В условиях информатизации системы образования становится актуальной автоматизация деятельности в работе преподавателей, методистов, управленческого состава учреждения профессионального образования. Одним из необходимых условий информатизации образовательного процесса является повышения информационной культуры преподавателей, методистов и управленческого состава через создание ими в образовательных учреждениях системы электронных ресурсов. Электронные ресурсы, включающие материалы по накоплению нормативных документов, методических пособий, рекомендаций, дидактических материалов, оформлению и обобщению передового педагогического опыта и др., могут быть систематизированы в электронном методическом кабинете.

Электронный методический кабинет является одним из способов автоматизации деятельности в работе учреждений профессионального образования. Электронный методический кабинет (ЭМК) может иметь различные структуры, в зависимости от деятельности методической службы образовательного учреждения профессионального образования.

ЭМК может включать:

- анализ информационных запросов педагогов, управленцев;
- создание на основе компьютерной техники справочно-информационного фонда – систематизированное собрание учебно-нормативной документации, педагогической и методической литературы, литературы по спецпредметам, периодических изданий, учебных фильмов, Федеральных перечней учебников;
- создание базы данных по педагогическим затруднениям и типовым вариантам выхода из них;
- а также базы данных с информацией о психолого-педагогических инновациях в сфере профессионального образования;
- распространение достижений профессионально-педагогического коллектива, а также достижений других образовательных учреждений города, региона.

Разработка лаборатории андрагогики ГОУ «Кузбасского регионального института развития профессионального образования» «Электронный методический кабинет» представляет собой обобщенную и классифицированную базу для работы методического кабинета учебного заведения начального и среднего профессионального образования Кемеровской области.

Данная разработка создана для улучшения и обеспечения большей информативности в методической работе преподавателей, мастеров производственного обучения, методистов учреждений профессионального образования.

Электронный методический кабинет» (ЭМК) создан на базе HTML. Что позволяет работать с данным электронным ресурсом дистанционно, через сайт образовательного учреждения профессионального образования. Это было сделано с целью удобства работы методических и педагогических работников учреждений профессионального образования.

«Электронный методический кабинет» состоит из шести разделов:

1. Педагогические кадры, включает следующие подразделы: общие сведения (о педагогических работниках образовательного учреждения), методические разработки, публикации, индивидуальные педагогические темы педагогов, участие в региональных и федеральных мероприятиях, диагностика профессионализма педагогов (изучение затруднений педагога в обучении учащихся, изучение затруднений мастера производственного обучения в обучении учащихся).

2. Учебно-методическое обеспечение специальностей имеет схематический характер, так как перечень специальностей в каждом учебном заведении различен.

3. Мониторинг образовательного процесса включает в себя следующие подразделы: анализ учебных занятий (схема анализа занятий, типы и виды анализа занятий); владение методиками и педагогическими технологиями; мониторинг качества образования.

4. Методическая база включает подразделы: методические рекомендации для преподавателей; методические разработки открытых уроков; обобщение опыта (примерная памятка для преподавателя по обобщению собственного педагогического опыта, анкета для преподавателя).

5. Каталоги включает подразделы: каталоги нормативных документов, тематические каталоги.

6. Организация методической работы приведены материалы: локальные нормативные документы, планы методической работы, отчеты, профессиональное партнерство и сотрудничество.

К преимуществам использования данного электронного методического кабинета можно отнести:

- самостоятельность при использовании (разработка поможет облегчить и улучшить работу методиста);
- доступность в использовании (одновременно можно работать нескольким пользователям, преподавателям);
- быстрый поиск необходимой информации в преподавательской и методической деятельности (пользуясь структурой ЭМК легко осуществить поиск);
- повышает эффективность образовательного процесса;
- повышает информационную культуру педагогов;
- активизирует научно-исследовательскую и методическую деятельность педагогических работников;
- возможно получение быстрой обратной связи (мониторинг).

«Электронный методический кабинет» Кузбасского регионального института развития профессионального образования (КРИПО) была одобрена методическими работниками учреждений начального и профессионального образования Кемеровской области и на данный момент используется в работе учреждений профессионального образования. На основе данной разработки ГОУ «КРИПО» учреждениями профессионального образования Кемеровской области были созданы собственные версии ЭМК в зависимости от направления деятельности методической службы образовательного учреждения.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЙ НПО

СУКАЧЕВА В. В.

п. Борисовка Белгородской обл., Профессиональный лицей № 29

Образование – это индустрия, направленная в будущее.
С. П. Капица

Интерактивное обучение – это обучение, погруженное в общение. При этом «погруженное» не означает «замещенное» общением. Интерактивное обучение сохраняет конечную цель и основное содержание образовательного процесса, но видоизменяет формы с транслирующих на диалоговые, то есть основанные на взаимопонимании и

взаимодействии педагога и обучающегося в процессе решения учебных задач.

К основным характеристикам интерактивного обучения относятся:

- комфортные условия обучения, при которых обучающийся чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения;
- идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности;
- стоит задача – не только получать новые знания, но и развивать саму познавательную деятельность;
- все участники процесса обучения должны проявлять терпимость к любой точке зрения;
- развиваются коммуникативные умения и навыки;
- применяется индивидуальная, парная и групповая работа;
- применяются исследовательские проекты, ролевые игры, используются творческие работы;
- требуется соблюдать регламент и процедурные вопросы;
- снимается нервная нагрузка обучающихся, имеется возможность менять формы их деятельности, переключать внимание.

В процессе преподавания и во внеклассной работе педагоги лица используют самые разнообразные формы интерактивного обучения. Остановлюсь на некоторых из них.

Часто используется простая форма группового взаимодействия - «большой круг». Преподаватель формирует проблему, а каждый обучающийся предлагает меры по ее решению и в ходе голосования выработывается общее решение.

Сложная форма диалога «Аквариум» используется, когда обучающимся предлагают обсудить проблему «перед лицом общественности».

Очень нравится обучающимся такой вид работы, как «Карусель», в ходе которой они успевают проговорить за несколько минут несколько тем и постараться убедить в своей правоте собеседника.

Преподаватель истории О. М. Кравченко использует в своей работе такие учебные игры как «Историческая карусель», «Историческая мастерская», «Аукцион», «Митинг», «Ток-шоу», «Умники и Умницы», «Брейн-ринг», «Что? Где? Когда?».

При преподавании предмета «Право» преподавателем И. Н. Ругаль используются разнообразные формы групповой и творческой работы, наиболее распространенные из них – «большой круг», «вертушка», «аквариум», «мозговой штурм», «дебаты»; применяются исследовательские проекты, ролевые игры. Часто используют и такую форму интеракции, как «Займи позицию».

В игре «Эрудит» участниками становятся два обучающихся: один – в роли обучающегося, другой – в роли преподавателя. «Преподаватель» задает несколько контрольных вопросов, на которые «обучающийся» дает письменные ответы, допустив одну ошибку. При проверке «преподаватель» должен ее обнаружить.

Преподаватель литературы при проверке знаний содержания художественного произведения, использует игру «Следователь» – «Потерпевший». «Потерпевший» описывает сюжет украденной книги, а «следователь» должен определить автора и название. Преподаватель русского языка и литературы И. В. Калашникова развивает познавательную деятельность учащихся, проводя литературные мастерские, уроки-суды, уроки-рассуждения и т.д.

При изучении новой темы используется игра «Снежный ком». Составляется коллективный конспект. После завершения работы команда сообщает о своей готовности, и ее представитель освещает свою тему, используя составленный опорный конспект.

Преподаватели лица в качестве опорных знаний используют игры – упражнения, направленные на пробуждение интереса у обучающихся к теме занятий. Это загадки, викторины, кроссворды. Игры: «Домино», «Лото» и др. Загадки используются по темам: «Газовые законы»; «Тела вращения»; «Функция и ее свойства» и др. Игры «Лото» составлены по темам: «Законы механики», «Законы постоянного тока», «Основы МКТ»; «Производная», «Тригонометрические функции», «Многогранники», «Тела вращения» и др. Игры «Составь кроссворд», «Реши кроссворд» применяются для запоминания терминов. Обучающиеся составляют кроссворды на заданную тему дома, а на следующем занятии предлагают их для решения одноклассникам. Игру «Черный ящик» используют как при изучении нового материала, так и при обобщении темы. В игре «Домино» обучающиеся последовательно из карточек составляют формулы или определения и сравнивают их с эталоном ответа. В игре «Третий лишний» из перечня терминов обучающиеся находят лишние и указывают признаки сходства оставшихся двух. В игре «Ты – мне, я – тебе» обучающиеся получают карточки с терминами и дают определения по цепочке, дополняют ответы, выявляют ошибки и недостатки. Игра-соревнование по теме «Производная» включает все вышеуказанные виды дидактических игр. При этом обучающиеся делятся на команды, между которыми идет соревнование.

С целью ознакомления учащихся с историей математики, развития познавательного интереса к предмету преподавателями математики проводились игры-путешествия «Удивительный мир пирамид»,

«Мир многогранников», «Его величество цилиндр», «По волнам функций», «Применение производной к исследованию функции» и др.

Перспективность внедрения интерактивного обучения в преподавание обществоведческих и исторических предметов состоит в:

- оказании помощи обучающимся в поиске и обретении своего индивидуального стиля и темпа учебной деятельности, в раскрытии индивидуальных познавательных процессов и интересов;
- формировании системы научных знаний;
- развитии творческих способностей, овладении умениями и навыками самопознания.

Наиболее распространенными приемами интерактивных технологий обучения в преподавание истории и обществознания являются следующие:

1. «Турнир ораторов». Учит высказываться кратко и доказательно.
2. Эссе. Это письменная работа, этюд, содержащий самостоятельные размышления обучающихся по поводу неоднозначной проблемы или суждения. Перед написанием такой работы формулируются критерии ее оценки.
3. «Обратная связь». Этот метод используется на стадии рефлексии для обсуждения итогов интерактивного занятия.
4. «Пересечение тем». Обучающиеся предлагают свои идеи, примеры, гипотезы, вопросы и задания, связывающие изучаемый материал с уже известной темой, указанной преподавателем или выбранной самостоятельно.
5. Синхронистическая таблица. Это таблица, в основу которой положены факты и события, происходившие одновременно в разных странах. Это способствует развитию исследовательских умений обучающихся, более глубокому пониманию единства и многообразия исторического процесса, учит находить закономерности и т.д.
6. «Расколи парадокс». Задача обучающихся – определить смысл парадокса и попытаться его объяснить на примере реальных жизненных ситуаций и исторических событий.
7. «Обмен знаниями». Модель предполагает кооперированно-групповую форму учебной деятельности. Работа идет по плану: инструктаж, исследование, обмен знаниями.

С целью эффективного применения интерактивных методов обучения педагоги:

- используют такие методы, которые адекватны возрасту обучающихся и их опыту работы с интерактивными методами;
- дают задания обучающимся для предварительной подготовки;
- отбирают для занятий такие интерактивные упражнения, ко-

торые давали бы обучающимся «ключ» к освоению темы;

- учитывают темп работы каждого обучающегося и его способности;

- нацеливают аудиторию на ожидаемый результат занятия и критерии оценки работы;

- проводят обсуждение по итогам выполнения интерактивного упражнения, в том числе используя рефлексию обучаемых.

Подготовка конкурентоспособных специалистов – главная цель работы педагогического коллектива лицея и мы должны подготовить специалиста, способного мыслить творчески, самостоятельно принимать решения в трудных профессиональных ситуациях, ориентироваться в информационном пространстве. А для этого педагоги лицея стремятся работать нестандартно с широким внедрением в учебный процесс интерактивных технологий.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ ОСНОВНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

УДОВЕНКО Г. А.

г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 3

На современном этапе модернизации образования одним из важнейших механизмов, затрагивающих его основные направления, является информатизация учебного процесса. Информационными образовательными технологиями называют все технологии в сфере образования, использующие специальные технические информационные средства (компьютер, аудио, кино, видео) для достижения педагогических целей (Г. К. Селевко).

Информационно-коммуникационные образовательные технологии включают в себя:

- технологию формирования информационной культуры;

- технологию применения информационно-компьютерных средств в предметном обучении;

- технологию компьютерного урока;

- технологию освоения и разработки средств компьютерной поддержки процесса обучения;

- технологию использования Интернета в учебно-воспитательном процессе;

– воспитание и социализация средствами массовой информации и коммуникации;

– технологию медиаобразования.

Технология освоения и разработки средств компьютерной поддержки процесса обучения – это технология подготовки учителя – предметника к компьютерным занятиям. Она предполагает три важнейших этапа:

1. Освоение учителем элементарных пользовательских умений (работа с текстами, со звуком, со статическим изображением, с видеоинформацией, получение информации из Интернета).

2. Изучение программных возможностей мультимедиапродуктов, обучающих компьютерных программ и практическое освоение их использования (умение работать с носителями программных продуктов: дискетами, дисками).

3. Овладение технологией создания простейших компьютерных мультимедийных обучающих продуктов для сопровождения учебно-воспитательного процесса (представление информации, разработка и конструирование обучающих программных продуктов, составление презентаций, компьютерных программ).

Занимаясь разработкой программы «Информационные технологии в учебно-воспитательном процессе» (технология компьютерного урока), основной задачей я считаю эффективное использование важнейших преимуществ информационно-компьютерных технологий: возможность организации процесса познания; формирование и активизация мотивации учения; индивидуализация учебного процесса; возможность построения открытой системы образования, обеспечивающей каждому нахождение собственных путей обучения и самообучения.

Целью программы является повышение уровня мотивации учащихся, активизирование познавательного интереса, осознание учащимися актуальности математических знаний, их роль и место в прогрессе человеческого общества и будущей профессиональной деятельности, углубление знаний и развитие математического мышления.

В организации процесса обучения по индивидуальным программам, посредником между учителем и учеником в школе становится компьютер. Индивидуализация обучения улучшает качество подготовки учащихся. Компьютер работает с каждым учеником отдельно, позволяет выбрать наиболее удобный темп подачи материала, получать помощь в нужный момент, выбирать моментально легкие или более сложные задания и их решения, при необходимости повторять ранее изученный материал, вводить результаты деятельности и производить их компьютерный анализ и контроль.

Проектирование компьютерного урока: составляю структуру урока; отбираю наиболее эффективные средства из резервов компьютерного обеспечения; отобранные материалы оцениваю во времени; составляю поминутный план урока; провожу поиск программного материала в библиотеке или в Интернете (привлекаю учащихся); пишу сценарий презентации; планирую диагностику.

Применение компьютера является проникающей технологией и возможно на любом из этапов урока. Я применяю компьютер в следующих случаях: при изучении учащимися новой темы и обучающем режиме; при отработке умений и навыков; при работе с отстающими учениками, у которых применение компьютера значительно повышает интерес к процессу обучения; а также в режиме самообучения, при диагностическом тестировании качества усвоения материала. Например, при закреплении материала использую внутриклассную групповую дифференциацию, что позволяет учитывать индивидуальные особенности усвоения материала учащимися. Обычно класс делю на три группы: 1) учащиеся с низкой успеваемостью, не уверенные в своих знаниях, не умеющие их применять; 2) учащиеся со средней и хорошей успеваемостью, обладающие навыком самостоятельной работы; 3) учащиеся, умеющие обобщать, выделять главное, отыскивать нестандартное, рациональное решение. Каждая группа работает по своему варианту. Одна или две группы садятся за компьютеры, с третьей занимается учитель (затем происходит замена групп).

Так, на уроках математики в 10-11 классах программу «1С: Репетитор» использую как при фронтальной работе с классом, так и индивидуально: каждый ребенок получает задание и в индивидуальном темпе самостоятельно изучает тему. На уроках предусмотрены 3 уровня сложности изучения материала: различие между ними проявляется, прежде всего, в количестве и трудности заданий. В курс входит 74 урока по 12 темам, которые имеют 375 демонстраций и более 550 задач. Учащиеся самостоятельно или с помощью учителя работают с программой, которая имеет звуковое сопровождение; повторяют ранее изученный материал, готовятся к контрольным работам, решают задачи и вводят ответы в виде числовых или буквенных выражений.

Широкое применение на уроках имеют обучающие, контролируемые, инструментальные программы такие как: «Открытая математика. Планиметрия 1.0», «Уроки геометрии Кирилла и Мефодия», «Сдаем единый экзамен 1С», «1С; Репетитор 2.1», «Живая математика», «Графики и функции», «Математика для всех», «Алгебра не для отличников», «Открытая математика 2.5 Планиметрия», «Открытая математика 2.5 Функции и графики», «Готовимся к ЕГЭ. Математика» и др.

Особенностью электронных учебных комплексов является возможность интерактивного с ними взаимодействия в процессе освоения того или иного материала. Также подразумевается и активизация действий пользователя во время демонстраций – недостаточно просто слушать и смотреть, приходится отвечать на некоторые вопросы, задаваемые в процессе демонстраций. Сюда же относится и возможность получить оценку действий пользователя (при ошибочном ответе – подсказку, предложение повторить попытку или рассмотреть приводимые решения и комментарии к ним) в том случае, когда пользователь выходит на контрольное задание в обучающем уроке или в домашнем задании. При просмотре с помощью мультимедиапроектора, диалог происходит через учителя. В программах заложены некоторые «точки прерывания» – встроенные в демонстрации промежуточные вопросы. Здесь демонстрация сама приостанавливается – программа ждет ввода ответов с последующим продолжением по нажатии клавиши ввода («Enter») или специальной кнопки «Готово». При выходе на промежуточный вопрос (на некоторые вопросы ответ не так уж прост – приходится думать, рассуждать, рисовать чертеж, вычислять) можно дать учащимся время на обдумывание ответа, в зависимости от того какая работа проводится (коллективная, коллективно-самостоятельная, индивидуальная). Программы насыщены красочными, «оживленными» иллюстрациями к изучаемому (теоретическому и практическому) материалу.

Широкое применение на уроках и при работе с отстающими детьми имеют тренажеры устного счета, тренажеры-игры по всем темам программы. В каждом разделе компьютер предлагает примеры (бесконечное множество вариантов заданий), что позволяет организовать самостоятельную работу учащихся, при которой функцию контроля берет на себя компьютер. Ученик вводит свои результаты вычислений, а компьютер производит анализ и выдает оценку работы. А само составление тренажеров-игр – очень увлекательное занятие.

Методическая основа работы: опора на наглядность, активизация работы учащихся, оптимизация сочетания практических и аналитических видов деятельности в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся. При изучении и использовании различных компьютерных программ возникает немало трудностей. Это и отсутствие программно-методических комплексов для уроков математики, пособий для учителей. Разработчики компьютерных программ не предлагают готовых разработок уроков, поэтому приходится, немало времени потратив на освоение программ, самостоятельно разрабатывать уроки с их применением. Самым важным является недостаток методических пособий.

РАЗДЕЛ 6

Пути обновления содержания и форм организации методической работы в образовательном учреждении

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК БАЗОВЫЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ

КОМАРОВ А. А.

г. Москва, Государственное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1973

Государство является гарантом качества образовательных программ и услуг, предоставляемых общеобразовательными учреждениями. В основе программы «Столичное образование-5» заложены принципы: доступность, качество и эффективность.

Особенностью современного этапа развития экономики и социальной сферы является повышение требований к компетентности технологической культуры и качеству труда выпускников основной школы. Поэтому основной задачей программы «Столичное образование-5» стало повышение качества профессионального образования как фактора реализации человеческого потенциала в экономике. Таким образом, на первый план выходит подготовка конкурентоспособных выпускников основной школы, имеющих хорошую теоретическую базу, широкий профессиональный кругозор, качества развитой профессиональной самостоятельности и мобильности.

Решение указанных задач достигается при наличии высокого уровня педагогического мастерства у преподавателя, компонентами которого являются ценности и идеалы, профессиональные знания, педагогические способности, техника и технологии. Сегодня первоочередной задачей преподавателя становится не поиск информации и формирование новых знаний, умений (или компетенций), а процесс

формирования у обучающихся интереса, потребностей в получении и приобретении этих знаний и умений.

Для решения преподавателем указанной проблематики необходима интеграция традиционных и нетрадиционных методов, приёмов педагогических технологий. Задачи интеграционного подхода: 1) учёт концептуальных идей государственной политики в области образования; 2) разработка нового программного обеспечения; 3) изучение, анализ и подбор нетрадиционных педагогических методик.

Направление «Технология. Обслуживающий труд» обобщает различные области знаний, реализует принципы научности, систематичности, политехничности; наряду с этим, даёт широкое пространство для творчества. Внедрение интеграционного подхода по направлению «Технология. Обслуживающий труд» (табл. 1, 2) было начато в 2003 году; продолжается сегодня в ГОУ СОШ № 1973, оно показало возможность и эффективность использования.

Таблица 1

Разработка нового программного обеспечения
Тематический план раздела «Конструирование, моделирование
и технология изготовления швейных изделий»

№	Наименование тем и их содержание	Количество часов по классам		
		5	6	7
1	История и понятия одежды. Силуэты. Модельеры, традиции, принципы. Журналы мод. Мерки и технология снятия. Расчёт показателей базисной сетки. Просмотр фильма о процессе моделирования и конструирования.	2	2	2
2	Построение чертежа изделия			
	Фартук и бондана. Супрематизм Малевича в создании конструкции фартука	2		
	Юбка по выбранной модели. Современные тенденции моды. Просмотр журналов мод		2	
	Работа с журналом мод (поясное, плечевое изделия). Коррекция размерных данных фигуры и журнала. Выбор модели и лекал			2
3	Моделирование	4	4	4
4	Оформление чертежа и подготовка лекал	2	2	2
5	Раскладка и обмеловка лекал на ткани. Нанесение контура припусков на швы			
	Учёт НО и НУ при раскладке лекал. Определение лицевой и изнаночной сторон. Учёт расположения рисунка по центру модели	2		
	Раскладки лекал на тканях в клетку и полоску		2	
	Раскладки лекал на ткани с ворсом			2

6	Раскрой деталей кроя	2	2	2
7	Подготовка деталей кроя к примерке. Терминология ручных работ. Выполнение ручных операций	2	2	2
8	Проведение первой примерки, коррекция изделия и обработка узлов			
	Обработка бретелей	2		
	Обработка вытачек, складок, кокетки		2	2
9	Обработка узлов			
	Обработка нижнего, верхнего, боковых срезов	2		
	Обработка боковых и рельефных срезов		2	
	Обработка среднего, шагового шва и др.			2
10	Проведение второй примерки, коррекция изделия и обработка узлов			
	Обработка накладных карманов	2		
	Обработка застёжки-«молния»		2	
	Обработка рукавов, воротника, карманов			2
11	Обработка узлов			
	Обработка банданы, поварского колпака	2		
	Обработка верхнего среза обтачкой, поясом		2	
	Обработка нижнего среза			2
12	Окончательная отделка и ВТО изделия	2	2	2
13	Подготовка и проведение показа коллекции изготовленных моделей	2	2	2
	Итого часов	28	28	28

Таблица 2

Тематический план раздела «Технология приготовления пищи»

№	Наименование тем иготавливаемых блюд	Количество часов по классам		
		5	6	7
1.	Введение. История кулинарии. Понятия. Основы физиологии питания, микробиологии, санитарии, гигиены. Сервировка стола, этикет. Составление технологических карт	2	2	2
2.	Супы			
	Борщи (московский, украинский). Щи (из свежей, кислой капусты)	2		
	Рассольники (домашний, ленинградский). Овощные супы. Картофельные супы		2	
	Солянки (сборная мясная, рыбная). Суп лапша домашняя. Супы-пюре			2
3.	Овощные блюда и гарниры. Блюда из круп, макаронных изделий; яиц и творога			
	Картофельное пюре, кабачки жареные, зразы картофельные. Гурьевская каша. Лапшевник. Омлеты фаршированные	2		

	Капуста тушёная, рагу из овощей. Биточки, зразы манные. Вареники ленивые, сырники		2	
	Голубцы, перец фаршированный. Крупеник, пудинг. Запеканка из творога с джемом			2
4.	Блюда из рыбы, мяса и птицы			
	Рыба отварная с соусом польским, рыба в тесте. Мясо шпигованное. Цыплёнок табака	2		
	Зразы донские, котлеты и биточки рыбные. Бифштекс с яйцом, тефтели и фрикадельки. Куры в томатном соусе		2	
	Тельное, рыба по-русски. Рулет с макаронами или яйцом. Котлеты по-киевски			2
5.	Холодные блюда и закуски			
	Бутерброды открытые, канапе	2		
	Салат столичный, салат витаминный		2	
	Винегрет, мясо заливное			2
6.	Сладкие блюда. Напитки			
	Свежие фрукты со взбитыми сливками, кисель, пудинг сухарный с цукатами. Чай	2		
	Желе апельсиновое, яблоки в тесте. Шоколад		2	
	Мусс клюквенный, шарлотка (бабка) с яблоками. Напитки из плодов и ягод, кофе			2
7.	Изделия из теста			
	Тесто для блинов и оладий (блины, оладьи, блинчики с творогом)	2		
	Слоёное и дрожжевое тесто (пирожки, ватрушки, кулебяки, «наполеон», трубочки слоёные)		2	
	Заварное и бисквитное тесто (трубочки заварные с кремом, «орешек», торт «Российский»)			2
8.	Заготовка продуктов. Сушение. Варенье. Соление, маринование. Повидло. Цукаты	2	2	2
	Итого:	16	16	16

Применение нетрадиционных педагогических методик. Дискуссия.

Дискуссия – способ обсуждения и поиска истины в процессе решения проблем. Цель – достижение взаимопонимания между сторонами противоположных точек зрения на проблему и пути ее решения, поиск компромисса. Варианты: при работе обучающихся с источниками, где изложены различные точки зрения; при обсуждении проблемы практического характера; при разделении обучающихся по способам и средствам решения проблемы. Преподаватель использует приемы стимулирования дискуссии: утверждение и подтверждение сказанного; провоцирование на вопросы; использование сигналов, жестов, мимики вместо комментариев; молчание и выдача времени на рассуждения.

Дискуссия может проходить в виде совместного поиска, перекрестной дискуссии, полемики, дебатов и др. Пример дискуссии: «Принципы известных модельеров в создании коллекции одежды» (табл. 3).

Таблица 3

Принципы известных модельеров в создании коллекции одежды

Армани	Готье	Сен-Лоран
Абсолютный минимализм: ничего лишнего в отделке; комфортность; элегантность.	Смешение жанров: постмодерн и динамизм; «культурный номадизм»; абсурдность форм.	Классика моды: лёгкость и изысканность; элегантность; ретромода.

Другие темы: «Типы питания и диеты»; «Анализ достоинств и недостатков выбранных моделей швейных изделий».

Урок-провокация

Разновидность традиционного урока с применением игровых форм и запланированных ошибок. Основные принципы – неожиданность, проблемность, конфликтность. Целесообразно использовать данный прием после введения, объяснения нового материала или прочтения обучающимися учебных пособий. Обучающихся необходимо заранее предупредить о том, что будет определенное количество ошибок и прописать их для демонстрации в конце урока, что обеспечит доверие. Задача обучающихся – обозначить ошибки при объяснении или в конце урока. Запланированные ошибки: нарушение технологии приготовления блюд, параметры швов, технология снятия мерок и др. (табл. 4, 5).

Таблица 4

Материал карточки-задания с ошибками

Некоторые правила этикета
Сидят за столом прямо, на столе – кисти рук. Салфетку берут, когда подают блюдо. Губы и пальцы рук вытирают всей салфеткой. Салфетку из ткани кладут на колени. Хлеб берут вилкой. Ложку держат в правой руке, черпают от себя. Нож держат в правой руке, вилку в левой. Горячее мясо отрезают понемногу, холодное нарезают на кусочки сразу всё блюдо. Если прибор упал на пол, его сразу же поднимают. Салаты едят вилкой, держа её в левой руке. Из салатницы перекалывают ложкой. Птицу едят с помощью ножа и вилки, срезая мякоть с косточек. Остатки мяса можно съесть, обернув кость салфеткой. Пирожные, пироги берут руками, кладут в тарелку. Едят рукой или десертной вилкой. Чай, кофе пьют, держа блюдце в левой руке, правой подносят чашку к губам. Ложку не выкладывают на блюдце. Лимон выжимают ложкой, остатки выкладывают на блюдце.

Таблица 5

Ошибки для предоставления обучающимся

1. Верхней частью салфетки вытирают губы, нижней пальцы. 2. Хлеб берут руками. 3. Упавший прибор не поднимают, а просят новый. 4. Салаты едят вилкой, держа её в правой руке. 5. Ложку из чая выкладывают на блюдце.
--

Кластер

Кластер – выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде грозди. Кластеризация позволяет графически распределить, систематизировать информацию по категориям и охватить большее количество информации. В центре листа изображается объект с наименованием изучаемой темы или ключевых слов; вокруг объекта распределяются другие объекты – крупные смысловые единицы изучаемой темы или верные и неверные утверждения; объекты соединяются линиями. Задание по составлению кластеров может быть дано в начале урока при актуализации опорных знаний, а также по ходу объяснения нового материала. Работа по составлению кластеров может вестись индивидуально, в парах, в группах по всей теме или по отдельным смысловым блокам.

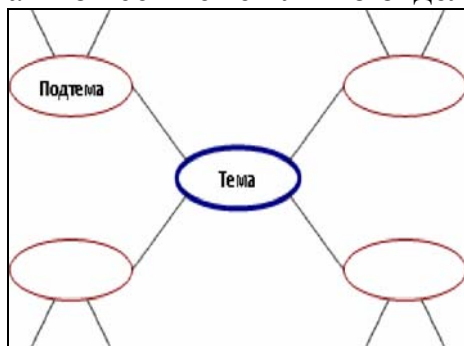


Рис. 1. Работа в группах по теме

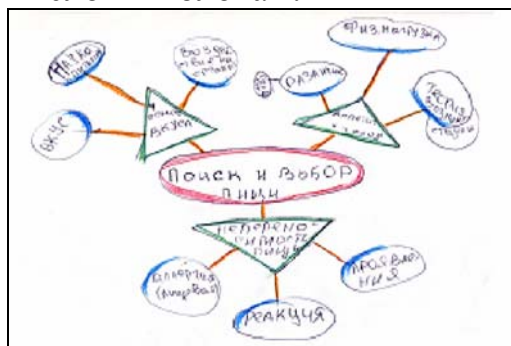


Рис. 2. Работа по отдельным смысловым блокам

Инсерт

Прием технологии проблемного обучения, при котором происходит маркировка текста значками по мере его чтения. Во время чтения текста следует рекомендовать обучающимся делать на полях пометки, а после заполнить таблицу, в которой значки будут заголовками граф. В таблицу тезисно заносятся сведения из текста. При этом существует система обозначений: «v» – читаемый текст соответствует тому, что было известно или предполагалось что известен; «+» – читаемое является новым; «-» – читаемая информация противоречит ранее известной; «?» – читаемый текст не известен, непонятен и требуется получить более подробные сведения по данному вопросу. Обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение, систематизация уже имеющихся знаний. Таблица делает зримыми процесс накопления информации, путь от «старого» знания к «новому». Важным этапом является обсуждение записей, внесённых в таблицу (табл. 6, 7).

Таблица 6

Материал учебника, пособия

Требования к одежде	
Требования к одежде подразделяются на гигиенические, эстетические, технические.	–
Гигиенические – одежду оценивают по её возможности создания микроклимата вокруг тела человека: гигроскопичность, пылеёмкость, теплопроводность и др.	+
Эстетические – определяют качество с точки зрения красоты, сочетания цветов, композиции, оформления и отделки.	v
Технические – соответствие техническим условиям изготовления, прочность, износостойчивость.	?

Таблица 7

Таблица, выполненная обучающимся в тетради

V (знаю, умею)	+	–	?
(знаю, умею)	(не знаю, не умею)	(сомнительно)	(изучить)
Эстетические качества.	Гигроскопичность, пылеёмкость, теплопроводность.	Противоречие между тем, что качество определяется не ценой, а требованиями технологии изготовления.	Какие технические условия изготовления одежды существуют?

Фишбоун

Наличие учебных проблем в уроке требует их обсуждения и поиска решений. При неявном обозначении проблем, обучающиеся могут не обратить на них внимание или будут испытывать затруднения при поиске решений. Лучший вариант, когда проблема рассматривается с разных сторон, а решение опирается на ясную фактическую базу. Обучающиеся, читая текст, обнаруживают проблемы или конфликты, раскрывают причины и механизмы развития. В процессе чтения обучающиеся составляют схему «фишбоун» – скелет рыбы, в голове которого обозначена проблема, которая рассматривается в тексте. Скелет состоит из верхних и нижних косточек. На верхних отмечают причины возникновения изучаемой проблемы. Напротив верхних косточек располагаются нижние, на которых обучающиеся по ходу чтения выписывают ключевые фразы, факты, подтверждающие наличие сформулированных ими причин. Работа может проводиться в группах.

Варианты. Тема (проблема): неполадки в работе швейной машины; факты (подтверждение): стягивание тканей; идея (причина): сильное натяжение ниток; итог (устранение): ослабление натяжения. Тема (проблема): выбор материала ткани для изделия; идея (материалы): расти-

тельного и животного происхождения, синтетические; факты (свойства материалов): воздухопроницаемость и сминаемость, пылеёмкость и гигроскопичность, низкая сминаемость и воздухопроницаемость; итог: выбор материала происходит от способа эксплуатации изделия.

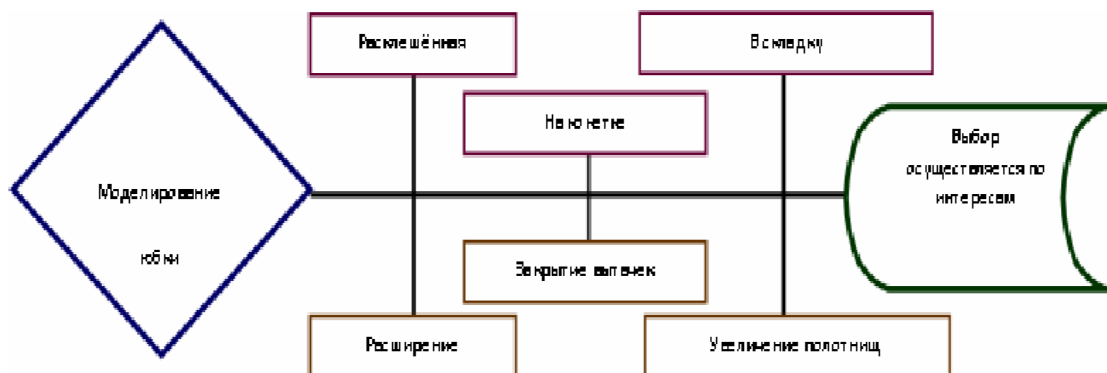


Рис. 3. Схема «фишбоун» – скелет рыбы

Таким образом, высокий уровень педагогического мастерства преподавателя проявляется в методической работе – постоянном поиске, подборе методов и приёмов фильтрации информации совместно с обучающимися; развитие в них интереса к предмету и научному знанию, критического мышления и способности дать оценку с точки зрения культурно-нравственного подхода. Указанные в статье приёмы нетрадиционных педагогических технологий не являются окончательными; отдельно разработана программа уроков на производстве, концепция и программа студии дизайна и технологии. Изучение, комплексный анализ и адекватное применение традиционных и нетрадиционных технологий обучения позволяет решить ряд проблем связанных с повышением качества образования.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт основного общего образования по технологии [Электронный ресурс] // www.school.edu.ru.
2. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке [Текст] : пособие для учителя / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – М. : Просвещение, 2004.
3. Мухина, С. А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении [Текст] : серия СПО / С. А. Мухина, А. А. Сольвьева. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004.
4. Www.dress-code.net.ua.

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОЦЕССУ ДИССЕМИНАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ОПЫТА ЛУЧШИХ ПЕДАГОГОВ

ДУБРОВСКАЯ В. А.

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования

Факультет профессионального мастерства Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования (КРИПКиПРО) осуществляет деятельность по организационному, научно-методическому сопровождению конкурсов, реализуемых в рамках приоритетного национального проекта «Образование» (ПНПО), и работает над созданием региональной системы по распространению педагогического опыта победителей конкурсов ПНПО.

Наши мониторинговые исследования показали, что приоритетный национальный проект «Образование» позволил активизировать довольно широкий пласт работников образования и мотивировать педагогов на презентацию своего опыта и получения внешней экспертизы своей профессиональной деятельности. В 2007 и 2008 гг. 34 % педагогов-победителей и лауреатов областных конкурсов профессионального мастерства («Учитель года», «Педагогические таланты Кузбасса», «Учитель-исследователь», «Сельский учитель» и др.) участвовали в конкурсе на денежное поощрение лучших учителей в рамках ПНПО. Их инновационный опыт получил признание и на федеральном уровне. И наоборот, победители ПНПО, в свою очередь активно участвуют в региональных конкурсах, профессионального мастерства и становятся победителями и лауреатами (16 %, 49 человек).

Победа в федеральном конкурсе ПНПО способствует становлению учителей как исследователей и экспериментаторов. 13 % активно участвуют в региональных, российских научно-практических конференциях; издают монографии, учебные пособия, публикуют научные статьи. Шесть педагогов-победителей федерального конкурса успешно поступили в аспирантуру и начали работу над диссертационным исследованием.

Для образовательных учреждений победа в федеральном конкурсе ПНПО изменила статус 43 % школ в качестве экспериментальных площадок, ресурсных центров, опорных школ.

Научно-методическое сопровождение конкурсов ПНПО можно оценить как достаточное для проведения любых конкурсов в условиях сложившейся традиции конкурсного движения в регионе.

Оно осуществляется по трем направлениям:

- включение педагогов в конкурсы педагогического мастерства (посредством многоканальности информирования и сбора информации; создания специальной команды из методистов, работающих по согласованному проекту в территориях; обеспечение объективности экспертизы и др.);
- разработка системы целенаправленной и специальной подготовки педагогов для непосредственного участия в районном/городском этапе и финале конкурса (организация курсов повышения квалификации, тренингов, семинаров, консалтинговая деятельность; разработка образовательных программ, как для педагогов, так и для методистов, работающих над реализацией ПНПО в территориях);
- анализ и описание опыта работы, полученного в рамках курсов, и на этой основе модернизация технологии конкурсного процесса в территории (научно-методический комплекс, методические рекомендации по обобщению и распространению педагогического опыта).

Второй год в Кузбассе реализуется «Региональная программа распространения педагогического опыта победителей конкурсов, реализуемых в рамках приоритетного национального проекта «Образование» на территории Кемеровской области на 2008-2010 гг.». В рамках данной программы обобщение и распространение опыта учителей и школ-победителей осуществляется через участие в августовских конференциях педагогических работников городов и районов, семинарах директоров образовательных учреждений, днях открытых дверей, выставках разработок и достижений педагогов, публикации в средствах массовой информации.

Кроме того, инновационный педагогический опыт победителей конкурсов публикуется в газете «Педагогический поиск» и в региональном журнале «Учитель Кузбасса».

Ещё одну форму распространения педагогического опыта предлагает Кемеровский государственный университет, который организовал прохождение практики студентам в школах-победительницах ПНПО или у педагогов-победителей конкурса.

По данным мониторинга, организованного КРИПКиПРО наиболее распространенными формами диссеминации инновационного опыта победителей конкурсов среди педагогов являются мастер-классы, публикации статей и написание методических разработок и рекомендаций; среди общеобразовательных учреждений – социально-общественные презентации, выездные занятия и семинары.

Существенной проблемой в распространении опыта является тот факт, что большая часть выявленного интеллектуального ресурса, имеет форму так называемого «неявного» знания (ноу-хау), является самобытным, неотъемлемым продуктом личности педагога, и поэтому в силу своей специфики, плохо поддается описанию и обобщению. Педагогу-практику сложно определиться с понятиями «инновация» и «инновационность», поэтому не весь опыт, предъявляемый учителями, является инновационным, и не весь инновационный опыт удается описать и презентовать. Наш мониторинг также выявил тот факт, что педагоги и методисты испытывают затруднения, связанные с технологией самообобщения и описания педагогического опыта: выбор формы, структурирование материала, алгоритм деятельности по выявлению, изучению и презентации педагогического опыта. Поэтому актуальным становится разработка и издание научно-методических и учебно-методических пособий по обобщению и распространению педагогического опыта победителей конкурсов, в которых будут обозначены единые концептуальные подходы к распространению педагогического опыта.

В связи с этим хотелось бы подчеркнуть роль муниципальных методических служб, сопровождающих диссеминацию педагогического опыта учителей-победителей на всех этапах (выявление, изучение, обобщение, апробация, распространение).

