



16 апреля 2009 г.

X
Всероссийская
научно-практическая
конференция

ИНТЕГРАЦИЯ

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



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 2

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 8 ч. Ч. 2 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2009. – 327 с.

ISBN 978-5-98314-327-2

Во второй части сборника материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, отражающие результаты исследований в области профессионального и дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного образования как тенденции современного общества. Здесь также представлены сообщения, касающиеся различных аспектов 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.

Р А З Д Е Л 1

Непрерывное образование как тенденция развития современного общества

ИСТОЧНИК ЭФФЕКТИВНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РУКОВОДЯЩИХ КАДРОВ РАЗЛИЧНЫХ УРОВНЕЙ

ЖАБРЕЕВ В. С., ФЕДЯЕВ В. Л., БУДЕННЫЙ С. П.

г. Челябинск, Челябинский институт путей сообщения – филиал государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский государственный университет путей сообщения»

В докладе директора Департамента государственной политики в образовании И. Реморенко на совещании ректоров высших учебных заведений 28 января 2009 года «О введении уровневого образования в системе высшего профессионального образования Российской Федерации и разработке новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования» выделяется расширение дополнительного профессионального образования на всех уровнях образования. В период реструктуризации экономики переподготовка и повышение квалификации руководителей и специалистов значительно возрастет.

Программой подготовки, переподготовки и повышения квалификации сотрудников ОАО «РЖД» на 2009 год предусмотрено обучение 63 тыс. руководителей и специалистов. В этой связи важно обучающимся вооружить самым проверенным цивилизованным мировым сообществом инструментом эффективной деятельности. Менеджмент качества не является панацеей, требует квалифицированного, системного подхода при применении в организации с учетом внутренних и внешних факторов, создания условий их применения. В настоящее

время число сертифицированных систем менеджмента качества в странах ЕС составляет 70 %, в Китае составляет 40 %, в России – 3 %. По исследованиям Госстандарта, 80 % сертифицированных систем менеджмента качества организаций реально не действуют. Таким образом, в России число действующих систем менеджмента качества составляет 0,6 % от числа всех организаций страны.

Причины малого использования инструментов менеджмента качества, зарекомендовавших себя в цивилизованных странах, носят весьма общий и системный характер, требуют внимания руководства всех уровней, как организаций, так и органов государственной власти. Система менеджмента качества организации задает требования к построению системы управления с высокой эффективностью и следит за соблюдением принципов их реализации. Стандарты серии ИСО 9000 объективно аккумулируют мировой опыт успешного ведения бизнеса. Лучшее в мире ничего не написано по системной организации деятельности организации.

Эффективная система управления невозможна без создания высокоморальной атмосферы, соблюдения норм этики, компетенции в области менеджмента качества высшего руководства и управленцев среднего уровня. Только после того, как все работающие на предприятии убедятся в том, что руководство организации всех уровней действительно разделяют те ценности, о которых оно заявляет своим сотрудникам, можно приступить к внедрению системы менеджмента качества. Особенно важно понимание и принятие принципов менеджмента качества со стороны высшего руководства организации. Просматривается тенденция интеграции предприятий и образовательных учреждений на всех уровнях образования.

ЮУЖД (Карталы) и ЧИПС УрГУПС в рамках экспериментальной образовательной площадки и хоздоговора осуществляют профильную подготовку в экспериментальных классах. ОАО РЖД рекомендует заключение договоров на переподготовку и повышение квалификации руководителей и специалистов с учебными заведениями, ориентируясь преимущественно на региональные учебные заведения. Центр повышения квалификации ЧИПС организует повышение квалификации в области качества не только для ЮУЖД, а для широкого круга предприятий. Включение разделов при переподготовке и повышении квалификации существенно повысит эффективность деятельности руководителей, как следствие ускорения подъема экономики в регионе.

Если не решающий, то существенный вклад в освоение менеджмента качества мог бы внести высший орган управления региона

Министерство образования и науки Челябинской области, например путем «транслирования» опыта Министерства образования и науки Российской Федерации и опыта ряда областей страны в организации и проведении конкурса в области качества между образовательными учреждениями. Наличие неэффективных систем менеджмента качества обусловлены рядом причин. Одной из причин является, даже при наличии сертификации СМК, неточное толкование современных стандартов качества серии 9000. Современные требования к системе менеджмента качества определены в стандарте «Национальный стандарт Российской Федерации», ГОСТ Р 52614.2-2006, Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001-2001 в сфере образования (дата введения 2007-06-01).