Работа в данном направлении предполагает следующую деятельность методической службы:

- выявление интересного опыта творческих, самобытных учителей на основе анализа работы образовательного учреждения за предыдущий год;
- изучение опыта внедрения инновационных методов в работе педагогов образовательных учреждений района (города);
- организационно-методическая, индивидуальная работа с руководителями учебных учреждений с целью активизации деятельности по мотивации педагогов на диссеминацию опыта на уровне школы;
- встреча с предполагаемыми субъектами диссеминации с целью разъяснения критериев оценки опыта;
- индивидуальная работа с педагогами: консультации, методические рекомендации, инструктаж.

Анализ материалов победителей федерального конкурса лучших учителей в 2008 г. позволил определить уровень новизны педагогического опыта. Большинство учителей (84 %) новизну своего опыта представили на уровне рационализации отдельных сторон педагогического труда, уточняя, конкретизируя известные практические положения. Лишь 16 % показали более высокий уровень новизны – эффек-

тивное применение на практике известных научных положений и совершенствование на этой основе учебно-воспитательного процесса, разработку собственных элементов в каких-либо теоретических положениях или методических разработках и рекомендациях.

Не смотря на отсутствие в конкурсных материалах принципиально новых идей, подходов, на наш взгляд, именно эти уровни новизны профессиональной деятельности характеризуются активно работающими рефлексивными механизмами, что позволяет педагогу осуществлять собственные творческие искания.

Что касается видов инноваций, то здесь лидирует такое направление инновационного поиска педагогов, как современные образовательные технологии (наряду с методиками и моделями). Возможно, это просто дань моде, но и не стоит отрицать, что сегодня в образовании происходит «технологизация» всего процесса обучения и использование в практике учителей современных образовательных технологий становится осознанной необходимостью.

Глобальные изменения, которые происходят сегодня в российском образовании, в частности связанные с реализацией КПМО, новой системы оплаты труда, усилением внимания к педагогу со стороны государства, общественности, бизнес структур привели к росту активности педагогов, желающих участвовать в конкурсах.

В связи с этим деканат факультета профессионального мастерства и организационно-методического сопровождения конкурсов, реализуемых в рамках приоритетного национального проекта «Образование» КРИПКиПРО делает основной акцент на выявлении инновационного педагогического опыта через мониторинговую деятельность и диссеминацию этого опыта, что на наш взгляд в перспективе будет способствовать построению инновационной системы образования региона.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА «ШКОЛА Л. Н. ТОЛСТОГО»

ЕГОРОВА О. Г.

г. Магнитогорск Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 20

Среди проблем современного общества наиболее актуальны проблемы развития школы, соотношения предметного и духовного знания, непрерывного образования.

Непременным атрибутом цивилизованного общества является система образования, направленная на самосовершенствование и саморазвитие человека. Один из путей преодоления кризиса общества и образования – изучение наследия и практического опыта наших великих предшественников. В их ряду Л. Н. Толстой занимает особое место, так как интегрирует в себе качества мыслителя, художника слова, теоретика и практика школы и педагогики.

Педагогическое наследие Л. Н. Толстого актуально и требует прочтения, не отягощенного методологическими и теоретическими установками общества. Осмысление духовного наследия писателя и его личного жизненного пути позволит участникам образовательного процесса более ясно увидеть основные направления и перспективы развития нашего государства.

Десять лет назад наша школа заключила договор с научно-исследовательской лабораторией «Школа Л. Н. Толстого» при Тульском областном институте развития образования об участии в эксперименте, объектом которого стала педагогическая система непрерывного образования, основанная на гуманистических идеях Л. Н. Толстого, лучших достижениях отечественной и зарубежной педагогики. Проект «Школа Л. Н. Толстого» как модель непрерывного образования нового типа» ориентирован на сетевое взаимодействие между дошкольным учреждением, школой и вузом.

Базовая идея данного проекта – создание школы, формирующей созидательную личность в единстве развития нравственно – чувственного, разумно – познавательного и волевого начал в человеке.

«Школа Л. Н. Толстого» – это школа социального партнерства, в которой ребенок, в зависимости от его способностей и возможностей, ощущает, осознает необходимость своего существования.

На первый план выступает момент индивидуального становления личности, при этом сохраняется стандарт образования.

По словам В. Б. Ремизова, одного из разработчиков данного проекта, «Школа Л. Н. Толстого» – это школа духовного опыта ученика, учителя, родителей. Духовный опыт – это определенный уровень осознания действительности и самосознания в контексте времени и культуры».

Глобальной установкой для данного эксперимента является ориентация жизни ребенка, его родителей, учителя на идеал нации и человечества. Отсюда проистекает и своеобразие основного метода образования и воспитания – познание себя и мира, включающего самоопределение и выбор жизненного пути, на основе соотнесения опыта ученика с опытом народа и человечества.

Философия содержания в «Школе Л. Н. Толстого» восходит к извечной идее мудрости – к самоопределению человека как личности в контексте гуманистического идеала. Задача школы – найти пути, способные помочь ребенку ощутить себя частицей целого, осознать нравственную ответственность за свою судьбу и судьбу человечества. Л. Н. Толстой активно разрабатывал этот метод в яснополянской школе. «Каждый человек, – писал он, – может и должен пользоваться тем, что выработал совокупный разум человечества, но вместе с тем должен своим разумом проверять данные, выработанные всем человечеством».

В учебный план начальной школы был введен блок духоведческих дисциплин «Чаша жизни» (автор В. Б. Ремизов), интегрированные курсы «Азбука Льва Толстого», «Круг чтения» (В. Б. Ремизов, А. В. Шадская, М. А. Козьмина), «Природа и труд» (О. В. Хлопенова). Особое место в этих программах занимает национальный аспект образования и воспитания.

В ходе осуществления данного проекта пришлось заниматься подготовкой учителей к реализации идей педагогического эксперимента «Школа Л. Н. Толстого».

Повышение квалификации педагогов, работающих в «Школе Л. Н. Толстого», предполагает следующее:

- осознание специфики, места и значения эксперимента в контексте современного образования;
- овладение новым содержанием образования и способами его реализации;
- соучастие в творческом развитии эксперимента через различные формы учебно-методической, научно-методической и научно-исследовательской работы;
- потребность в самосовершенствовании и передаче жизненно-го и профессионального опыта;
- стремление к созданию условий для социального, нравственно-ориентированного комфорта в школе.

Главная цель такой подготовки – технологическое обеспечение преподавания новых предметов через систему повышения квалификации педагогических кадров. Учитывая сложность эксперимента, его организаторы пошли по пути создания разнообразных форм работы с учителями. Среди них – базовые курсы повышения квалификации при Тульском областном институте развития образования, творческие мастерские разноуровневого содержания, мастер-классы, индивидуальные консультации, открытые семинары-практикумы, «круглые столы», научно-практические конференции, стажировки в зависимости от уровня подготовки учителя.

Особого внимания заслуживает участие учителя в работе проблемной группы. В одном случае это решение проблем преподавания, в другом – поиск новых путей определения содержания образования и форм его реализации.

Одной из эффективных форм включения педагога в эксперимент стала индивидуальная консультация, в ходе которой сотрудники научно-исследовательской лаборатории «Школа Л. Н. Толстого» совместно с учителем выстраивают логику преподавания предмета, конкретные темы рабочего плана, совместно обдумывают дидактические подходы к изучаемому материалу. Именно в процессе непосредственного общения ученого, методиста, учителя создаются основы будущих уроков.

В течение нескольких лет учеба учителей в школе осуществлялась в ходе работы проблемного научно-методического семинара «Школа Л. Н. Толстого как путь жизни: новое содержание и формы преподавания». К работе семинара привлекались преподаватели филологического факультета Магнитогорского государственного университета – кандидаты филологических наук А. А. Торшин, В. И. Сеникова, педагоги-психологи. Главными для изучения на семинаре стали вопросы:

- философское и педагогическое наследие Л. Н. Толстого в современном мире;
- творческая биография эксперимента;
- основы системно-комплексного подхода к индивидуально-личностному развитию ребенка;
- психолого-педагогический мониторинг в «Школе Л. Н. Толстого». Инструментарий и технология его проведения.

Введение по существу нового вариативного курса изучения литературы «Круг чтения» обусловило логику совместной подготовки учителей-словесников среднего звена и учителей начальной школы. Для них была создана творческая лаборатория «Новые подходы к изучению литературы в начальной и средней школе». Под руководством заведующего научно-исследовательской лаборатории «Школа Л. Н. Толстого» кандидата филологических наук В. Б. Ремизова был определен научный аппарат исследования по данной проблеме. Результаты работы педагогов были представлены на конференции «Актуальные аспекты развития эксперимента «Школа Л. Н. Толстого»

Другая проблема подготовки учителя связана с перестройкой всего образовательного процесса. Субъект-субъектные отношения позволяют учителю не возвышаться над учеником, вместе решать ту или

иную проблему. Сотворчество – это путь решения проблемы приобщения ребенка к знаниям.

Научно-методическое сопровождение экспериментальной работы способствовало созданию системы повышения квалификации педагогических кадров, которая базируется на идеях непрерывности, вариативности и мобильности образования.

Цель программы развития школы до 2010 года – создать условия для формирования социально-активной, духовно – нравственной и физически развитой личности в здоровьесберегающей инновационной среде, связанной с реализацией проекта «Школа Л. Н. Толстого».

Категорию здоровья мы рассматриваем как интегральное качество в системе «здоровье – работоспособность – эффективность – развитие». Практическая реализация модели конструктивного изменения поведения учителя, участвующего в эксперименте, осуществляется в основном в двух формах: в форме научно-практического семинара и тренинговых занятий.

Таким образом, подготовка педагогических кадров к реализации проекта «Школа Л. Н. Толстого» как модель непрерывного образования нового типа» способствовала постепенному осознанию учителем возможности и необходимости работать по-новому, на принципах личностного отношения к ученику, получения удовольствия и удовлетворения от своей работы, творческого развития личности как ребенка, так и педагога.

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

КРАСНОСЕЛЬСКИХ Р. А.

г. Пермь, Пермский педагогический колледж № 4

Главной целью методической работы является совершенствование профессиональных знаний и умений педагогов, развитие их творческого потенциала и, в конечном счете, повышение эффективности и качества педагогического труда. Способность преподавателя к самостоятельному и эффективному решению профессиональных задач зависит от уровня его педагогической компетентности, под которой понимается единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.

Компетентность рассматривается как мера соответствия знаний, умений, навыков и опыта учителя реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем. Профессиональная компетентность учителя является проявлением профессионализма, в котором сочетаются элементы профессиональной и общей культуры, опыта, стажа деятельности и педагогического творчества.

Структура профессиональной компетентности педагога раскрывается через его педагогические умения, представляющие собой совокупность последовательно развертывающихся действий, основанных на теоретических знаниях и направленных на решение педагогических задач.

Все педагогические умения объединяются в две группы. В первую группу входят умения, составляющие содержание теоретической готовности учителя: аналитические, прогностические, проективные, рефлексивные. Во вторую – умения, составляющие содержание практической готовности учителя: организаторские (мобилизационные, информационные, развивающие, ориентационные) и коммуникативные (перцептивные, интерактивные, умения и навыки педагогической техники).

Начинать профессиональную подготовку студентов следует с совершенствования методического сопровождения профессионального роста педагогов.

В Пермском педагогическом колледже № 4 большинство преподавателей имеют высокий уровень квалификации: все имеют высшее образование; высшую и первую квалификационную категорию имеют 82 % педагогов; 50 % коллектива награждены отраслевыми и правительственными наградами. Но постоянное изменение образовательной среды требуют совершенствования профессиональной деятельности через развитие профессиональной компетентности педагогов. Поэтому методической службой колледжа были определены этапы развития профессиональной компетентности преподавателей: диагностический, деятельностный, рефлексивный. Для каждого этапа разработаны цели и задачи, основные формы и методы работы.

На диагностическом этапе определялся уровень сформированности профессиональных умений педагога, выявлялись основные трудности в реализации профессиональной деятельности, уточнялись педагогические условия, влияющие на развитие профессиональной компетентности педагога. В ходе анкетирования преподавателей определено, что на высоком уровне у большинства преподавателей развиты аналитические, прогностические, проективные умения, а организационные и коммуникативные умения проявляются в основном на достаточном

уровне, и преподавателям нужно обратить внимание на развитие у себя мотивационных, развивающих и рефлексивных умений.

На деятельностном этапе через систему обучающих семинаров и тематических педагогических советов раскрывались сущность, виды и структура профессиональной компетентности педагога, осуществлялся осознанный выбор преподавателями разнообразных форм и методов обучения в соответствии с индивидуальным стилем деятельности. В ходе деятельностного этапа была выявлена тенденция, указывающая на более быстрый рост уровня организаторских (мобилизационных, развивающих, ориентационных) и коммуникативных (перцептивных, интерактивных) умений и более медленный рост уровня рефлексивных умений преподавателей. Учитывая данную тенденцию, дальнейшая работа направлена на обучение и развитие у педагогов рефлексивных умений.

Учитывая данную тенденцию, на рефлексивном этапе осуществлялось обучение педагогов навыкам рефлексивного мышления через систему тренинговых занятий, проводился комплексный анализ учебных занятий для развития умений педагога анализировать собственную деятельность, осмысливать эффективность методов и приемов обучения.

Схема комплексного анализа урока включала в себя десять критериев: целеполагание и создание учебно-познавательной атмосферы на занятиях; логичность и темп изложения материала; используемые методы обучения; учебная активность студентов; коммуникативная деятельность студентов; контроль деятельности студентов; речь педагога и ее значение на уроке, взаимоотношения педагога и студентов; воспитательная сторона урока; результативность занятия. По каждому критерию определялся уровень его проявления: оптимальный, достаточный, допустимый, критический.

Уроки каждого преподавателя оценивались по единым критериям и параметрам, что позволило определить «слабые» стороны в организации учебных занятий, выявить динамику в развитии рефлексивных умений педагогов, осуществлять мониторинг педагогической деятельности.

За последние два года уровень проведения учебных занятий значительно вырос, 96 % преподавателей проводят занятия на оптимальном и достаточном уровне, члены предметно-цикловой комиссии психолого-педагогических дисциплин разработали программу опытно-экспериментальной работы по развитию педагогической компетентности студентов колледжа.

В настоящее время активно внедряется программа мониторинга психолого-педагогических умений студентов. На основе полученных результатов совершенствуется теоретическая и практическая подготовка студентов через введение новых учебных дисциплин и факультативов, внедрение информационно-коммуникационных технологий обучения, изменение содержания педагогической практики, выполнение выпускных квалификационных работ опытно-экспериментального характера и т.д.

Перспективами в работе является создание образовательной среды, способствующей непрерывному профессиональному развитию как педагогов, так и студентов; активизация мотивации преподавателей на проведение экспериментальной работы, обновление содержания профессиональной подготовки студентов на основе компетентного подхода.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ КОЛЛЕДЖА

ЛИСИЦЫНА И. В.

г. Чебоксары, Чебоксарский электромеханический колледж

Перспективы развития России как страны, которой предстоит за короткий промежуток времени сделать огромный рывок от сырьевой экономики сразу к инновационной, превращают систему профессионального образования в стратегическую, которой характерно полное включение ее в образовательное пространство региона, повышение наукоемкости учебно-воспитательного процесса и расширение самостоятельности в выборе современной модели организации методической службы образовательного учреждения, направлений экспериментальной и инновационной деятельности. При такой концепции функция инновационно-методического центра, созданного в Чебоксарском электромеханическом колледже, становится приоритетной в связи с реформированием традиционной методической работы в модель корпоративного обучения, которая направлена не на «ликвидацию пробелов и затруднений» педагогов, а на переход на новую профессиональную позицию, объединенной единой миссией и методологией, разработанной для всех структурных подразделений в рамках Плана стратегического развития ФГОУ СПО ЧЭМК.

Любое образовательное учреждение может развиваться, если его педагогический коллектив будет работать в постоянном поиске,

обеспечивая создание и использование инноваций в учебно-воспитательном и методическом процессах. Именно поисковый характер деятельности педагога формирует у него потребности в самообразовании, изучении передового опыта, повышении своего педагогического мастерства, уровня профессионального саморазвития. В колледже при активной поддержке администрации создаются необходимые условия эффективности: научно-методическое и техническое обеспечение, хороший социально-психологический климат в коллективе, создание условий для профессионального роста педагогов, управленческое мастерство руководителей структурных подразделений. Это позволяет применять инновационные подходы в управлении методической работой: системный, программный, диагностический, дифференцированный, личностно-ориентированный, оптимизационный.

При системном подходе процесс управления методической работой рассматривается как целостность следующих управленческих функций: информационно-аналитической, мотивационно-целевой, плано-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-оценочной, регулятивно-коррекционной.

Одной из форм системного подхода является программно-целевое планирование. Его исходным принципом является четкая формулировка целей развития педагогического коллектива и учебно-воспитательного процесса на основе глубокого анализа итогов работы учебного заведения за прошедший период, выявления ее потребностей на новом этапе, сложившихся тенденций и достигнутого уровня. Одним из действенных путей совершенствования управления методической работой является внедрение комплексно-целевого планирования или комплексно-целевой программы, которая составляется в учебном заведении под реализацию инновационных проблем. В структуру целевой программы должно входить: краткое обоснование актуальности темы; концепция инновационной проблемы; цель; гипотеза (развернутое предположение, где максимально изложена модель); информационное обеспечение управления процессом решения задач; этапы и содержание деятельности; условия успешной деятельности по решению поставленных задач.

Диагностический подход переворачивает управленческую пирамиду и во главу угла ставит личность педагога с его профессиональными запросами и потребностями. Диагностический подход позволяет: точно учитывать потребности педагогов по всем направлениям профессионального развития; объективно оценивать промежуточные и конечные результаты управленческо-методической деятельности; определять перспективы создания наиболее благоприятных усло-

вий для развития творческой деятельности; намечать программу профессионального роста каждого педагога; учитывать при организации методической работы аспекты психологической совместимости при создании творческих микрогрупп; систематизировать всю работу образовательного учреждения.

Дифференцированный подход в системе методической работы – это: создание разнообразных условий методического обучения для различных микрогрупп с целью учета особенностей их контингента; разработка и внедрение комплекса методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих методическое развитие преподавателей. Важным для дифференциации в системе методической работы является диагностика мотивации педагогической деятельности: «исполнительский» – мотив саморазвития которого является признание и одобрение его системы работы администрацией; «профессионально-коммуникативный» – ведущими мотивами педагогической деятельности которого являются самоутверждение в глазах коллег; «либеральный» – приспособленчество перед студентами, их родителями и администрацией; «независимый» – включает целеустремленных в своей деятельности педагогов, порой не принятых администрацией; «творческий» – преподаватели работают независимо от мнения администрации, коллег и учащихся, создают авторские методики. Значение дифференцированного подхода заключается в том, что он исключает неоправданную уравниловку, позволяет учитывать профессиональные запросы и интересы преподавателей, повышает уровень мотивации педагогов.

Овладеть технологией личностно-ориентированного подхода – значит научиться так строить методический процесс, чтобы в каждой его ситуации проявлялись важнейшие функции личности: выбор ценностей, рефлексирование смысла своей деятельности, реализация своих способностей и талантов.

Оптимизировать управление методической работы – выбрать (если есть готовые варианты) или сконструировать такую систему мер, которая преобразует структуру и процесс управления методической службой, чтобы достигались не любые, а максимально возможные конечные результаты деятельности педагогического коллектива.

ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТНОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ» В КЕМЕРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

МЖЕЛЬСКАЯ А. А.

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования

Сфера образования является одним из приоритетных направлений деятельности администрации Кемеровской области. Разработана и реализуется программа «Развитие системы образования и повышение уровня потребности в образовании населения Кемеровской области» на 2008-2010 годы, совершенствуется система социальной поддержки, укрепляется материально-техническая база, разработаны конкретные механизмы поощрения субъектов образования. Комплексный подход к решению проблем образования – главное отличие в реализации приоритетного национального проекта «Образование» в нашей области, который позволяет отследить всю цепочку подготовки высокообразованной молодежи, начиная с дошкольного обучения и заканчивая высшей школой.

В поддержку инициатив Президента РФ по реализации приоритетного национального проекта в сфере образования Администрацией Кемеровской области в 2006 году были разработаны региональные направления (здоровьесбережение субъектов образовательного процесса; поддержка учреждений СПО, НПО; ДОУ, УДО и др.) и учреждены новые конкурсы (в дополнение к уже имеющимся): «10 лучших школ Кузбасса» (10 грантов по 1,0 млн. руб.), «100 лучших учителей Кузбасса» (50 грантов по 50,0 тыс. руб.), «Достижения юных» (100 грантов по 10,0 тыс. руб.), «Педагоги Кузбасса – за здоровое поколение» (150 грантов по 10,0 тыс. руб.), «5 лучших учреждений дополнительного образования детей Кузбасса» (5 грантов по 500,0 тыс. руб.), «10 лучших дошкольных образовательных учреждений Кузбасса» (10 грантов по 500,0 тыс. руб.).

В 2008 г. в третий раз были подведены итоги конкурса общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, параллельно с которым проходит областной конкурс «10 лучших школ Кузбасса». По результатам конкурсов за три года 183 школы получили грант по 1,0 млн. руб. (153 школы – из федерального и 30 – из областного бюджетов). Наряду с федеральным и областным конкурсами, в области проводятся муниципальные конкурсы, касающиеся различных аспектов функционирования образова-

тельных учреждений. За 3 года в области среди образовательных учреждений всех типов и видов было проведено более 200 муниципальных конкурсов (с грантами до 700,0 тыс. руб.), по результатам которых было поощрено 578 образовательных учреждений на общую сумму 47,425 млн. руб.

С 2006 года проводится конкурсный отбор лучших учителей, параллельно с которым проходит областной конкурс «100 лучших учителей Кузбасса». По результатам конкурсов за три года 513 победителей получили премии по 100,0 тыс. руб. каждый из федерального бюджета и 300 региональных победителей по 50,0 тыс. руб. из областного бюджета. Поддержка результативно работающих учителей осуществляется и во всех муниципалитетах области. За три года в области среди педагогов всех типов и видов образовательных учреждений было проведено более 300 муниципальных конкурсов (с грантами до 50,0 тыс. руб.), по результатам которых было поддержано 1675 педагога на общую сумму 13,046 млн. руб.

Важной региональной составляющей реализации национального проекта является проведение областного конкурса «Педагоги Кузбасса – за здоровое поколение»

С 2006 года в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование» оказывается государственная поддержка талантливым детям и молодежи. За три года в Кемеровской области получили федеральные премии 231 человек, из них 54 человека получили по 60,0 тыс. руб. и 177 человек – по 30,0 тыс. руб. каждый (квота Кемеровской области – 32 человека).

По инициативе Губернатора Кемеровской области А. Г. Тулеева с целью выявления и поддержки одаренных детей, создания условий для развития интеллектуальных способностей и творческого потенциала обучающихся с 2006 года вручается Губернаторская премия «Достижения юных». Право на получение премии ежегодно имеют 100 обучающихся, воспитанников образовательных учреждений области в возрасте от 12 до 18 лет. За три года 300 детей получили премии по 10 тыс. руб. каждый из областного бюджета.

Экспертизу материалов конкурсов проводит экспертная комиссия, сформированная путем привлечения некоммерческих общественных организаций Кемеровской области с помощью опубликования объявления в СМИ Кузбасса и размещения на сайте департамента образования и науки Кемеровской области (www.edu.kem.ru). Доля организаций, не связанных профессионально с системой образования, в конкурсе лучших учителей составляет около 70 % от общего количества организаций. Специальная подготовка экспертов осуществляется

в форме обучающих семинаров, проводимых специалистами департамента образования и науки совместно с Кузбасским региональным ИПКиПРО перед этапом проведения содержательной экспертизы по каждому конкурсу. Конкурсные работы распределяются между экспертами путем случайного выбора с обязательным условием соблюдения правил проведения экспертизы (представители одной общественной организации не имеют права оценивать материалы той территории, представителями которой являются; конкурсная работа не может быть оценена двумя представителями одной общественной организации). Представители общественных организаций осуществляют свою работу по мере возможности, в личное время (обеспечиваются питанием, проживанием и оплатой проезда до места проведения экспертизы и обратно), на безвозмездной основе. Однако по окончании работы эксперты приглашаются на Губернаторский прием, где наиболее активные эксперты награждаются областными наградами или премиями.

В области большое внимание уделяется повышению профессионального и социального статуса классных руководителей. В 2008 году Министерство образования и науки вручило диплом департаменту образования и науки Кемеровской области за победу во Всероссийском конкурсе, который проводился в рамках национального проекта «Образование». По одному из направлений проекта «Разработка комплекса программ повышения социального статуса классного руководителя» наш регион представил свой опыт работы и программу «Региональная программа повышения социального и профессионального статуса классного руководителя», разработанная департаментом образования и науки совместно с Кузбасским региональным институтом повышения квалификации и переподготовки работников образования, которые признаны лучшими в стране.

Материально-техническое обеспечение образовательных учреждений и их безопасность еще один из важных пунктов реализации ПНПО. Благодаря финансовым вливаниям из всех уровней бюджета улучшилась оснащенность общеобразовательных учреждений современным оборудованием. В результате – материально-техническая база 68 % общеобразовательных школ соответствует современным требованиям для организации профильного обучения. На 1 января 2009 года системами видеонаблюдения оснащены 426 образовательных учреждения области; автоматическая пожарная сигнализация и кнопки тревожного вызова установлены в 100 % общеобразовательных учреждений (в 93,8 % образовательных учреждениях области).

Мероприятия, проводимые в рамках ПНПО, еженедельно транслируются в информационных программах на каналах СТС, ГТРК «Кузбасс», «ТВ-Мост» и др. В Кузбассе создана и действует региональная база данных «Лидеры образования Кемеровской области», разработанная в рамках реализации приоритетного национального проекта в сфере образования на территории Кемеровской области. В базе представлена информация о «золотом» фонде Кузбасса, о лучших учителях, школах, талантливой молодежи Кемеровской области. Отражены направления их научных поисков, победы и достижения по результатам конкурсов, реализуемых в рамках проекта в сфере образования.

В 2008 году была разработана «Региональная программа распространения педагогического опыта победителей конкурсов, реализуемых в рамках приоритетного национального проекта «Образование» на территории Кемеровской области на 2008-2010 гг.», цель которой актуализация инновационного педагогического опыта победителей конкурсов, реализуемых в рамках ПНПО.

По результатам мониторинга, проведенного экспертами федерального оператора (г. Москва) было отмечено, что конкурсные процедуры в рамках ПНП «Образование» в Кемеровской области стали органичной частью региональной системы образования; организационная структура, процедуры проведения конкурсов соответствуют федеральным рекомендациям; участие общественных институтов в экспертизе и оценке конкурсных материалов обеспечило открытость и независимость конкурсных процедур; методическое обеспечение конкурса специалистами региональной и муниципальных рабочих групп позволили участникам осуществить качественную подготовку к конкурсам.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В КОЛЛЕДЖЕ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

МУХИНА В. С., КУЗНЕЦОВА О. Б.

г. Чебоксары, Чебоксарский электромеханический колледж

Эффективность системы образования в значительной степени зависит от того, насколько полно и всесторонне она отразит в содержании, средствах, методах и организационных формах обучения те требования, которые предъявляются к ней развитием современной науки, техники и экономики, учет перспективу и тенденции их роста,

выполнит социальный заказ общества. В решении проблемы совершенствования системы профессионального образования наряду с учетом личностных особенностей человека следует исходить из известного принципа социальной обусловленности процесса обучения. Основа обучения определяется, в конечном счете, требованиями общественного развития. Для того чтобы система образования выполнила социальный заказ общества, она должна быть так же динамична, как наука, техника, производство и социальные условия самого общества. Более того, система образования должна решать стоящие перед ней задачи с определенным опережением по отношению к темпам развития техники и социально-экономических условий общества.

Реализация в рамках ПНПО инновационной образовательной программы «Создание многоуровневой системы подготовки высококвалифицированных рабочих и специалистов машиностроительного профиля в условиях инновационного развития Концерна «Тракторные заводы» нацелила коллектив на срочное решение вопросов о том, как в новых условиях должны измениться основные компоненты функционирующих педагогических систем, цели, содержание и методы обучения, характер деятельности педагогов и студентов; каковы движущие силы, принципы и необходимые условия успешного формирования профессиональных качеств рабочих и специалистов. В ходе выбора направлений развития было выбрано перепрофилирование колледжа без разрушения сложившейся системы, с сохранением его инфраструктуры. При исследовании современных требований к рабочим и специалистам машиностроительного профиля была поставлена и решена задача укрепления и обновления учебно-методической базы учебного заведения, которая позволила решить следующие задачи:

- совершенствование технических средств обучения;
- широкое внедрение компьютеров для решения сложных производственных задач, для сбора, обработки и хранения информации, ведущие к возрастанию веса чисто творческих, эвристических задач в деятельности рабочих и техников;
- изучение и использование современных автоматизированных систем производства, ориентированных на проектирование и производство сложной оснастки;
- обучение на современном оборудовании, производственных и комплексах и системах;
- проведение производственных практик с применением гибких технологий, роботов, позволяющих быстро и эффективно перестраивать производство;

- изучение спецпредметов с применением информационных и телекоммуникационных технологий.

Перечисленные тенденции актуализируют проблему создания эффективной научно-методической службы. Основой деятельности научно-методической службы является реализация миссии колледжа в системе социального партнерства, которая заключается в создании условий для деятельности колледжа, направленной на удовлетворение потребностей на рынке образовательных услуг и рынке труда с учетом требований социальных партнеров. Программа стратегического развития колледжа нацелена на повышение качества подготовки обучающихся, которая включает:

- интеграцию образовательного и производственно-технологического процессов, лабораторной и производственной базы;
- постоянное совершенствование инновационных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных;
- расширение спектра образовательных услуг и реализация непрерывного многоуровневого образования в соответствии с запросами экономики региона, в том числе путем дистанционного обучения.

В связи с этим деятельность научно-методической службы была выведена на уровень ее соответствия новым целям профессионального образования, где большую роль играет проектирование и реализация модели системы управления научно-методической службы.

Основные цели деятельности научно-методической службы нового типа следующие:

- создать систему определения оптимального содержания деятельности научно-методической службы;
- создать систему разработки и реализации педагогических технологий обучения, воспитания и развития;
- удовлетворить потребности, которые имеются на сегодняшний день у педагогического коллектива, применительно к новым условиям;
- сформировать педагогический коллектив инновационного типа.

При построении модели был определен состав функций, выбраны методы и средства их реализации, определена логическая и функциональная структура. Методическая служба нового типа с ее полифункциональным содержанием должна представлять собой сложную структуру.

Представим структурно-функциональную модель управления научно-методической службы колледжа:

1. Ядром модели является Совет по инновационной деятельности, в состав которого входят члены администрации, педагоги, способные к творческому поиску и заинтересованные в развитии учебного заведения. Данный Совет намечает цели, формирует задачи, стоящие перед педагогическим коллективом по реализации инновационной программы. Каждый содержательный элемент этой программы тщательно проработан, в том числе система обеспечения и контроля за выполнением.

2. В ходе реализации инновационной программы создаются временные целевые структуры:

– проблемные группы: 1) Для реализации многоуровневой системы подготовки рабочих (специалистов) были созданы проблемные группы по формированию с участием работодателей перечня профессиональных компетенций для машиностроительных профессий (специальностей) Концерна Тракторные заводы. 2) Разработка совместно с работодателями корпоративного стандарта по двум сопряженным профессиям и специальностям (НПО-СПО) машиностроительного профиля;

– творческие группы: 1) Проведение мастер-классов, конкурсов. 2) Представление материалов на региональные и Всероссийские выставки. 3) Проведение круглых столов и конференций.

3. Постоянными функциональными подразделениями являются: методические объединения, цикловые комиссии. Их целью в новой модели является решение проблем по созданию многоуровневой системы подготовки с использованием инновационных образовательных технологий, обеспечивающей выбор индивидуальной траектории обучения в зависимости от промежуточных результатов. С другой стороны, формирование комплектов учебно-программной документации по двум сопряженным профессиям (специальностям).

4. Стратегию и тактику функционирования научно-методической службы определяет педагогический совет.

5. Служба поддержки и обеспечения – научно-методический совет.

К основным функциям научно-методической службы относятся:

1. Организационно-управленческое и нормативно-правовое обеспечение реализации инновационной образовательной программы:

– формирование нормативной базы в соответствии с требованиями социального партнерства;

2. Учебно-методическое обеспечение реализации ИОП:

– создание нормативной базы по разработке корпоративного стандарта;

– разработка контрольных инструкций по обновлению содержания учебных программ и учебно-методических комплексов.

3. Информационное обеспечение:
- приобретение научно-методической литературы по конкретным проблемам, касающимся ИОП;
 - приобретение электронных учебников, видеокурсов по профилю ИОП;
 - размещение информации на сайте.
4. Кадровое обеспечение реализации инновационной программы:
- повышение квалификации: Семинары-практикумы по использованию инновационных форм и методов обучения; обучение председателей цикловых комиссий по разработке блочно-модульных образовательных программ; стажировка и повышение квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения; обучение внутренних аудиторов системы менеджмента качества; проведение аттестационных мероприятий с привлечением специалистов Концерна;
 - исследовательская деятельность: экспериментальные лаборатории, федеральная экспериментальная площадка.
5. Диагностика и контроль:
- проведение внутренней и внешней экспертизы (специалистами Концерна) разработанных и аннотированных учебных программ и учебно-методических комплексов;
 - участие студентов в Интернет-тестировании.
- Созданная модель научно-методической службы стала инициатором многих мероприятий, реализованных в колледже в рамках ИОП. Были получены значительные результаты во взаимодействии образовательного процесса и производства, в повышении качества подготовки специалистов, в формировании инновационного педагогического коллектива.

РЕАЛИЗАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЫ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМ РЕЖИМЕ ГОУ СПО «ВЕШЕНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ ИМ. М. А. ШОЛОХОВА»

РОДИМОВА Н. Ю.

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

Процесс модернизации системы СПО требует обновления содержания обучения, совершенствования форм и методов методической службы.

Модель методического кабинета ГОУ СПО «Вешенский педагогический колледж им. М. А. Шолохова» формировалась в зависимости от интересов, целей развития колледжа. Она позволяет педагогам не только участвовать в реализации образовательных стандартов, но и осуществлять разработку и проведение инновационной деятельности.

Методический кабинет является центром методической работы, научно-методической и материально-технической базой, обеспечивающей профессиональную деятельность педагогических работников колледжа. Организует работу методического кабинета заведующий. В своей деятельности методический кабинет руководствуется Уставом колледжа и внутренними локальными актами.

Структура методической службы включает в себя:

- 7 предметно-цикловых комиссий, которые являются объединением преподавателей определенного предмета или родственных предметов и действуют на основе Положения о ПЦК от 20.11.2006 г.;

- методическую кафедру, представляющую собой организационную структуру, в состав которой входят преподаватели колледжа, методисты. Методическая кафедра функционирует в соответствии с Положением от 20.11.2006 г.;

- проблемные группы преподавателей по определенным направлениям;

- школу молодого педагога, которая является центром педагогической работы, обеспечивающей развитие профессиональной компетентности молодых педагогических работников колледжа и государственной средней общеобразовательной школы при педагогическом колледже;

- аттестационный отдел.

Цель методической службы в колледже – повышение качества освоения студентами профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования в условиях модернизации образования.

Учебно-методическая деятельность.

Основная цель профессионального педагогического образования в ГОУ СПО «Вешенский педагогический колледж им. М. А. Шолохова» – подготовка квалифицированного учителя, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в сложных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Решение задачи подготовки квалифицированного специалиста невозможно без совершенствования управления качеством образования.

В течение пяти лет педколледж работает над проблемой «Управление качеством образования в системе непрерывной многоуровневой подготовки специалистов». Но на каждый учебный год учебно-методической службой уточняется общая проблема, исходя из поставленных задач.

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

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

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

3 этап: практическое применение возможностей наработанного материала.

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

2005 год – Преподаватель-мастер.

2006 год – Конкурс педагогических технологий.

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

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

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

4 этап – обобщение наработанных материалов, издание печатной продукции.

Работа педагогического коллектива над проблемой первоначально аккумулировалась в содержании педагогического совета.

Обобщение наработанных материалов и обсуждение проблемы проходит ежегодно в разных формах.

В качестве примера предлагается рассмотреть организацию работы над научно-методической проблемой.

2004-2005 учебный год: «Повышение качества профессионального образования через реализацию национально-регионального компонента профессиональной образовательной программы».

Организуя работу над вышеназванной научно-методической проблемой, методический совет колледжа совместно с предметно-цикловыми комиссиями проанализировал содержание национально-регионального компонента в каждой реализуемой специальности, как на уровне отдельных учебных дисциплин, так и на уровне тем, разделов дисциплин федерального компонента, содержание приведено в соответствии с действующими стандартами и требованиями времени.

Наравне с отработкой содержания регионального образования были созданы предпосылки для повышения профессионального методического мастерства преподавателей, с этой целью проведены всеми предметно-цикловыми комиссиями мастер-классы по региональной тематике, которые представлены на экране. Мастер-классы оценивали присутствующие по специально-разработанной шкале оценок.

Такая форма методического совершенствования, как мастер-класс, сама по себе является в педагогике инновацией. При этом понимается, что мастер – это тот, кто в совершенстве владеет своей профессией, кто умеет транслировать свой опыт, выделить в нем главное, наиболее ценное. Все преподаватели, подготовившие и показавшие мастер-классы, проделали огромную работу по отбору содержания, по выбору наиболее оптимальных приемов и методов подачи материала, выбрав, как правило, еще и интересную нестандартную форму проведения или аудиторию, с которой они хотели бы поделиться своими наработками.

Обобщение опыта по научно-методической проблеме было представлено на НПК «Повышение качества профессионального образования через реализацию национально-регионального компонента профессиональной образовательной программы». Было представлено 8 докладов, которые также оценивались по рейтинговой шкале.

В ноябре 2006 года на базе колледжа была организована и проведена научно-практическая конференция ссузов Каменского зонального объединения Ростовской области по разработанной проблеме.

В мае 2007 года в ГОУ СПО «Вешенский педагогический колледж имени М. А. Шолохова» состоялось расширенное заседание Совета директоров образовательных учреждений системы среднего профессионального педагогического образования Южного Федерального округа на тему: «Национально-региональный компонент в профессиональной подготовке педагога». В совещании приняли участие представители Министерства общего и профессионального образова-

ния Ростовской области, Администрации Шолоховского района, Государственного музея-заповедника М. А. Шолохова, руководители средних профессиональных педагогических учебных заведений Южного Федерального округа. Всего присутствовало около 60 человек из 12 субъектов Федерации: Ростовской, Волгоградской, Астраханской области, Краснодарского и Ставропольского края, Карачаево-Черкесской, Кабардино-Балкарской и Чеченской Республик, а также Республик Адыгея, Калмыкия, Северная Осетия и Дагестан. Деятельность Совещания осуществлялась через пленарное заседание, заседание «круглого стола», секции, выставки, мастер-классы. Всеми присутствующими был отмечен высокий организационно-методический уровень конференции.

Уровень образованности, особенно в современных условиях, не определяется объёмом знаний, их энциклопедичностью. Именно поэтому в 2008-2009 учебном году обозначена долгосрочная научно-методическая проблема «Компетентный подход – основа модернизации российского образования». А на 2008-2009 учебный год проблема конкретизирована – «Модель формирования профессиональной компетентности преподавателей колледжа».

Анализируя учебно-методическую деятельность предметно-цикловых комиссий педагогического колледжа, следует отметить высокий профессионализм большинства преподавателей, значительный объем и разноплановость выполненной работы, актуальность ее содержания, деятельность в соответствии с задачами педагогического коллектива. Продолжается работа по воспитанию и формированию профессиональных качеств будущего педагога у студентов колледжа, обобщается опыт ведущих преподавателей, осуществляется сотрудничество с учреждениями образования и науки. В предметно-цикловых комиссиях ведется активная работа по созданию учебно-методических пособий.

Выводы:

1. Учебно-методическое направление работы педагогического коллектива отражает современные тенденции развития профессионального образования в рамках программы модернизации педагогического образования.

2. Учебно-методическая деятельность колледжа осуществляется в тесной взаимосвязи, методического совета, методического кабинета, предметно-цикловых комиссий.

3. Работа методического кабинета нацелена на обновление содержания образования, форм и методов обучения, на поиск новых технологий организации учебного процесса.

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПОЛИТЕХНИКУМА В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ХОХРЯКОВА Н. Б.

с. Дебесы Респ. Удмуртия, Дебесский политехникум

Дебесский политехникум ведет свою историю с далеких 30-х годов XX века. Много это или мало для образовательного учреждения? В общеисторическом значении, конечно, мало. А для отдельно взятого учебного заведения это достаточно большой срок. За годы своего существования учебное заведение претерпело значительные изменения. Одно из них – модернизация набора специальностей: сегодня к традиционным специальностям: учитель начальных классов, педагог дополнительного образования, учитель ИЗО и черчения, воспитатель детского сада добавились новые: открылось отделение начального профессионального образования. На этом отделении начата подготовка рабочих кадров. Политехникум готовит кадры для работы в сельской местности. Основная цель педагогического коллектива – подготовка квалифицированных и конкурентоспособных специалистов.

На протяжении 15 лет учебное заведение является учебно-методическим центром для дошкольных образовательных учреждений, общеобразовательных школ, учреждений дополнительного образования района. Силами преподавателей политехникума ведется большая работа по повышению квалификации педагогических и руководящих работников данных образовательных учреждений.

В основу своей деятельности мы положили принципы: целенаправленности, научности, системности, проблемности, последовательности, принцип личностно-ориентированного подхода, принцип развития и саморазвития.

Ведущими функциями в деятельности учебно-методического центра стали:

– диагностико-аналитическая: мониторинг потребностей педагогов и руководителей ОУ, диагностирование их уровня профессиональной квалификации, что необходимо для оказания адресной, целенаправленной помощи работникам образования и для подготовки их к аттестации;

– информационная: информирование и ознакомление педагогических и руководящих работников с инновационным опытом, новинками педагогической, психологической литературы, с требованиями

ми к написанию рабочих программ, созданию УМК по предмету, с требованиями к написанию аттестационных работ;

– организационно-методическая: оказание методической помощи педагогическим и руководящим работникам, работа с конкретными образовательными учреждениями; взаимодействие с районным методическим кабинетом, организация, подготовка и проведение методических семинаров, лекций, олимпиад и т.п.;

– консультационная: организация консультационной работы и консультирование работников образовательных учреждений.

Задача нашего методического центра состоит в том, чтобы оказать помощь каждому педагогу адресно, своевременно, конкретно.

Вся проводимая работа строится по следующим направлениям: коллективная, групповая, индивидуальная.

Формы методической работы по направлениям, востребованные педагогами:

- методические консультации;
- выездные семинары-практикумы по школам;
- психолого-педагогический блок для аттестующихся педагогов на первую и вторую квалификационные категории;
- посещение и анализ уроков и занятий, аттестующихся учителей, воспитателей;
- рецензирование работ аттестующихся педагогов;
- лекции специалистов.

Кратко остановимся на характеристике некоторых форм.

Учебно-методический центр принимает активное участие в непрерывном образовании и повышении квалификации педагогических кадров, аттестации работников образования. К примеру, ежегодно педагог-психолог политехникума привлекается к аттестации педагогических кадров на первую и вторую квалификационные категории. В течение учебного года (по потокам) проводятся консультации и зачеты по психолого-педагогическому блоку для аттестующихся педагогов-предметников, воспитателей групп продленного дня, воспитателей интернатов и детских садов, педагогов дополнительного образования, руководителей ДОУ, ОУ района. Во время консультаций педагоги получают квалифицированную помощь по вопросам общей, возрастной психологии, педагогики и нормативно-правовой базы. На зачете всегда учитываются профиль деятельности педагогов, их квалификация и стаж работы. Вопросы для зачетов составляются с учетом всех категорий аттестующихся, носят как теоретический, так и практический характер. Ежегодно данным видом деятельности бывает охвачено от 40 до 60 человек. Педагоги отмечают, что подобные встречи

результативны, помогают в профессионально-личностном росте. А нам отрадно отметить, что их аттестация проходит достаточно успешно. Одновременно видим и проблемы, над которыми предстоит активно работать в межаттестационный период.

С этой целью организуются индивидуальные и групповые консультации по запросам педагогов, руководителей ОУ. Тематика консультаций определяется сферой обучения и воспитания детей, задачами повышения психолого-педагогической культуры взрослых, вовлеченных в образовательный процесс. Консультирование также связано с просвещением педагогов в вопросах инновационных технологий в педагогике. На наш взгляд, методические консультации, которые мы оказываем, можно классифицировать следующим образом:

- информационные, когда педагогу предоставляется необходимая информация, способствующая совершенствованию его профессиональной деятельности;
- инструктивные, когда для педагога проводится специальный инструктаж, то есть даются конкретные рекомендации по решению профессиональной и личностной проблемы;
- психологические (профилактические), когда содержание направлено на формирование благоприятного психологического климата в коллективе, на профилактику конфликтов и стрессов, на эффективное межличностное взаимодействие;
- психологические (корректирующие), когда содержание направлено на исправление ошибок профессиональной деятельности.

Важной формой работы являются районные и выездные семинары-практикумы по школам. Они осуществляются по запросам. Тематика семинаров разнообразна. Наибольшую заинтересованность педагогов вызвали следующие темы: «Мастерство учителя в управлении собой. Основы техники саморегуляции». «Знакомство с технологиями самопознания и саморазвития школьника». Цикл семинаров: «Конфликт в коллективе: причины возникновения, способы разрешения. Возможности предупреждения». «Медиация как атрибут коммуникативной культуры педагога». В этом же направлении была проведена районная психолого-педагогическая мастерская «Бесконфликтное общение». Следует отметить, что данная форма методической работы требует тщательной подготовки.

Методисты центра оказывают индивидуальную помощь педагогам при написании аттестационных работ. Нами разработаны методические рекомендации по написанию, оформлению подобного рода работ, а также основные критерии их оценки при рецензировании. Анализ аттестационных работ показывает, что в последние годы зна-

чительно улучшилось качество их написания. Авторы работ владеют навыками самостоятельного исследования, показывают умение теоретически осмысливать и анализировать процессы, происходящие в современном образовательном учреждении.

Педагоги методического центра проводят большую работу с родителями. На родительских собраниях, групповых и индивидуальных консультациях рассматриваются вопросы подготовки детей к обучению в школе, возрастные особенности обучающихся всех ступеней, проблемы воспитания детей в семье, профессиональное самоопределение старшеклассников. Основная цель данных встреч – методическая помощь педагогам ДОО, ОУ и расширение знаний, умений и навыков родителей по вопросам педагогики и психологии.

По завершении каждого учебного года педагогами центра совместно с районным методическим кабинетом подводятся итоги и вносятся коррективы в деятельность методического центра, которые определяют на основе выявленных проблем и недостатков тематику семинаров-практикумов, курсов повышения квалификации для разных категорий работников образовательных учреждений.

РАЗДЕЛ 7

Психолого-педагогическое обеспечение профессионального и дополнительного профессионального образования кадров

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ВИД СОЦИАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

САВОЧКИНА О. А.

г. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет

В современных условиях модернизации образовательной системы важно выработать такую модель обучения, которая будет способствовать социальной адаптации личности студента. Студенческий период является сенситивным периодом для развития основных социогенных потенций человека, как подчеркивает Б. Г. Ананьев [1]. В этой связи особый интерес представляет анализ положения молодежи на российском рынке труда. Его необходимость обуславливается двумя важнейшими обстоятельствами: во-первых, молодые люди составляют около 35 % трудоспособного населения России; во-вторых, они – будущее страны.

Молодежь в возрасте 18-24 года – это студенты и молодые люди, завершающие или завершившие профессиональную подготовку. В то же время именно молодежь является самой уязвимой группой, вступающей на рынок труда, так как не имеют достаточного профессионального и социального опыта, и в силу этого менее конкурентоспособной. Но нельзя не учитывать, что молодежь уже сегодня во многом определяет политические, экономические и социальные процессы в обществе. Особую важность в этой связи приобретает выбор вузом психолого-педагогических технологий, которые являются разновидностью социальных технологий.

Под психолого-педагогическими технологиями принято понимать социальные технологии, которые косвенно воздействуют на человека через механизмы социальной, психологической и педагогической регуляции его социального самочувствия и поведения. Таким образом, для их решения, необходимо в условиях модернизации системы образования в РФ, создать такую модель обучения, которая позволит студенту за время нахождения в вузе, освоить требования общества к молодому специалисту и тем самым обеспечит безболезненный переход в производственную среду.

Однако технологизация учебного процесса имеет как своих сторонников, так и противников. Одним из факторов, объясняющих эту ситуацию, может служить тот факт, что первоначальное употребление термина «технология» в образовании в XX веке было связано с использованием технических средств обучения, а затем – с совершенствованием методов обучения и научной организации учебного процесса – с целью повышения его эффективности. Позже технология образования стала определяться как проект педагогической системы, реализуемый на практике через строгую алгоритмизацию образовательного процесса.

Именно поэтому в качестве основного аргумента выдвигается гипотеза, что при технологизации учебной деятельности студента происходит определенное игнорирование личности студента и тем самым обеспечивается отсутствие в технологиях места для творчества преподавателя и учащегося, что это возможно лишь в производственной сфере. Отрицание технологического подхода в образовании основывается, вероятно, на утверждении, что не может существовать технологического отношения к гуманитарным областям и сферам деятельности. С. А. Крупник считает, что таким образом фиксируется неразличение гуманитарных технологий и технологий производственных. В отличие от технологий производственных, где объекты и материал максимально независимы от человека и его деятельности, технологии образования как раз и зависимы от человека, так как имеют дело с человеческим материалом.

Поэтому, с учетом требований национальной системы оценки качества подготовки специалистов, требований об энциклопедичности образования, разработанных отечественными учеными, а также рекомендаций ЮНЕСКО о переосмыслении понятия людских ресурсов и повышении роли субъекта в социальных преобразованиях и усовершенствованиях, способности его понять сложную динамику процессов развития и воздействовать на их ход, представляется целесообразным использовать такой интегральный критерий качества профессио-

нального обучения, как «профессиональная компетентность» и «технологическое мастерство».

Технологическое мастерство – это интегральный критерий качества профессионального обучения, профессиональной деятельности и свойство личности, характеризующее высокое качество выполнения трудовых функций, культуры труда и межличностных коммуникаций, умения инициативно и творчески решать профессиональные проблемы, а также владение социальными, экономическими, юридическими, психологическими и морально-нравственными аспектами деятельности, готовность к принятию управленческих решений и предприимчивости, к адаптации в новых условиях деятельности.

Основанием к проектированию новых технологий образования служит переориентация образовательных целей. Современный выпускник вуза сталкивается с проблемой его социальной адаптации. После окончания вуза, он, как правило, не готов решать социальные проблемы, испытывает сложности при выстраивании производственных и общественных отношений. Не менее сложным для него вопросом является реализация собственных потенциальных интересов и способностей. Процессы вертикальной мобильности также проходят для молодых людей болезненно и выпускники вуза не готовы к новым условиям, в которых оказываются. Исключительное значение для выявления причин, приводящих к снижению социально-психологической адаптации, имеет изучение личностных особенностей студентов и специфики организационной культуры вуза и учебного процесса. Их объективизация приобретает особую актуальность, так как грамотная диагностика, коррекция и профилактика развития социально-психологической дезадаптации может помочь в становлении личности специалиста, сохранив студента как здоровую личность и эффективного профессионала. В целом, эта ситуация в определенной мере является одной из причин торможения общественного развития.

По словам заместителя председателя комитета по труду и социальной политике Олега Еремеева, «характерной чертой современной российской системы высшего образования является то, что конечные результаты образовательной деятельности вузов, а именно – подготовка специалистов, слабо увязаны с требованиями работодателей, перспективами социально-экономического развития». «По формальным признакам, в России самая высокообразованная рабочая сила. Вместе с тем переизбыток выпускников вузов, уровень и качество подготовки которых не устраивает работодателя, налицо уже сегодня, – считает Еремеев. Они не способны составить костяк современных

инженеров и менеджеров, которые могли бы грамотно выстроить процесс управления высокотехнологичным производством».

Главная же и наиболее часто предъявляемая претензия работодателей, по его словам (О. Еремеев является по совместительству председателем Координационного совета объединений работодателей России), – «излишняя теоретичность профессиональной подготовки» и оторванность знаний, получаемых студентами в вузе, от практики. Большое значение для работодателей имеют и адаптационные возможности выпускников – их обучаемость, личные качества. Бизнесмены часто сетуют, что выпускники вузов не нацелены на профессиональный и карьерный рост, не готовы к работе в команде, не обладают системным мышлением, не умеют преподнести себя и результаты своего труда в профессиональной среде. Таким образом, возникает необходимость в социальных технологиях, которые позволят ликвидировать данные пробелы.

В отечественной научной литературе изучение профессионального становления специалиста в вузе, адаптации и дезадаптации привлекло внимание многих авторов, найдя отражение в работах А. Г. Амбумовой, Б. Г. Бовина, И. Б. Бойко, Э. Вагенас, А. В. Васильева, В. П. Голубева, Ц. А. Голумба, Н. П. Дубинина, М. И. Еникеева, С. А. Завражина, П. А. Ковалева, Л. П. Колчиной, Ю. Н. Кудрякова, Н. Д. Левитова, Э. В. Матюхиной, Г. Н. Павлова, А. Р. Ратинова, Л. М. Семенюк, О. Д. Ситковской, А. И. Харченко, О. А. Черниковой, А. М. Шерешевского, В. Е. Эминова и др.

Как отмечает И. С. Кон, ведущей сферой деятельности в студенческом возрасте становится труд с вытекающей отсюда дифференциацией профессиональных ролей. Об этой возрастной группе нельзя говорить «вообще»: ее социально-психологические свойства зависят не столько от возраста, сколько от социально-профессионального положения. Образование, которое продолжается и на этом этапе развития, является уже не общим, а специальным, профессиональным, причем сама учеба в вузе может рассматриваться как вид трудовой деятельности.

По словам Э. Шпрангера, данный период характеризуется тем, что на первый план выступает «кризис оторванности», чувство одиночества, которые во многом определяют особенности эмоциональных состояний юношей: склонность к крайним эмоциональным переживаниям, негативный эмоциональный фон, подавленность [2]. Существует и другая точка зрения: по словам А. Гезелла, в юношеском возрасте наступает равновесие: мятежность уступает место жизнерадостности, значительно увеличивается внутренняя самостоятельность, эмоциональная уравновешенность, общительность, устремленность в будущее.

Характерной чертой развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Заметно укрепляются такие качества, как целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой. Данные вопросы играют особую роль при подготовке специалиста и его социальной адаптации.

Исходя из определения, что социальные технологии – это методы решения социальных проблем, направленные на формирование условий жизни и развития общества, общественных отношений, социальной структуры с целью обеспечения потребностей человека, создания условий для реализации его потенциальных способностей и интересов, с учетом одобряемой обществом системы ценностей и взаимозависимости между общественным прогрессом и экономическим развитием, определяются психолого-педагогические технологии обучения.

В первую очередь – это практикоориентированные образовательные технологии. Они позволяют реализовать самозащиту каждой отдельной личности и «заочно прожить» будущую профессиональную практику. Не менее важным направлением при решении этой задачи, является организация практик, по результатам которой появляется возможность скорректировать как учебную среду, так и учебный процесс. Привлечение к преподаванию дисциплин специального блока представителей получаемой студентами профессии, так же позволят определить ключевые моменты-индикаторы профессиональной адаптации будущих специалистов. Организация «деловых игр», «решение кейсов» позволяют почувствовать себя студенту в будущем профессиональном статусе и «проиграть» новую для него социальную роль.

Важно предоставить студенту возможность совмещать на выпускных курсах работу и учебу. Это позволит определиться в сформированности профессиональных компетенций и до окончания вуза, в рамках дополнительного образования, получить недостающие знания и умения. Особая сложность заключается в том, что технология обучения должна учитывать психологическую и социальную позицию личности как молодого специалиста в коллективе и группе, ролевые функции, а также принимать во внимание, по выражению Б. Г. Ананьева, «вероятностный характер психической деятельности» [1]. Личностноориентированные и здоровьесберегающие технологии призваны подготовить молодого человека к решению более сложных проблем социализации. На молодежный студенческий возраст приходится главные социальные и демографические события в жизненном цикле человека: завершение общего образования, выбор и получение профессии, вступление в брак, рождение детей. Исходя из проведенных исследований, мы выделили, что в дополнении к традиционным, наи-

более значимыми показателями, оказывающими воздействие на протяжении всего обучения в вузе, являются курс, на котором обучается студент, место рождения и воспитания (город, поселок городского типа или райцентр, село), количество детей в семье и порядковый номер рождения, показатель внутрипоколенной мобильности. Поэтому важно организовывать мероприятия, позволяющие сбалансировать половой дисбаланс студентов, в рамках физической культуры прочитывать курсы лекций по здоровому образу жизни и половому воспитанию.

Необходимым условием успешной деятельности студента является освоение новых для него особенностей учебы в вузе, устраняющее ощущение внутреннего дискомфорта и блокирующее возможность конфликта со средой. На протяжении всего периода обучения складывается студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к выбранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, устанавливается система работы по самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств личности.

Применение социальных технологий позволят выпускникам вузов более безболезненно пройти процесс социальной адаптации – процесс интеграции человека в общество, в результате которого достигается формирование самосознания и ролевого поведения, способности к самоконтролю и самообслуживанию, адекватных связей с окружающими; предпосылка и необходимое условие эффективности активной деятельности. А. Е. Росляков считает, что в течении обучения студент переживает процессы: профессиональной адаптации – приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе; социально-психологической адаптации – приспособление индивида к группе, взаимоотношениям с ней, выработка собственного стиля поведения [4].

На основании проведенного анализа литературы, можно выделить следующие критерии успешности социально-психологической адаптации студентов в вузе: способность к приспособлению человека к существующим в обществе студентов и преподавателей вуза требованиям за счет присвоения норм и ценностей данного общества; формирование самосознания и ролевого поведения, способностей к самоконтролю, адекватных связей с окружающими, собственного стиля поведения; готовность к активной деятельности, успешность овладения профессиональными знаниями и навыками.

Учитывая, что существуют возрастные различия в формировании личности, которые заключаются в социальной активности, мотивации

вированности, гибкости, эмоциональности, выбранные технологии должны быть гибкими и легко поддающиеся коррекции. Определенную трудность представляет и тот факт, что в социологии, экономике и педагогике не существует еще достаточно надежных критериев эффективности профессиональной деятельности специалистов, инженеров в том числе, что усложняет формирование точного прогноза эффективности становления специалиста на различных этапах обучения и в первую очередь в условиях вуза.

Поэтому необходимо своевременно осуществлять исследования и диагностику студентов разных курсов. В качестве инструментария для диагностики социально-психологической адаптации студентов может быть использован психодиагностический пакет, составление которого обусловлено необходимостью исследования личности студентов на трех основных ее «этажах». Декларативный уровень диагностируется методикой Лири, субъективно-переживаемый методикой – 16 PF (А), неосознаваемый – методом портретных выборов Л. Сонди. Для изучения общего интеллектуального уровня использовалась методика КОТ, для изучения особенностей межличностных отношений в учебных группах модифицированная модель социометрии Богартуса.

Исходя из предмета исследования, вызывает особый интерес метод диагностики межличностных отношений, который представляет собой модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири и базируется на представлении о важной роли оценок и мнениях значимых для данного индивида окружающих лиц, под влиянием которых происходит его персонификация, то есть формирующая личность идентификация со значимыми другими. Для исследования межличностных отношений в учебных группах может быть использован авторский вариант социометрического исследования А. Е. Рослякова, представляющий собой модификацию теста межнациональных отношений Богартуса [4].

Результаты исследований раскрывают роль некоторых личностных и социальных факторов в формировании и развитии процесса профессионального становления и адаптации студента в вузе. Например, было выявлено в ходе таких исследований, проводимых в Институте рекламы и связи с общественностью НГПУ, что абитуриенты осуществляют выбор профессии в основном по совету старших либо это результат реализации семейного профессионального сценария. Студенты с 1 по 5 курс в значительной мере отличаются от курса к курсу по своим интеллектуальным и личностным показателям. Так, ведущими тенденциями у студентов 1 курса является их адаптация к давлению внешней среды, которое представляет из себя вуз. Студенты

2 курса являются относительно адаптированными, и их интеллектуальная эффективность приобретает более независимый и стабильный характер, отстраняясь от эмоционального влияния со стороны окружения. Происходит более полная интеграция студенческой роли в ролевой диапазон.

Наиболее адаптированной группой к включению в реальные профессиональные роли является 3 курс. При изучении студентов 4 курса обращает на себя особый кризис, который характеризуется сменой идентификации, неустойчивостью ролевого диапазона, экзистенциальный кризис. Если студент не совмещал работу с учебой, то у таких студентов на 5 курсе уровень готовности к скорейшей адаптации на рабочем месте является недостаточным, что приводит к трудностям процесса профессиональной адаптации и может приводить к конфликтности в производственных коллективах.

После прохождения производственной и преддипломной практики студенты отмечают, что социально-психологическая обстановка в производственных коллективах структурно отличается от ожиданий студентов-выпускников. В организациях и фирмах имеются свои устойчивые традиции, корпоративную культуру, которая формирует недоверчивое, подозрительное отношение к представителям других специальностей, что приводит к нивелировке полученных управленческих навыков в условиях вуза.

Следовательно, для успешного разрешения существующих социально-психологических проблем необходимо внедрять в образовательный процесс такие технологии социального управления как социальный менеджмент.

Литература

1. Ананьев, Б. Г. Гносеологическая и психологическая характеристика принципа доминанты [Текст] / Б. Г. Ананьев // Академик А. А. Ухтомский. – М.; Л., 1965.
2. Шпрангер, Э. Основные идеальные типы индивидуальности [Текст] / Э. Шпрангер // Психология личности. – М. : изд-во МГУ, 1982.
3. Росс, Л. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии [Текст] / Л. Росс, Р. Нисбетт ; под ред. Е. Н. Емельянова, В. С. Магуна ; пер. с англ. – М., 1999.
4. Росляков, А. Е. Социально-психологическая адаптация студентов в условиях вуза МПС [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / А. Е. Росляков. – Ярославль, 2003.
5. Кон, И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание [Текст] / И. С. Кон. – М., 1984.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ГАГАРИНСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

СТЕЦ Г. В.

г. Гагарин Смоленской обл., Гагаринский педагогический колледж

Истина не дается нравственно ущербному человеку.

И. В. Киреевский

В преамбуле закона РФ «Об образовании» сказано: «Образование есть целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах личности, общества и государства». Как видим, понятия «воспитание», «личность» поставлены в этих строках на первое место. Стандарты СПО первого и второго поколения имели цель дать молодым людям как можно больше практических знаний по той или иной профессии. Однако еще древние греческие философы считали, что знание, не подкрепленное морально, оказывается бесплодным, а иногда даже опасным. Есть еще один важный аспект. Мы хотим, чтобы наши студенты знали математику, психологию, владели различными методиками, но понимаем, что в ближайшее время эти науки уже станут другими, благодаря компьютерным технологиям. Приходится давать знания, которые обладают такой способностью к устареванию. Такой хрупкостью и условностью не обладают нравственные устои, которые никогда не должны терять своего значения, своей актуальности, иначе придется говорить о «потерянном поколении».

Макет ФГОС СПО по специальности 050709 «Преподавание в начальных классах» разработан на основе компетентного подхода, в нем заложен ответ на вызов времени: сегодня мало быть хорошим специалистом, надо быть и хорошим сотрудником, и современным успешным человеком.

Компетенции мы понимаем как систему знаний, умений, профессионально значимых личных качеств и практического опыта, которая определяет готовность личности к успешной профессиональной деятельности. Отсюда следует, что образовательный процесс при таком подходе должен приобретать еще более интегрированный характер: учебная, исследовательская, внеклассная деятельность студентов, их практическая подготовка должны быть целостным единством и способствовать формированию заложенных в стандарте компетенций уже с первых дней обучения.

В Гагаринском педагогическом колледже сложилась система сопровождения профессионально-личностного развития студента, которую можно использовать и при реализации стандартов на основе компетентностного подхода, так как основным ее принципом является профессионально-педагогическая направленность.

Вовлечение студентов групп нового набора в активную творческую жизнь колледжа начинается уже с первых дней сентября. Разрабатывается и реализуется Программа творческих сборов первокурсников.

1 сентября – торжественная линейка, урок Мира, спортивный праздник «Калейдоскоп дружбы».

3 сентября – встреча с администрацией «Все в твоих руках», экскурсия по колледжу «Добро пожаловать, первокурсник!», экологическая акция «Наш зеленый мир», психологическое тестирование «Кто Я?».

4 сентября – библиотечный час «Наши помощники», газета группы, встреча с профессией «Сердце отдаю детям», интерактивное занятие «Поэзию любят красивые люди», огонек «Давайте познакомимся!».

5 сентября – час изобразительного искусства «Прекрасное рядом», час музыки, самооценка уровня здоровья, презентация колледжа, посвящение в студенты.

Творческие сборы должны обеспечить для новеньких комфортную среду, благоприятные условия, при которых они были бы интересны и востребованы со всеми их способностями, особенностями, устремлениями. Первое, что понимают новые студенты, знакомясь с колледжем, – это то, что здесь людям есть дело друг до друга. Им хочется стать частью этой большой семьи, активно участвовать в конкурсах, праздниках, акциях. Об этом свидетельствуют рефлексивные листки. Но есть и те, кто еще не готов взять на себя ответственность, кто привык держаться в сторонке. Если рядом будут компетентные педагоги, подающие пример профессионализма и человечности, то студент раскроет свой внутренний ресурс.

Доктор философии Натали Роджерс, дочь знаменитого педагога Карла Роджерса, автор многих книг по проблемам образования убеждена, что «будущее нации (в действительности всего человечества) зависит от сохранения жизненной творческой силы в каждом без исключения ребенке. Как учителя, так и родители, мы держим в руках этот нежный бутон творчества. Его легко смять и погубить. Чтобы создать и взрастить тот сад, в котором будут расцветать способности, дарования, таланты наших детей», мы культивируем атмосферу доверия, сотрудничества, благотворную для развития познавательного ин-

тереса учащихся, их естественного желания учиться, выдумывать, пробовать, творить, стремиться к «Я-идеальному».

Джон Гленн, американский астронавт, сказавший о нашем Юрии Гагарине, что он всех нас позвал в космос, утверждал: «Идеалы – основа выживания».

Доброй традицией стали в колледже встречи с интересными людьми: выпускницей 1948 года ветераном Великой Отечественной войны, награжденной за участие в партизанском движении медалью «За отвагу» А. В. Волковой; заслуженными учителями школы РФ, выпускницами колледжа Н. Н. Ширяевой, В. Э. Трусовой, А. А. Вишняковой; чемпионом мира по самбо Дм. Максимовым, выпускником 1996 г.; с сотрудниками музея Ю. А. Гагарина, родственниками первого космонавта, его друзьями, с участниками Гагаринских чтений.

Мысль о значении идеалов является главной и в книге основателя позитивной психотерапии Виктора Франкла «Человек в поисках смысла». Человек, который пришел к нам учиться обретет смысл, если он имеет перспективу стать здесь современным специалистом, сочетающим в себе высокую культуру, широкое образование, профессиональную компетентность. Создать такие условия для профессионально-личностного развития студента под силу только очень опытным педагогам, которые владеют современными образовательными технологиями.

Пятый год педагогический коллектив колледжа работает над освоением личностно-ориентированного образования, основным положением которого является педагогическая помощь и поддержка. Как мы понимаем, помогать и поддерживать студентов значит: 1) любить их; 2) очеловечивать (гуманизировать) среду, в которой студенты получают образование; 3) проживать в студентах свою юность.

Что касается средств поддержки, то целесообразно выделить две группы:

1 группа – обеспечивает общую педагогическую подготовку всех учащихся и создает для всех позитивный эмоциональный фон доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества. Это реализуется через вовлечение в КТД, привлечение к планированию и проведению уроков и внеклассных мероприятий; через приветливые, внимательные, доверительные отношения педагогов и студентов, через позитивную оценку достижений.

II группа средств педагогической подготовки направлена на индивидуальную поддержку личности. Она предполагает диагностику развития обученности, воспитанности. Реализуется через оказание конкретной помощи по данным диагностики. Педагог активно помогает студенту в создании самого себя, в формировании положитель-

ных профессионально значимых качеств при сознательном отношении к этому процессу самого студента.

Изначально необходимые условия успешности этого процесса:

1. Диагностика личности.
2. Целеполагание.
3. Принятие целеполагания самим студентом, его соответствие ценностным ориентирам современного студента.

Личные планы
самого студента

Образование как
общественное благо

Чем обширнее плоскость пересечения этих двух сфер, тем выше положительная мотивация, тем эффективнее процесс личностно-профессионального становления, тем сильнее чувство внутреннего удовлетворения всех участников образовательного процесса.

4. Отслеживание процесса развития (КИРС).

5. Адекватное оперативное воздействие, чтобы стимулировать темп развития, движения к намеченной цели.

Результаты исследований ученых, которые занимаются проблемой качества образования, показывают, что главным барьером на пути развития личности учащихся становится учитель, если он не занимается самосовершенствованием и самообразованием. Поэтому вопросы профессиональной компетентности преподавателей, воспитателей, классных руководителей находятся в центре внимания методической службы колледжа. На педсоветах, конференциях, семинарах, на МО классных руководителей обсуждаются самые актуальные проблемы развития нашего образовательного учреждения. На основе изученной литературы по проблеме компетентностного подхода, своего профессионального опыта педагога колледжа разработали образ идеального выпускника, который можно наглядно представить в виде таблицы.

Таблица 1

Образ выпускника колледжа

Специалист:	Сотрудник:	Современный человек:
<ul style="list-style-type: none"> – широкая профессиональная эрудиция; – умение ориентироваться в информационных потоках; – умение справляться с возникающими проблемами; 	<ul style="list-style-type: none"> – инициатива; – ответственность; – умение принимать решения в неопределенных ситуациях; – умение работать в группе на общий результат; – умение самостоятельно- 	<ul style="list-style-type: none"> – самостоятельность; – предприимчивость; – ответственность; – коммуникабельность; – толерантность; – способность решать проблемы как автономно, так и в группе; – готовность использовать

<ul style="list-style-type: none"> – умение искать недостающие знания; – умение эффективно справляться со своими обязанностями. 	<p>но учиться, восполняя дефицит профессиональных знаний.</p>	<p>новые достижения науки;</p> <ul style="list-style-type: none"> – умение работать в команде; – умение самостоятельно или при помощи других находить и использовать необходимую информацию.
---	---	--

Осваивая компетентностный подход, мы приходим к выводу, что наработанный нами опыт по диагностическим методам исследования процесса профессионально-личностного становления студента актуален и на сегодняшний день. Классные руководители заполняют так называемую карту индивидуального развития, с помощью которой на протяжении всего периода обучения осуществляется психолого-педагогическое сопровождение становление личности студента.

Как критерий и показатель успешной образовательной деятельности педагогического коллектива может рассматриваться активное участие старшекурсников в конкурсе педагогического мастерства «Студент года», который проводится в колледже с 1996 года. Участники конкурса – студенты III и IV курса – организуют работу с первокурсниками, устраивают соревнования, праздники, защищают в рамках студенческих Дней науки свои курсовые работы, проводят открытые классные часы, уроки в школе. Накануне финала выпускники представляют свою выставку: творческие работы, материалы практики, конспекты открытых мероприятий. Критерии оценки выставки отражают уровень развития общих и профессиональных компетенций выпускника и содержат первый опыт саморазвития, самосовершенствования и презентации себя и своих достижений, что так важно в современном мире для достижения успеха.

Традиционно в последнюю пятницу декабря определяется победитель. Победителю и финалистам назначаются именные стипендии (200-350 %), информационные бюллетени с их фотографиями становятся страницами Книги почета колледжа.

Если проанализировать диагностические карты профессионально-личностного развития финалистов конкурса, можно сделать вывод, что их потенциал к 4 курсу максимально раскрывается.

Конкурс «Студент года», имея комплексный характер, включает в себя все направления образовательной деятельности, способствует сплочению студентов и преподавателей в единый коллектив, установлению гуманных отношений взаимопонимания и сотрудничества.

Ключевой фигурой, которая создает ситуацию успеха, является педагог – будь то преподаватель, классный руководитель, воспитатель

или директор. Это именно та движущая сила, которая должна обеспечить мобильность и конкурентоспособность нашего СПО, вхождение его в единое образовательное пространство Европы, культивировать отношение к образованию как к общественному благу. Стремительный рост информации (по некоторым данным ее объем в мире удваивается каждые 18 месяцев) диктует новые требования к образовательному процессу. Поэтому работа преподавателя в современных условиях становится все более сложной, требует использования новых технологий, обновления методики.

Самостоятельно восполнить тот дефицит системных знаний по менеджменту, современным стратегиям, моделям и технологиям образования образовательным учреждениям не всегда под силу. Мы нуждаемся в тьюторском сопровождении инновационной деятельности, в координации и интеграции усилий всех подразделений образовательной системы области, направленных на реализацию идей модернизации СПО.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

СУЛЯГИНА Н. К.

г. Похвистнево Самарской обл., Губернский колледж

Целостное развитие личности, способной ответить на сложные вопросы наступившего тысячелетия, должно стать результатом образовательного процесса. Решение этой проблемы требует развития познавательной активности, творческого мышления обучаемых в процессе усвоения знаний. Переход на обучение, при котором обеспечивается понимание и формирование у слушателей умений востребовать и использовать в интегративной связи научное содержание каждой дисциплины как средство построения целостных решений профессиональных задач.

Теоретическое изучение интеграции, а также практика ее использования в учебном процессе позволяет утверждать, что междисциплинарная интеграция – осуществление целенаправленного объединения учебных дисциплин, способствующее формированию у слушателей целостной структуры профессиональных знаний, умений, навыков, – это важное условие повышения эффективности педагогического процесса в целом, обеспечения профессиональной направленности

сти и активизации познавательной деятельности обучаемых в процессе обучения.

На интегрированных уроках преподавателю приходится воспроизводить необходимые сведения из других учебных дисциплин («Кулинария», «Оборудование предприятий общественного питания», «Калькуляция и учет» и др.), которые на протяжении моей педагогической деятельности пришлось освоить. Раскрывая новые связи между дисциплинами, преподаватель показывает необходимость их использования для объяснения нового материала. Умственная активность слушателей возрастает, они стремятся отобрать именно те элементы знаний из другого предмета, которые требуются для изучения нового материала.

Профессиональная деятельность специалиста в основе предполагает комплексное и вариативное использование теоретических знаний и практических умений. Каждая профессиональная задача по своей сути является междисциплинарной, интегральной объективно требует системного анализа, построение целостной модели ее решения.

Поэтому одной из главных задач, стоящих перед работниками дополнительного образования ставится задача по использованию интегрированного подхода в деятельности. Такой подход обеспечивает целостность профессионально-личностного роста специалиста, проявляющейся в степени сформированности интегрального стиля мышления, способности совмещать теорию с практикой, интегрировать знания в практическую деятельность.

Интеграция от латинского «восстановление, восполнение» – понятие, означающее состояние связанности, отдельных частей в целое. Под междисциплинарной интеграцией понимается определенным образом разработанная учебная тема, использующая знания предшествующих и последующих тем, а также и дисциплин. Междисциплинарная интеграция имеет своей целью преподать систему знаний, которая будет базой для включения новых сведений и станет фундаментом для профессиональных навыков и умений будущих специалистов.

Обучение слушателей по системе дополнительного образования не так продолжительно, как в системе начального профессионального образования и составляет пять месяцев теоретического и практического обучения, поэтому метод интеграции знаний нами применяется довольно часто на уроках как теоретического, так и практического обучения.

Интеграция темы заключается в выделении «Истоков» и «Выхода». «Истоки» – разделы ранее изучавших тем, дисциплин, знания которые необходимы для понимания и изучения данной темы. «Выход»

– разделы дисциплины, которые будут использовать знания, полученные при изучении данной темы.

Примером может служить интегрированное практическое занятие по предмету «Кулинария» на тему: «Приготовление блюд из отварных овощей» профессия: «Повар». Данная тема средней сложности, но слишком большой объем знаний следует вспомнить, освежить в памяти слушателей по теме «Кулинарная обработка и форма нарезки клубнеплодов» – по кулинарии; темы «Способы очистки клубнеплодов», «Правила эксплуатации картофеле очистительных машин МОК-250» – по оборудованию предприятий общественного питания. С этой целью на практическом занятии запланировано небольшое сообщение преподавателя по данным темам, в котором делаются акценты на сведения, необходимые при выполнении практического занятия.

Структура занятия:

1. Постановка целей и задач.

Цель занятия:

– освежить, закрепить теоретические знания слушателей по темам «кулинарная обработка и форма нарезки клубнеплодов», «способы очистки клубнеплодов» и «правила эксплуатации мок-250»

– дать новые сведения и систематизировать знания слушателей по дисциплине «кулинария» и «оборудование предприятий общественного питания»

– научить слушателей использовать, применять знания при выполнении практических заданий по приготовлению блюд из отварных овощей.

Задача: отработать и закрепить практические умения и навыки слушателей по приготовлению блюд из отварных овощей.

2. Контроль исходного уровня знаний в форме тестирования по теме: «Кулинарная обработка и форма нарезки клубнеплодов».

3. Доклад преподавателя по вышеназванным темам по предметам «Кулинария», «Оборудование предприятий общественного питания» с последующим его обсуждением со слушателями курсов.

4. Практическая работа:

– работа слушателей со сборником рецептов блюд и кулинарных изделий;

– отработка умений по составлению технологических схемготавливаемых блюд из отварных овощей;

– приготовление блюд из отварных овощей с соблюдением технологического процесса: первичная обработка продуктов; приготовление полуфабрикатов; тепловая обработка; оформление готового блюда; отпуск (органолептическая оценка качества приготовленного

блюда (записи в индивидуальных дневниках для практических занятий);

– закрепление знаний по теме: «приготовление блюд из отварных овощей» решение обучающих задач.

Пример обучающих задач:

Сделайте расчет потребности сырья для приготовления 10, 25, 50, 100 порций картофельного пюре (расчет сделать без использования калькуляторов, то есть по схеме необходимое количество сырья для приготовления 1 порции (233 гр.) переводим в килограммы (0,233 кг.), затем переместив запятую вправо на один знак записываем потребность в сырье для приготовления 10 порций (2,33 кг.), затем переместив запятую вправо еще на один знак записываем потребность в сырье для приготовления 100 порций (23,3 кг.), поделив полученное количество пополам – получаем потребность в сырье для приготовления 50 порций (11,36 кг.), полученный результат делим пополам – находим норму сырья для приготовления 25 порций (5,825 кг.). Полученные данные сводим в таблицу 1.

Таблица 1

Примерная таблица расчета потребности сырья для приготовления картофельного пюре

Продукты	1 порция		количество порции в кг			
	в г	в кг	10	25	50	100
Картофель	233	0,233	2,33	5,825	11,65	23,3
Молоко	32	0,032	0,32	0,8	1,6	3,2
Маргарин	5	0,005	0,05	0,125	0,25	0,5
Масло сливочное	10	0,010	0,10	0,25	0,5	1,0
Выход	210	0,210	2,10	5,75	11,5	21,0

Итоговый контроль знаний, умений, навыков слушателей курсов – решение контролирующих задач и написание органолептической оценки качества приготовленного блюда в индивидуальных дневниках для практических занятий.

Пример контролирующих задач:

Рассчитайте, сколько порций картофельного пюре получится из 10 кг картофеля неочищенного в сентябре, если масса одной порции составляет 150 г?

Решение: 1. Для приготовления 1 порции картофельного пюре необходимо 0,233 г неочищенного картофеля, поэтому из 10 кг неочищенного в сентябре (25 % – отходы) можно приготовить 43 порции ($10.000 : 0,233 = 43$).

При решении задач слушатели работали заинтересованно, активно обсуждали полученные данные, используя знания по «Кулинарии» и «Калькуляции и учету на предприятиях общественного питания». На итоговом контроле слушатели показали хорошие результаты (рис. 1).