В стандарте ISO 9001-2008 уточняется модель системы менеджмента качества, основанной на процессном подходе. В модели новой редакции международного стандарта (2008 год) на входе рассматриваются данные для анализа, требования потребителя. Это существенно может изменять карту процессов. Например, принципиально важным является то, что на входе процесса не обучающийся, а требования его как потребителя. Функции, деятельность руководителей всех уровней в области менеджмента качества определяются, например, в Руководстве для участников конкурса 2008 года «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования» Министерства образования и науки РФ. В документе для всех уровней руководителей определяется «роль руководства в организации работ по обеспечению качества подготовки выпускников». При этом детально определяются функции по составляющим: определение руководителями предназначения организации, стратегии ее развития и ценностей, демонстрация на личных примерах своей приверженности к культуре качества. Вовлечение руководителей в деятельность, обеспечивающую разработку, внедрение и постоянное совершенствование системы менеджмента образовательного учреждения. Вовлечение руководителей в работу с заинтересованными сторонами (потребителями, поставщиками, партнерами и другими организациями). Содействие руководства процессам улучшения качества подготовки выпускников, обеспечение персоналу помощи, оценка, поддержка, поощрение достижений отдельных преподавателей, сотрудников, студентов, а также групп (ВТК, проектных команд и прочее). Таким образом, освоение разделов менеджмента качества и ее внедрение требует научной организации. Отсутствие высококвалифицированных специалистов и слабый уровень менеджмента затрудняют развитие инновационных процессов.

Известно, что в настоящее время в мировом сообществе происходит научная социально-экономическая революция (НСЭР), которая началась в середине прошлого столетия. Она увлекла сотни тысяч процветающих предприятий и учреждений мира, включая образовательные учреждения, стала выдающимся явлением в 21 веке и в значительной мере изменила облик мировой цивилизации. Как показывает анализ развития передовых стран, определяющим субъектом и объектом реализации подъема экономики и занятости являются предприятия, деятельность которых мотивировалась государственными органами и средствами управления. В России начинается процесс становления экономики на базе систем качества в 1996 году с объявления Правительством конкурса по системе качества.

В настоящее время Правительство России ориентирует на международные стандарты качества. В сфере образования стандарт ориентирует и дает механизм подготовки нужных экономике специалистов. Поэтому система менеджмента качества – это путь и инструмент процветания государства и регионов. В нашей стране, в отличие от развитых стран, сертификация систем менеджмента качества организаций и особенно образовательных учреждений не находит широкого применения. Теория и практика НСЭР разработана ведущими учеными-менеджерами мирового сообщества под «флагом качества».

Глобальная НСЭР в мире разворачивается одновременно по многим направлениям, преобразуя все сферы жизни и деятельности человека. Понятие качество при этом включает в себя структуру предприятий, их функционирование, отношения между людьми, уровень жизни, уменьшение числа безработных и др. Философия и методология инструмента процветания мировым сообществом зафиксирована в ряде документов, в нашей стране, в частности – в ГОСТ Р ИСО серии 9000. Именно применение менеджмента качества вывело из пепла Японию, помогло США в преодолении кризиса в конце прошлого века, способствовало развитию Европы, Австралии. «Качество (в широком понимании) – это не евангелизм, не рацпредложение и не лозунг, это – образ жизни». Как известно, предела в совершенстве нет. Необходимым условием реализации системы менеджмента качества в организации и учреждении является – это устойчивое развитие человека, как условие развития экономики. В то же время, по данным Организации объединенных наций, в России наблюдается тенденция снижения индекса человеческого потенциала. Как показывают исследования ряда институтов, при высокой обычной грамотности, наблюдается чрезвычайно низкий уровень профессионального интеллекта собственников, управленцев, а также наблюдается несоответствие со-

временному состоянию экономики системы профессионального образования. В «системе менеджмента качества» организации обучение менеджменту является необходимым условием. «Только более совершенное управление может принести необходимые изменения», достичь уровня достижений мировой цивилизации.

Опыт передовых предприятий и учреждений показал, что система менеджмента качества организации или учреждения является эффективным инструментом процветания региона государства и всего мирового прогрессивного сообщества. Чем раньше будет воспринята новая парадигма, тем меньше будет издержек. Главной причиной (камнем преткновения) негативного или нейтрального отношения руководителей является отсутствие у них достаточного представления о сути новых методов и их эффективности в современных государственных рыночных отношениях. Возможность внедрения систем менеджмента качества организаций и учреждений подтверждается опытом многих предприятий, учреждений образования России. Об этом также свидетельствуют слова японского ученого: «Есть страны, имеющие ресурсы, есть страны имеющие гениев. Япония не имела ни ресурсов, ни гениев и сделала ставку на заурядных людей и коллективизм, на незаурядные методы менеджмента заурядными людьми».