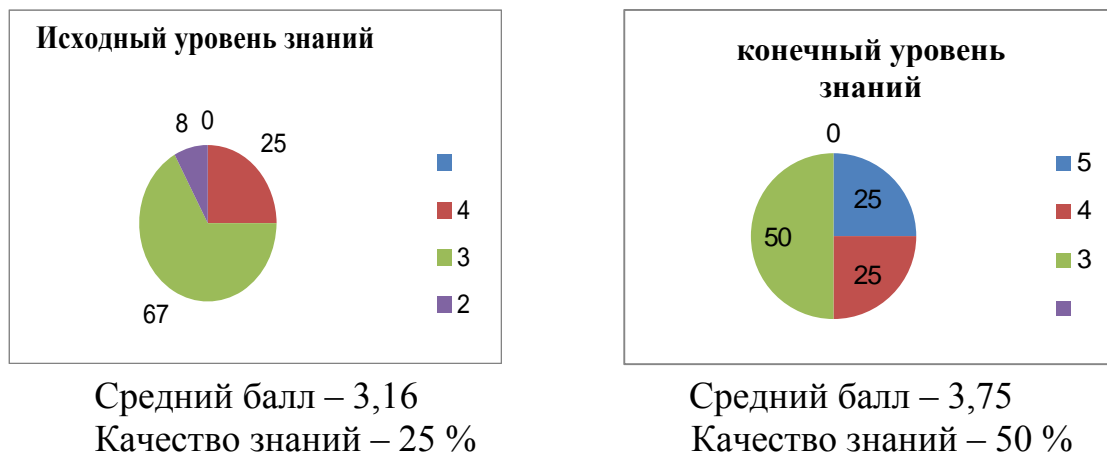


Рис. 1. Анализ уровня обученности слушателей курсов на интегрированном практическом занятии по «Кулинарии»

При решении контролирующих задач слушатели использовали ранее полученные при изучении темы «Кулинарная обработка клубнеплодов». «Блюда из овощей» четко определяли количество требуемого сырья для приготовления блюд из отварных овощей, конкретно и полно давали органолептическую оценку приготовленным блюдам. Проведение такого занятия наглядно показывает, что знания слушателей освежились, закрепились в исходящем материале, стала понятна, осмыслена изучаемая тема. Система знаний по этой теме стала фундаментом для включения новых сведений и развития профессиональных умений и навыков.

В настоящее время появляются все новые и новые теории обучения: проективного обучения, компетентностного подхода, метода проектов и т.д., которые не могут заменить интегрированного обучения и должны рассматриваться как параллельные. Проведение интегрированных занятий способствует развитию самостоятельности мышления, творческому подходу к изучению материала, укреплению знаний и является хорошей подготовкой прохождению итоговой квалификационной аттестации слушателей курсов. На итоговой аттестации слушатели 2008 учебного года показали качество знаний 80 % и средний балл составил 4,4.

Вот результат всей работы преподавателей и мастеров производственного обучения по подготовке квалифицированных специалистов.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ РИСУНКА В ПРОЦЕССЕ АРХИТЕКТУРНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

КОКОРИНА Е. В.

г. Воронеж, Воронежский государственный архитектурно-
строительный университет

Процесс развития творческого осмысления художественной стороны проектируемого объекта представляет собой синтез рациональных и иррациональных компонентов. Методологические основы проектирования можно представить как детерминированную иррациональную систему, которая имеет базовые структурные компоненты и динамично развивающийся творческий процесс, направленный на разработку и создание нового и идеального. Рисунок всегда играл центральную роль в архитектуре. Это графический язык, который используют архитекторы для выражения идеи и, следовательно, он близко связан с историей архитектуры, являющийся главным способом перевода идей в действительность. Абстрактная идея и эмоциональные переживания в процессе разработки идеи постепенно формируются, позволяя задуманному воплощаться в реальный проект. Творческая мысль, заключающая в себе колоссальную ценность в искусстве архитектурного проектирования, есть «краеугольный камень», представляющий собой основу динамического развития. Методологической основой креативного поиска является закономерность перевода мышления из одной плоскости в другую – от проблемы к методике, а затем к цели. Важную методологическую роль играют законы и категории диалектики, принципы и закономерности науки и художественного творчества. Творческий метод архитектора выступает как синтез метода художника, метода инженера и метода ученого. Б. Г. Бархин считал, что именно метод художника является первостепенным, поскольку в его основе заложено продуктивное мышление, фиксируемое его феноменом – воображением. Рисунок должен способствовать развитию композиционного мышления, цельного пластического видения, выработке точного взгляда. Г. П. Гольц отмечал, что нужна постоянная тренировка руки и глаза. Дж. К. Джонс писал: «проектирование не следует путать ни с искусством, ни с естественными науками, ни с математикой. Это сложный вид деятельности, в котором успех зависит от правильного сочетания всех этих трех средств познания» [2, с. 49]. Графическое творчество Ле Корбюзье – его рисунки и эскизы – это лаконичная графика, фиксирующая внимание зрителя лишь на главных сторонах объекта. Суть философских концеп-

ций и креативность рисунков Ле Корбюзье кроется во взаимоотношении графики и процесса мысленного формирования архитектурного замысла.

При разработке проекта подход художника необходим на том этапе, «когда в лабиринте альтернатив приходится отыскивать тропинку, ведущую к новому и непротиворечивому построению, которое могло бы лечь в основу решения. При этом нужно иметь какой-нибудь податливый материал или аналог, который позволял бы, поспевая за течением мысли, передавать форму решения. Обычно таким материалом служили эскизы, быстро набрасываемые за которыми стояли точные образы вариантов проекта в воображении» [2, с. 50]. Дж. К. Джонс писал, что настоящее волшебство воображения состоит в способности слегка трансформировать реальность. Другой важный компонент творчества – это временной параметр, который, к сожалению, остается не полностью раскрытым. Ведь именно эту особенность – «временное проектирование», отмечает Джонс, следует научиться чувствовать и развивать, взяв за основу «временное искусство» – музыку, танцы, театр, кино, прозу, поэзию, поучиться у них как творить во времени, ощущая красоту. Проектирование во времени гораздо больше, чем проектирование предметов, означает проектирование самой жизни, самой формы существования, требующее более тонкого подхода. По мнению Б. Г. Бархина, в процессе разработки проекта возникающие идеи желательно визуализировать в различные схемы, матрицы взаимодействия, которые помогут создать логическую и функциональную структуры объекта, а затем следует переходить непосредственно к графическим рисункам композиционного характера, зарисовкам образного решения объекта, то есть к эскизированию. Так же Б. Г. Бархин акцентировал свое внимание на том, что процесс решения творческой задачи является одновременно процессом интуитивным и логическим. В архитектурном проектировании интуитивное и логическое мышление дополняют друг друга.

В своих работах Арнхейм пишет о важности взаимодействия психологических процессов в сфере эстетического восприятия и творчестве, в результате чего рождается художественная форма. «Согласно взглядам Арнхейма, художественное творчество это и есть образное мышление, восприятие и творческий акт едины, а изучение закономерностей организации эстетической формы – неотъемлемая часть изучения творческого процесса как целостного отражения целостных образов. Построение архитектурной формы Арнхейм также соотносит с особенностями восприятия. Вслед за Линчем он утверждает, что, чем более упорядоченной будет архитектурная среда, тем более вероятно

ее адекватное отражение в восприятии человека» [9, с. 128]. Мир – это совокупность взаимодействующих реальных объектов, а так же свойства вещей, проявляющихся в их отношениях, то и число свойств каждого объекта и всего материального мира в целом бесконечно и сам он неисчерпаем для познания. Неисчерпаемостью свойств, структур и взаимодействия между собой и движением материи обладают также пространство и время. Понятие «концепция времени» дает определенное мироощущение, новый подход к архитектурному творчеству, миру искусств. А. В. Иконников считал, что переживаемое время «связывается с рассудочно конструируемой моделью времени – необходимой основой модели вселенной». Также он отмечал, что информация о прошлом не только раскрывает содержание настоящего, но и служит для суждений о будущем. Сохранение и накопление знаков прошедших событий – «следы перемен привлекают в древних сооружениях, перестраивавшихся и дополнявшихся столетиями» [4, с. 159].

Аристотель представлял себе пространство как определенный результат отношений предметов материального мира. Платону система городов виделась полностью подчиненной функциональности и четкой красоте геометрических объемов. Также Платон считал, что «наука бывает трех родов: действенная, производительная и умозрительная. Зодчество и кораблестроение – науки производительные, ибо их произведения видимы воочию» [3, с. 174]. Мечту о городах, создаваемых как бы вне времени, на поверхности чистого листа, с наибольшей законченностью выразил Ле Корбюзье. В его представлении город должен конструироваться как гигантский механизм, создаваемый однажды и навсегда, существующий неизменно в стерильной чистоте форм, точных, как формулы. Теория архитектуры всесторонне раскрывает глубинные цели проектного творчества и основные средства их реализации, выдвигая первоочередные творческие задачи и направляя на них главное внимание практики. По мнению А. В. Ефимова, проектировщик использует своеобразный язык архитектуры как средства соединения воедино всех структурных элементов, образующих целостную и выразительную среду жизнедеятельности. Из анализа работ Г. Б. Минервина следует, что – алфавит этого языка – это «элементы архитектурного пространства». Для их соединения используются своеобразные морфемы языка – элементы значимой организации пространства с помощью массы, наконец, сложный языковой знак – синтагма – фиксирует творческое соединение морфем с пространством и массой, организованных средствами архитектурной композиции. Г. Б. Минервин считал, что такого рода язык может быть относительно «мягким» или «жестким» в зависимости от правил комбинирования

элементов. «Мягкий» язык может быть использован для описания «верхнего» уровня структур объектов дизайна архитектурной среды, на котором используется язык метафор, гипербол и других образных форм (дизайн-концепция), на «нижнем» уровне – «жесткие» выражения морфологических трансформаций, конструктивных закономерностей, экономических требований (проектное решение) [8]. Также Г. Б. Минервин отмечал, что пространство, масса и световой поток являются основными категориями теории композиции. С помощью организованного пространства массы, конструкций, материала и света создается единое целое – не только функционирующий архитектурный объект, но и его художественный образ.

Если коснуться вопроса технического исполнения проекта, то хотелось бы упомянуть историческую выставку в Санкт-Петербурге, которую планировалось провести в 1908 году Иван Александрович Фомин писал, что для данной выставки было отобрано более 70 участников. Из них Кваренги, Росси, Томон, Захаров и др. – звезды первой величины. Были представлены работы Баженова, Казакова, Камерона, Ринальди – работы блестящие, несравненные по красоте и силе. Но было «решено выставку составить исключительно из оригинальных работ: по возможности собственноручных или хороших старинных копий – фотографий с натуры и чертежей не было» [7, с. 113]. Большим мастерам искусства присуща общая черта – стремление к простоте, выражению задуманного образа минимумом средств. Проекты исполнялись в скромной манере – в одном тоне: тушью и сепией. Особое внимание уделялось изяществу линий и пропорций. Впервые пейзажи, выполненные, акварелью появляются у Штакеншнейдера в 40-х годах 19 века. Архитектор Г. Б. Бархин считал, что архитектура должна возникать в неразрывной связи с природой. Архитектор не должен противопоставлять ей свое творчество, а дополнять природу. И этому учат нас выдающиеся по красоте своей панорамы старых городов. И. В. Жолтовский писал: «Что делает силуэт города интересным, впечатляющим? Неожиданность! Идем по улице, и вдруг перед нами возникает площадь или в амбразуре сквера здание. А если идти час, два и по обе стороны будут маячить одинаковые плоскости фасадов, то глаз устанет и перестанет воспринимать архитектуру. В застройке итальянских городов всегда чувствуется принцип неожиданности, которая художественно волнует и запоминается. Как построен силуэт Парижа? Идет ровная линия и потом вдруг выступает одно сооружение и дает художественный акцент всей улице. В город необходимо вводить цветное решение. Кроме того, каждая отдельная магистраль должна иметь свое специфическое лицо, свое цветное решение. Город должен

решаться в светлой, радостной гамме. Он должен при помощи цвета создавать иллюзию солнечности даже осенью и зимой» [7, с. 43]. Для этого необходимо идею проектируемого уметь выразить эскизно, проработать, сделать много вариантов в разной графической технике.

И. В. Жолтовский считал, что рисование с натуры должно преподаваться на основании изучения природы, изучения реальной формы, законов ее построения. Он акцентировал свое внимание на том, что очень важно одновременно с изучением истории архитектуры делать зарисовки, сооружений, элементов зданий. А в своей статье «Воспитание архитектора» он отмечал, что для архитектора овладеть рисунком – значит уметь построить плоскостное изображение любого предмета, в любых сокращениях, в любом повороте. «Этот рисунок «disegno», по мнению мастеров Возрождения, является основой всех пространственных искусств. Это дает знание объемной формы, которое позволяет изображать ее не только с натуры, но и по памяти. Проработав разрез флорентийского купола или орнамент античного фриза, учащийся никогда не забудет того, что я ему расскажу о Брунеллески или о построении античного орнамента» [7, с. 31]. Одновременно с рисунком необходимо развивать архитектурное мышление. По мнению Жолтовского процесс обучения мастерству складывается из двух этапов: первый – подготовительный. На этом этапе очень важно, чтобы учащийся овладел графическими навыками, то есть всеми средствами изображения своей идеи на бумаге. И второй этап, когда приобретаются глубокие знания законов архитектуры, понимается их сущность, на этом этапе вырабатывается творческий метод архитектора. П. А. Голосов по этому вопросу писал, что овладение техникой рисунка необходимо для полного выявления своих творческих мыслей и исканий, а для этого надо «уметь их выявлять на бумаге, что далеко не всегда удается: часто хорошая, интересная и новая мысль не может быть до конца выявлена и проработана благодаря слабому владению техникой рисунка. Многократное обдумывание отдельных частей проекта неизбежно. И здесь играет колоссальную роль предварительный набросок рисунком. Рисунок конкретизирует отдельные этапы работы архитектора, убеждает в правильности или, наоборот, в неправильности найденного решения. Особо необходим и полезен рисунок в первоначальной стадии проектирования» [7, с. 426].

Архитектор, создавая художественную форму, должен творить так, чтобы она отвечала месту и времени, а так же соответствовала своему назначению. Создавая объем, архитектор должен не только учитывать геометрические формы и пропорции, но и положение постройки в пространстве, общие массы архитектурных форм, пластиче-

скую организацию среды на основе выявления тектоники участка. Симбиоз пространства и объемов формирует городскую среду. Роль будущего архитектурного произведения на градостроительном уровне может быть разной: проектируется ли здание в исторической части города, будет выполнять фоновую функцию или позволит создать самостоятельный ансамбль. Но его архитектурная форма будет определяться формой окружающей среды, а в дальнейшем станет и сама влиять на нее. Разработка эскиза-идеи крайне важна на начальном этапе исследования, она направлена на разработку новой информации, связанной с эстетическими особенностями, которые подбираются интуитивно. Эскиз-идея может быть представлена как фрагментарно в виде каких-то образов, структуры, возможно, и в виде целостного аксонометрического или перспективного изображения. Эскиз – стимулирует поиск самостоятельных творческих решений, пробуждает воображение и помогает формироваться профессиональному видению. На основе фиксации мыслей, возникают различные комбинации линий, которые фиксируются языком искусства в виде художественных образов. Именно эти линии являются формообразующими элементами, которые передают как очертания формы так и эмоциональное настроение человека, выражая поэзию творчества через рисунок. Поэзия рисунка – это духовно-эмоциональная и творческая составляющая таланта архитектора, который обязан любую идею, любой замысел воплощать в художественные образы. Архитектор – это творец, вносящий и осуществляющий новые, прогрессивные принципы, идеи и концептуальные решения задуманного. Применение архитектурной графики является неотъемлемой частью проектирования – это сочетание изобразительных средств, которые служат для воплощения архитектурного замысла на различных стадиях разработки проектной модели – решении ее в динамическом развитии от возникновения первых импульсов, идей и образов, кристаллизующихся на конкретных этапах в варианты решения, до окончательного графического исполнения проекта. Здесь рисунок является элементом архитектурного генезиса. Он подводит итог творческому процессу и призван в полной мере выявить авторский замысел, раскрыть суть всех принятых решений. Креативная составляющая рисунка этапа творческого поиска – это гибкая возможность оперировать «иллюзиями» графики с помощью средств изображения – точки, линии, тона и цвета, создавая модель архитектурного объекта, а так же оперировать изобразительными приемами, формой и пространством. Создание новых форм, поиск новых пластических средств решения архитектурных задач, является неременным элементом творческих исканий каждого архитектора, при неременном условии вы-

явления своей творческой индивидуальности через рисунок, живопись, макетирование. В. Т. Шимко отмечает, что проектировщику надо уметь представлять любую целостно задуманную проектную модель в виде предельно упрощенных условных схем, реально придуманный на данной стадии объект преобразуется в ряд абстрактных моделей – как вариант концептуальной интеграции рисунка в графическую форму.

Существует постоянная необходимость поиска методов творчества, связанная не только с выработкой практических навыков, но и профессионального мышления, а так же с разработкой последовательности действий – стратегий. Современный архитектор является художником и ученым, объединяя в своем творчестве науку и искусство. Ф. А. Новиков считал, что настоящее произведение зодчества с одной стороны – это интеграл научного анализа и синтеза, а с другой стороны – творческой интуиции и вдохновения художника. В архитектурном рисунке важен аспект не столько изобразительный, сколько выразительный. Он не просто язык выражения творческих замыслов, но и основной фактор или инструмент творчества зодчего, активно влияющий на сам процесс образования архитектурной формы, то есть процесс созидания. Искусство изображения всегда помогало полнее и глубже проникать в сущность архитектуры, раскрывать и изучать законы ее построения, ритма, пластики. Анализируя эволюцию рисунка в творчестве великих мастеров архитектуры, используемые ими философско-психологические основы творчества, их фундаментальные идеи и концептуальные модели интуитивно-творческого процесса можно выделить базовую часть концептуально-методического развития творческого потенциала и использовать ее в условиях современного образования.

Рисунок, в учебном архитектурном проектировании необходимо рассматривать не только как постоянную потребность или как спонтанное проявление творческого озарения, но главное как методологический инструмент профессионального становления архитектора. Для этого необходимо вхождение в методологическое поле архитектурного проектирования и участие в «борьбе» двух важнейших начал: алгоритма и интуиции, рационального и иррационального, материального и духовного. Интеграция данных факторов должна привести к сплаву важнейших качеств в архитектуре и методике архитектурного проектирования, в сознании и профессионализме самих архитекторов.

Литература

1. Бархин, Б. Г. Методика архитектурного проектирования [Текст] / Б. Г. Бахрин. – М. : Стройиздат, 1982.

2. Джонс, Дж. К. Методы проектирования [Текст] / Дж. К. Джонс ; пер. с англ. – М. : Мир, 1986.
3. Лаэртский, Д. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов [Текст] / общ. ред. и вступит. статья А. Ф. Лосева. – М. : Мысль, 1979.
4. Иконников, А. В. Искусство, среда, время [Текст] / А. В. Иконников. – М. : Сов. художник, 1984.
5. Кармазин, Ю. И. Творческий метод архитектора: введение в теоретические и методологические основы [Текст] / Ю. И. Кармазин. – М., 2005.
6. Любимов, В. В. Психология восприятия [Текст] : учебник / В. В. Любимов. – М. : ЭКСМО, ЧеРо, МПСИ, 2007.
7. Мастера советской архитектуры об архитектуре [Текст] / под общ. ред. М. Г. Бархина. Т. 1. – М., 1975.
8. Минервин, Г. Б. Основные задачи и принципы художественного проектирования. Дизайн архитектурной среды [Текст] : учеб. пособие для вузов / Г. Б. Минервин. – М. : Архитектура-С, 2004.
9. Степанов, А. В. Архитектура и психология [Текст] : учеб. пособие для вузов / А. В. Степанов, Г. И. Иванов, Н. Н. Нечаев. – М. : Стройиздат, 1993.
10. Шимко, В. Т. Основы дизайна и средовое проектирование [Текст] : учеб. пособие / В. Т. Шимко. – М. : Архитектура, 2007.

ЗНАКОМСТВО СТУДЕНТОВ С СОВРЕМЕННЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

БЕЛОБОРОДОВА Е. Н.

г. Пермь, Пермский педагогический колледж № 4

В последние годы обозначился переход на гуманистические способы обучения и воспитания. По этой причине в учебном процессе современной школы все четче проявляются противоречия между фронтальными и индивидуальными формами обучения, необходимостью дифференциации образования и единообразием содержания и технологий обучения, преобладающим объяснительно-иллюстративным способом преподавания и деятельностным характером учения. Определился ряд проблем, требующих комплексного решения: организационное переустройство учебного процесса на основе учета психофизиологических особенностей детей; совершенствование

методических принципов; рационализация процессуальных основ обучения и воспитания. Одним из важных направлений разрешения названных проблем является знание основ современных образовательных технологий, разработка и внедрение их в практику педагогической деятельности.

Среди большинства авторов нет единства в понимании термина «технология». Одно из них восходит к греческой традиции. Слово «технология» произошло от греческих слов *techne* – искусство, мастерство и *logos* – учение. Поэтому термин «педагогическая технология» в буквальном переводе обозначает учение о педагогическом искусстве, мастерстве.

Согласно определению ЮНЕСКО под технологией обучения понимают системный метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования. Технологии обучения характеризуются рациональной организацией учебной деятельности, возможностью получить желаемый результат с наименьшими затратами, методологическим уровнем рассмотрения педагогических проблем, внедрением системного мышления, позволяющего сделать учебный процесс управляемым, упорядоченностью действий, гарантирующих достижение педагогических целей.

В связи с этим коренным образом меняется роль учителя, совершенствуются и усложняются его функции от транслятора нового для детей знания к организатору (менеджеру) их учебной деятельности. Реализация творческой свободы учителя наряду с ответственностью за конечный педагогический результат возможна только при условии осмысления организации учебного процесса на следующих уровнях: методологическом, теоретическом, методическом и технологическом. Многие педагоги считают, что они могут творчески (то есть как посчитают нужным) использовать ту или иную новую методику, чей-то передовой опыт. Степень совместимости того, что делалось раньше и что следует сделать, не принимается во внимание. Приступая к изучению новых технологий обучения, следует глубоко осознать, что между «крупницами» передового опыта должна быть совместимость, что создает фундамент новой педагогической культуры. Овладение новыми технологиями обучения потребует формирования внутренней готовности учителя к серьезной работе по преобразованию самого себя.

Подготовка будущего учителя к практической деятельности предполагает его знакомство с разнообразием существующих техно-

логий. С этой целью в колледже организован факультатив «Современные образовательные технологии», основной целью которого является приобщение студентов к культуре педагогического труда через предоставление возможности свободно ориентироваться в современных образовательных технологиях. Реализации данной цели способствует решение следующих задач: развитие у студентов профессионально значимых умений; совершенствование навыков работы с научно-методической литературой; предоставление возможности студентам выбора темы самостоятельной учебной работы.

Включение данного курса в перечень дисциплин определен требованиями Государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, он рассчитан на тридцать шесть аудиторных часов и преподается на предпоследнем курсе параллельно с практикой пробных уроков. На занятиях студенты знакомятся с понятием «педагогическая технология» ее компонентами и классификацией, многообразием современных образовательных технологий, психолого-педагогическими основами технологий развивающего обучения. Студенты самостоятельно осуществляют поиск информации о различных образовательных технологиях и учатся ее излагать, как «настоящие учителя». Большое время отводится им на конструирование развивающего урока. Эта работа проходит в два этапа. Сначала идет обсуждение в группе, а после общего анализа предложенных идей каждый студент проектирует свой урок.

Использование образовательной технологии должно быть обосновано с философских, социокультурных, психологических, дидактических и педагогических позиций.

Педагогические технологии должны обеспечить становление личности, успешной в профессиональной и семейной сферах, находящейся в согласии с другими людьми и с самой собой. При этом предполагается, что при умелом применении педагогических технологий можно будет добиться оптимального психического напряжения учащихся с различными способностями в зоне ближайшего развития. Это позволит развивать учащихся как совершенствующихся социально успешных личностей. Чтобы успешно реализовывать задачи педагогических технологий, учителю необходимо с ними ознакомиться еще на студенческой скамье, и эта возможность у наших студентов есть.

ОРГАНИЗАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ОДНО ИЗ ВАЖНЕЙШИХ УСЛОВИЙ ЛИЧНОСТНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

ГАБИТАДЗЕ Л. В.

г. Гагарин Смоленской обл., Гагаринский педагогический колледж

Развитие образования в рамках модернизации профессионального образования делает все более актуальным решение проблемы оценки профессионализма педагога, уровня его профессиональной компетентности, перспектив роста. Повышение уровня компетентности зависит от собственных возможностей личности, от умения использовать имеющиеся возможности. Мы полагаем, что необходимое условие превращения образовательного процесса в фактор компетентности – это выдвижение на первый план личностно-ориентированного подхода.

С 2004 года коллектив колледжа работал над темой «Личностно-ориентированный подход – основа обновления колледжа». Для успешной разработки данной темы была создана инициативно-творческая группа из 11 преподавателей. На базе колледжа были проведены курсы повышения квалификации в форме проблемного семинара «Модернизация учебного процесса как важнейшее условие обеспечения качества образования». В рамках семинара преподаватели познакомились с одной из современных технологий личностно-ориентированной направленности – технологии развития критического мышления (ТРКМ).

Проанализировав, осмыслив имеющуюся информацию, многие преподаватели пришли к выводу о том, что ТРКМ можно рассматривать как технологию развития профессиональной компетентности выпускника, как технологию, способствующую формированию нового профессионального мышления, высокой мобильности, потребности в самореализации и саморазвитии.

Исходя из представления о профессионально-педагогической деятельности как о метадеятельности, как о рефлексивном управлении процессом образования, ее содержание можно рассматривать как некую структуру, представленную совокупностью взаимосвязанных компетенций: познавательная компетенция; информационная компетенция; коммуникативная компетенция; социальная компетенция и рефлексивная компетенция.

Формированию этих компетенций во многом способствует развитие у будущего учителя рефлексии – особого вида внутренней деятельности человека, помогающей ему осуществлять «поворот на себя».

Наиболее сложно процесс формирования профессиональной компетентности протекает у тех студентов, у которых отсутствует потребность в самореализации, они не умеют строить свою жизненную и профессиональную программу.

В соответствии с принятым сегодня подходом к определению содержания образования как системы педагогически адаптированных элементов социального опыта можно утверждать, что рефлексия должна быть включена во все компоненты содержания образования.

Решение вышеуказанных проблем видится в организации рефлексивной деятельности студентов в образовательном процессе колледжа. Личностно-ориентированное образование, технология критического мышления акцентируют внимание на развитие личностно-смысловой сферы студентов, на формирование умения рефлексировать. Для того чтобы сформировать это умение, нужно реализовывать следующие идеи. Одна из главных идей – процесс развития рефлексии должен продолжаться на протяжении всех лет обучения студентов в колледже и пронизывать весь цикл педагогических дисциплин.

С целью реализации данной идеи была разработана программа спецкурса «Современные педагогические технологии в начальной школе». Содержание спец. курса призвано в процессе приобретения студентами знаний, умений, навыков помочь им открывать рефлексивный мир собственного «Я» и научиться управлять им.

Следующая важная идея заключается в том, что процесс развития рефлексии у студентов колледжа начинается с простейших рефлексивных качеств (первичного самонаблюдения и самоанализа).

Практика подтверждает, что полезно как можно раньше вводить студентов в рефлексивное пространство. Содержание дисциплины «Введение в специальность» позволяет ввести студентов в этот мир, способствовать осознанию значимости рефлексии для будущей педагогической деятельности.

С этой целью был организован практикум «Тренинг профессионально-личностного самонаблюдения и самоопределения студента». По наблюдениям и результатам бесед со студентами, тренинги позволили им осознать личностную и профессиональную значимость эмпатии, личностной рефлексии подлинно диалогического общения.

Эффективными средствами развития рефлексии являются эвристическая беседа рефлексивной направленности и работа студентов с организационно-деятельностными картами (ОДК). Эвристическая беседа на-

правлялась на то, чтобы пробудить у студентов интерес к себе и желание сформулировать свою мысль. Проведение эвристической беседы рефлексивной направленности требовало разработки специальной системы вопросов. Данные вопросы носили эмпатийный характер и являлись важным механизмом взаимодействия в группе, позволяющим получить эмоциональный отклик одной личности на переживания другой.

Не менее полезной формой обучения является работа учащихся с ОДК. Организационно-деятельностная карта включала два задания, на первый взгляд, очень похожих по содержанию:

- кратко раскройте содержание учебного занятия;
- выразите свое отношение к этому содержанию.

Значимость используемых средств рефлексии заключается в том, что они помогают студентам приобщаться к рефлексии, позволяют формировать простейшие рефлексивные качества и оценивать уровень их развития.

На следующем этапе организовывалась работа с картами саморегуляции и таблицами самодиагностики (Н. Б. Крашенинникова). Цель – развитие у студентов основы рефлексивных качеств. Она начинается на II и заканчивается на IV курсе колледжа. Для определения самооценки, способности к саморегуляции использовались тесты. Заполнение таблиц и карт, тестирование оказывают сильное влияние на формирование личности студента: развивает его рефлексивные качества вплоть до стремления к саморазвитию, пробуждает потребность в сопереживании, умении встать на позицию другого человека, понять его. Овладение таким «поворотом сознания на себя» впоследствии обязательно обернется вдумчивым отношением к своим воспитанникам.

На завершающем этапе студентам было предложено в конце изучения курса «Основы педагогического мастерства» подготовить «Я-концепцию». Выполняя это задание, учащиеся осуществляли «внутреннюю» работу: соотнесение себя, возможностей своего Я с тем, чего требует избранная (избираемая) профессия, в том числе с существующими о ней представлениями.

Развивать педагогическую рефлексию так же важно и необходимо, как научиться конструировать педагогический процесс. Студентам III, IV курсов трудно судить о том, развита ли и в какой степени у него педагогическая рефлексия. Тем не менее, для проверки этой способности можно предложить конкретное задание: во время наблюдения уроков (в период педагогической практики) определить, проявил ли учитель педагогическую рефлексию, и по каким признакам это было установлено. Целесообразно познакомить студентов с некоторыми упражнениями заранее, до проведения уроков на практике.

Вышеуказанные идеи обуславливают необходимость разработки технологии рефлексивного характера, целью и конечным результатом которой будет формирование рефлексивной культуры студента.

Представляется целесообразным обсудить более подробно такой важный аспект рефлексии, как критический стиль мышления. В цикле психолого-педагогических дисциплин требуется иллюстрация необходимости критического осмысления структуры учебного материала на уровне программы учебного курса, ее элементов, отдельных разделов исходя из степени их соответствия общедидактическим принципам и критериям отбора учебного материала. С этой целью использовались следующие приемы: «Кластер», «Терминатор», «Работа с понятийно-терминологической картой «Инсерт», «Шесть шляп», «Бортовой журнал» и др. Нужно отметить, что некоторые приемы преподавателями использовались частично, вносились коррективы. Суть этих методов состоит в том, что практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают.

Реализуя вышеуказанные положения и направления, удалось получить некоторые положительные результаты: уровень развития рефлексивных качеств стал выше (ограниченный опыт самостоятельной деятельности и рефлексии); оптимальной, адекватной самооценкой обладают – 50 % студентов 42 группы (22 группа – 20% студентов); готовность к саморазвитию – 62 % студентов 42 группа ШО (48 % – 22 группа ШО); 55 % студентов 42 группы ШО понимают необходимость самообучения (35 % в 22 группе понимали необходимость самообучения, но у них отсутствует единство потребности в самообучении и самой деятельности).

Полученные результаты убеждают в том, что включение студентов в рефлексивную деятельность, использование приемов ТРКМ способствуют формированию у студентов рефлексивных качеств, необходимых современному учителю.

О НЕКОТОРЫХ КРИТЕРИЯХ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

ЕРМОЛАЕВ Ю. В.

г. Чита, Читинский государственный университет

В целях развития интеллектуального и инновационного потенциала проводится системная реформа образования, поскольку в наше

время качество профессионального образования определяется культурой инновационного мышления специалиста, а также его умением комплексно сочетать исследовательскую, проектную и предпринимательскую деятельность, ориентируясь на создание высокоэффективных производящих структур, стимулирующих рост и развитие различных сфер деятельности. Развитие инновационного образования предполагает целенаправленное формирование знаний, умений и комплексную подготовку специалистов за счёт использования современных информационных ресурсов, новых образовательных программ, методик обучения и других способов и методов, вводимых в учебный процесс. В инновационном высшем образовании должны доминировать неклассический тип научной рациональности, при которых методы и субъект познания влияют на его результаты, а научные знания рассматриваются в контексте социальных условий и социальных последствий деятельности людей.

В связи с внедрением в образовательный процесс новых информационных технологий всё более актуальным становится вопрос о некоторых положениях теории информации применительно к процессу подготовки специалистов в высшей школе. Современная действительность, определяемая возникновением новых разделов в различных науках, новыми подходами в рамках этих разделов, все чаще и чаще включает аспекты теории информации. А обращение к таким сложным целостным системам как социальная система предоставляет возможностями средствами теории информации теоретически моделировать и количественно измерять отдельные показатели развития социальных систем, частным случаем которых является педагогическая система.

Эпоха постиндустриализма со свойственным ей акцентом на разнообразие, с одной стороны, и признанием необходимости управления процессами, породившими новую отрасль в менеджменте организации – менеджмент знаний, – с другой, ставит очередной круг вопросов по отношению к категории «знание». Одним из ключевых понятий знания является компетенция. Е. Игнатьева полагает, что «компетенция больше, чем чистое знание, потому что она системна, совмещает в себе, как правило, многоаспектные знания, пересекающиеся в конкретной области; компетенция уже личностна, потому что возникает исключительно при наличии внутренней мотивации. Компетентность – высшая степень владения знанием или проявления знания». Как мы видим, понятия «компетентность» и «качество образования» тесно связаны. Сегодня категория «качество» прочно вошла и в область образования, и в арсенал педагогических понятий с обобщённой смысловой нагрузкой как совокупность определенных

свойств, характеризующих сущность объекта и отличие его от других. Качество образования – синтетическая категория, отражающая все компоненты и аспекты развития образования как системы. В [1] при решении задачи выявления критериев, определяющих состояние качества образования, предлагается в зависимости от подхода к исследованиям пять групп, которые разделяются по трактовке качества образования.

Первая группа – ориентирована на соответствие ожиданиям и потребностям личности и общества, при этом качество образования определяется по совокупности показателей результативности и состояния процесса образования (содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническая база, кадровый состав и пр.).

Вторая группа – опирается на сформированный уровень знаний, умений, навыков и социально значимые качества личности, при этом параметрами качества образования выступают социально-педагогические характеристики (цели, технологии, условия, личностное развитие).

Третья группа – акцентирует внимание на соответствие совокупности свойств образовательного процесса и его результата требованиям стандарта, социальным нормам общества, личности.

Четвертая группа – рассматривает в качестве критерия соответствие результата целям образования, спрогнозированным на зону потенциального развития личности, при этом качество образования рассматривается как совокупность характеристик образованности выпускника.

Пятая группа – выделяет способность образовательного учреждения удовлетворять установленные и прогнозируемые потребности, при этом качество образования рассматривается как свойство, обуславливающее способность образовательного учреждения удовлетворять запросы потребителей разных уровней.

Анализ подходов к определению «качества образования» позволяет выявить основания их систематизации, а также различные акценты в трактовке качества образования как в узком, так и в широком смысле. В мониторинговых исследованиях качество образования в узком смысле рассматривается как категория, характеризующая результат образовательного процесса, отражающего: уровень сформированности общетеоретических знаний, практических умений и навыков выпускников; уровень интеллектуального развития, нравственных качеств личности; особенности ценностных ориентаций, определяющих мировоззрение; активность и ответственное творческое отношение к действительности, проявляющееся в деятельности.

Россия после подписания Болонского соглашения перешла на подготовку специалистов, которые соответствовали бы критериям качества Европейского союза. Данный переход вряд ли можно считать окончательным, на протяжении ряда лет предстоит серьёзная работа по внедрению методик преподавания и контроля качества образования. По этим и другим вопросам, связанных с обучением студентов в высших учебных заведениях, не первый год ведутся громкие дискуссии. При этом выделяются важнейшие черты систем обеспечения качества: автономию структур, ответственных за обеспечение качества в странах-членах с точки зрения выбора процедур и методов; их адекватность профилю и целям конкретных институтов; целенаправленное использование внутренних и внешних процедур оценки [2].

В. Д. Лобашев поднимает вопрос о том, на что же ориентирован и опирается образовательный стандарт в каждой конкретной ситуации – на понятие «оценка», «мера обученности», «компетентность». Преподаватель вынужден определять в первую очередь для себя – что собственно констатирует конкретная оценка:

- содержание ответа как меру (предмет исследования) соответствия стандарту;

- уровень способности ученика «предоставить» ответ: то есть определяется оценка самого ученика в психолого-педагогическом плане, по сути – степень воспитанности, техника и мера самостоятельности в формировании ответа, невосприимчивость обучаемого к внешним воздействиям и т.п.;

- меру отклонений от некоторого уровня (начальной обученности индивида, от образовательного стандарта и т.д.);

- возможность коррекции качеств обучаемого.

В. Д. Лобашев отмечает, что «квалиметрия неизбежно погружена в анализ условий и обстоятельств деятельности и проявления всех факторов педагогической системы. И только изменение первоначального состояния обучаемого, как перманентное следствие его деятельности, в искомо-объективной мере явно отражается в виде вектора (в лучшем случае – кортеже) оценок, (но не отметок, так как последние крайне бедно отражают картину обучения)».

Автором предложено в качестве некоторого критерия качества подготовки студента использовать идею методики лепестковых диаграмм, подобную той, что используется при аттестации вуза. В качестве индикаторов могут рассматриваться результаты контрольных и лабораторных работ, выполнение курсовых и расчетно-графических работ и т.д. Все индикаторы имеют одинаковую размерность пятибальной или десятибальной (через 0,5 балла) шкалы. Результаты пред-

ставляются в виде n -угольников, где n – число индикаторов. При этом угол между лучами, проведенными через вершины многоугольника, равен $360/n$ градусов и форма многоугольника отражает вклад всех индикаторов в итоговый результат, а площадь многоугольника условно характеризует интегральную успеваемость данного студента по выбранному набору индикаторов. Площадь неправильного многоугольника можно определить, разбив его на отдельные треугольники и определив площадь каждого из них [3].

Литература

1. Воротилов, В. Анализ основных подходов к определению качества образования [Текст] / В. Воротилов, Г. Шапоренкова // Высшее образование в России. – 2006. – № 11.

2. Yermolaev, J. V. Engineer's self-education in terms of national educational standards [Текст] / J. V. Yermolaev // The work is submitted to III Scientific Conference «The Problems of International Integration of Educational Standards» – Czechia (Prague) ; Luxembourg ; France (Paris) : April, 20-27, 2008, European journal of natural history, London, № 2, 2008.

3. Ермолаев, Ю. В. Оценка качества образования с использованием лепестковых диаграмм [Текст] / Ю. В. Ермолаев // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции «Кулагинские чтения» 30.11-1.12.2005 г. – Чита : ЧитГУ, Ч. IV.

АССОЦИАТИВНЫЕ РАЗЛИЧИЯ НА РОДНОМ И ИЗУЧАЕМОМ ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

ЖЕРЛЫГИНА А. В.

г. Москва, Московский городской педагогический университет

Вербальные ассоциации рассматриваются в различных науках: психологии, лингвистике и психолингвистике, логике, философии, информатике, теории коммуникации и т.д. Однако многие проблемы словесных ассоциаций, процессов ассоциирования как в естественном речевом общении людей, так и в эксперименте остаются все еще недостаточно изученными. Настоящая работа представляет собою попытку поиска ответов на вопросы: зависит ли быстрота ассоциативных процессов от того, каким языком – родным или иностранным –

пользуется человек и какие типы вербальных ассоциаций преобладают в реакциях на русском и английском языках.

Ассоциативные устойчивые связи между словами и словосочетаниями, существующие в нашей психике, образуют воспроизводимые в эксперименте цепочки. Связи эти многообразны, и их наличие применительно к родному языку не осознается. Трудности, возникающие при изучении неродного языка, в значительной мере как раз и связаны с тем, что соответствующие связи приходится создавать, а они, как правило, вступают в противоречие с родным языком.

Наиболее распространенной классификацией ассоциаций в психологии является классификация, проводящаяся на основе разграничения характера отношений между содержаниями ассоциируемых психических образований, отражающего три типа отношений между явлениями внешнего мира: а) пространственно-временная смежность, б) подобие, сходство, в) различие, противоположность. Если контраст рассматривать как частный случай сходства, то приходится говорить лишь о двух основных типах ассоциаций – ассоциациях по смежности и ассоциациях по сходству.

Ассоциации по смежности. Это пары таких слов, которые не имеют общих существенных признаков в своем содержании. Практически к этому типу относятся все так называемые тематические ассоциации. Эти ассоциации отчетливо выступают при заучивании иностранных слов, или когда на улице, увидев знакомого, мы тут же вспоминаем его имя, характерные черты поведения и яркие моменты совместного времяпрепровождения. Предъявленный стимул вызывает реакцию, которая характеризуется припоминанием других предметов и явлений, смежных со стимулом в пространстве или времени.

Ассоциации по сходству вызваны процессом аналогии. Ассоциации отражают сходство предметов и явлений. Сюда относят литературные метафоры и жизненные сравнения. Пары таких слов, в которых содержание одного члена входит в содержание второго члена в качестве одного из признаков этого содержания, называют синтагматическими. Эти ассоциативные пары представлены, как правило, согласованными словами различных частей речи. Однако к ним могут относиться и ассоциации, организованные по типу словосочетаний с несогласованными определениями. Пары слов, имеющих в своих содержаниях как минимум один общий существенный признак, называют парадигматическими. Они достаточно разнообразны и включают ассоциативные пары, соотносимые с членами различных лексико-семантических, тематических полей и групп.

Экспериментов с вербальными ассоциациями существует мно-

жество, которое, в конечном счете, можно свести к свободному ассоциативному эксперименту или ответному ассоциированию. В данной статье описываются результаты последнего, так как нашей целью не являлось изучение различия языковых картин в русском и английском языках у студентов языковой специальности.

В ответном ассоциировании двум группам студентов по 10 человек предлагалось отвечать на слово-стимул первым пришедшим им в голову словом, как на русском, так и на английском языках. Таким образом, можно исследовать содержание ассоциаций, степень их обобщенности и скорость образования. В среднем, подобный эксперимент обнаруживает высокий латентный период и адекватность содержания ответных реакций слову-раздражителю. Большинство испытуемых обнаружили преобладание шаблонных связей на русском языке, однако в английском этот процент ниже.

Появляющиеся ассоциации можно классифицировать по следующим типам (всего 15):

1. Род – вид, вид – род (ягода – малина, антивирус – софт).
2. Категориальность (брат – сестра).
3. Контраст (добро – зло).
4. Целое – часть, часть – целое (тело – кость, деталь – машина).
5. Свойство предмета (стиральная машина – современная).
6. Функция предмета (принтер – печатать).
7. Притяжательность (пирожок – бабушка).
8. Причинно-следственная зависимость (авария – шок).
9. Смежность пространственная (телефон – полка) и временная (осень – листопад).
10. Идентичность: синонимия (ограда – забор), метафора (пчела – занятой человек).
11. Имена собственные (город – Москва).
12. Созвучие (корона – ворона).
13. Законченность суждений (Вьюга – это холодно).
14. Однокоренное слово (яблоко – яблочный).
15. Отрицание (правда – неправда).

Во время подготовки к эксперименту нами были подобраны ряды слов-стимулов на русском и английском языках (по 10 слов в каждом). Стимулы представляли собою конкретные существительные, часто встречаемые в ежедневной речи, хорошо знакомые испытуемым. На русском языке: одуванчик, кольцо, уравнение, зима, авария, пирог, диван, акула, озеро, молоток, штаны, магазин, бутылка, картина, глаз. На английском языке: river, brother, book, dog, tree, house, spring, skirt, Christmas, spoon, foot, art, teacher, box, joke. Эксперимент

проводился индивидуально с каждым студентом, при этом записывался не только ответ, но и время реакции.

Здесь стоит охарактеризовать группы испытуемых с точки зрения их уровня владения родным и иностранным языками. Первую группу составили студенты 4 курса сокращенного срока обучения дневного отделения факультета начальных классов МГПУ (на 3 курс они пришли после колледжа), которых характеризует средняя учебная мотивация и успеваемость, при этом следует отметить их бедную устную родную речь и владение английским языком на уровне Б1 (пороговый). Этим студентов отличает наличие опыта педагогической деятельности и стабильного чувства уверенности в себе и своих знаниях. Вторую группу составили студенты 4 курса полного срока обучения дневного отделения, которые по своим навыкам и умениям сравнимы с первой группой, однако их характеризует отсутствие педагогического опыта и частая неуверенность в своих знаниях.

В результате эксперимента мы получили 20 анкет с ответными реакциями, первичный анализ которых представлен, в скобках указано количество испытуемых, назвавших этот ответ.

На слово-стимул «одуванчик» были даны следующие ответы: цветок (4), желтый (4), пух (3), белый (2), пушистый (2), красный (1), солнечный (1), воздушный (1), растение (1), поле (1).

На слово-стимул «кольцо» были даны следующие ответы: свадьба (4), круглое (4), обручальное (2), золотое (2), золото (1), желтое (1), серебряное (1), властелин (1), Игорь (1), рука (1), палец (1), жених (1).

На слово-стимул «уравнение» были даны следующие ответы: математическое (4), сложное (3), решение (2), икс (2), решить (2), математика (2), прямое (1), алгебра (1), дилемма (1), выражение (1), пример (1).

«Зима» – холодно (5), снег (5), холод (3), лето (2), белая (2), осень (1), снежки (1), сноуборд (1).

«Авария» – машина (4), страшная (5), травма (2), катастрофа (2), боль (2), смерть (2), автомобиль (1), разбиться (1), горе (1).

«Пирог» – вкусный (7), яблочный (4), сладкий (2) мамин (1), Антонина Сергеевна (1), мягкий (1), приготовленный мамой (1), есть (1), день рождения (1), радость (1).

«Диван» – мягкий (4), удобный (3), большой (2), спать (1), уютный (1), сон (1), кровать (1), кресло (1), раскладной (1), телевизор (1), отдых (1), сидеть (1), отдых (1), софа (1).

«Акула» – море (5), зубастая (3), кусается (2), челюсть (1), больно (1), страшная (1), зубы (2), с большими зубами (1), злая (1), смерть (1), агрессивная (1), рыба (1).

«Озеро» – глубокое (6), большое (3), чистое (2), Байкал (2), Плещеево (1), тепло (1), круглое (1), купаться (1), лодка (1), жизнь (1), пруд (1).

«Молоток» – тяжелый (2), гвоздь (3), бить (3), забивать гвозди (1), отбойный (1), Саша (1), удар (1), работа (1), кувалда (1), громко (1), дом (1), звонкий (1), инструмент (1), железный (1).

«Штаны» – длинные (2), брюки (2), джинсы (2), ноги (1), мужские (1), серые (1), Саша (1), рубашка (1), шорты (1), черные (1), большие (1), трубы (1), ремень (1), широкие (1), коричневые (1), мужчина (1), с карманами (1).

«Магазин» – продукты (3), еда (3), большой (2), продуктовый (1), мода (1), Билла (1), Коллинз (1), журнал (1), покупки (1), колбаса (1), обувной (1), туда, куда я хожу (1), покупать (1), супермаркет (1).

«Бутылка» – вино (6), стеклянная (4), вода (3), с вином (1), кола (1), большая (1), пустая (1), пить (1), друзья (1), зеленая (1).

«Картина» – красивая (5), пейзаж (3), на стене (3), стена (2), висит на стене (1), Да Винчи (1), Кандинский (1), галерея (1), художник (1), красота (1), искусство (1).

«Глаз» – голубой (7), видеть (2), лицо (2), карий (1), кошачий (1), красивый (1), заманчивый (1), линза (1), очки (1), око (1), ресницы (1), видящий вдаль (1).

Преимущественно ответы совпадают. Преобладают ассоциации № 5 «свойство предмета» и № 9. Похожая картина прослеживается и в эксперименте на английском языке.

На слово-стимул «river» были даны следующие ответы: long(3), water (3), Thames (2), beach (1), shore (1), beautiful (1), driver (1), deep (1), big (1), I don't know (1), boat (1), hot (1), swim (1), forest (1), big (1).

«Brother» – sister (10), mother (3), family (2), Kirill (1), my (1), elder (1), strong (1), man (1),

«Book» – read (10), interesting (3), teacher (1), book (1), big (1), intelligent – cat (9), big (2), bulldog (1), hot (1), eat (1), walk (1), little (1), toy (1), animal (1), black (1), Bruse (1).

«Tree» – green (9), leaves (2), flower (2), three (1), four (1), apple (1), plant (1), forest (1), grow (1), I don't know (1).

«House» – big (4), family (3), home (2), comfortable (1), countryside (1), window (1), flat (1), town (1), house (1), woman (1), stairs (1), building (1), big family (1), Dmitry Donskoy avenue (1).

«Spring» – autumn (4), winter (2), summer (2), sun (2), green (1), rain (1), happy (1), hot (1), trees (1), dream (1), yellow (1), brown (1), Alex (1), I don't know (1).

«Skirt» – short (3), jeans (2), mini (2), girl (1), clothes (1), trousers (1), blouse (1), no (1), shoes (1), red (1), T-shirt (1), long (1), woman (1), material (1), shirt (1), I don't remember (1).

«Christmas» – holiday (5), Merry (3), New Year (3), happy (2), party (2), Santa Clause (1), 7th January (1), gift (1), beer (1), winter (1).

«Spoon» – fork (4), plate (3), knife (2), jam (1), soup (1), plate (1), table (1), cup (1), porridge (1), silver (1), big (1), gold (1), eat (1), son (1).

«Foot» – tasty (4), eat (2), shoes (2), leg (2), boot (1), ground (1), Japan (1), meat (1), hungry (1), hand (1), ball (1), life (1), sweet (1), arm (1).

«Art» – picture (6), painting (4), artist (3), modern (1), graffiti (1), gallery (1), beauty (1), favorite (1), wonderful (1), literature (1).

«Teacher» – people (2), children (2), pupil (2), learn (2), blackboard (1), old (1), Alex's mother (1), teach (1), I (1), knowledge (1), lovely (1), young (1), learn by heart (1), woman (1), English (1).

«Box» – sport (3), box (3), holiday (1), things (1), white (1), big (5), small (1), book (1), wooden (1), continue (1), man's (1), mother (1).

«Joke» – funny (8), laugh (4), smile (2), party (1), enjoy (1), lucky (1), Comedy Club (1), joking (1), stronger life (1).

Разнообразие ответных реакций на русском языке (175 слов) немного ниже, чем на английском языке (183 слова) среди 20 испытуемых. Время реакции по группам различается значительно. Испытуемым первой группы понадобилось меньше времени, чем испытуемым второй, для того чтобы сформулировать свои ассоциации (табл. 1). Также замеры времени показывают устойчивую тенденцию увеличения латентного периода на неродном языке в среднем на 1,5 сек.

Что касается преобладающих типов ассоциаций, то они остаются неизменными в независимости от используемого языка, что отчетливо видно на рисунках 1, 2, где на графиках по группам отражена кривая изменений типов ассоциаций испытуемых. На русском языке студенты продемонстрировали предпочтение ассоциаций № 5 и 9 по типам «свойство предмета» и «пространственно-временная смежность». В ассоциациях на английском языке к ним добавился тип № 2 «категориальность».

Испытания, проведенные в двух группах студентов факультета начальных классов, выявили временную зависимость от использования родного и неродного языков в ассоциациях, а также продемонстрировали приверженность испытуемых к самым распространенным типам ассоциаций: описательным и по смежности.

Таблица 1

Время реакций по группам

Группа 1 Участники	Быстрота ассоциаций	
	на рус. яз. (сек)	на англ. яз. (сек)
1.	2,6	3,4
2.	2,7	3,1
3.	1,5	1,7
4.	1,1	4,2
5.	1,9	3
6.	1,9	4,6
7.	1,6	3
8.	2,6	4,7
9.	1,8	3,6
10.	1,8	2,2
В среднем:	1,95	3,35

Группа 2 Испытуемые	Быстрота ассоциаций	
	на рус. яз. (сек)	на англ. яз. (сек)
1.	1,9	5,1
2.	3,7	4,4
3.	2,3	2,7
4.	2	2,9
5.	3,2	3,7
6.	2,3	4,7
7.	3,7	4,9
8.	3,6	9,8
9.	1,7	2,4
10.	2,2	3
В среднем:	2,6	4,3

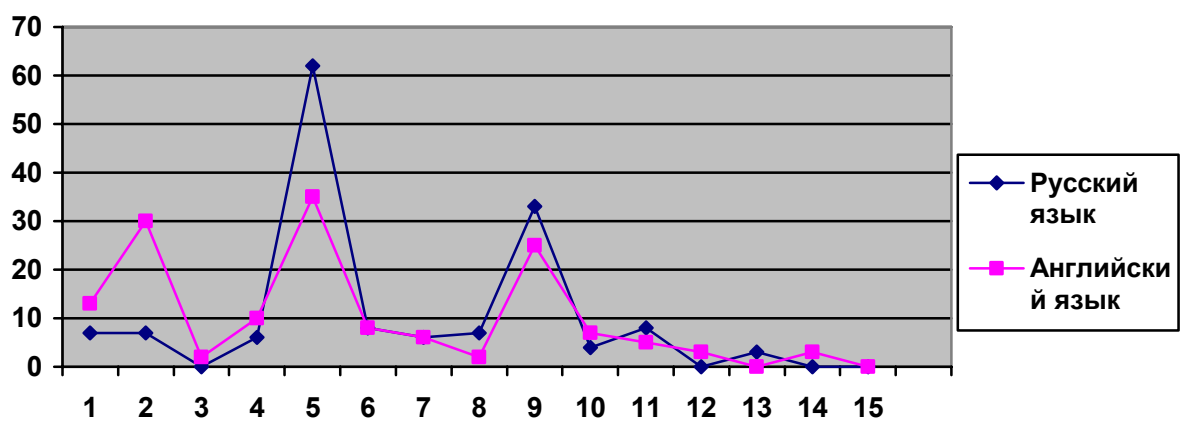


Рис. 1. Преобладающие типы ассоциаций в группе 1

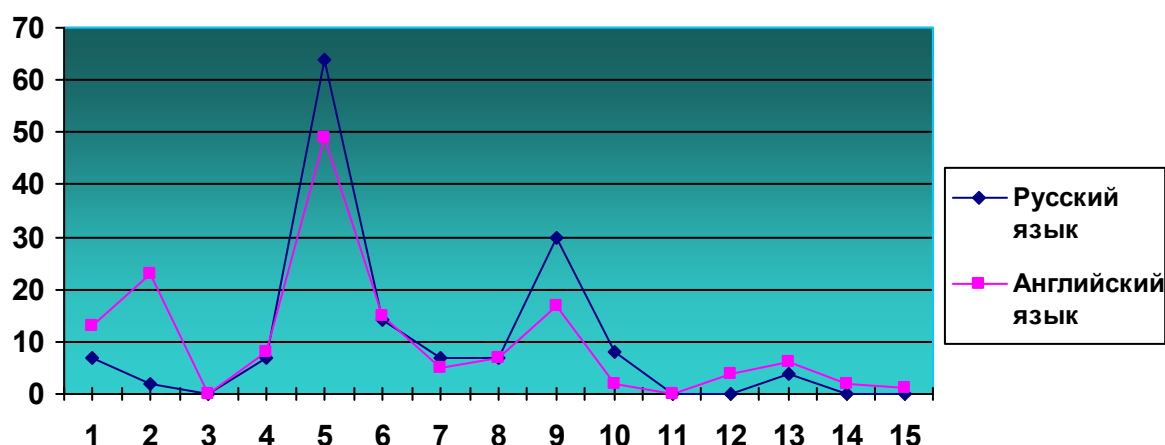


Рис. 2. Преобладающие типы ассоциаций в группе 2

МЕТОД ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

КОШЕЛЕВА А. Н.

г. Пермь, Пермский педагогический колледж № 4

Одним из самых доступных и проверенных практикой путей повышения эффективности урока является организация самостоятельной учебной работы. Она представляет собой овладение научными знаниями, практическими умениями и навыками во всех формах организации обучения как под руководством педагога, так и без него. Назначение самостоятельной работы – развитие познавательных способностей, инициативы, принятий решений, творческого мышления. Метод проектов – одно из инновационных направлений в современной дидактике, которому в последнее время уделяется все больше внимания. В нашем педагогическом колледже реализуется метод проектов на учебных занятиях с целью развития самостоятельности студентов в учебной деятельности. По определению проект – это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замыслов для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического продукта. Это всегда творческая деятельность. Творческие самостоятельные работы являются венцом системы самостоятельной деятельности учащихся. Эта деятельность позволяет учащимся получать принципиально новые для них знания, закреплять навыки самостоятельного поиска знаний.

В задачи курса «Информатика и информационные технологии» входит формирование мышления, адекватного современным требованиям, поэтому необходимо учить студентов самостоятельно мыслить, привлекая знания из разных областей, развивать способность прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи. Выполнение проектов в рамках уроков информатики служит этим задачам. В практике преподавания информатики в колледже используется метод проектов, что позволяет создать своеобразную раскраску урока и привлечь самостоятельную и творческую работу студентов.

Проекты на уроках информатики выступают в роли интегрирующих факторов, помогая преодолевать дробность образования. К межпредметным проектам по информатике можно отнести программные комплексы, моделирующие движение тел, физические и химические процессы, а также процессы непосредственного обучения и управления учебной деятельностью. Метод проектов в информатике характеризуется формированием навыков системного подхода к решению задач, усилением самостоятельности в процессе работы и установлением стиля общения между педагогом и учащимся как равноправного партнерства. Самостоятельная деятельность учащихся и творческий подход предполагаются на каждом этапе проекта – начиная от выбора темы до получения результата. При работе над проектом должен быть получен осязаемый результат: конкретное решение проблемы или продукт, готовый к применению. Технология работы по методу проектов – это совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. Внедрение метода ведется на всех этапах обучения. На первом и втором курсах студенты выполняют работы реферативного плана, а так же на уроках информатики создают малые проекты (разработка презентации, газеты, публикации) средствами компьютерных программ.

Используя метод проектов на уроках по «Методике преподавания информатики», преследуются сразу несколько целей: с одной стороны, поставить студента на место ученика, а с другой стороны, студент – это будущий учитель. Группа студентов разбивается на микрогруппы по 4-5 человек, в которых определяется тема проекта, распределяются должностные обязанности, составляется план работы над проектом. При работе над проектом необходимо выполнить: презентацию проекта и визитную карточку (с точки зрения «учителя»), разработать презентацию, публикацию, дидактический материал и сайт проекта (в качестве «ученика»). Перед началом работы над проектом студентам необходимо придумать «риторический вопрос», на который

нельзя сразу и конкретно ответить, не изучив тему. Например, «Компьютерное пиратство – это хорошо или плохо?», «Нужна ли пленка цифровому фотоаппарату?», «Система счисления – это информационная арифметика?», «Настоящие ли кристаллы в ЖК-мониторах?», «Вирусный психоз существует?» и т.д. После выбора риторического вопроса студентам необходимо проанализировать литературу по данной теме и составить план для презентации ученика для раскрытия проблемных вопросов, которые они ставят перед собой. В это же время другие микрогруппы разрабатывают дидактический материал по данной теме, создают публикацию с помощью инструментальных программных сред. В результате работы студенты разрабатывают web-сайт, на котором размещают ссылки для перехода к другим результатам своей деятельности. При защите проектной работы преподаватель предлагает использовать схему электронной презентации, содержащей следующие слайды: цели, риторический вопрос, проблемные вопросы, правила (результаты исследования, сроки проведения, дата защиты). Проект включает в себя: визитную карточку, презентацию ученика, публикацию ученика, дидактические материалы, список источников информации, сайт проекта. Студенты готовят сайт, включающий в себя следующие страницы: страница приветствия, о проекте (какой учебный курс затрагивает, тема, цель проекта, место проведения проекта, методы исследования, результаты, помощь (литература, сайты), результаты (презентация, публикация)), дидактика (кроссворды, ребусы, головоломки, эссе, письменный опрос, проверочная работа, практические задания), источники информации, об авторах. Кроме малых проектов в процессе обучения еще используется «большой проект», под которым подразумевается выполнение курсовой или выпускной квалификационной работы. В ППК № 4 разработаны и выполняются проекты трех видов: технологические, художественные и методические. На отделение информатики практикуется выполнение проектов методического характера таких как, создание рабочей тетради, лабораторного практикума, методических пособий, учебно-методического комплекса, учебных видеороликов, электронных учебников, а также проекты технологического характера: электронный журнал учителя, электронный каталог литературы и журналов. Использование проектного метода на учебных занятиях способствует развитию творческих способностей, самостоятельности, коммуникативности (обсуждение проекта, защита, умение отстаивать свое мнение), гибкости мышления, формированию положительных мотивов учения.

ПОДГОТОВКА МЕТОДИСТОВ И ПСИХОЛОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ЭФФЕКТИВНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В РАБОТЕ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ

КУЗНЕЦОВА И. Ю.

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт развития
профессионального образования

Модернизация профессионального образования предполагает изменение целевых, содержательных и процессуальных характеристик образовательной системы, совершенствование профессионализма руководящих и педагогических работников. Для эффективной, успешной деятельности учреждения профессионального образования необходимо тесное взаимодействие методической и психологической служб, как ключевых звеньев педагогической системы.

Методическая служба обеспечивает внедрение концептуальных идей обновления профессионального образования, выработку образовательной стратегии учреждения профессионального образования с учетом современных условий, ведение экспериментальной, исследовательской, опытно-поисковой работы на уровне образовательного учреждения. Основной целью психологической службы системы профессионального образования является обеспечение психического и психологического здоровья обучающихся и педагогов, повышение социально-психологической компетентности, формирование психологической культуры участников образовательного процесса, содействие в укреплении межличностных отношений, в создании атмосферы сотрудничества и творчества.

Совместная работа специалистов психологической и методической служб позволяет обеспечить оптимальные условия для профессионально-личностного роста педагогов, создания благоприятной атмосферы в коллективе и развития образовательного учреждения в целом.

При правильно выстроенном взаимодействии методической и психологической службы с администрацией и педагогическим коллективом можно повысить эффективность и качество обучения, повысить конкурентоспособность учреждения и ускорить развитие ключевых качеств педагога: готовность к постоянной инновационной деятельности, к непрерывному повышению квалификации, инициативность, стремление к постоянному самообразованию.

Сотрудничество методической и психологической служб не во всех образовательных учреждениях профессионального образования

находиться на должном уровне. Работа психолога часто направлена только на обучающихся, а с педагогическим коллективом практически не ведется. Методисты в своей работе зачастую не учитывают психологические особенности педагогов.

Для оптимизации деятельности служб сопровождения образовательного процесса в целях обеспечения его качества на базе ГОУ «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования» была разработана образовательная программа повышения квалификации «Взаимодействие методической и психологической службы образовательного учреждения профессионального образования в работе с педагогическим коллективом». Особенностью данных курсов было то, что от каждого образовательного учреждения обучалась команда из двух человек, методиста и психолога. Курсы разделены на две сессии, продолжительностью по одной неделе и кроме этого, предусмотрена самостоятельная работа в межсессионный период.

Основной целью данных курсов является повышение уровня профессиональной компетентности специалистов методической и психологической служб профессионального образовательного учреждения в осуществлении совместной деятельности с педагогическим коллективом.

Логика построения образовательного процесса включает диагностику профессиональных затруднений слушателей; сбор ожиданий участников и при необходимости корректировку программы; актуализация имеющихся знаний и опыта педагогов позволяет освоить и проработать каждую тему; также на протяжении всего периода обучения происходит рефлексия собственной деятельности участников курсов.

Большое внимание при проведении курсов уделяется формированию благоприятного психологического климата в группе. Для создания положительного эмоционального фона и доброжелательной атмосферы используются персонифицированные обращения к слушателям, динамичное ведение занятия, двигательные, эмоциональные, интеллектуальные и коммуникативные разминки. Также в программу обучения были включены тренинги толерантности, эффективного взаимодействия и культуры бесконфликтного общения.

Для обмена опытом взаимодействия методистов и психологов разных образовательных учреждений профессионального образования были проведены круглые столы, значимость которых для практической деятельности высоко оценили 86 % респондентов.

Анализ результатов входной диагностики показал, что тема курсов «Взаимодействие методической и психологической службы ОУ профессионального образования в работе с педагогическим коллекти-

вом» является актуальной, интересной, новой и практикоориентированной. Ситуация в образовательных учреждениях профессионального образования складывается таким образом, что в деятельности методической и психологической службы отсутствует тесное сотрудничество методиста и психолога, без которого преподаватель не сможет получать интегрированную помощь в совершенствовании своего профессионального уровня.

За время обучения совместно со слушателями были выделены сферы активного взаимодействия психолога и методиста в образовательных учреждениях ПО. В каждом образовательном учреждении ПО сферы взаимодействия могут отличаться в зависимости от приоритетных целей и направлений деятельности учреждения, компетентности, уровня квалификации специалистов методической и психологической служб, запросов и потребностей педагогов.

Самые актуальные области взаимодействия методической и психологической служб: помощь педагогам при подготовке к аттестации, учебным занятиям, конкурсам профессионального мастерства, внедрению современных образовательных технологий. В большинстве профессиональных образовательных учреждений совместная работа методиста и психолога заключается в содействии успешной адаптации молодых специалистов, создании и сохранении благоприятного социально-психологического климата в коллективе, диагностике профессиональных и личностных затруднений педагогов, в профилактике профессионального выгорания и создании ситуаций успеха.

Итоговая работа по завершению обучения слушателей была представлена в виде модели эффективного взаимодействия методической и психологической службы, наиболее полным раскрытием областей взаимодействия, характерных для конкретного образовательного учреждения.

По окончании курса проводилось повторное анкетирование оценки эффективности и удовлетворенности слушателей обучением по образовательной программе повышения квалификации.

Полностью удовлетворены обучением 87 % опрошенных, 13 % удовлетворены обучением частично, отметив, что хотели бы больше внимания уделить формированию инновационного поведения профессионально-педагогических работников.

Оценку собственных знаний по вопросам программы курсов слушателям предлагалось оценить по десятибалльной шкале дважды: на начальном и завершающем этапе обучения.

Курсы повышения квалификации имели большую практическую значимость для всех респондентов, что подтверждает анализ таблицы 1.

Таблица 1

Оценка слушателями уровня собственных знаний до и после обучения

№ п/п	Вопросы программы	Уровень знаний и умений до начала обучения (баллы)	Уровень знаний и умений после обучения (баллы)
1.	Взаимодействие методиста и психолога в формировании благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе	4,4	7,4
2.	Совместная работа методиста и психолога по сопровождению непрерывного профессионального образования педагога в межкурсовой период	3,7	6,8
3.	Использование активных форм и методов работы в организации взаимодействия с педколлективом	4,7	7,7
4.	Адаптация молодого специалиста в учреждении профессионального образования	4,8	6,8
5.	Психологическое и методическое сопровождение участия педагогов в педагогических конкурсах и проектах	4,4	7,2
6.	Психологическая и методическая поддержка педагогов в процессе аттестации	4,8	7,6

Данные таблицы 1 свидетельствуют о том, что уровень знаний слушателей после обучения значительно вырос, слушатели оценивают свои знания по всем вопросам программы курсов намного выше.

В результате обучения на базе полученных знаний и систематизации собственного опыта каждой командой были разработаны и представлены модели взаимодействия методиста и психолога, направленные на создание условий, в которых деятельность преподавателя учреждения профессионального образования станет более успешной.

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОСНАЩЕНИЕ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ» В ПЕРМСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ № 4

КУЗНЕЦОВА Н. И.

г. Пермь, Пермский педагогический колледж № 4

В жизнеобеспечении современного общества важную роль играют профессионалы разного уровня. Профессиональное образование

– неотъемлемое звено системы непрерывного образования – выполняет особенную функцию: подготовку человека к конкретной профессиональной деятельности.

Профессионально-педагогическая подготовка студентов по специальности «Технология» обеспечивается при обучении предметным дисциплинам, изучая которые студенты должны не только овладеть теоретическими знаниями, но и научиться применять эти знания на практике. Задачами практических занятий являются формирование учебных и профессионально практических умений и навыков; развитие организаторских, аналитических, конструктивно-проектировочных умений; выработка инициативности, гибкости мышления.

Достижение поставленных задач возможно при определенной организации практических занятий, самостоятельной работы и наличии соответствующего дидактического обеспечения.

Переход на государственные стандарты среднего профессионального образования нового поколения потребовал обновления дидактического оснащения предметных дисциплин: материаловедения, машиноведения, методики преподавания технологии, основ технической механики стандартизации.

С учетом современных требований были определены основные структурные компоненты комплексного методического оснащения:

- государственные требования к содержанию и уровню подготовки выпускников по специальности;
- примерная учебная программа;
- рабочая учебная программа;
- учебные и учебно-методические пособия.

При обучении указанным ранее дисциплинам используются учебные пособия, содержание которых не совсем соответствует рабочим программам. Учебные пособия практически не содержат заданий для организации самостоятельной работы студентов.

Указанные причины побудили к созданию комплекса заданий и контрольных вопросов. Разработка и апробация системы заданий проводилась в течение 2000-2006 гг. Задания использовались в работе со студентами как самостоятельные дидактические пособия в виде раздаточного материала. В апробации участвовали студенты, обучающиеся по специальности «Технология», специализация «Технический труд».

При проведении апробации проводилось наблюдение за деятельностью студентов с целью определения степени подготовленности к выполнению заданий, их восприятию, уровня самостоятельности.

Проделанная работа позволила выявить положительные моменты в организации самостоятельной работы:

1. Возможность организации самостоятельной работы студентов на занятиях, консультациях и во внеурочное время.

2. Экономия учебного времени за счет выдачи письменных заданий.

3. Разработанная система заданий способствует формированию аналитических, организаторских и конструкторско-проектировочных умений студентов, о чем свидетельствуют результаты экзаменов, прохождения педагогической практики, защиты курсовых работ и ВКР.

4. В ходе практических работ по методике преподавания технологии студентами выполнялись дидактические и диагностические средства, учебно-методическая документация, которая составила основу методической папки (портфолио).

Вместе с тем проявились некоторые негативные моменты:

1. Студенты затруднялись выполнять задания по отдельным темам, требующим подбора дополнительной литературы.

2. Задания не всегда соответствовали уровню познавательной активности студентов, некоторые задания были слишком сложны для восприятия.

3. Для выполнения части заданий необходимо было иметь методические разработки.

По результатам апробации с учетом сделанных выводов проводилась работа по корректировке систем заданий. Было решено разработать сборник заданий по методике преподавания технологии и рабочие тетради по остальным дисциплинам. Разработана структура пособий, включающая задания для упражнений и практических работ, контрольные вопросы, инструкции для выполнения лабораторно-практических работ, список рекомендуемой литературы и приложения. Определена тематика заданий с учетом принципов дидактики: систематичности и последовательности, доступности и посильности, научности, самостоятельности и творческой активности.

Произведена корректировка содержания заданий и инструкций, разработаны рекомендации по выполнению лабораторно-практических работ. Определено содержание приложений и справочно-информационных блоков. Созданы рабочие тетради преподавателя, которые содержат все необходимые ответы, указания о форме организации работы студентов, целях выполнения работы.

В продолжение работы по дидактическому оснащению учебных дисциплин планируется разработка методических указаний и рекомендаций по изучению наиболее сложных тем дисциплин.

ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА И ПРОИЗВОДСТВА: ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ НАУКОЕМКОГО ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОИЗВОДСТВА НА ПРИМЕРЕ ФГОУ СПО «ЧЕБОКСАРСКИЙ ЭЛЕКТРОМЕХАНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

КУЗНЕЦОВА О. Б., ИГОЛЬНИКОВА И. Е.

г. Чебоксары, Чебоксарский электромеханический колледж

Основной задачей Стратегии развития страны до 2020 года является инновационное развитие экономики, а это в свою очередь, придает особую важность интеграционным связям между основными звеньями, обеспечивающими научно-технический прогресс: образованию и производству.

В настоящее время обостряется множество проблем, связанных с кадровым обеспечением промышленности высококвалифицированными и инициативными работниками среднего звена. Решение этих проблем возможно благодаря опережающему развитию начального и среднего профессионального образования. Активное взаимодействие учебных заведений и реального сектора экономики позволит обновить процесс профессионального обучения с учетом изменяющихся требований работодателей, а также повысить качество образовательного продукта с учетом потребностей рынка труда.

На расширенной коллегии Федерального агентства по образованию «О развитии системы начального и среднего профессионального образования в условиях частно-государственного партнерства» были выделены следующие основные направления развития учреждений НПО и СПО в рамках взаимодействия с производством:

1. Активное участие учебных заведений в реализации Приоритетного национального проекта «Образование» по направлению «Государственная поддержка государственных образовательных учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы».

2. Мониторинг текущих и перспективных потребностей рынка труда в квалифицированных рабочих и специалистах, на основании которого необходимо формировать предложения по контрольным цифрам приема.

3. Ежегодная корректировка программы развития учебного заведения с участием работодателей с целью повышения инвестиционной привлекательности образовательных учреждений.

4. Создание эффективной системы государственно-общественного управления образовательным учреждением, формирование новых структурных подразделений: ресурсный центр, маркетинговая служба, служба качества, центр внедрения инноваций.

5. Развитие взаимодействия со стратегическими партнерами на основе договоров по оказанию образовательных услуг и проведению целевой подготовки специалистов, формированию учебно-производственной базы образовательных учреждений, участию в учебном процессе.

6. Дальнейшее развитие дополнительного профессионального образования, активно взаимодействующего со службами занятости регионов с целью проведения повышения квалификации кадров и переподготовки незанятого населения.

Проводимый Правительством России конкурс «О государственной поддержке подготовки рабочих кадров и специалистов для высокотехнологичных производств в государственных образовательных учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы» в полной мере позволяет проследить развитие интеграции учебного процесса и производства.

В представляемых на конкурс инновационных проектах работодатель выступает как основной заказчик качества профессионального образования и «потребитель» результатов. Он участвует как в формировании требований к уровню профессиональной компетенции выпускника, так и в оценке качества профессиональной подготовки.

На примере ФГОУ СПО «Чебоксарский электромеханический колледж» можно продемонстрировать некоторые основные процессы интеграции образовательного процесса и реального производства в рамках реализации в 2008 году инновационной образовательной программы «Создание многоуровневой системы подготовки высококвалифицированных рабочих и специалистов машиностроительного профиля в условиях инновационного развития предприятий Концерна «Тракторные заводы».

К участию в инновационной образовательной программе были привлечены структурные подразделения колледжа, основными задачами которых является развитие эффективных механизмов взаимодействия колледжа с работодателями:

- учебно-производственный отдел: практики и трудоустройства;
- образовательный маркетинговый центр;
- центр обучения взрослых;
- выпускающие цикловые комиссии.

Среди основных направлений реализации инновационного проекта можно отметить: обеспечение учебных и материально-технических требований к качеству образовательного процесса с привлечением материально-технических ресурсов социальных партнеров, создание и внедрение информационной базы для развития комплексных лабораторий и кабинетов, формирование учебно-программного обеспечения образовательного процесса и нового поколения средств обучения, создание баз практик для размещения целевого заказа работодателя.

Так, в ходе взаимодействия со специалистами Концерна были определены и утверждены новые профессиональные компетенции, которыми должны обладать высококвалифицированные рабочие и специалисты машиностроительного профиля, связанные с освоением новых производственных технологий. Кроме основных базовых умений, выпускник колледжа должен управлять современными технологическими процессами, осуществлять контроль за функционированием оборудования, механизмов, устройств, владеть современными инструментами и актуальными приемами труда, знаниями основ охраны труда, менеджмента и т.д.

Совместно со специалистами Концерна «Тракторные заводы» были разработаны Корпоративные стандарты четырех смежных профессий (специальностей), состоящие из следующих разделов:

- направления деятельности работников, требования к практическому опыту работы, требования к необходимости сертификации, требования по состоянию здоровья, начальный квалификационный уровень;

- основные виды профессиональной деятельности;

- требования к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы по профессии (специальности).

На следующем этапе реализации инновационной образовательной программы в соответствии с Корпоративными стандартами были разработаны интегрированные учебные планы, ориентированные на реализацию системы многоуровневой подготовки по рабочим профессиям НПО и специальностям СПО, удовлетворяющим кадровым потребностям предприятий Концерна «Тракторные заводы».

Разработанные учебные планы предусматривают организацию учебного процесса по блочно-модульной технологии. Установленные модули определены Перечнем профессиональных компетенций по соответствующим профессиям и специальностям, который разрабатывался совместно преподавателями Чебоксарского электромеханического колледжа и специалистами Концерна. Определенные в корпоративном стандарте Концерна основные виды

профессиональной деятельности по рассматриваемым профессиям и специальностям были учтены при разработке учебных планов.

Изменения в программах обучения предполагали прежде всего преобразование целей обучения в формирование необходимых для успешной работы профессиональных компетенций, а именно: активный поиск методов повышения качества и устранение производственных потерь на рабочих местах; поддержание функционального состояния технических, технологических систем и процессов цеха, участка в соответствии с регламентами; мотивирование трудовой активности рабочих; активный поиск методов повышения локальной эффективности производственных операций.

Рабочие программы и учебно-методические комплексы этих специальностей прошли экспертизу специалистов Концерна и были рекомендованы к внедрению в учебный процесс.

Поддержание качественного и количественного состояния материально-технической базы колледжа на современном уровне с целью быстрой адаптации выпускников на предприятиях с высокотехнологичным оборудованием создали предпосылки для дальнейшего участия колледжа в различных Федеральных проектах, конкурсах и грантах.

Таким образом, реализация инновационной образовательной программы ФГОУ СПО «Чебоксарский электромеханический колледж» дала мощный импульс для развития интеграции учебного процесса и производства. Значительных результатов достигли совместные с работодателями проекты: разработка и апробация учебно-методического обеспечения, укрепление материально-технической базы, развитие кадрового потенциала учебного заведения.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ТОВАРОВЕДЕНИЯ, ГИГИЕНЫ И ЭКОЛОГИИ – ВАЖНЕЙШИЙ ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ

ПРОКОПЕНКО И. П., ОЛИФЕР Л. Д., БОНДАРЕНКО Ю. Э.

г. Пятигорск Ставропольского кр.,

Пятигорская государственная фармацевтическая академия

Основной задачей профессионального образования будущих провизоров в Пятигорской фармацевтической академии является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, 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. Поэтому самостоятельная работа студентов рассматривается в качестве одного из важнейших элементов обучения в нашем вузе. Самостоятельность студентов развивается посредством индивидуальной деятельности студентов, осуществляемой ими на лабораторных занятиях, или дома по заданиям без непосредственного участия преподавателя.

Самостоятельная работа рассматривается и как средство обучения, и как форма организации такого вида деятельности как самоподготовка. Самостоятельность включает в себя свойство личности без посторонней помощи, то есть самостоятельно, овладеть навыками и умениями познавательной деятельности. Характерными чертами самостоятельной работы является устойчивая постоянная внутренняя положительная мотивация на овладение глубокими и прочными знаниями; приобретение опыта самостоятельной организации в осуществлении учебной деятельности; умение самостоятельно добывать знания и апробировать их на практике; Творческое начало в формировании запаса знаний, получение новой информации как индивидуальное научное открытие [1].

Формы и методы внеаудиторной работы студентов на кафедре разнообразны. Так, преподавателями кафедры составлены вопросы по каждой теме лабораторных занятий, на которые студенты самостоятельно находят ответы, используя соответствующие литературные источники; разработаны ситуационные задачи по вариантам, то есть каждый студент выполняет конкретно свое задание. Данные задания дают возможность повышать внеаудиторную подготовку к практическим занятиям, где успешно реализуется собственная деятельность каждого студента.

Одним из видов самостоятельной работы студентов 5 курса, предусмотренного типовой программой по медицинскому и фармацевтическому товароведению, является выполнение курсовой работы по «Товароведческому анализу медицинских и фармацевтических товаров». Курсовая работа предлагается как итоговая работа студента на кафедре. Данный вид деятельности предусматривает работу студентов непосредственно в аптечных организациях (аптеки, аптечные склады, базы, магазины «медтехники») по сбору соответствующих материалов для экспериментальной части курсовой работы.

В план выполнения курсовой работы входит:

- составление анкет для провизоров, потребителей, врачей;
- составление плана исследования;
- изучение различных методик по тематике работы;

- изучение потребительных свойств фармацевтических и медицинских товаров методами лабораторного эксперимента;
- составление выводов и рекомендаций для практических работников.

Результаты исследований публикуются студентами в Материалах научной студенческой конференции. Если студент выполняет работу на «отлично» и набирает по рейтингу необходимое количество баллов, то он получает возможность взамен традиционной форме контроля – экзамена, публично защитить свою работу на студенческой научной конференции и получить итоговую экзаменационную оценку.