Мировое цивилизованное сообщество накопило значительный опыт внедрения «менеджмента качества» предприятий и учреждений, включающий широкое системное многообразие мер, степень использования которых зависит от уровня развития и готовности региона. Эти меры подразумевают следующее:

1. Повышение квалификации руководителей организаций в области менеджмента качества по отраслям: машиностроение, здравоохранение, образование, сфера услуг и подготовки специалистов трех направлений: профессионал по качеству; менеджер по системам менеджмента качества; аудитор по качеству.

2. Учреждение региональной премии Правительства в области качества.

3. Стимулирование и мотивация по созданию систем менеджмента качества в организациях и учреждениях при лицензировании, аттестации, аккредитации, сертификации и т.п.

4. Создание регионального экспертного Совета по присуждению премий Правительства в области качества.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

ФИЛИПОВА О. А.

г. Тольятти, Поволжский государственный университет сервиса

В настоящее время в образовании появился такой основополагающий термин, как компетентность выпускников. Зачастую, изучив значение данного термина, можно сделать вывод, что на самом деле это всё те же знания, умения и навыки, которыми должен обладать выпускник вуза. Это подтверждает современный словарь иностранных слов, в котором понятие «квалификация» означает «степень и уровень профессиональной подготовленности к какому-либо виду труда», понятие «компетентность» – как «обладание компетенцией и знаниями, позволяющими судить о чём-либо», а понятие «компетенция» трактуется как «круг вопросов, о которых кто-либо хорошо осведомлён» [5].

Рассмотрим данный термин подробнее с помощью наиболее актуальных, на наш взгляд, определений различных авторов.

Компетенция – понятие, пришедшее в образовательные системы из англосаксонской традиции образования. Н. Г. Милованова и В. И. Прудаева считают, что «компетенция – способность к осуществлению практической деятельности, требующей наличия понятийной системы и понимания, соответствующего типа мышления, позволяющего оперативно решать возникающие проблемы и задачи» [3].

У Дж. Равена «компетентность – это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая в себя узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия» [4].

Интересный подход к трактовке компетентности как жизнедеятельности предложила И. А. Зимняя, которая выделила три группы компетенций [2]:

1. Компетенции, относящиеся к личности человека.
2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию людей.
3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека.

Основываясь на данной классификации, можно выделить определённые направления для формирования цели и задач каждой дисциплины. При формировании компетенций, относящихся к личности человека, необходимо включать в программу дисциплины такие виды

компетенций, как научное представление об историческом развитии дисциплины; знание понятий, изученных с разных точек зрения и разными подходами; знакомство и изучение мирового опыта в области изучаемой дисциплины; знание и понимание сути основных направлений и методов дисциплины; способность оценить реальную ситуацию, связанную со знаниями данной дисциплины.

Представленные виды компетенций формируют общую культуру человека, его духовно-нравственные качества, побуждают к самосовершенствованию и способствуют развитию других компетенций.

При формировании компетенций, относящихся к социальному взаимодействию людей, основное внимание необходимо уделять общению. Полноценно изучить дисциплину возможно лишь в ситуациях общения, предполагающего высказывание мнений, дискуссию, обмен опытом, а также умение слушать и уважать собеседника, отстаивая своё мнение.

При составлении программ профильных дисциплин особое внимание следует уделить формированию компетенций, относящихся к деятельности человека. К таким видам компетенций можно отнести следующие: познавательная деятельность, направленная на анализ и исследование предмета дисциплины; видение взаимосвязи между дисциплинами; умение преподнести себя и свою идею; умение пользоваться справочной документацией и литературой, энциклопедиями, словарями, справочниками; использование информационных технологий не только на специальных дисциплинах, но и для подготовки докладов и презентаций; умение применять полученные знания и навыки на практике.

Следующая, представленная в данной статье, трактовка данного термина не менее актуальна, так как ярко представляет трудности, возникающие при оценке компетентности студентов вуза.

Компетентность – это сложное и объемное качество личности, которое практически не поддается чёткой оценке и анализу в ходе испытаний в форме предметных или даже междисциплинарных экзаменов. Более эффективной в этом отношении можно считать итоговую аттестацию выпускника вуза в форме защиты дипломного проекта или работы.

Производным от термина «компетенция» выступает понятие «ключевые компетенции», которые рассматриваются, как компетенции, общие для всех профессий и специальностей.