Самостоятельная работа по фармацевтическому и медицинскому товароведению позволяет:

1. Изучить основы маркетинговых исследований в фармации и применить методики этих исследований к изделиям медицинской техники и фармтоварам;

2. Освоить выполнение следующих основных товароведческих операций, связанных с продвижением фармтоваров от поставщика (изготовителя) к потребителю:

- выбор поставщиков и оформление документов на поставку товаров в сеть;
- приемка фармтоваров с проведением товароведческого анализа и оценкой потребительных свойств;
- хранение фармтоваров, с учетом прогнозирования возможного влияния факторов внешней среды и упаковки.

Самостоятельная работа студентов в курсе общей гигиены предусматривает закрепление навыков гигиенической оценки микроклимата, воздухообмена, уровня освещенности и расчеты необходимого количества источников освещения для производственных и других помещений аптек. Каждый студент 4 курса самостоятельно:

- дает гигиеническую оценку планировки аптеки, где указывает соответствие площадей производственных помещений, согласно нормативной документации, их рациональное расположение относительно санитарных зон;
- определяет необходимую производительность приточной и вытяжной вентиляционной систем в аптеке;
- рассчитывает кратность воздухообмена в производственных помещениях и при необходимости делает регулировку;
- рассчитывает количество и мощность бактерицидных ламп для обеззараживания воздуха помещений аптек.

Самостоятельная работа по теме «Гигиенические основы рационального питания», при выполнении которой студенты оценивают

собственный индекс массы тела, дает возможность каждому студенту разработать оптимальный режим собственного питания.

Развитию творческого мышления, приобретению навыков самостоятельной работы с учебной, справочной и нормативной литературой способствует написание рефератов по различным темам, имеющим гигиеническую и социальную направленность.

Самостоятельная внеаудиторная работа по экологии позволяет:

- максимально ориентировать студентов на формирование базовых профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для практической деятельности фармацевтических работников;

- развивать мотивационно-ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности;

- научить студентов обнаружению связей между экологическими факторами (качество пищевых продуктов, состав воздуха, почвы, питьевой воды) и состоянием здоровья населения;

- продемонстрировать зависимость состояния здоровья от факторов, характеризующих образ жизни: занятия физкультурой, наличие вредных привычек, режима труда и отдыха, соблюдения правил личной гигиены;

- формировать ответственное отношение к выполнению роли гражданина, специалиста-профессионала;

- обеспечить прочную связь с практической деятельностью, конкретными ситуациями.

Самостоятельная работа студентов регулируется преподавателями кафедр, выступающими в роли консультантов, корректоров. Это позволяет максимально индивидуализировать данную форму обучения студентов и достичь цели выполнения самостоятельной работы – углубления, осмысления, расширения знаний по программам изучаемых дисциплин «Фармацевтическое и медицинское товароведение», «Основы экологии и охрана природы», «Общая гигиена», а также овладения необходимыми умениями самостоятельной работы, формирования исследовательских навыков будущих специалистов [2].

В последние годы в академии проводится активная работа по внедрению инновационных методов обучения студентов. Это также нашло отражение в организации и проведении самостоятельной работы студентов. Преподавателями кафедры созданы банки компьютерных тестов, которые позволяют оценить качество выполнения самостоятельной работы.

Чтобы специалист был профессионален, он должен постоянно самообучаться, быть в курсе достижений современной науки, развивать творческое мышление, уметь обобщать личный опыт работы,

уметь выступать перед аудиторией, владеть навыками ведения дискуссии, нахождения главных аргументов убедительности и доказательности своей позиции.

Мы считаем, что все перечисленные формы и методы самостоятельной работы студентов на кафедре способствуют развитию творческого мышления, более глубокому усвоению учебного материала, закреплению практических умений, полученных на занятиях, и готовят студентов к самостоятельной будущей работе.

Литература

1. Князева, Л. И. Самостоятельная познавательная деятельность студентов – важнейшая задача вузовского трудового воспитания [Текст] / Л. И. Князева, И. И. Горяйнов, Л. А. Князева // Сборник трудов 74-й научной конференции КГМУ. – Курск : ГОУ ВПО КГМУ Росздрава, 2009. – Т. 3.

2. Виды самостоятельной работы студентов, используемые на кафедре фармтовароведения, гигиены и экологии [Текст] / сост. В. Н. Стрелков и др. // Пути повышения мотивации учебной деятельности студентов : материалы 63-й регион.учеб.-метод. конференции – Пятигорск, 2008.

ТЕХНОЛОГИЯ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

ФОМИНЫХ М. В.

г. Екатеринбург, Российский государственный профессионально-педагогический университет

Выпускник вуза должен быть всесторонне развитой личностью, быть способным общаться на иностранном языке (на принятом как международный – английском) с коллегами из других стран с целью передачи (приема) опыта; должен уметь читать журналы, газеты и другую литературу на иностранном языке; быть готовым к постоянному повышению образовательного уровня, иметь потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию. Для этого необходимо постепенно, грамотно и в определенных количествах использовать технологию игрового моделирования на занятиях со студентами, так как именно игровое мо-

делирование тесно связано с реальной жизнью, помогает уловить современные потребности общества. Существует целая система активизации учебной деятельности студентов. Рассмотрим лишь отдельный ее элемент: технологию игрового моделирования.

Моделирование – исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов для определения либо улучшения их характеристик, рационализации способов их построения, управления ими и прогнозирования. Моделирование – это исследование каких-либо явлений, процессов или систем путем построения и изучения их моделей; использование моделей для определения поведения и характеристик реальных систем. Игровое же моделирование – это разновидность игрового метода, важный инструмент развития мышления, памяти, внимания обучающегося в процессе изучения им содержания учебных дисциплин. Осуществляется через «погружение» в конкретную ситуацию, смоделированную в учебных целях, и предполагает максимально активную позицию самих обучающихся. Также игровое моделирование – это процесс отражения реальности, или фантастической реальности в игре.

Рассматривая технологию игрового моделирования как элемент системы активизации учебной деятельности студентов, следует отметить, что термин «игровое моделирование» все же стоит начать рассматривать с «игры»: Игра – это такой вид деятельности, результатом которого не становится производство, какого-либо материального или идеального продукта (за исключением деловых и конструкторских игр взрослых людей и детей). Игры часто имеют характер развлечения, преследуют цель получения отдыха. Иногда игры служат средством символической разрядки напряженностей, возникших под влиянием актуальных потребностей человека, которые он не в состоянии ослабить иным путем. Существует несколько типов игр: индивидуальные и групповые, предметные и сюжетные, ролевые и игры с правилами. Индивидуальные игры представляют собой род деятельности, когда игрой занят один человек, групповые – включают несколько индивидов. Предметные игры связаны с включением в игровую деятельность человека каких-либо предметов. Сюжетные игры разворачиваются по определенному сценарию, воспроизводя его в основных деталях. Ролевые игры допускают поведение человека ограниченное ролью, которую в игре он берет на себя. Наконец, игры с правилами регулируются определенной системой правил поведения их участников. Нередко в жизни встречаются смешанные типы игр: предметно-ролевые, сюжетно-ролевые, сюжетные игры с правилами и т.п. Отношения,

складывающиеся между людьми в игре, как правило, носят искусственный характер в том смысле этого слова, что окружающими они не принимаются всерьез и не являются основанием для выводов о человеке. Игровое поведение и игровые отношения, мало влияют на реальные взаимоотношения людей, по крайней мере, среди взрослых. Тем не менее, игры имеют большое значение в жизни людей. Для детей игры имеют по преимуществу развивающее значение, а у взрослых служат средством общения, разрядки. Некоторые формы игровой деятельности приобретают характер ритуалов, учебно-тренировочных занятий, спортивных увлечений. Игру чаще всего определяют как деятельность, выполняемую не для получения какого-либо результата, а ради самой деятельности, ради забавы. Подобные представления об игре отражены в теориях игры как растрате избытка сил. С. Л. Рубинштейн утверждал, что игра является выражением определенного отношения человека к окружающей действительности и отмечал, что суть человеческой игры – в способности, отображая преобразовать действительность – впервые проявляется в игре, эта самая всеобщая человеческая способность, в игре впервые и формируется и проявляется потребность ребенка воздействовать, на мир – в этом основное, центральное и самое общее значение игры.

Таким образом, игровое моделирование – это своеобразное либо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил, потому что игра всегда предполагает принятие решения – как поступить? Что сказать? Для студентов занятие в игре, прежде всего увлекательное занятие. Оно посильно даже слабому обучающемуся.

Педагоги используют на своих занятиях различные технологии, приемы и методы обучения, забывая про игровое моделирование либо не правильно его применяя. Некоторые считают, что применение технологии игрового моделирования – это скучный процесс, не являющийся чем-то новым. В то же время игровое моделирование завоевывает все большую популярность среди учителей школ и преподавателей высших учебных заведений. И все же технология игрового моделирования является своеобразной инновационной формой организации не только воспитательного, но и учебного процесса, то есть альтернативой традиционным технологиям обучения. Технология игрового моделирования применяется на курсах интенсивного обучения, его осваивают в языковых вузах, сделаны определенные шаги в применении игрового поведения в общеобразовательной школе.

Учебная деятельность, основанная на моделировании, предполагает усвоение алгоритма действий, способствующего формированию

осознанной цели учения и рациональной организации учебных действий. Об этом в свое время говорили Л. С. Выготский, А. А. Вербицкий, Л. М. Фридман. Игровое моделирование, опираясь на важные методические правила (партнерский стиль игрового взаимодействия и пространственно-временные ограничения сферы общения между участниками игрового обучения), имеет большие возможности, так как игра как модель объективной реальности делает более понятной ее структуру и вскрывает важные причинно-следственные связи.

Рассматривая необходимость формирования практических умений и навыков в режиме игрового взаимодействия, требуется соблюдение комплекса общих принципов: принципа обучающей направленности игрового моделирования (выражается в передаче и усвоении новых знаний, умений и навыков. Причем обучающиеся не получают «готовые знания», а сами приходят к ним в силу своей активности); принципа упражнения (включение активности участников); подготовленности (касается индивидуальной мотивации участников игрового обучения и внутреннего желания сделать все возможное для принятия решения по предлагаемой проблеме); ассоциаций (предполагает, что усвоение новых сведений в условиях обучения с помощью игрового моделирования будет более эффективным, если обучение базируется на имеющейся информации); группового взаимодействия и общения (позволяет оттачивать коммуникативные умения, апробировать выбор стратегий взаимодействия и моделей общения, снять стереотипы, научить сотрудничеству) и др.

Таким образом, игровое моделирование обладает огромными обучающими возможностями. Использование моделирования в обучении имеет два аспекта. Во-первых, моделирование служит тем содержанием, которое должно быть усвоено обучающимися в результате обучения, тем методом познания, которым они должны овладеть. Во-вторых, моделирование является учебным действием и средством, без которого невозможно полноценное обучение. Смысл моделирования, заключается в возможности получения информации о явлениях, происходящих в оригинале, путем переноса на него определенных знаний, полученных при изучении соответствующей модели. Основными атрибутами игрового моделирования являются имитация того или иного аспекта человеческой деятельности; участники игрового моделирования получают разнообразные роли, определяющие интересы и побудительные стимулы в игре.

РЕФЛЕКСИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

ЗАПРУДИН Д. Г.

г. Челябинск, Челябинский юридический институт МВД России

Формирование профессиональной культуры будущих специалистов правоохранительных органов в нашем исследовании трактуется как закономерный процесс осознания и принятия специалистами социально направленных ценностей правоохранительной деятельности, воплощения их во взаимодействии с различными субъектами правоохранительной деятельности. Мы исходим из предположения, что одним из условий эффективного формирования профессиональной культуры является активизация способностей будущих специалистов правоохранительных органов к осуществлению рефлексии своих профессиональных действий.

Введение данного условия определяется интенсивным и нестандартным характером профессиональной деятельности специалистов правоохранительных органов. Развитие у обучающихся рефлексивных способностей позволяет им выстраивать стратегию своей будущей профессиональной деятельности и определять внутренний потенциал личностного роста.

Рефлексия является основным процессом, обуславливающим развитие личности в целом. Феномен рефлексии является достаточно трудным в изучении и неоднозначным в толковании, что связано со сложностью организации и особенностью локализации – нахождением внутри изучаемого «предмета».

В различных исследованиях рефлексия рассматривается с разных точек зрения: как способность (К. Я. Вазина, А. Б. Воронцов, Н. В. Кузьмина, Е. С. Михайлова и др.); как качество (А. А. Бизяева, Б. З. Вульф, Н. Ю. Посталюк, В. Н. Харькин и др.); как новообразование (П. И. Пидкасистый), как умение (И. Ф. Исаев, Л. С. Подымова, А. А. Реан, В. А. Сластенин и др.). При определении рефлексии исследователи стремятся показать ведущую роль процесса самопознания для гармоничного развития личности.

Уделяя внимание рефлексивной подготовке студентов и рефлексивному управлению ими в процессе обучения в вузе, исследователи большое внимание отводят изучению роли и места профессиональной культуры специалиста, понимая ее как специфическую форму теоре-

тической деятельности, как своеобразную процедуру по подведению итогов будущей профессиональной деятельности. При этом процесс формирования рефлексии рассматривается как процесс развития рефлексивных способностей, свойств будущего специалиста; становления его качеств, готовности, совокупности рефлексивных знаний и умений. Такие выводы мы находим в работах А. А. Бизяевой, К. Я. Вазинной, Н. В. Кузьминой, Н. Ю. Посталюк и др. [1, 2, 3, 5 и др.].

При рассмотрении проблемы активизации способностей будущих специалистов правоохранительных органов к осуществлению рефлексии профессиональных действий мы пришли к выводу, что в основе имеющихся исследований по проблеме, связанной с формированием данного феномена, положен принцип вооружения студентов рефлексивными знаниями, умениями и навыками в контексте традиционной системы профессиональной подготовки. Однако с развитием тенденций гуманизации профессионального образования актуальной становится задача формирования рефлексии как профессиональной и жизненной позиции специалиста правоохранительных органов. В результате такого подхода к проблеме, профессиональные, в том числе и связанные с рефлексией, знания и умения сами по себе не представляют ценности: достоянием личности они становятся лишь тогда, когда воспринимаются и вырабатываются самостоятельно, от внутреннего побуждения.

Исходя из существующих подходов к определению рефлексии [4, 6, 7, 8 и др.], в данной статье под профессиональной рефлексией мы понимаем активную профессиональную позицию специалиста правоохранительных органов по отношению к своей деятельности и себе, как ее субъекту, с целью конструктивного преобразования профессиональной деятельности и дальнейшего самосовершенствования в ней.

При определении видов профессиональной рефлексии мы заняли позицию С. Н. Цимбал, которая выделяет ситуативную, ретроспективную и перспективную рефлексии [8].

Ситуативная рефлексия выступает в виде «мотивировок» и «самооценок» и обеспечивает непосредственную включенность субъекта в ситуацию, осмысление ее элементов, анализ происходящего. Она включает способность соотносить с предметной ситуацией собственные действия, а также координировать и контролировать элементы деятельности в соответствии с меняющимися условиями. Ретроспективная рефлексия служит для анализа уже выполненной деятельности, событий, имевших место в прошлом. Рефлексия в данном случае затрагивает предпосылки, мотивы, условия, этапы и результаты деятельности или ее отдельных этапов, уже находящихся в прошлом. Эта

форма рефлексии может служить для выявления возможных ошибок. Перспективная рефлексия включает в себя размышление о предстоящей деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов выполнения, прогнозирование возможных результатов [8, с. 11-12].

Исходя из сказанного выше, мы полагаем, что сущность профессиональной рефлексии составляет процесс познания будущим специалистом правоохранительных органов себя как профессионала, своего внутреннего мира, анализ собственных профессионально-личностных знаний, поведения и переживаний в связи с профессиональной правоохранительной деятельностью, размышление о самом себе как личности, осознание того, как его воспринимают и оценивают другие.

Основным подходом, задающим вектор процесса формирования профессиональной рефлексии, мы считаем деятельностный. Кроме того, формирование педагогической рефлексии определяется ее направленностью на профессиональную правоохранительную деятельность. Данный процесс представляется нам как движение рефлексивной деятельности будущих специалистов от собственно-учебной деятельности через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную к собственно профессиональной деятельности.

В основе такого преобразования лежит аналитическое осмысление будущими специалистами своего учебно-профессионального опыта и идея о специально-организованном общении, как коллективной мыследеятельности.

Реализация данного тезиса возможна, если обучающиеся будут: 1) «погружаться в себя» через механизмы самопознания, самоопределения, самоанализа; 2) «погружаться в профессиональную деятельность» через механизмы самопрограммирования и самореализации.

Итак, активизации способностей обучающихся к осуществлению рефлексии профессиональных действий – это не стихийный процесс, а поэтапная, планомерная работа, которая предполагает качественное преобразование всех ее содержательных компонентов постепенно.

Литература

1. Бизяева, А. А. Психология думающего учителя : педагогическая рефлексия [Текст] : учеб. пособие / А. А. Бизяева ; М-во образования и науки РФ, Псков. гос. пед. ин-т им. С. М. Кирова. – Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 213 с.

2. Вазина, К. Я. Природно-рефлексивная технология саморазвития человека [Текст] / К. Я. Вазина. – М., 2002. – 145 с.

3. Кузьмина, Н. В. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста [Текст] : монография / Н. В. Кузьмина, С. Д. Пожарский, Л. Е. Паутова ; Акад. акмеологических наук, Науч. и учеб. центр «Социальная синергетика». – СПб. ; Рязань : изд-во Рязанского обл. ин-та развития образования, 2008. – 375 с.

4. Курочкина, В. Е. Рефлексивные и прогностические способности педагога как психологическое условие его профессионального развития в послевузовском образовании [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / В. Е. Курочкина ; Кубан. гос. ун-т. – Краснодар, 2008. – 227 с.

5. Посталюк, Н. Ю. Дидактическая система развития творческого стиля деятельности студентов [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. Ю. Посталюк. – Казань, 1993. – 362 с.

6. Рябцев, В. К. Развитие рефлексивных способностей в процессе профессионализации средствами организационно-деятельностной игры [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / В. К. Рябцев. – М., 1995. – 187 с.

7. Траилин, Г. Н. Развитие рефлексивных способностей в процессе профессиональной переподготовки : на примере специальностей социономического типа [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Г. Н. Траилин ; Кубанский ун-т. – Краснодар, 1997. – 23 с.

8. Цымбал, С. Н. Формирование рефлексивного опыта будущего учителя математики как фактор профессиональной компетентности [Текст] / С. Н. Цымбал. – Томск, 2007. – 23 с.

РАЗДЕЛ 8

Психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

БЕРЕЗИНА М. В.

г. Москва, Центр психолого-медико-социального сопровождения
«Живые Потоки»

ЩЕЛКАНОВА Г. В.

г. Москва, Государственное общеобразовательное учреждение
гимназия № 1584

Изучение творчества как деятельности, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей, имеет научную и практическую актуальность в силу того, что именно индивидуальное своеобразие и творческая инициатива каждого человека, реализуемые им в личной профессиональной и общественных сферах являются существенным ресурсом развития общества.

Современная школа призвана развивать творческую личность, обладающую творческим мышлением, которое характеризуется способностью к созданию субъективно нового продукта и предполагает наличие способностей, мотивов, знаний и умений и других новообразований в самой познавательной деятельности. Таким образом, главное требование современного общества к школе – это то, что обучение должно быть развивающим. Поэтому очень важно в условиях реализации в школьном преподавании принципов развивающего обучения обеспечить критерии оценки эффективности данного направления. Определение уровня развития мышления учащихся и есть один из видов такого контроля (А. З. Зак). Усилиями детских психологов

(Л. А. Венгер, А. Я. Пономарев, В. В. Давыдов и др.) разработаны некоторые критерии для оценки мышления учащихся. Однако эти критерии больше пригодны для исследования познавательной сферы младших школьников. К тому же они не дают представлений об эмоционально-волевой сфере детей.

Для диагностики познавательных процессов, и особенностей эмоциональной сферы учащихся средних и старших классов большой интерес представляют проективные методики: психодиагностическая методика швейцарского психиатра Германа Роршаха, основанная на истолковании испытуемым случайных форм, то есть фигур, сформировавшихся случайным образом и методика «Пиктограммы» разработанная отечественным нейропсихологом А. Р. Лурией.

Данные тесты используются в клинической практике, но особенно успешно можно применять их в системе образования педагогами-психологами. Результаты обследования позволяют исследовать структуру личности учащегося, особенности развития его познавательной сферы, способность к креативности, что позволяет составить прогноз дальнейшего обучения ребенка, поможет выявить и устранить причины, тормозящие творческий рост школьника, а также оказать помощь в выборе профиля деятельности.

В качестве гипотезы данного исследования было выдвинуто предположение, что индивидуально-психологические особенности подростков, обучающихся по программе развивающего обучения, успешных в школьной деятельности отличаются от психологических особенностей детей, посещающих массовые средние школы по диагностическим показателям, определяющим уровень сформированности наглядно-образного мышления, абстрактного мышления, воображения, особенностей эмоциональной сферы.

В сравнительном исследовании принимали участие две группы школьников в возрасте от 13-16 лет. Экспериментальную группу составили 25 учеников гимназии № 1584 и 10 учеников из частной школы «Алеф» города Москвы, обучающихся по программе повышенной сложности с элементами развивающего обучения. Контрольную группу составили 35 подростков обучающихся в общеобразовательных и коррекционных классах массовой школы № 713 и в школе надомного обучения № 359 города Москвы.

Диагностика психических функций с помощью теста Роршаха основана на анализе простейших продуктов творчества, в которых отражаются (проецируются) некоторые индивидуальные особенности личности, в частности определяет тип мышления, особенности эмоциональной сферы. В качестве объективной основы для выявления

конкретных личностных качеств Роршах использует сферу перцепции. Установлено, что истолкование случайных форм определяется процессами восприятия и мышления.

Испытуемым предъявляются 10 таблиц с изображением цветных пятен, глядя на которые, он должен описать увиденные образы.

Результаты обследования анализировались по нижеперечисленным критериям – диагностическим показателям.

Ц (целое): большое количество целостных образов – показатель способности к теоретическому мышлению, высокий уровень символизации и обобщения, умение абстрагироваться.

Д (деталь): большое количество деталей – показатель несформированности внимания, нарушение целенаправленности мышления, снижение уровня обобщения.

ДМж: восприятие белых промежутков между деталями и построение по ним образов – показатель негативизма или оборонительной позиции испытуемого.

Ф (форма): увиденный образ полностью определяется формой пятна – показатель на нарушение эмоциональной сферы, страха, тревожность.

Дв (движение): ответы с усмотрением движения – показатель богатства и гибкости ассоциативного процесса; признак самостоятельной ассоциативной работы.

Цв (цвет): ответы с высоким процентом указаний на цвет являются свидетельством преобладания аффективных процессов над другими психическими процессами. Признак импульсивности и отсутствия контроля.

Ж (животные): преобладание ответов этой категории указывает на слабо выраженную индивидуальность, стереотипное и стандартное мышление.

Ч (человек): показатель интереса к человеческим отношениям любого типа (благоприятным и неблагоприятным).

Фан (фантазия): часто встречающиеся ответы такого типа расцениваются как склонность к фантазии и конфабуляции.

П (предмет): часто встречающиеся ответы с преобладанием предметных толкований расцениваются как склонность к аутизму, затрудненность в интерперсональных связях.

Ор (оригинальные ответы) – ответы адекватные по содержанию, но редко встречающиеся.

По факту проведения обследования, в зависимости от процентного соотношения ответов по диагностическим показателям стараться проявлять больше инициативы в решении творческих задач, были вы-

делены нижеперечисленные типы мышления и особенности эмоциональной сферы. Также для каждого типа мышления были даны соответствующие рекомендации по дальнейшему развитию и/или назначению психокоррекционных занятий.

Тип А. Творческий склад ума: дивергентное мышление, направленное на получение целого вера правильных ответов. Высокий уровень способности к абстрагированию и символизации. Продуктивность деятельности – высокая.

Тип В. Высокий уровень интеллекта: конвергентное мышление, направленное на получение единственно правильного ответа. Синтетический способ мышления. Продуктивность деятельности высокая.

Тип С. Среднестатистическая норма, продуктивное мышление. Теоретический (аналитический) способ мышления.

Тип D. Среднестатистическая норма. Интеллект конкретно-практический. Некоторая склонность к стандартному, стереотипному мышлению.

Тип Е 1. Трудности концентрации и распределения внимания.

Тип Е 2. Склонность к негативизму, протестным реакциям.

Тип F. Импульсивность, эмоциональная лабильность.

С помощью методики «Пиктограмма» были получены данные об уровне сформированности мыслительной деятельности учащихся: способность к абстрагированию, символизации, обобщению, способность к созданию творческого образа.

Исследование показало, что существуют значительные различия между выборками практически по всем диагностическим показателям.

В частности, было выявлено, что из экспериментальной группы высоким уровнем интеллекта (тип В) обладают 20 % детей, 3 % имеют творческий склад ума (тип А), у 55 % детей – среднестатистическая норма продуктивного мышления (тип С) и только у 20 % наблюдается склонность к стандартному, стереотипному мышлению, трудности концентрации и распределения внимания, снижение уровня обобщения.

В контрольной группе наблюдается следующее распределение: высоким уровнем интеллекта обладают всего 8 % детей, среднестатистическая норма у 30 %, 60 % обладают стандартным мышлением, несформированным наглядно-образным мышлением, трудностями обобщения. Учащихся обладающих творческим мышлением в контрольной группе не выявлено. Интересен факт, что в контрольной группе обнаружен большой процент (10 %) ответов с указанием на Фан (фантазия), что можно расценивать как склонность к патологическому фантазированию, конфабуляции, наличию трудностей психологических защит.

Обследование с помощью методик пятна Роршаха и Пиктограмма позволили выявить особенности эмоциональной и личностной сферы учащихся. У подростков из экспериментальной группы была обнаружена некоторая склонность к импульсивности, эмоциональной лабильности (8 %), которая проявлялась в виде большого количества ответов с высоким процентом указаний на цвет (Цв) в тесте Роршаха.

Учащиеся контрольной группы по тесту Роршаха продуцировали большое количество ответов ДМж (восприятие белых промежутков между деталями и построение по ним образов), что является показателем негативизма и склонностью к протестным реакциям. Исследование методом Пиктограмма выявило наличие антисоциальных тенденций у 20 % испытуемых.

Таким образом, таким образом, на основании данного исследования можно сделать следующие выводы:

Обследование с помощью проективных методик «Пятна Роршаха» и «Пиктограмма» позволяют исследовать структуру личности учащихся, особенности познавательной сферы, выявить наличие эмоциональных расстройств.

Данные полученные при обследовании дают возможность разработать соответствующие рекомендации по дальнейшему развитию и /или назначению психокоррекционных занятий.

Ученикам, обладающим дивергентным мышлением:

Идти по пути развития синтеза интуитивного и логического (рефлексивного) аспекта творческой деятельности. А также развивать выдержку, стараться уделять больше внимания к усидчивой и терпеливой конкретной работе.

Школьникам, обладающим конвергентным мышлением:

Развитие эвристических компонентов в мышлении, способности к достижению инсайта (озарения). Разнообразить свою творческую деятельность, осваивать новые способы решения творческих задач.

Всем остальным учащимся можно посоветовать стараться проявлять больше инициативы в решении творческих задач, развивать способность к абстрактному мышлению, формированию внутреннего плана действий. А также формировать произвольность, самоконтроль, коммуникативную функцию путём занятий с психологом. Для развития наглядно-образного мышления, воображения хорошо подходят занятия Арт-терапией. Для развития пространственных представлений и произвольности хороший эффект дают занятия телесно-ориентированной терапией.

Учителям можно дать следующие рекомендации. В целях обеспечения более эффективного усвоения знаний применять принцип на-

глядности обучения (К. Д. Ушинский 1949 г.), в соответствии с которым процесс подачи материала строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых ребенком.

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНО-ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ЭТАПА ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА СПРИНТЕРОВ

ХОРОВЕЦ С. С.

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

Высокая социальная, прикладная и спортивная значимость спринтерских дисциплин лёгкой атлетики предопределяет интерес к научным исследованиям по всему спектру проблем многолетней подготовки занимающихся (В. Г. Алабин, В. Ф. Борзов, И. П. Вилков, Г. Н. Максименко, Т. А. Рябина, Т. П. Юшкевич). Необходимость интенсификации и специализации тренировочного процесса (Г. Н. Максименко, Н. В. Манжос, Э. С. Озолин), являющихся условиями дальнейшего роста результатов, заставляет вести поиск всё новых эффективных тренировочных средств.

В исследованиях последних лет одним из рациональных способов организации тренировочной нагрузки в годичном цикле признается подход, связанный с концентрацией, сосредоточением тренировочных нагрузок различной преимущественной направленности на определенных этапах (А. В. Левченко, 1982; И. Н. Мироненко, 1983; В. В. Петровский, 1984; Ю. В. Верхошанский, 1985 и др.). Такая форма организации тренировочного процесса предъявляет новые требования к построению мезоцикла, где необходимо рационально распределить по микроциклам объем тренировочной нагрузки при оптимальном объединении этих микроциклов в единую систему с учетом квалификации спортсменов и периода подготовки.

В соответствии со сложившейся периодизацией годичного цикла, в подготовке спринтеров выделяются два полугодичных цикла: первый – осенне-зимний и второй – весеннее-летний. В связи с этим планирование тренировочных нагрузок проводится по мезоциклам и периодам подготовки. Учитывая вышеизложенное, для осуществления эффективной организации подготовки бегунов на короткие дистанции в годичном цикле необходимо:

1. Выявить реальные величины годового объема тренировочной нагрузки, выполняемого спринтерами.

2. Изучить распределение объемов тренировочной нагрузки различной преимущественной направленности в средних и малых циклах подготовки.

В соответствии с современными требованиями, тренировка во всех периодах годового цикла носит комплексный характер, обеспечивающий рост технического мастерства и повышение специальной физической подготовленности спортсменов. Однако, поскольку на каждом этапе годового цикла в тренировке внимание акцентируется на решении определенных задач подготовки, характерной чертой динамики нагрузок квалифицированных спринтеров является неравномерное распределение частных объемов основных тренировочных средств по этапам (Е. Е. Аракелян, А. В. Левченко, Н. Н. Романова, 1986). Представим схему годового планирования тренировок для спринтеров (табл. 1).

Таблица 1

Схема годового планирования тренировок для спринтеров

№ п/п	Периоды подготовки	Временные периоды
1.	Общей физической подготовки	август-октябрь
2.	Специально-подготовительный	октябрь-декабрь
3.	Соревновательный период	январь-февраль
4.	Переходный период	2 недели февраля
5.	См. период 1	март
6.	См. период 2	апрель-май
7.	См. период 3	май-июль
8.	Период восстановления	июль

Такое распределение объемов средств различной направленности позволяет говорить о доминировании нагрузки определенной направленности в каждом мезоцикле подготовки.

Тренировка на осенне-зимнем специально-подготовительном этапе направлена на непосредственное становление спортивной формы. Основная задача – совершенствование скоростных способностей и технического мастерства спортсмена. Продолжительность этапа составляет 5-6 недель. На данном этапе возрастает удельный вес упражнений специальной подготовки, что выражается в доминировании беговой нагрузки анаэробной направленности. Уровень силовой подготовленности поддерживается за счет выполнения упражнений скоростно-силовой направленности, выполняемых в среднем и малом объеме за микроцикл. Беговые нагрузки алактатно-анаэробной и анаэроб-

но-гликолитической направленности «разводятся» во времени. Это связано с тем обстоятельством, что работа над скоростной выносливостью приводит к значительному накоплению молочной кислоты в организме, требует напряжения энергетических ресурсов и, в конечном итоге, вступает в конкурентные отношения с программой скорости (А. В. Левченко, 1985). Ударные микроциклы, где преимущественно выполняются большим объемом упражнения гликолитического характера, располагаются в начале и конце этапа, тогда как максимум объема беговой нагрузки алактатно-анаэробной направленности приходится на середину этапа (3-4 недели) с последующим его снижением к концу этапа.

В то же время спортсмены, планирующие выступления в зимнем сезоне только на короткой спринтерской дистанции, выполняют очень небольшой объем нагрузки анаэробно-гликолитической направленности.

При подготовке к летнему соревновательному сезону в тренировочном процессе решаются задачи по совершенствованию техники старта, стартового разгона (ускорения) и бега по дистанции, повышению максимальной скорости бега, улучшению показателей скоростной выносливости. Преимущество отдается беговой нагрузке анаэробной направленности. Бег на отрезках до 80 м со скоростью 100-96 % выполняется в больших объемах в середине или конце этапа.

Большие объемы анаэробно-гликолитической нагрузки выполняются обычно в начале и конце специально-подготовительного периода. Скоростно-силовая работа ведется в поддерживающем режиме, большие объемы нагрузки силовой направленности, как правило, не используются (А. В. Алабин, 1982).

Таким образом, в соответствии с современными требованиями, тренировка на специально-подготовительном этапе тренировочного процесса носит комплексный характер, обеспечивающий рост технического мастерства и повышение специальной физической подготовленности спортсменов. Однако, поскольку на каждом этапе годичного цикла в тренировке внимание акцентируется на решении определенных задач подготовки, характерной чертой динамики нагрузок спринтеров является неравномерное распределение частных объемов основных тренировочных средств по этапам (Е. Е. Аракелян, А. В. Левченко, Н. Н. Романова, 1986).

РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ К САМООБРАЗОВАНИЮ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

МИЩЕНКО Н. В.

г. Озёрск Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 27

Складывающаяся в настоящее время в России образовательная ситуация определяет необходимость переосмысления ключевых методологических подходов к практике принятия и реализации решений, связанных с обучением молодежи в динамично изменяющихся рыночных условиях. В связи с этим происходит заметная переориентация оценки образовательного результата с понятий «знания, умения, навыки» на понятия «компетенция (компетентность)» обучающихся, тем самым фиксируется компетентностный подход в образовании. Компетентностным называется подход, акцентирующий внимание на результате образования, причём в качестве итога рассматривается не усвоение суммы знаний, а способность человека самостоятельно действовать в разных проблемных ситуациях, применяя накопленные знания и порождая новые.

В России переход на компетентностно-ориентированное образование был нормативно закреплён в 2001 году в правительственной Программе модернизации российского образования до 2010 года и подтверждён в решении Коллегии Минобрнауки РФ «О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации» в 2005 г.

Авторы «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», анализируя мировую образовательную практику последних лет, утверждают, что понятие «ключевые компетентности» является центральным для научно-методологических оснований модернизации, обладает интегративной природой, объединяет знание, навыковую и интеллектуальную составляющие образования. При этом подчеркивается, что в понятии компетентностного подхода заложена идеология интерпретации содержания образования формируемого от «результата» («стандарт на выходе») [7].

В сфере профессионального образования в рамках Болонского и Копенгагенского процессов наша страна взяла на себя обязательства присоединения к базовым принципам организации единого европейского образовательного пространства, в том числе по компетентностному формату представления результатов профессионального образо-

вания. Участие России в Болонской концепции предполагает, что современный выпускник должен быть мобильным специалистом, готовым к самостоятельному и ответственному принятию решений, способным к сотрудничеству и ориентированным на творчество. Следует заметить, что многие идеи компетентного подхода появились в результате изучения ситуации на современном рынке труда. Требования работодателей в настоящее время формулируются не столько в формате «знаний» работников, сколько в терминах «способов деятельности». Кроме того, они обращают внимание на такие результаты образования как готовность к «командной» работе, к непрерывному самообразованию; способность решать всевозможные проблемы; работать как в типовых, так и нестандартных ситуациях; умения активного поведения на рынке труда и т.д. Таким образом, компетентный подход – это попытка привести образование, в том числе и среднее, в соответствие с потребностями рынка труда. С данным подходом связывают идеи открытого заказа на содержание образования со стороны развивающегося рынка труда и потенциальных работодателей.

Перспективным компетентное обучение является еще и потому, что при таком подходе учебная деятельность приобретает исследовательский и практико-ориентированный характер, и сама становится предметом усвоения. Как отмечают В. А. Болотов, В. В. Сериков, «компетентность, выступая результатом обучения, не прямо вытекает из него, а является следствием саморазвития индивида, обобщения личностного и деятельностного опыта» [3, с. 18].

Анализ литературы по данному вопросу показывает всю сложность, многомерность и неоднозначность трактовки как самих системообразующих понятий – компетенция и компетентность, так и основанного на них подхода к педагогическому процессу, поэтому мы посчитали необходимым определить их в контексте нашего исследования. В нашем исследовании мы придерживаемся позиции педагогов – исследователей В. А. Болотова, И. А. Зимней, Д. А. Иванова, Г. К. Селевко, О. В. Соколова, А. В. Хуторского и других о дифференциации понятий «компетенция» и «компетентность».

И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и другие авторы характеризуют понятие компетенции через категорию «качества». «Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [8, с. 1].

Н. В. Баграмова, С. Е. Шишов и другие выделяют следующие сущностные признаки компетенции: постоянно изменяется; ориентирована на будущее; имеет деятельностный характер обобщённых умений в сочетании с предметными знаниями в конкретных областях, проявляется в умении осуществлять выбор, исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации, проявляется в мотивации на непрерывную самообразовательную деятельность [5, с. 79].

В российских психолого-педагогических исследованиях до последнего времени преобладал деятельностный подход к определению природы компетенции. Однако в последние годы появился ряд работ, в которых сделана попытка подойти к этому сложному явлению, одновременно используя возможности нескольких наук. Н. Ф. Ефремова, придерживаясь синергетического подхода, определяет данное понятие так: «Компетенции – это обобщенные и глубоко сформированные качества личности, ее способность наиболее универсально использовать и применять полученные знания и навыки»; «совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту приспособиться к изменяющимся условиям, способность действовать и выживать в данных условиях [6, с. 52].

При анализе определения «компетентность» становятся очевидными его следующие особенности: интегративный характер; соотносённость с ценностно-смысловыми качествами личности; потенциальная готовность решать задачи характеристиками личности; практико-ориентированная направленность. В частности, А. В. Хуторской рассматривает компетентность как «уже состоявшееся личностное качество (характеристику)», как «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [3, с. 1].

По мнению В. А. Болотова, В. В. Серикова, природа компетентности такова, что она, будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта. Компетентность – это способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению обучающимся своего места в мире, вследствие чего образование предстаёт как высокомотивированное и в подлинном смысле слова личностно-ориентированное, обеспечивающее востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости [3, с. 37].

Таким образом, компетенцию мы будем рассматривать: во-первых, как предметную область, в которой субъект обладает комплексом определенных знаний, умений, навыков и личностных качеств; во-вторых как совокупность смысловых ориентаций, необходимых для дальнейшего формирования и развития компетентности. А компетентность будет рассматриваться нами как постоянное стремление к обновлению и использованию знаний в конкретных условиях, как интегральное качество личности, характеризующее способность и готовность к выполнению деятельности в определенной области (компетенциях), основанное на знании и социальном опыте, приобретенное благодаря обучению.

В нашем исследовании мы рассматриваем проблему развития готовности к самообразованию старших школьников. Эта проблема на сегодняшний день становится всё более актуальной в контексте разработки в образовании проблем личностного развития обучающихся, констатации приоритетности личности и повышения личной ответственности самого учащегося за результаты собственной деятельности. При этом важен процесс развития ребенка в различных видах и формах школьной и внешкольной жизнедеятельности, становление его в качестве субъекта таковой. В социально-педагогическом плане выделяется противоречие между запросом общества на подготовку выпускников школы, обладающих такими качествами, как ответственность за принимаемые решения, самостоятельность, инициативность, способность к самообразованию, и недостаточной готовностью системы общего образования к обеспечению такого результата.

Уже названное методическое противоречие также логически связано с противоречием общепедагогического плана между необходимостью реализации в обучении компетентностного и гуманно-ориентированного подходов, демократизации обучения и неполнотой разработки требуемых для этого методологических и теоретических оснований. Модернизация содержания среднего образования в условиях информационного общества, проводимая в последние годы зависит от многих факторов и условий, ориентированных на выявление резервных возможностей качества подготовки выпускников школы. Выявление резервных возможностей во многом связано с реализацией компетентностного подхода. Компетентностный подход позволяет более ярко подчеркнуть практическую, действенную сторону и акцентировать внимание на результатах образования – ключевых компетенциях. В соответствии с этим в задачи современной школы входит формирование выпускников с достаточным уровнем ключевых компетенций для эффективного осуществления в дальней-

шем своего самообразования в сфере непрерывного образования, а, следовательно, и профессиональной деятельности. Сегодня интенсивно исследуется проблема «самообразующейся» личности, которая возникла при обсуждении вопросов непрерывного образования и опережающего обучения, что невозможно рассматривать вне контекста самообразования.

Проблема развития готовности к самообразованию старших школьников будет тесно связана с осуществлением образовательного процесса. Поэтому нас будет интересовать определение компетенции и компетентности как результатов образования. На основании анализа литературы, компетенция как результат образования нами будет рассматриваться как совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определённым кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности. Такие компетенции называются образовательными компетенциями. В нашем исследовании мы будем опираться на перечень образовательных компетенций А. В. Хуторского, в который включены следующие компетенции: ценностно-смысловые; общекультурные; учебно-познавательные; информационные; коммуникативные; социально-трудовые; личностного совершенствования.

Компетентность как результат образования будет выражаться в овладении учащимися определённым набором способов деятельности, которые должны быть социально востребованными, ориентированными на будущее и мотивированными на непрерывную самообразовательную деятельность [3, 6, 8]. Исходя из того, что компетенцию в нашем исследовании мы рассматриваем как совокупность смысловых ориентаций, необходимых для дальнейшего формирования и развития компетентности, то мы можем структурно представить компетентность как результат образования в виде набора образовательных компетенций, которые будут компонентами образовательной компетентности. Таким образом, логически готовность к самообразованию (как естественная образовательная система) и компетентность (как результат образовательного процесса) могут быть представлены одинаковыми моделями.

Кроме того, оба рассматриваемых свойства отражают некую меру сформированности определенных обобщенных характеристик личности, с помощью которых возможна реализация какой-либо деятельности. Под готовностью учащихся к самообразованию мы понимаем состояние субъекта самообразования, характеризующееся как положительным отношением к самообразованию, так и практическим ов-

ладением этого процесса, что делает возможной организацию и осуществление самообразования. А компетентность будет рассматриваться нами как интегральное качество личности, характеризующее способность и готовность к выполнению деятельности в определённой области (компетенциях), основанное на знании и социальном опыте, приобретенное благодаря обучению.

Характеристики компетентности:

1) компетентность выражает значение традиционной триады «знания, умения, навыки» и служит связующим звеном между ее компонентами; компетентность в широком смысле может быть определена как углубленное знание предмета или освоенное умение;

2) компетентность предполагает постоянное обновление знаний, владение новой информацией для успешного решения профессиональных задач в данное время и в данных условиях;

3) компетентность включает в себя как содержательный (знание), так и процессуальный (умение) компоненты, иными словами, компетентный человек должен не только понимать существо проблемы, но и уметь решать ее практически, то есть обладать методом решения («знание плюс умение») естественным образом охватывают сходный спектр описываемых свойств человека, как и характеристики готовности к самообразованию:

- уровень усвоенных личностью знаний, умений, навыков и социального опыта;

- эмоционально-личностный аппарат, позволяющий осуществлять добровольное, систематическое самообразование;

- умения работать с источниками информации, использовать их для получения социально и личностно значимой информации;

- организационно-управленческие умения, которые выражаются системой действий, методов, приемов самостоятельно избранных субъектом для достижения цели самообразования).

По сути, готовность к самообразованию может быть одной из компетентностей. Таким образом, с помощью понятий «компетенция» и «компетентность» мы можем более точно определить присущий личности на некоторый момент времени уровень готовности к самообразованию. Готовность к самообразованию мы будем определять как самообразовательную компетентность, являющаяся результатом овладения личностью набором самообразовательных компетенций, благодаря которым личность становится способной к осуществлению самообразовательной деятельности в соответствии с социальными запросами и личностной самореализацией.

Литература

1. Баликаева, М. Б. Формирование ключевых компетенций в процессе развития самообразования студентов [Текст] / М. Б. Баликаева // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 5.
2. Баранников, А. В. Зарубежный опыт организации самообразования в рамках школы [Текст] / А. В. Баранников // Мир образования – образование в мире. – 2002. – № 2.
3. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10.
4. Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования [Текст] / под ред. В. С. Леднева, Н. Д. Никандрова, М. В. Рыжакова. – М., 2002.
5. Зимняя, И. А. Иерархическо-компонентная структура воспитательной деятельности [Текст] / И. А. Зимняя // Воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания. – М., 2003.
6. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
7. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. [Текст] // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 1.
8. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2.
9. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Текст] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос»: доклад в РАО от 23 апреля 2002. – <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423-1.htm>.

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМИССИИ С РОДИТЕЛЯМИ (ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ) РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

КУЛЬКОВА Ж. Г.

г. Челябинск, Частный центр дополнительного образования
«Шаг за шагом»

Взаимодействие специалистов психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) с представителями детей с ограниченными возмож-

ностями здоровья является обязательным условием экспертно-диагностической и консультативно-реабилитационной помощи каждому конкретному ребенку. Взаимодействие осуществляется на всех этапах обследования, консультирования, сопровождения несовершеннолетнего на ПМПК. На I этапе – этапе регистрации заявки, формулирования запроса и сбора первичной информации о ребенке, устанавливается контакт с родителями (законными представителями). Родители ребенка с ограниченными возможностями здоровья зачастую имеют негативный опыт длительных конфликтных отношений с педагогическими и медицинскими работниками, не сумевшими принять особенности ребенка и обеспечить соответствующие условия его воспитания и социализации как в семье, так и в образовательном учреждении. После неоднократных и психологически травмирующих конфликтных ситуаций, после непонимания и, не редко, отчуждения со стороны педагогов и медиков, родители становятся агрессивными, настроенными на конфронтацию, избирательно и искаженно воспринимающими информацию от специалистов. Преодоление подобных негативных тенденций, снятие психологических защит и агрессии, первичная психотерапевтическая помощь родителям – первоочередная задача социального педагога и медицинской сестры (регистратора). Важно до начала непосредственной диагностической работы с ребенком заручиться стремлением родителей к сотрудничеству со специалистами в вопросах оказания действенной помощи своему ребенку.

На II этапе – экспертно-диагностическом – проводится комплексное психолого-медико-педагогическое обследование ребенка, определяется характер и степень выраженности нарушений и отклонений в развитии, индивидуальные особенности, вносящие коррективы в организацию и содержание его обучения. Безопасная и психологически комфортная обстановка, высокий уровень профессионализма и компетентности специалистов, безоценочность и объективность восприятия ребенка, безусловное принятие и позитивная направленность рекомендаций по работе с ним, какой степени тяжести ни был бы дефект или нарушение развития – это условия, определяющие эффективное, продуктивное общение и взаимодействие специалистов ПМПК и родителей. Осуществляя диагностику ребенка, специалисты ПМПК проводят разъяснительную, консультативную и информационно-диспетчерскую работу с родителями. Для большинства родителей процедура обследования с использованием технологии супервизии, с применением технических средств (зеркало Гезелла, видеонаблюдение через веб-камеры), становится открытием потенциальных возможностей ребенка. Многие родители убеждены, что их ребенок не

справляется с учебными заданиями из-за предвзятого отношения учителя, из-за несоизмеримо завышенных требований. Наблюдая за доброжелательным, ориентированным на возможности ребенка контактом специалиста ПМПК с несовершеннолетним, родители понимают, что истинная причина трудностей в учебе, проблем в поведении их сына или дочери – его или ее индивидуальные особенности, психоорганические и соматические нарушения, разногласия в воспитании между родителями, сложности детско-родительских отношений. Другие родители, напротив, считают своего ребенка с ограниченными возможностями здоровья «никчемным», «дурачком». Давая такую оценку своему ребенку, родители не только не предъявляют необходимых требований к нему, не только не проектируют позитивное ближайшее или отдаленное будущее, но и «опускают руки», не стремятся его вылечить, обучить, психологически поддержать, ободрить. При проведении обследования специалисты ПМПК показывают родителям приемы активизации учебной деятельности, эффективной помощи ему в учебной и развивающе-коррекционной работе. При организации и проведении диагностической работы с несовершеннолетними специалисты варьируют объем, содержание, темп и последовательность заданий, демонстрируя родителям наиболее результативные, соответствующие потенциальным возможностям самого ребенка.

На III этапе – консультативном – анализируются, интерпретируются результаты обследования, формулируется коллегиальное заключение ПМПК. Специалисты аргументируют выводы и персональные заключения, предлагают рекомендации по выбору образовательной программы, форм и условий получения ребенком с ограниченными возможностями здоровья основного общего образования. В доступной для родителей форме, понятным им языком предлагается информация о сети специальных (коррекционных) учреждений Челябинской области, о реализуемых в них образовательных услугах, о возможности получения образования по месту жительства ребенка. Обязательным является информирование родителей о прогнозе развития ребенка в зависимости от реализации или отказа от реализации разработанных ПМПК рекомендаций. В основе всех рекомендаций по обучению, воспитанию и развитию несовершеннолетних – активизация родительской позиции, гармонизация детско-родительских отношений, принятие родителями ответственности за будущее своего ребенка. Именно родители должны стать гарантом реализации рекомендаций ПМПК в интересах ребенка. В целях организации бесконфликтного продуктивного взаимодействия специалистов ПМПК с родителями несовершеннолетних с ограниченными возможностями здо-

ровья между ними заключается соглашение, отражающее права и обязанности сторон. Родители (законные представители) несовершеннолетних, проходящих обследование на ПМПК, имеют право: защищать законные права и интересы детей; получать консультативную помощь специалистов до, во время и по окончании обследования ребенка; получить итоговый документ – коллегиальное заключение ПМПК, для решения вопросов организации обучения и коррекционно-развивающей работы с ребенком; обратиться за консультативной помощью и разъяснением коллегиального заключения и (или) персональных заключений специалистов к членам бригады, проводившей обследование ребенка, к специалисту, ответственному за ПМПК (заведующему); в случае несогласия с заключением и рекомендациями ПМПК, обратиться к Учредителю ПМПК.

Родители (законные представители) несовершеннолетних, проходящих обследование на ПМПК, обязаны: зафиксировать свое согласие с проведением обследования своего ребенка на ПМПК в соответствующем Журнале; в случае несогласия с проведением обследования своего ребенка при ходатайстве и направлении несовершеннолетнего на ПМПК консилиумом образовательного учреждения, которое он посещает, указать письменно причину отказа; присутствовать при обследовании своего ребенка; предоставлять достоверную информацию, запрашиваемую специалистами ПМПК. Родители несут ответственность в установленном законодательством порядке за сокрытие и/или предоставление ложной информации.

В целях решения проблем обучения и воспитания несовершеннолетних с ограниченными возможностями здоровья взаимоотношения между их родителями (законными представителями) и специалистами ПМПК должны быть не только паритетными, формально организованными, но и психологически комфортными, открытыми и доброжелательными. Профессионализм и компетентность специалистов ПМПК проявляются в грамотном и объективном обследовании ребенка, аргументированном и квалифицированном консультировании и, что не менее важно, в активизации родительской позиции, делегировании всех полномочий по воспитанию и обучению своего ребенка непосредственно родителям.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИАЛОГОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ УЧАЩИХСЯ

ЛУКЬЯНЕНКО М. А., МАКОГОНОВА Р. Г., ПАНИХИНА Д. В.
г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр., Славянский-на-Кубани
государственный педагогический институт

Смыслообразующие возможности наиболее заметно проявляются в диалоге – как соответствующей части технологий обучения. В данном случае рассмотрим учебный диалог с позиции и общих и частных признаков диалога. Речь идет о диалоге между учителем и учащимися, и определяется он в этом случае как парный.

Диалог – это важное средство формирования у учащихся исследовательского и дивергентного типа мышления. Эта форма общения дает учащимся быть не только потребителем знаний, а также и активным соучастником в их добывании. Неоспоримое и важное достоинство диалога – побуждение учащихся утверждать и отстаивать свое мнение на обсуждаемую проблему. Диалог приучает учащихся к терпимому и уважительному отношению к мнениям и позициям других участников диалога. Он влияет на эмоциональную сферу ученика. Ученик радуется, когда происходит соглашение с его мнением и переживает, тревожится, когда его убеждают в противоположном, критикуя его позицию, убеждая в его неправоте. Эмоциональный аспект диалога – нельзя полностью отнести к внешней форме занятий в учебном процессе. Он связан органично с содержанием, но выходит за пределы логической предметности, делая акцент на личностную сферу участников диалогового взаимодействия. Знания, получаемые в диалоговом взаимодействии, иногда украшены эмоциональным оттенком.

Наиболее сложную структуру он приобретает в работе учителя с группой учащихся: их ответы и вопросы, инициируемые учителем и замыкаемые в конечном итоге на учителя, отталкиваются от аналогичных действий других учащихся, диалогизируют с ними, включаются в общий мыслительный процесс, поддерживая и обогащая либо, напротив, отвергая, не принимая его, стремясь отойти в сторону. Такой диалог называют множественным, причем множественность здесь понимается не как множественность пар «учитель – ученик», а как осложненная структура, исходящая от учителя и к нему же возвращающаяся.

В индивидуальном сознании каждого ребенка осуществляется диалог. Личностное «Я» в ребенке диалогизирует с «другим», в данном случае «другим» или «чужим» могут выступать учитель, одно-

классник или еще кто-то, отразившийся в ребенке, и приняв или не приняв его неповторимый облик. В растущем человеке диалогизируют также внешние и внутренние «Я». Диалогизировать могут внутреннее «Я» в одной ситуации с тем же внутренним «Я» в другой ситуации, внутреннее «Я» с самим собой в неоднозначной ситуации.

Смыслообразование, смыслообновление, смыслопорождение – это действия, непрерывно сопровождающие названные варианты диалога ученика «с самим собой», включая в себя и «другого», то в виде его предпосылок, то в виде актуализирующего фактора, то в виде результата. Диалог является средством самовыражения и самореализации, дидактическим во внешнем и психологическим во внутреннем плане, механизмом самораскрытия индивидуальности детей, саморазвития их неповторимых черт.

Первое важное условие состоит в том, что учитель и учащиеся в диалоге предстают как субъекты учебной деятельности. В позициях субъект-объектного типа, ограничивающих детей в выборе или самостоятельно смысловых приоритетов, диалог невозможен. В ситуациях субъект – объект типа обучение приобретает характер «вращения» смыслов, давление учителя мешает учащимся самостоятельности суждений и разрушает саму основу диалога. Обратную сторону имеет субъект – субъектная модель обучения. При такой модели учитель стимулирует учеников на самостоятельную деятельность. Дети в условиях свободной деятельности могут максимально использовать свой интеллектуальный потенциал, в своей деятельности они находят смысл, движущей силой данного процесса оказывает влияние, не внешнее давление со стороны, а внутренняя смыслообразующая мотивация.

Субъект-субъектная модель учебного процесса предполагает, как в рамках диалога, так и в других случаях воспринимать ребенка таким, каков он есть, с его положительными и отрицательными сторонами. В этом случае перед учителем стоит задача предстать перед учащимися в открытой позиции, таким образом, в открытой, как человек, и возможно скрытой, как педагог. Учащиеся в такой позиции педагога, в состоянии если не до конца осознать, то ощутить гуманистический смысл диалога. При организации смыслообразующей деятельности учащихся посредством диалога и подчеркивая субъективный характер его участников, не следует бояться «объектов» в субъект – субъектной модели обучения. В диалогическом взаимодействии учитель может выступать не только как субъект, но и как объект – объект внимания учащихся, их оценки и наблюдения. Как правило, в той же роли объекта могут выступать и учащиеся, и они выступают здесь

объектом внимания учителя, диалогизирующие с ним на эмоционально-психологическом уровне.

В целом, продуктивной моделью диалога, ориентированного на раскрытии и развитие смысловых структур сознания учащихся, является субъект – субъектное построение процесса обучения. Содержание обучения или учебный материал, является подлинным объектом диалога в модели субъект – субъектного построения процесса обучения. Та «территория», на которой в диалоге встречаются учитель и учащиеся и где разворачиваются события смыслового порядка – это и есть учебный материал. Совместная работа учителя и учащихся представляет смысловую деятельность в нескольких направлениях.

Раскрывая содержание диалога как дидактического механизма психологического процесса – смыслообразование учащихся, важно акцентировать внимание на отборе содержания. Для диалога в общении следует пользоваться особым, объективно ценным материалом, значимым в глазах учащихся, таким материалом являются, организация идеи и понятия учебного процесса. Данный материал исключает упрощенчества в учебном процессе, предполагает серьезное к нему отношение, обеспечивая, таким образом, предпосылки для развертывания диалога. Через активное включение учащихся к содержанию, к тем жизненным реалиям, которые за ним скрываются и весь диалог приобретает для них смысл, личностью воспринимаемый, как значимый для них процесс.

Наибольшей диалогизирующей способностью обладают проблемы как единицы содержания учебного процесса. Проблемы вне социальной связи с диалогом, обладают значительным смыслообразующим потенциалом, и данное это их свойство проявляется в диалоге, более того, именно здесь их смыслообразующие возможности раскрываются наиболее полно. В психологическом контексте, проблема – это составляющая часть бытия человека и его культуры, порождающие определенный набор вопросов, не имеющих ответа в данных пределах индивидуального сознания человека. Для того чтобы ответить и, следовательно, решить проблему, необходимо выйти за пределы сознания. Диалог и представляет собой выход ребенка из одних пределов сознания и переход на новые смысловые уровни.

Наиболее важной особенностью проблемы, подлежащей диалогическому решению в учебном процессе являются то, что чем глубже проблема и для самого учителя, тем более эффективен смыслообразующий эффект учебного процесса. Учебный материал учебников, учебных пособий, программ, методических разработок содержит немалый потенциал к преобразованию его в проблемы рассматриваемо-

го плана, хотя в реальной учебной деятельности учащиеся испытывают затруднения и им необходима квалифицированная помощь.

Сложившийся у учащихся личный опыт характеризуется многообразием точек зрения, неупорядоченностью и разнородностью впечатлений, а также противоречивостью полученной информации. Современные дети, бессистемно проинформированы по различным интересующим их вопросам, но из-за того, что существуют противоречия между воспринятой информацией в не школы и информацией по учебным предметам, ребенок испытывает определенные сложности. И это побуждает учащегося обращаться по определенным вопросам к учителю. Говоря о личном опыте учащихся, который они приобретают как стихийно и спонтанно – вне школы, а также целенаправленно – в процессе учебной деятельности, можно выйти на проблему смыслообразования учащихся в условиях диалога. Диалог по своему значению для учеников не одинаков. По А. Н. Леонтьеву, сознание человека делится на контролируемое и актуально сознаваемое. На основе этого тот опыт, который приобретает ученик, распределяется в сознании по-разному. Из этого следует, что одна часть личного опыта занимает зоны сознания менее актуальные, а другая – более актуальные. Диалог, прежде всего, – это обращение учителя к более актуальному, значимому опыту учащихся, для того чтобы привести в механизм скрытую силу личности.

Таким образом, диалогическая форма обучения, выступая как процесс взаимодействия субъектов, является важным средством развития личности у учащегося, а также совершенствования и улучшения учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Абакумова, И. В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе [Текст] / И. В. Абакумова. – Ростов н/Д. : изд-во Рост. ун-та, 2003.
2. Леонтьев, Д. А. Психология смысла [Текст] / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

ХОХЛОВА Т. В., НЕПОГОДА Л. И.

г. Брянск, Профессиональный лицей № 39

Современное социально-экономическое развитие России настоятельно выдвигает проблему выхода из кризиса, охватившего все сферы человеческой деятельности, отбросившего страну на несколько десятилетий назад, а большинство населения за черту бедности. Одним из важных направлений решения проблемы является развитие производства на предприятиях разных форм собственности и труда на них как целесообразного процесса взаимодействия человека и природы. В связи с этим на протяжении многих веков прогрессивные мыслители рассматривали подготовку подрастающего поколения к труду, его участие в нем неотъемлемой частью формирования гармонично развитой личности.

Качество образования неразрывно связано с его воспитательным потенциалом. Школа призвана не только вооружить учащихся знаниями по основам наук, но и подготовить к их осознанному выбору профессии, трудовому образу жизни. Только полноценное образование с оптимальным сочетанием гуманитарных, естественнонаучных и технологических знаний, умений и навыков может сформировать все-сторонне развитое и социально адаптированное молодое поколение. Технология как образовательная область призвана решать общепедагогические задачи развития учащихся. Обеспечивая необходимый уровень их технологической культуры и функциональной грамотности, что способствует осознанному выбору сферы будущей профессиональной деятельности. В частности, введение предпрофильной подготовки в общеобразовательных учреждениях поможет учащимся попробовать себя в различных направлениях деятельности в рамках технологического профиля, а преподавателям технологии сохранить учебную нагрузку.

Формирование личности связано с изменением отношения к труду, которое должно стать неотъемлемой частью жизнедеятельности человека, обеспечивающее в полном объеме его основные потребности. Недооценка роли технологии и трудового воспитания в школе уже в настоящее время приводит к тому, что у современной молодежи нет интереса к труду, особенно в сфере материального производства. На сегодняшний момент наша страна как никогда испытывает недос-

таток в рабочей силе и квалифицированных рабочих кадрах. Ослабление внимания к трудовому воспитанию непременно приведет к быстрому росту в детской среде тунеядства, презрительного отношения к труду и людям труда, различных правонарушений.

В настоящее время наши дети оказались «зажатыми в тисках» с одной стороны ЕГЭ, которое позволит не всем получить высшее образование, а с другой стороны ограниченностью профессиональных интересов, способностей и недостатком учреждений начальной профессиональной подготовки. Учащиеся, обладающие средними и слабыми образовательными способностями и низкими материальными доходами семьи, будут «выброшены за борт».

Педагогические кадры оказались неготовыми к изменениям, связанными с внедрением нового базисного плана. Резкое сокращение часов на технологическую подготовку вызвало на наш взгляд правомерное возмущение преподавателей технологии, которые обеспокоены негативным отношением государства к трудовому обучению и воспитанию. Замена ручного и механического труда на компьютерный в скором будущем приведет к тому, что и все свои потребности мы будем осуществлять только виртуально. Никто не спорит, что мы живем сейчас в информационно насыщенном мире и знание компьютера и других информационных технологий учащимся необходимо в жизни. Но все это не должно осуществляться за счет часов, отведенных на трудовое обучение школьников.

Постоянно происходящие изменения в системе образования приводят к тому, что многие преподаватели технологии просто уходят из школы, так как ни материального, ни морального удовлетворения не могут получить в данной профессиональной сфере деятельности. А ведь насколько известно об эффективности функционирования школы часто говорит наличие в учебном заведении мужского коллектива. Очень часто мужчина в школе – это учитель технического труда. Если и он покидает школу, то кто тогда будет заниматься трудовым воспитанием и обучением мальчиков, будущих мужчин? Вышеуказанные моменты приводят к тому, что технология как дисциплина ликвидируется из учебного плана, и ее заменяют на другие предметы, а администрация школ все решает по собственному усмотрению. В результате чего преподаватели технологии вынуждены работать не по программам, утвержденным министерством образования, так, как во многих случаях они не соответствуют ни материально-техническим условиям школы, ни требованиям конкретного региона, а искать выход самостоятельно, разрабатывая авторские программы и курсы. Мы совершаем большое преступление лишая детей возможности получить

качественную технологическую подготовку, осознанно осуществить свой профессиональный выбор и, следовательно, получить достаточный уровень социальной адаптации. Исследование социальной адаптации выпускников общеобразовательных школ (проведенное на основе методики Басса-Дарки) показало, что 75 % учащихся социально дезаптированы. В результате дезаптации у таких выпускников развивается та или иная степень агрессии. Неудовлетворенность собой, окружающей средой, жизнью в целом приводит личность к неблагоприятным последствиям (употребление алкоголя, наркотиков, правонарушения, суицид).

Вхождение России в стадию стабильной экономики требует адекватной мотивации труда, где на первое место выходит конкурентоспособный труд граждан, составляющих экономическую и нравственную основу прогрессивного социально-экономического развития общества. В современных условиях от человека требуется высокая квалификация, широкий технический кругозор и способность к быстрому овладению более совершенными трудовыми умениями и навыками, трудовая подготовка приобретает большую значимость и носит своеобразные черты. Именно поэтому приобщение учащихся к преобразовательной деятельности, формирование трудовых навыков и организация трудового воспитания являются необходимым элементом обучения, становятся неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса и одной из актуальных задач современной науки и практики.

В содержании и формах реализации образовательной области «Технология» заложены огромные потенциальные возможности формирования адекватной трудовой мотивации подрастающего поколения.

Учитель технологии и предпринимательства организует целенаправленное формирование трудовой мотивации, что, в конечном счете, обеспечивает развитие личности школьников.

Нами было проведено исследование по выявлению ценностных ориентаций городских и сельских школьников (по методике Е. Б. Фанталовой «Уровень соответствия ценности и доступности в различных жизненных сферах») и их сравнение. Результаты данного исследования показали, что среди наиболее значимых ценностей как у городских, так и у сельских школьников являются счастливая семейная жизнь, любовь, здоровье, свобода, как независимость в действиях и поступках. Одновременно важнейшие социально-значимые ценности такие, как творчество, активная деятельная жизнь, интересная работа и познание отвергаются большинством подростков. Все это еще раз подчеркивает важность технологической подготовки учащихся, формирование у них трудовой мотивации и подготовка к дальнейшей

социальной адаптации в современных условиях социально-экономического развития общества.

Трудовая и профессиональная подготовка в полной мере способствует самореализации юной личности ее гражданскому становлению.

Технологическая подготовка школьников является важнейшим условием социализации молодежи и обеспечивает экономическое развитие страны трудовыми ресурсами. Свертывание этого важнейшего направления учебно-воспитательной работы школы означает по существу дегуманизацию и формализацию образования со всеми вытекающими отсюда последствиями. Роль технологической и профессиональной подготовки в общей системе образования достаточно велика и наступит такой момент, когда это осознает каждый.

Литература

1. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е. А. Климов. – Ростов н/Д. : Феникс, 1996.
2. Комментарий к закону Российской Федерации «Об образовании» [Текст] / отв. ред. В. И. Шкатулла. – М. : Юрист, 1998.
3. Комментарии официальных органов к Трудовому кодексу РФ / сост. А. В. Верховцев. – 3-е изд., доп. – М. : ИНФА – М., 2003.
4. Методика формирования профессионального самоопределения школьников на различных возрастных этапах [Текст] : кн. для учителя / под ред. А. Я. Журкиной, С. Н. Чистяковой. – Кемерово, 1996.
5. Симоненко, В. Д. Основы технологической культуры [Текст] : учебник для учащихся 10-11 кл. общеобр. школ, гимназий, лицеев / В. Д. Симоненко, Н. В. Матяш. – М. : Вентана-Граф, 2000.
6. Технология [Текст]: учебник для учащихся 10 кл. общеобр. шк. / под ред. В. Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2002.

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКИ XX ВЕКА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ШАМТИЕВА М. Р.

г. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет

В настоящее время в педагогической науке и практике одной из главных тенденций является эстетическое и духовно-нравственное воспитание школьников. В художественном образовании происходит

процесс интеграции различных видов художественно-творческой деятельности, различных способов познания окружающего мира посредством различных видов искусств – музыки, изобразительного искусства, хореографии, театра и др.

Одной из ведущих тенденций в современной школе является учебный процесс, который строится на полихудожественной основе (синтезе искусств) [1]. Данный подход берет за основу интеграцию различных видов искусств и различных видов деятельности.

Особое внимание взаимодействию различных видов искусств в учебном процессе рассматривают ряд исследователей в области педагогики искусства – Э. Б. Абдуллин, А. А. Мелик-Пашаев, Г. П. Нестеренко, В. Г. Ражников и др. Данными авторами установлено, что взаимодействие искусств в учебном процессе способствует разностороннему развитию школьников.

В основе полихудожественного подхода лежит принцип интеграции углубленного изучения ребенком не одного предмета эстетического цикла – изобразительное искусство, музыка, слово и т.п., а так называемой комплексной, межпредметной связи уроков эстетического цикла, где одно искусство иллюстрируется примерами другого.

Исследователи научной школы Б. П. Юсова (Е. И. Зуйкова, И. Н. Ключева, Т. Г. Пеня, Л. Г. Савенкова и др.) выдвинули положение о том, что по своей природе ребенок полихудожественно расположен к восприятию многих искусств, в том числе и музыкального [2].

Б. П. Юсов подчеркивает, что полихудожественный подход «отличается целостностью общих законов восприятия, переживания и выражения разных видах искусства, особенно у детей младшего возраста. Средство искусств помогает почувствовать художественное явление в разном сенсорном облике, в переложении одного художественного события на язык другого, например, развернуть музыкальный образ в сочетании цвета, в движениях, слове или свернуть совокупность разных искусств до их общего выражения в музыкальной картине. Взаимодействие, интеграцию разных видов художественной деятельности и творчества детей на любых художественных занятиях следует сознательно планировать в программе в целом и на отдельном занятии по любому виду искусства» [2, с. 7].

Полихудожественность восприятия музыкального искусства можно обнаружить в разных исследованиях. Так, например, в исследованиях, которые посвящены особенностям восприятия музыкальных произведений взрослыми и детьми. Б. В. Асафьев указывал на такие виды восприятия музыки: зрительный и слуховой. С. Н. Беляева-Экземплярская у детей выделяла следующие типы восприятия музы-

ки, как ассоциативный, двигательный, эмоциональный. Различные виды художественной деятельности детей при обучении их пению, восприятию музыки, игре на элементарных музыкальных инструментах описаны в работах Е. Ю. Волчегорской, Н. Г. Тагильцевой, Н. А. Терентьевой и др.

Полихудожественный подход нами был включен в учебный процесс на предмете «Слушание музыки» в Детской школе искусств при восприятии музыки XX века.

Для того, чтобы обратиться к данному подходу, нам было важно выяснить следующее, имеют ли представление старшие дошкольники и младшие школьники опыт восприятия музыки XX века. В связи с этим нам представилось важным рассмотреть возможности включения этой музыки в программы массового музыкального воспитания в детском саду, а также в программы по предмету «Слушание музыки» в Детских музыкальных школах и Детских школах искусств.

В анализе программ по музыкальному воспитанию старших дошкольников мы пришли к выводу, что во всех рассмотренных программах восприятие музыки является главным в развитии у детей способности воспринимать содержание музыки, различать ее эмоциональные оттенки, направлено на развитие эмоционального компонента музыкального слуха. Музыкальный репертуар в программах массового музыкального воспитания детского сада включает в себя народную музыку, детскую классику и отчасти музыку XX века.

Нами были рассмотрены программы по предмету «Слушание музыки», которые используют педагоги Свердловской области. Это такие программы как «Слушание музыки. Музыкальный инструмент» Т. А. Вольхиной и В. В. Лисых, данная программа комплексная и предназначена для учащихся 1-3 классов Детских школ искусств; программа «Слушание музыки» для 1-3 классов Детских школ искусств автора В. И. Солобоевой; авторская программа по предметам «Слушание музыки» и «Музыкальная литература» «Музыка в потоке времени» для Детских музыкальных школ и школ искусств под редакцией И. В. Рулевой.

Анализ вышеперечисленных программ, произведенный нами в процессе их изучения, привел к следующему выводу. Авторы больше предпочтения отдают музыкальным произведениям композиторов XVIII-XIX вв. и при этом в своих программах недостаточно учитывают роль современным музыкальным произведениям, которые способны расширить музыкальный кругозор детей младшего школьного возраста. В результате затрудняется ознакомление детьми с выдающимися музыкальными произведениями композиторов второй половины

XX века (С. М. Слонимского, С. А. Губайдулиной, Э. В. Денисова, А. Г. Шнитке и др.).

Следует отметить, что и в русле предмета «Музыкальная литература» для учащихся 4-7 классов Детских музыкальных школ и Детских школ искусств таких произведений обнаруживается не много. Все это позволяет сделать вывод о том, что, в общем, для дошкольников, младших школьников и для школьников более старшего возраста такое направление в музыке второй половины XX века, которое связано с авангардом остается пока еще неосвоенным.

С этой целью нами была разработана на основе полихудожественного подхода программа для подготовительных отделений и первых классов Детских школ искусств по предмету «Слушание музыки».

Методика развития восприятия музыки XX века основывается на комплексе искусств (музыка, изобразительное искусство, литература, театрализация), базовым из которых является музыка.

Процесс развития восприятия музыки XX века подразделяется на четыре этапа. В организационном плане они соответствуют структуре учебного процесса Детской школе искусств (учебным четвертям).

Развитие восприятия музыки XX века осуществляется в процессе разных видов художественно-практической деятельности – прослушивания музыкальных и литературных произведений, просмотра репродукций произведений изобразительного искусства, пения, игры на музыкальных инструментах, пластического интонирования, рисования, игр, инсценировок. Сравнение музыкального произведения с картиной (с двумя или несколькими картинами), музыкального произведения со стихотворениями по эмоциональным признакам, использование инсценировок и игр (сопровождающихся не только на образцах классической музыки, но и на музыке XX века), творческих пластических импровизациях, способствуют образованию у детей обобщенных представлений о выразительных возможностях различных видов искусств и углубляет накопление «интонационного словаря» музыки XX века.

Наряду с произведениями мировой музыкальной классики (русской и зарубежной), народной музыки в репертуаре были использованы произведения музыки композиторов XX века, которые несут за собой творческую и нравственно-этическую направленность. Это музыкальные произведения композиторов: В. А. Гаврилина, С. А. Губайдулиной, Э. В. Денисова, Н. Н. Сидельникова, С. М. Слонимского, И. Ф. Стравинского, Б. И. Тищенко, Р. К. Щедрина, А. Г. Шнитке и др.

Развитию восприятия музыки XX века у детей дошкольного и младшего школьного возраста способствует применение на предмете «Слушание музыки» следующих методов педагогики музыкального

образования: размышлений о музыке (Д. Б. Кабалевский), перспективы и ретроспективы (Э. Б. Абдуллин) или, иначе, забегаания вперед и возвращения назад к пройденному на новом уровне (Д. Б. Кабалевский), сравнения или как метод выявления сходства и различия (Э. Б. Абдуллин), пластического интонирования (Т. Е. Вендрова), музыкально-художественных ассоциаций (Л. В. Школяр), художественного контекста (Л. В. Горюнова), сопоставления собственных жизненных эмоций с художественными (С. Д. Давыдова, Н. Г. Тагильцева).

В дошкольный и младший школьный период игра является ведущим видом деятельности, но не потому, что ребенок, как правило, большую часть времени проводит в развлекающих его играх, – игра вызывает качественные изменения в психике ребенка, поэтому игровой метод обучения является одним из ведущих на предмете «Слушание музыки».

Таким образом, в связи с использованием полихудожественного подхода на предмете «Слушание музыки» и знакомство с музыкальными произведениями композиторов XX века показателями являются общее духовное возвышение интересов учащихся, чувство радости на занятиях творчеством. Открывая дверь в мир музыки, изобразительного искусства, литературы ребенок постигает художественно-нравственные ценности, накопленные человечеством, и открывает дверь в большой мир искусства.

Литература

1. Юсов, Б. П. Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование [Текст] / Б. П. Юсов // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование : материалы междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Л. П. Казанцева ; сост. П. С. Волкова. – Астрахань, 1997. – 256 с.

2. Комплект интегрированных полихудожественных программ [Текст] – М. : МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 148 с.

СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ РАННЕГО ВЫЯВЛЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ ОТКЛОНЕНИЙ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ В ГОУ ОЦДИК

КОНДАКОВА О. Н., РОЙ С. Н.

г. Челябинск, Областной центр диагностики и коррекции

Ранняя диагностика и коррекция недостатков в развитии ребенка в настоящее время приобретает все большую значимость и стано-

вится наиболее актуальной проблемой специальной педагогики и психологии. В значительной мере это связано с тем, что дошкольный и школьный периоды жизни ребенка уже освоены, созданы системы дошкольного и школьного воспитания и обучения детей с разными типами нарушений развития. Что же касается периода от 1,5 до 3 лет, он остается, в основном, в ведении медиков. А их занимает, прежде всего, здоровье детей, их физическое, соматическое благополучие, но не умственное и эмоциональное развитие.

Ранний возраст в жизни ребенка – наиболее ответственный период, когда быстрыми темпами развиваются моторные функции, ориентировочно-познавательная деятельность, речь, а также формируется личность.

Таким образом, перед специалистами нашего Центра встала необходимость создания системы раннего выявления и коррекции отклонений в развитии детей, направленной на решение двух основных задач:

- раннее выявление детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и детей с двигательными, слуховыми и зрительными нарушениями;

- оказание специализированной помощи таким детям и организация развивающего обучения детей раннего возраста, нуждающихся в медико-психолого-педагогической помощи, с максимальным вовлечением в этот процесс их родителей (законных представителей).

Задача создания системы раннего выявления и коррекции отклонений в развитии детей – разработка и апробация различных моделей скринингового и углубленного дифференцированного обследования детей от 1,5 до 3 лет в условиях ОПМПК с целью оказания разнообразных форм медико-психолого-педагогической и социальной помощи им и их семьям.

Система раннего выявления и коррекции отклонений в развитии включает в себя 3 основных блока.

1 блок. Скрининговое медицинское обследование детей – разработка и внедрение карт факторов риска в развитии ребенка.

Основная задача блока – выявление клинических причин отклонения в развитии ребенка и, в соответствии с этим, определение возможностей дальнейшего медицинского воздействия.

2 блок. Дифференциальная диагностика.

Основная задача второго блока – выявление отклонения в развитии, уточнение структуры дефекта, определение возможностей психолого-педагогической коррекции отклонений в развитии ребенка.

3 блок. Медико-психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии.

Основные задачи блока:

- определение путей коррекционного воздействия, сочетающих как помощь ребенку в поликлинике по месту жительства, так и специализированную помощь в профильных медицинских и медико-психолого-педагогических центрах;

- организация работы коррекционных групп по сопровождению детей раннего возраста с проблемами в развитии;

- организация работы «Школы молодых родителей» детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения.

В этом блоке предусматривается и такое важное звено, как ежегодное углубленное динамическое медико-психолого-педагогическое обследование ребенка (желательно не реже 2 раз в год) с целью уточнения структуры нарушения, определения эффективности реабилитационных мероприятий и направлений дальнейшего коррекционного медико-психолого-педагогического воздействия.

При организации системы раннего выявления и коррекции отклонений в развитии детей нами преследуются следующие цели:

- максимально приблизиться к нуждам семьи, в которой растет ребенок с ограниченными возможностями здоровья;

- мультидисциплинарный подход как основополагающий метод в оказании реабилитационной помощи ребенку.

Исходя из этих целей, мы решаем следующие задачи:

1. Внедрение технологии консультативно-диагностической работы с детьми раннего возраста.

2. Создание методики организации занятий с ребенком в условиях семьи (разновозрастной группы в государственном учреждении) и обучения родителей (законных представителей) и других членов семьи навыкам взаимодействия с ребенком и методам коррекционной работы.

3. Организация библиотеки учебных пособий и игрушек, используемых для проведения коррекционных занятий с детьми.

4. Создание комплекса научно-методической литературы и видеоматериалов, предназначенных для ознакомления родителей (законных представителей) и специалистов с различными аспектами диагностической и коррекционной работы и процесса развития ребенка в условиях семьи или государственного учреждения.

Дифференциальная диагностика детей раннего возраста состоит из нескольких этапов:

Этап 1. Выявление причин обращения на ОПМПК (из беседы с родителями (законными представителями)). Сбор анамнестических данных о развитии ребенка (клинические данные), изучение особен-

ностей воспитания и обучения в младенческом и раннем возрасте. Формирование диагностической гипотезы.

До посещения ОПМПК родителям предлагается ознакомиться с необходимым пакетом документов, предоставляемых в момент обследования ребенка. В данный пакет документов входит и анкета, которую необходимо заполнить заранее. Анкета состоит из двух частей: педагогической и логопедической. Так как речь является важнейшей социальной функцией, то для оценки речевого развития ребенка недостаточно только наблюдения и изучения документов. Здесь важна оценка общения ребенка с эмоционально близкими для него взрослыми. Для этого предлагается логопедическая часть анкеты, которая отражает жизненную практику взаимодействия ребенка с окружающими людьми.

Этап 2. Непосредственное обследование ребенка.

Следует отметить, что технология обследования ребенка раннего возраста отличается от технологии обследования детей школьного возраста, занимает гораздо больший промежуток времени (больше времени отводится на адаптацию ребёнка), также значительно больше времени отводится на консультативную работу с родителями. Обследование ребенка проводится в соответствии с возрастными показателями развития (нами выделены три этапа раннего развития ребенка: 1,5-2 года, 2-2,5 года, 2,5-3 года). Особенности деятельности, поведения, реагирования ребенка и многие другие факторы отмечаются в планах-протоколах врача-психиатра, педагога-психолога, учителя-дефектолога и учителя-логопеда, как непосредственно, так и опосредованно (наблюдающих за ребенком в условиях супервизии в кабинете, оборудованном зеркалами Гезелла) взаимодействующих с ребенком.

Этап 3. Анализ результатов обследования, отраженных в планах-протоколах, а также данных, отраженных в анкетах родителей (законных представителей). Проводится итоговый консилиум, в ходе которого врачом-психиатром ребёнку ставится клинический диагноз. Педагог-психолог и учитель-логопед составляют заключения об уровне развития ребенка. Педагог-дефектолог, исходя из выявленной зоны актуального и зоны ближайшего развития, рекомендует соответствующую программу воспитания и обучения.

Этап 4. Консультирование родителей ребенка или законных представителей:

- специалисты разъясняют особенности и проблемы развития ребенка;
- знакомят с направлениями дальнейшего коррекционного воздействия;
- определяют сроки динамического обследования ребенка.

Этап 5. Формирование заключения (где подробно описаны особенности развития ребенка, уровень знаний и умений, вид программы обучения и воспитания) и блока рекомендаций.

Мы оформляем рекомендации как для специалистов, работающих с данным ребенком, где указываются непосредственно основные направления работы, так и рекомендации для родителей, где представлены основные направления работы с ребенком, игры, упражнения по развитию ребенка и список литературы, которую можно использовать в самостоятельной работе с малышом.

С начала внедрения данной программы (декабрь 2008 г. – март 2009 г.) специалистами Центра обследовано 17 детей в возрасте от 1 года 8 месяцев до 3 лет (обследование проводится 2 раза в месяц – 1-й и 3-й четверг каждого месяца).

По результатам обследования выявлены следующие уровни развития:

- возрастная норма (4 человека);
- задержанное психическое развитие (9 человек);
- выраженное нарушение психологического развития (прогноз неблагоприятный – в дальнейшем возможно психическое недоразвитие – 2 человека);
- умеренная умственная отсталость (1 ребенок);
- детский ранний аутизм (1 ребенок).

12 человек направлены на медицинское дообследование к следующим специалистам: врачам – педиатру, неврологу, сурдологу, психиатру. К. Герман направлен на консультацию в Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции (для детей с РДА). С тринадцатью детьми организовано сопровождение, назначены динамические контрольные обследования в эпикризные сроки. Материалы создаваемой библиотеки пособий и игрушек используются в консультативной работе с родителями.

Таким образом, работа специалистов ОЦДиК по раннему выявлению и коррекции отклонений в развитии детей оказывает всестороннюю, комплексную помощь родителям (законным представителям) как по преодолению нарушений в развитии ребенка, так и в дальнейшем его воспитании и обучении. Раннее психолого-медико-педагогическое воздействие позволяет ослабить, а в отдельных случаях предотвратить последствия того или иного отклонения в развитии ребенка, помогает вырастить человека, способного в дальнейшем активно участвовать в жизни общества.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕТНЕЙ ПОЛЕВОЙ АРХЕОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕДИЦИИ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

ВАСИЛЕНКО А. Г.

г. Троицк Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное
учреждение лицей № 13

Любовь к родному краю, знание его истории является основой духовной культуры общества. Краеведение прочно занимает свое место в системе образования. Важнейшим направлением в краеведении Южного Урала являются археологические изыскания, так как являются, или единственным, или основным источником для изучения истории нашего края.

Актуальность участия детей в работе экспедиции определяется тем, что интеграционные связи археологии дают возможность не просто изучать прошлое, а формировать систему общекультурной и методологической компетентности. Археология обладает также и педагогическими возможностями:

- в связи с широкой интеграцией с другими науками формирует широту кругозора, дают возможность каждому ребенку найти сферу проявления своих способностей и интересов;
- сочетает физический и интеллектуальный труд;
- теория и методы исследований доступны для школьников среднего и старшего звена;
- формирует исследовательский тип мышления;
- увлекает романтикой полевых исследований;
- знакомит с образом жизни, присущего археологу;
- повышает социальный статус учащихся как участников реальных исследований археологических памятников;
- формирует навыки партнерского общения, делового сотрудничества.

В МОУ лицей № 13 города Троицка реализуется программа «Лицей – исследовательская лаборатория». Археологическая практика для учащихся 8-10 классов – одно из направлений инновации в образовательном процессе. Особую ценность представляет то, что практика проходит в летнее время, обеспечивая непрерывность обучения.

В лицее успешно были организованы и проведены две экспедиции:

– 2007 год – участие в раскопках поминального комплекса Суходол 2 в Карталинском районе Челябинской области (15 учащихся, руководители А. Г. Василенко, С. И. Чижик).

– 2008 год – участие в раскопках курганов на реке Бахта в Нагайбакском районе Челябинской области (19 учащихся, руководители А. Г. Василенко, С. И. Чижик).

Проведение экспедиций стало результатом интеграции усилий нескольких организаций:

1. МОУ лицей № 13 (директор С. А. Старченко). В лицее в течение учебного года учащиеся в объединении «Юный археолог» получают теоретическую подготовку, знакомятся с методикой полевых археологических исследований. Лицей обеспечил группу транспортом.

2. МУ по культуре и делам молодежи администрации г. Троицка (начальник Л. Я. Бородина, специалист Л. А. Мельникова) Администрация берет на себя финансирование питания детей и обеспечение автобуса ГСМ.

3. Областной археологический клуб «Формика» при Дворце пионеров и школьников им. Н. К. Крупской (руководитель С. В. Марков) координирует деятельность кружков, оказывает методическую помощь, согласует с учеными место и время проведения раскопок.

4. Археологический научный центр города Челябинска (директор С. Г. Боталов) оформляет Открытый лист на проведение работ, составляет отчет, несет ответственность за сохранность находок.

Реализация программы экспедиции осуществляется в рамках стационарного полевого лагеря. В деятельности экспедиции можно выделить несколько направлений:

1. Хозяйственные работы по обеспечению жизнедеятельности участников экспедиции: обустройство территории лагеря, заготовка дров, готовка пищи и т.д. Полученные навыки остаются востребованными у детей в течении всей дальнейшей жизни.

2. Работа на раскопе: разборка культурного слоя с фиксацией находок, расчистка и разборка насыпей курганов, зачистка раскопа по матерiku, выравнивание бровок. Данная работа требует специальных практических навыков, после окончания сезона учащиеся получают квалификацию рабочего археологической экспедиции, что позволяет им по достижению 14 лет участвовать в хоздоговорных раскопках и получать заработную плату.

3. Работа по индивидуальным исследовательским проектам по археологии, этнографии, краеведению, астрономии, ботаники, зоологии, экологии. Руководители исследовательских проектов совместно с учащимися определяют темы для индивидуальных и групповых ис-

следований, методику исследования, подготавливают необходимое оборудование.

4. Экспериментальные работы по реконструкции древних технологий гончарства, металлообработки и т.д.

5. Организация учебных занятий, лекций, экскурсий для всех участников экспедиции, освещающие работу всех исследовательских направлений.

6. Организация досуговых, спортивных, интеллектуальных мероприятий.

Подготовка и проведение экспедиции проводится по определенному алгоритму:

В течение учебного года:

1. Для участников экспедиции проводятся теоретические занятия по программе исследовательского объединения (кружка) «Юный археолог».

2. Закладывается финансирование за счет программы летнего отдыха через Комитет по культуре и делам молодежи города Троицка.

3. Устанавливается контакт с научной организацией, имеющей Открытый лист (лицензию) на проведение археологических исследований. Определяется место проведения экспедиции и содержание работы.

Проводится вакцинация учащихся от клещевого энцефалита.

Сборы в экспедицию:

1. Комплектация общего снаряжения и материалов: лопаты, расчистный инструмент, кухонное оборудование, полиэтилен и т.д.

2. Проверка наличия у школьников личного снаряжения: палатка, спальник, туристический коврик, одежда, обувь, предметы личной гигиены.

3. Распределение обязанностей среди членов отряда.

4. Подготовка к участию в творческих конкурсах.

5. Сбор документов школьников: заявление родителей, свидетельства о рождении или паспорт, медицинская справка (форма 079У), медицинский полис.

Деятельность в экспедиции:

1. Работа на раскопе: 9-10 классы – 6 часов, 6-8 классы – 4 часа.

2. Участие в экспериментальных работах по реконструкции древних технологий.

3. Комплексное обследование микрорайона экспедиции: археологическая разведка, изучение флоры и фауны, этнографические изыскания.

4. Теоретическая подготовка: экскурсии, беседы с учеными.

5. Участие в творческих конкурсах: «Встреча цивилизаций», Брейн-ринг и т.д.

6. Участие в спортивных мероприятиях: чемпионат лагеря по футболу, шахматный турнир.

7. Вечерний костер: общение, песни под гитару.

Подведение итогов:

1. Составление отчета о результатах экспедиции (презентация, настенная газета, заметка в газете)

2. Участие во встрече «Кто бывал в экспедиции»

3. Выступления с защитой докладов по исследовательским темам на конференциях различного уровня (IX Малая, открытая, учебно-исследовательская конференция учащихся МОУ лицей № 13, VII региональная открытая конференция реферативных и исследовательских работ «Наследие» (город Челябинск), XVI Уральская археологическая школьная конференция (город Полевской).

Ожидаемые результаты реализации образовательной программы практики выражаются в наличии у школьника следующих позиций:

1. Сформированность основ научного мировоззрения.

2. Наличие углубленных знаний по археологии, краеведению, истории.

3. Знание основ методики, сформированность умений и навыков научно-исследовательской работы.

4. Высокая мотивация к исследовательской деятельности.

5. Личный опыт участия в сохранении культурного наследия родного края.

6. Наличие личностных качеств необходимых ученому-исследователю: критическое мышление, творческое отношение к делу, системность мышления, трудолюбие, толерантность, самостоятельность, умение работать в коллективе и т.д.

7. Сформированность потребности в здоровом образе жизни, наличие знаний основ туризма, умений и навыков безопасности жизнедеятельности.

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ЗЛОБИНА Е. Г.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное
учреждение детский сад № 438

Проблема психологической готовности к школе для психологии не новая. Она рассматривалась многими как зарубежными, так и отечественными психологами. В зарубежных исследованиях данная проблема нашла отражение в работах Г. Гетпер, А. Керн, С. Штребел и др. В отечественной психологии глубокое теоретическое исследование данной проблемы можно найти в трудах Л. С. Выготского, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин, Н. Г. Салмина, Е. Е. Кравцова и др.

Американские исследователи этой проблемы в основном интересуются интеллектуальными возможностями детей в самом широком смысле. Это находит отражение в применяемых ими батарейных тестах, показывающих развитие ребенка в области мышления, памяти, восприятия и других психических функций (Catalogue of Psychological Tests, 1988-89; Instructional Materials and Tests, 1991; Tests, Materials, Books and Journals, 1991).

На основании параметров психического развития шестилетнего ребенка определяющих школьную готовность составляются многочисленные программы, формирующие школьную готовность. При коррекционно-развивающей работе большое значение имеет не только содержание, но и форма подачи материала. Известно, что максимальный эффект в развитии ребенка достигается лишь в том случае, если применяемые методы и формы развития и обучения строятся в соответствии с психофизическими особенностями данного возраста: старшего дошкольного. Особую остроту этой проблемы подчеркивал и Л. В. Выготский, характеризуя возникающий в дошкольном возрасте тип обучения как промежуточный между спонтанным, свойственным ребенку раннего возраста и основанным на наличном уровне его психического развития, и реактивным, присущем школьному возрасту. Этот промежуточный тип обучения Л. С. Выготский называет спонтанно-реактивным.

Итак, оказывается, что проблема выбора формы, метода, приемов развития ребенка, их соответствие возрастным особенностям очень важна. Проблема соответствия используемых приемов психофизическому развитию становится еще более актуальной на данный период времени в связи с возникновением массы школ, занимающихся работой

с дошкольниками и использующих форму традиционного школьного урока, который по своей сути рассчитан на детей более старшего возраста, без учета возрастных особенностей детей. Хотя А. В. Запорожец справедливо отметил, что «оптимальные педагогические условия для реализации потенциальных возможностей маленького ребенка, для его гармонического развития создаются не путем форсированного, сверхраннего обучения, направленного на сокращение детства, на преждевременное превращение младенца в дошкольника, дошкольника в школьника и т.д. Необходимо, наоборот, широкое развертывание и максимальное обогащение содержания специфически детских форм игровой, практической и изобразительной деятельности, а также общения детей друг с другом и с взрослыми».

Как известно, ведущей деятельностью в старшем дошкольном возрасте является игровая деятельность. Значит и основной формой организации и проведения различного рода, развивающих занятий с детьми старшего дошкольного возраста должна быть игровая форма, но никак традиционный школьный урок. Только она поможет обеспечить наиболее благоприятные условия для личностного развития ребенка. Поскольку в ситуации игры ребенку понятна сама необходимость приобретения новых знаний и способов действия, он сам стремится научиться тому, чего не умеет.

Иными словами, создавая игровую ситуацию, включающую различные проблемные задачи, мы тем самым «мобилизуем все силы» ребенка на их решение: его познавательную активность, волевые усилия, а эмоциональная включенность в процесс, «обеспечивает» высокую мотивацию ребенка. Все эти качества в дальнейшем бывают так необходимы в школьном обучении. Игра, преобразуясь, подводит ребенка к порогу учения: в ней выступают на первый план соблюдение правил и установка на получение определенного результата (достижение выигрыша).

Основываясь на вышеизложенных представлениях, нами была составлена программа, рассчитанная на детей старшего дошкольного возраста, в виде игровых занятий.

Описание программы

Цель программы – развитие необходимых психических компонентов, обуславливающих готовность ребенка к школьному обучению.

Занятия представлены в форме дидактических игр с использованием элементов сюжетно-ролевой игры. Такая форма, наличие «интриги» во время занятия вызывает у ребенка интерес, позволяет активизировать познавательные ресурсы ребенка, развивает его воображение. Используемые приемы стимулируют поисковую активность ре-

бенка, направляют ее на решение поставленной задачи, интерес ребенка к выполнению задания позволяет ему совершать волевые усилия для выполнения более сложных упражнений, приобретать новые навыки, закреплять уже имеющиеся. Соблюдение правил игры формирует произвольность, умение согласовывать свои действия с предъявляемыми требованиями.

Задания в программе направлены на развитие интеллектуальной, речевой, коммуникативной сферы ребенка, его познавательной активности, формирование произвольного поведения, развитие мелкой моторики, а также формирование мотивационной готовности ребенка к школе и имеют комплексный характер.

Формирование самостоятельности в мышлении, активности в поиске путей достижения поставленной цели предполагает решение детьми различного рода задач.

Для того чтобы решение таких задач способствовало действительному развитию активного, поискового мышления, оно должно быть организовано особым образом.

Приведем пример одного из занятий.

Задачи:

1. Развитие мыслительных операций: анализа и синтеза, умения классифицировать, опираясь на два признака предмета (величина и цвет).

2. Развитие мелкой моторики и сенсомоторной координации.

Материалы: Игровое поле; картинка с изображением трех кораблей; наборы рыб; тетрадный листок в клетку; корабль, нарисованный на листе бумаги, на котором изображены три геометрические фигуры: треугольник, квадрат, круг; наборы разрезанных фигур: треугольник, квадрат, круг; фишки и кубик.

Ход занятия:

Перед началом занятия ведущий выкладывает на стол игровое поле, размещает на нем четыре кружечка и сообщает детям, что мы сегодня отправимся в морское путешествие. Кидая кубик и продвигаясь по карте, мы будем решать задачи. Как только ваша фишка окажется на красном кружечке, мы будем решать задачу.

Первое задание: Детям сообщается, что они потеряли карту и не могут плыть дальше, пока не восстановят ее. Для этого необходимо зарисовать ее под диктовку. Далее проводится графический диктант.

Второе задание: ведущий сообщает детям, что у них закончился запас еды и надо его пополнить. Раздает детям наборы рыб и предлагает рассортировать их на группы.

Третье задание: ведущий сообщает детям, что корабль получил пробоину и, чтобы не потонуть, нужно срочно ее заделать.

Ведущий раздает детям рисунки кораблей и разрезанные фигуры и предлагает из частей составить целые фигуры и тем самым подчинить корабль.

Четвертое задание: ведущий говорит детям, что на горизонте показались корабли. Один из них пиратский, а два других – торговые судна. Известно, что пиратское судно отличается от торговых, а два торговых судна совершенно одинаковые. Попробуйте найти, какой корабль пиратский. Ведущий раздает детям парные картинку кораблей. Дети по очереди называют все отличия.

После того как все дети доберутся до финиша, игра заканчивается.

Для того чтобы подтвердить значимость полученных изменений после проведения с детьми коррекционно-развивающих занятий, сравнивались результаты исследования, полученные на всей выборке до и после проведения программы.

Так как в первом и во втором исследовании применялись различные методики, то для их сравнения была использована дихотомическая шкала (табл. 1).

Таблица 1

Достоверность различия первой и второй выборок по количеству встречаемого признака по ϕ -критерию

Значения ϕ -критерия	Результаты сравнения двух выборок
$\Phi^*_{эмп}$	1,8924
$\Phi^*_{кр} (p = 0,01)$	2,31
$\Phi^*_{кр}(p = 0,05)$	1,64

$\Phi^*_{эмп} > \phi^*_{кр} (p = 0,05)$, но $\Phi^*_{эмп} < \phi^*_{кр} (p = 0,01)$, следовательно, число детей с высоким уровнем готовности к школьному обучению выше во второй выборке, чем в первой.

Следовательно, основываясь на математических показателях, мы можем сделать вывод об эффективности применения программы для формирования готовности к школьному обучению среди детей подготовительных групп.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Абхадеева О. П. 136
Ангеловский А. А. 3

Б

Бахтинова Н. П. 60
Белобородова Е. Н. 235
Березина М. В. 276
Бондаренко Ю. Э. 264

В

Василенко А. Г. 310

Г

Габитадзе Л. В. 238
Галиуллина Н. К. 98
Гуляева М. А. 163

Д

Дочкин С. А. 30
Дубровская В. А. 181

Е

Егорова О. Г. 184
Ермолаев Ю. В. 241

Ж

Жерлыгина А. В. 245

З

Залуцкая С. Ю. 114
Запрудин Д. Г. 272
Захарченко А. С. 88
Злобина Е. Г. 314

И

Игольниковая И. Е. 261

К

Киселев В. Ф. 63
Климина Т. К. 101
Кокорина Е. В. 228
Комаров А. А. 173
Комарова В. В. 17
Кондакова О. Н. 305
Кондратьева О. Г. 38
Конькова Г. С. 63
Котова Ю. С. 21
Кошелева А. Н. 252
Кравченко О. М. 139
Красносельских Р. А. 188
Крылосова Л. И. 119
Крячко Л. П. 143
Кузнецова И. В. 80
Кузнецова И. Ю. 255
Кузнецова Н. И. 258
Кузнецова О. Б. 197, 261
Кулькова Ж. Г. 290
Кунгурова И. М. 52
Куренева Т. В. 44

Л

Лавричева И. А. 105
Лисицына И. В. 191
Лукьяненко М. А. 294

М

Макогонова Р. Г. 294
Маркова Н. Г. 147
Медведев В. П. 156
Мжельская А. А. 194
Мищенко Н. В. 284
Мухина В. С. 197

Н

Непогода Л. И. 298
Николаева О. Б. 25

О

Олифер Л. Д. 264

П

Панихина Д. В. 294

Прокопенко И. П. 264

Р

Радевская Н. С. 151

Репина М. Ю. 63

Родимова Н. Ю. 201

Рой С. Н. 305

Ругаль И. Н. 108

Рыбина Г. В. 13

С

Савочкина О. А. 210

Сандирова М. Н. 156

Слюсарь Е. А. 73

Степанов И. А. 151

Стец Г. В. 218

Сукачева В. В. 165

Сулягина Н. К. 223

Т

Темников Д. А. 44

Третьякова О. С. 88

У

Удовенко Г. А. 169

Ушаков А. А. 67

Ф

Фоминых М. В. 268

Х

Хлебодарова М. В. 25

Хомерики О. Г. 126

Хоровец С. С. 281

Хохлова Т. В. 298

Хохрякова Н. Б. 206

Ш

Шамтиева М. Р. 301

Шкитина Л. В. 112

Щ

Щелканова Г. В. 276

Ю

Юмашева Е. М. 88

Юсупова Э. Х. 136

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБХАДЕЕВА О. П., учитель-логопед Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 105 компенсирующего вида, г. Магнитогорск Челябинской обл.

АНГЕЛОВСКИЙ А. А., зам. директора Лингвистического центра Южно-Уральского государственного университета, г. Челябинск.

БАХТИНОВА Н. П., преподаватель математики Чебоксарского электромеханического колледжа, руководитель РМО математиков и физиков ссузов Чувашской Респ., г. Чебоксары.

БЕЛОБОРОДОВА Е. Н., методист Пермского педагогического колледжа № 4, г. Пермь.

БЕРЕЗИНА М. В., педагог-психолог Центра психолого-медико-социального сопровождения «Живые потоки», г. Москва.

БОНДАРЕНКО Ю. Э., ст. преподаватель кафедры фармацевтического товароведения, гигиены и экологии Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

ВАСИЛЕНКО А. Г., учитель истории Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 13, г. Троицк Челябинской обл.

ГАБИТАДЗЕ Л. В., зам. директора по научно-методической работе Гагаринского педагогического колледжа, г. Гагарин Смоленской обл.

ГАЛИУЛЛИНА Н. К., зам. директора по учебной работе Пермского педагогического колледжа № 4, г. Пермь.

ГУЛЯЕВА М. А., методист Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово.

ДОЧКИН С. А., канд. пед. наук, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово.

ДУБРОВСКАЯ В. А., Отличник народного просвещения РФ, канд. пед. наук, декан факультета профессионального мастерства и организационно-методического сопровождения конкурсов, реализуемых в рамках ПНПО Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово.

ЕГОРОВА О. Г., Отличник народного просвещения РФ, директор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 20, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ЕРМОЛАЕВ Ю. В., канд. техн. наук, доцент, декан энерготехнологического факультета Энергетического института Читинского государственного университета, г. Чита.

ЖЕРЛЫГИНА А. В., ассистент кафедры раннего изучения иностранных языков Московского городского педагогического университета, г. Москва.

ЗАЛУЦКАЯ С. Ю., канд. пед. наук, доцент, зам. декана филологического факультета по научно-исследовательской работе Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова, г. Якутск.

ЗАПРУДИН Д. Г., командир взвода подразделения служебно-боевой подготовки Челябинского юридического института МВД России, г. Челябинск.

ЗАХАРЧЕНКО А. С., сотрудник Уральского государственного университета физической культуры, г. Челябинск.

ЗЛОБИНА Е. Г., педагог-психолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 438, г. Челябинск.

ИГОЛЬНИКОВА И. Е., зам. директора по учебной работе Чебоксарского электромеханического колледжа, г. Чебоксары.

КИСЕЛЕВ В. Ф., Заслуженный учитель РФ, директор Межшкольного учебного комбината «Центр-Комплекс», г. Санкт-Петербург.

КЛИМИНА Т. К., Почетный работник начального профессионального образования РФ, мастер производственного обучения, руководитель творческой группы Профессионального лицея № 29, п. Борисовка Белгородской обл.

КОКОРИНА Е. В., аспирант кафедры архитектурного проектирования и градостроительства Воронежского государственного архитектурно-строительного университета, г. Воронеж.

КОМАРОВ А. А., учитель технологии и изобразительного искусства Государственного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1973, аспирант кафедры педагогики и психологии Московского городского педагогического университета, г. Москва.

КОМАРОВА В. В., директор Профессионального училища № 29, г. Катав-Ивановск Челябинской обл.

КОНДАКОВА О. Н., зам. директора по диагностической работе Областного центра диагностики и консультирования, г. Челябинск.

КОНДРАТЬЕВА О. Г., канд. пед. наук, зав. кафедрой начального профессионального образования Иркутского института повышения квалификации работников образования, г. Иркутск.

КОНЬКОВА Г. С., руководитель ресурсного центра Межшкольного учебного комбината «Центр-Комплекс», г. Санкт-Петербург.

КОТОВА Ю. С., аспирант Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

КОШЕЛЕВА А. Н., преподаватель Пермского педагогического колледжа № 4, г. Пермь.

КРАВЧЕНКО О. М., преподаватель общественных дисциплин Профессионального лицея № 29, п. Борисовка Белгородской обл.

КРАСНОСЕЛЬСКИХ Р. А., зам. директора по научно-методической работе Пермского педагогического колледжа № 4, г. Пермь.

КРЫЛОСОВА Л. И., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, ст. методист Златоустовского торгово-экономического техникума, г. Златоуст Челябинской обл.

КРЯЧКО Л. П., Почетный работник начального профессионального образования РФ, мастер производственного обучения Профессионального лицея № 29, п. Борисовка Белгородской обл.

КУЗНЕЦОВА И. В., канд. экон. наук, доцент, зав. кафедрой государственного и муниципального управления Филиала Московского государственного открытого университета, г. Кропоткин Краснодарского кр.

КУЗНЕЦОВА И. Ю., методист лаборатории андрагогики Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово.

КУЗНЕЦОВА Н. И., преподаватель Пермского педагогического колледжа № 4, г. Пермь.

КУЗНЕЦОВА О. Б., зам. директора по учебно-методической и научной работе Чебоксарского электромеханического колледжа, г. Чебоксары.

КУЛЬКОВА Ж. Г., канд. психол. наук, директор Областного центра диагностики и консультирования, г. Челябинск.

КУНГУРОВА И. М., ассистент кафедры германских языков Ишимского государственного педагогического института им. П. П. Ершова, г. Ишим Тюменской обл.

КУРЕНЕВА Т. В., канд. пед. наук, доцент, Почетный работник общего образования РФ, Заслуженный учитель Республики Татарстан, Соросовский учитель, зав. кафедрой методики преподавания естественно-научных дисциплин Института развития образования Республики Татарстан, г. Казань.

ЛАВРИЧЕВА И. А., канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и спорта Саратовской государственной академии права, г. Саратов.

ЛИСИЦЫНА И. В., методист Чебоксарского электромеханического колледжа, г. Чебоксары.

ЛУКЪЯНЕНКО М. А., канд. психол. наук, ст. преподаватель Славянского-на-Кубани государственного педагогического института, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

МАКОГОНОВА Р. Г., студент 3 курса факультета педагогики и психологии Славянского-на-Кубани государственного педагогического института, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

МАРКОВА Н. Г., канд. пед. наук, доцент, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, доцент кафедры педагогики Нижнекамского муниципального института, г. Нижнекамск Респ. Татарстан.

МЕДВЕДЕВ В. П., доцент кафедры информатики Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

МЖЕЛЬСКАЯ А. А., канд. пед. наук, зам. декана факультета профессионального мастерства и организационно-методического сопровождения конкурсов, реализуемых в рамках ПНПО Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово.

МИЩЕНКО Н. В., учитель истории и обществознания Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 27, руководитель Школы научного роста «Союз одаренных и творческих», г. Озерск Челябинской обл.

МУХИНА В. С., методист Чебоксарского электромеханического колледжа, г. Чебоксары.

НЕПОГОДА Л. И., канд. пед. наук, директор Профессионального лицея № 39, г. Брянск.

НИКОЛАЕВА О. Б., ст. преподаватель кафедры иностранных языков Сибирского государственного технологического университета, г. Красноярск.

ОЛИФЕР Л. Д., ст. преподаватель кафедры фармацевтического товароведения, гигиены и экологии Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

ПАНИХИНА Д. В., студент 3 курса факультета педагогики и психологии Славянского-на-Кубани государственного педагогического института, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

ПРОКОПЕНКО И. П., канд. фармац. наук, доцент кафедры фармацевтического товароведения, гигиены и экологии Пятигорской

государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

РАДЕВСКАЯ Н. С., канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента Института повышения квалификации специалистов профессионального образования, г. Санкт-Петербург.

РЕПИНА М. Ю., методист ресурсного центра Межшкольного учебного комбината «Центр-Комплекс», г. Санкт-Петербург.

РОДИМОВА Н. Ю., зав. методическим кабинетом Вешенского педагогического колледжа им. М. А. Шолохова, станица Вешенская Шолоховского района Ростовской обл.

РОЙ С. Н., учитель-логопед Областного центра диагностики и консультирования, г. Челябинск.

РУГАЛЬ И. Н., Почетный работник начального профессионального образования РФ, зам. директора по учебно-методической работе Профессионального лицея № 29, п. Борисовка Белгородской обл.

РЫБИНА Г. В., канд. пед. наук, начальник Центра качества образования, доцент кафедры андрагогики Ставропольского государственного педагогического университета, г. Ставрополь.

САВОЧКИНА О. А., канд. пед. наук, доцент, зам. директора по учебной работе Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

САНДИРОВА М. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры информатики Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

СЛЮСАРЬ Е. А., канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

СТЕПАНОВ И. А., директор Ижорского политехнического профессионального лицея, г. Санкт-Петербург.

СТЕЦ Г. В., зам. директора по воспитательной работе Гагаринского педагогического колледжа, г. Гагарин Смоленской обл.

СУКАЧЕВА В. В., Заслуженный учитель РФ, зам. директора по учебной работе, руководитель творческой группы Профессионального лицея № 29, п. Борисовка Белгородской обл.

СУЛЯГИНА Н. К., мастер производственного обучения Губернского колледжа, г. Похвистнево Самарской обл.

ТЕМНИКОВ Д. А., канд. биол. наук, доцент кафедры биохимии, зам. начальника управления непрерывного образования Казанского государственного университета, г. Казань.

ТРЕТЬЯКОВА О. С., сотрудник Уральского государственного университета физической культуры, г. Челябинск.

УДОВЕНКО Г. А., учитель математики Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 3, г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО.

УШАКОВ А. А., Заслуженный учитель Кубани, канд. пед. наук, зам. директора по учебно-воспитательной работе Туапсинского социально-педагогического колледжа, г. Туапсе Краснодарского кр.

ФОМИНЫХ М. В., ассистент кафедры германской филологии Института лингвистики Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Екатеринбург.

ХЛЕБОДАРОВА М. В., студент 2 курса Сибирского государственного технологического университета, г. Красноярск.

ХОМЕРИКИ О. Г., канд. пед. наук, доцент, зав. лабораторией средств и методов поддержки инновационных процессов в образовании Института инновационной деятельности в образовании Российской академии образования, г. Москва.

ХОРОВЕЦ С. С., преподаватель Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

ХОХЛОВА Т. В., канд. пед. наук, зав. кафедрой технологии и профессионального образования Профессионального лицея № 39, г. Брянск.

ХОХРЯКОВА Н. Б., педагог-психолог Дебесского политехникума, с. Дебесы Респ. Удмуртия.

ШАМТИЕВА М. Р., канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры музыкального образования, заведующая педагогической практикой Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

ШКИТИНА Л. В., директор Частного центра дополнительного образования «Шаг за шагом», г. Тюмень.

ЩЕЛКАНОВА Г. В., учитель биологии Государственного общеобразовательного учреждения гимназия № 1584, г. Москва.

ЮМАШЕВА Е. М., сотрудник Уральского государственного университета физической культуры, г. Челябинск.

ЮСУПОВА Э. Х., учитель-логопед Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 105 компенсирующего вида, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Непрерывное образование как тенденция развития современного общества

Ангеловский А. А.

Базисные образовательные установки в контексте непрерывного образования. 3

Рыбина Г. В.

Проблемы формирования современной системы непрерывного профессионального образования. 13

Комарова В. В.

Технологические основы развития профессиональной культуры педагога. 17

Котова Ю. С.

Экономические аспекты сферы образования. 21

Хлебодарова М. В., Николаева О. Б.

Формирование экологической культуры молодежи. 25

РАЗДЕЛ 2. Дополнительное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики

Дочкин С. А.

К вопросу о повышении квалификации профессионально-педагогических кадров в условиях информационного общества. . 30

Кондратьева О. Г.

Школа педагогической поддержки ученического самоуправления как форма повышения квалификации. 38

Куренева Т. В., Темников Д. А.

Переподготовка учителей по программе «Естествознание» в рамках совместного инновационного проекта ИРО РТ и КГУ. . . . 44

Кунгурова И. М.

Педагогическая поддержка личностно-профессионального саморазвития учителя-исследователя. 52

Бахтинова Н. П.

Роль республиканских методических объединений в системе повышения квалификации педагогических кадров средних специальных учебных заведений в Чувашской Республике. 60

Конькова Г. С., Киселев В. Ф., Репина М. Ю.

Особенности образовательной программы повышения квалификации в рамках деятельности районного ресурсного центра. 63

РАЗДЕЛ 3. Компетентностный подход в развитии современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста	
Ушаков А. А.	
Исследовательская компетентность в контексте проблемы оценки качества образовательных достижений обучающихся.	67
Слюсарь Е. А.	
Потенциал культуры взаимопонимания при компетентностном подходе в обучении иностранным языкам.	73
Кузнецова И. В.	
Роль высшего образования в формировании «человеческого капитала».	80
Третьякова О. С., Захарченко А. С., Юмашева Е. М.	
Учебно-методическое обеспечение как основа профессионального компетентностно-ориентированного образования в сфере туризма.	88
Галиуллина Н. К.	
Государственный образовательный стандарт нового поколения как основа подготовки компетентного, мобильного, конкурентоспособного специалиста.	98
Климина Т. К.	
Компетентностный подход в развитии современного специалиста.	101
Лавричева И. А.	
Валеологическая составляющая компетентностного подхода в подготовке современного специалиста	105
Ругаль И. Н.	
Подготовка конкурентоспособных специалистов на основе использования современных образовательных технологий.	108
Шкитина Л. В.	
Педагогический профессионализм работников учреждений дополнительного образования – одно из условий эффективной педагогической деятельности	112
РАЗДЕЛ 4. Инновации как атрибут современного образовательного учреждения. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении	
Залуцкая С. Ю.	
Профессиональная подготовка специалистов-гуманитариев в контексте инновационной деятельности учреждений образования.	114
Крылосова Л. И.	
Инновации как атрибут современного образовательного учреж-	

дения.	119
Хомерики О. Г.	
Информационное пространство экспериментальных исследований как средство профессионального развития	126
Абхадеева О. П., Юсупова Э. Х.	
Инновационные технологии в системе коррекционно-логопедической работы в ДООУ компенсирующего вида	136
Кравченко О. М.	
Инновационные формы и методы обучения на уроках общественных дисциплин.	139
Крячко Л. П.	
Инновационные технологии в формировании ИК компетентностей учащихся НПО.	143
Маркова Н. Г.	
Инновации и индикативный уровень межкультурной компетентности специалистов.	147
Степанов И. А., Радевская Н. С.	
Опыт разработки и реализации «инновационной системы подготовки сварщиков для атомной энергетики и оборонной промышленности» – победителя приоритетного национального проекта «Образование»	151
РАЗДЕЛ 5. Условия системного внедрения информационных и коммуникационных технологий в сфере образования	
Сандирова М. Н., Медведев В. П.	
Использование современных электронных измерительных систем на легкоатлетических сооружениях.	156
Гуляева М. А.	
Электронный методический кабинет в учреждениях профессионального образования.	163
Сукачева В. В.	
Использование интерактивных технологий обучения в образовательном процессе учреждений НПО.	165
Удовенко Г. А.	
Использование информационных технологий на уроках математики с целью формирования у учащихся основных компетентностей.	169
Раздел 6. Пути обновления содержания и форм организации методической работы в образовательном учреждении	
Комаров А. А.	
Методическая работа как базовый компонент педагогического	

мастерства преподавателя технологии.	173
Дубровская В. А.	
Некоторые подходы к процессу диссеминации инновационного опыта лучших педагогов.	181
Егорова О. Г.	
Подготовка педагогических кадров к реализации идей педагогического эксперимента «Школа Л. Н. Толстого»	184
Красносельских Р. А.	
Развитие педагогических умений педагога как условие повышения профессиональной компетентности преподавателей.	188
Лисицына И. В.	
Инновационные подходы в организации и управлении методической службы колледжа.	191
Мжельская А. А.	
Из опыта реализации приоритетного национального проекта «Образование» в Кемеровской области.	194
Мухина В. С., Кузнецова О. Б.	
Совершенствование форм организации научно-методической работы в колледже в рамках реализации инновационной образовательной программы.	197
Родимова Н. Ю.	
Реализация научно-методической проблемы в экспериментальном режиме ГОУ СПО «Вешенский педагогический колледж им. М. А. Шолохова»	201
Хохрякова Н. Б.	
Роль преподавателей политехникума в совершенствовании уровня подготовки учителя общеобразовательной школы.	206
РАЗДЕЛ 7. Психолого-педагогическое обеспечение профессионального и дополнительного профессионального образования кадров	
Савочкина О. А.	
Психолого-педагогические технологии как вид социальных технологий в условиях модернизации образования.	210
Стец Г. В.	
Сопровождение профессионально-личностного развития студента в воспитательном пространстве Гагаринского педагогического колледжа.	218
Сулягина Н. К.	
Организация образовательного процесса на основе междисциплинарной интеграции.	223

Кокорина Е. В. Методологические основы применения рисунка в процессе архитектурного проектирования.	228
Белобородова Е. Н. Знакомство студентов с современными образовательными технологиями как условие подготовки будущего учителя.	235
Габитадзе Л. В. Организация рефлексивной деятельности студентов как одно из важнейших условий личностного совершенствования.	238
Ермолаев Ю. В. О некоторых критериях в оценке качества образования.	241
Жерлыгина А. В. Ассоциативные различия на родном и изучаемом иностранном языке у студентов педагогического вуза.	245
Кошелева А. Н. Метод проектов на уроках информатики как средство развития самостоятельности.	252
Кузнецова И. Ю. Подготовка методистов и психологов учреждений профессионального образования к эффективному взаимодействию в работе с педагогическим коллективом.	255
Кузнецова Н. И. Дидактическое оснащение учебных дисциплин в процессе профессиональной подготовки учителей по специальности «Технология» в Пермском педагогическом колледже № 4.	258
Кузнецова О. Б., Игольникова И. Е. Интеграция учебного процесса и производства: программы подготовки кадров для наукоемкого высокотехнологического производства на примере ФГОУ СПО «Чебоксарский электромеханический колледж».	261
Прокopenко И. П., Олифер Л. Д., Бондаренко Ю. Э. Самостоятельная работа студентов на кафедре фармацевтического товароведения, гигиены и экологии – важнейший элемент обучения.	264
Фоминых М. В. Технология игрового моделирования как элемент системы активизации учебной деятельности студентов.	268
Запрудин Д. Г. Рефлексия профессиональных действий как условие развития профессиональной культуры будущих специалистов правоохранительных органов.	272

РАЗДЕЛ 8. Психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования	
Березина М. В., Щелканова Г. В.	
Особенности познавательной сферы подростков в условиях развивающего обучения.	276
Хоровец С. С.	
Особенности построения специально-подготовительного этапа тренировочного процесса спринтеров.	281
Мищенко Н. В.	
Развитие готовности учащихся старших классов средней школы к самообразованию с точки зрения компетентностного подхода	284
Кулькова Ж. Г.	
Проблемы взаимодействия специалистов психолого-медико-педагогической комиссии с родителями (законными представителями) ребенка с ограниченными возможностями здоровья. . . .	290
Лукьяненко М. А., Макогонова Р. Г., Панихина Д. В.	
Использование диалоговых технологий в развитии мотивационно-смысловой сферы учащихся.	294
Хохлова Т. В., Непогода Л. И.	
Профессионально-технологическая подготовка как средство эффективной социализации молодежи.	298
Шамтиева М. Р.	
Методика развития восприятия музыки XX века у детей дошкольного и младшего школьного возраста.	301
Кондакова О. Н., Рой С. Н.	
Создание системы раннего выявления и коррекции отклонений в развитии детей в ГОУ ОЦДиК.	305
Василенко А. Г.	
Организация летней полевой археологической экспедиции как направление дополнительного образования детей.	310
Злобина Е. Г.	
Игра как средство развития познавательной деятельности у детей дошкольного возраста.	314
Алфавитный указатель	318
Сведения об авторах	320

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

Материалы X Всероссийской
научно-практической конференции
Часть 4

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: Л. Г. Махмутова, О. Е. Костюченкова,
К. К. Скнарина, А. А. Просвирнина
Технический редактор К. К. Скнарина
Дизайн обложки П. В. Федоров
Ответственный за выпуск Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 12.05.09. Подписано в печать 21.05.09.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 20,75. Тираж 250 экз. Заказ № 699.

Информационно-издательский
учебно-методический центр «Образование»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88
тел.: (8-351) 263-93-98