Ключевые профессиональные компетенции – это способности работника решать задачи, которые возникают перед ним в процессе профессиональной деятельности и не зависят от профессии или спе-

циальности (инвариантны по отношению к ним). Ими должен обладать каждый член общества, они универсальны и применимы в самых различных ситуациях.

К ключевым профессиональным компетентностям выпускника вуза можно отнести: информационную, социально-коммуникативную, компетентность в решении проблем, способность к эффективному поведению на рынке труда, предпринимательскую компетентность (способность к самозанятости), способность к профессиональному росту и непрерывному самообразованию.

Актуальность ключевых компетентностей обусловлена функциями, которые выполняют ключевые профессиональные компетентности в жизнедеятельности каждого человека. Это формирование у человека способности обучаться и самообучаться; обеспечение большей гибкости во взаимоотношениях с работодателями; закрепление репрезентативности, а следовательно, нарастающей успешности (устойчивости) в конкурентной среде обитания. Основные функции профессиональных компетентностей закрепляют за ними статус основы образовательного процесса на всех уровнях системы непрерывного образования.

Особую трудность в оценке компетентности выпускника вызывает то обстоятельство, что для этого необходимо иметь сведения о результатах деятельности выпускника в профессиональной сфере, с которой, как правило, он еще не сталкивался. Государственные аттестационные комиссии вынуждены выносить решение о профессиональной и социально-личностной компетентности выпускника по результатам его работы над дипломным проектом, хотя все понимают существенные различия между учебной и профессиональной деятельностью. На это указывают и многие исследователи (в частности В. И. Байденко), отмечая, что компетентностный подход к формированию образа выпускника – это шаг в сторону внешних субъектов оценки и, следовательно, уход на шаг от академической оценки. Для формирования компетентности и ее оценки будущему специалисту необходима стажировка в профессиональной среде [1].

Немаловажной проблемой сегодняшнего образования является несоответствие уровня выпускаемых вузами специалистов потребностям общества, динамике его развития.

У большинства работодателей главными требованиями являются: высокий уровень общетехнической и специальной подготовки, а также глубокие знания экономики, электронно-вычислительной техники, психологии, социологии, права, экологии, иностранных языков и др. Студенты изучают преимущественно общую экономику, совре-

менное же производство требует широких знаний менеджмента, маркетинга, налогообложения, стратегического планирования. Не менее важна подготовка молодых специалистов к работе с людьми, к осуществлению ими распорядительных функций. Для будущих руководителей, организаторов производства недостаточно полученных в вузе знаний и практических навыков по приобретенной профессии.

Работодатель желает получить специалиста, который бы максимально безболезненно прошел период адаптации после окончания учебного заведения. Хотелось бы, чтобы выпускник высшего учебного заведения владел всеми необходимыми профессиональными знаниями, умениями, навыками.

Профессиональные компетенции во всем мире становятся в центре внимания всех без исключения образовательных учреждений независимо от их направленности и приверженности тем или иным формам получения образования.

В условиях острой конкуренции все университеты мира «сражаются» за своих студентов. Схема проста: студент должен выбрать конкретный вуз, получить диплом о его окончании, устроиться на работу, а работодатель должен признать диплом данного вуза.

Во многих странах в различных формах существует практика дополнения вузовской подготовки последующей стажировкой на рабочем месте.

Высшее образование во всем мире претерпевает значительные перемены в виде трансформации универсального образования в сторону профессионального. В странах, где представлена инициативная модель предпринимательства, акцент на профессионализацию образования присутствует довольно давно. В европейских университетах в связи с Болонским соглашением также осуществляется переход к более общей модели образования. Введение двухуровневой системы позволит добиться верного сочетания универсальной составляющей высшего образования и профессионального элемента. На уровне бакалавриата студент приобретает необходимые универсальные знания, умения, навыки в рамках выбранного направления. На уровне магистратуры доминирует профессиональный элемент.

Из сказанного можно сделать несколько выводов:

1. Компетентностная модель специалиста не является идеальной моделью выпускника, так как компетентность неразрывно связана с опытом успешной практической профессиональной деятельности.

2. В связи с вышесказанным возникает необходимость расширять в образовательной программе все виды учебной и научной деятельности, приближенные к профессиональной деятельности выпуск-

ников вуза. К таким видам можно отнести: практики, выполнение расчетных и проектных работ, учебно-исследовательские работы студентов, деловые, ролевые, имитационные игры.

3. При создании планов внеучебных мероприятий вуза, кафедры и планов работы кураторов студенческих групп следует учитывать необходимость формирования ценностно-смысловых компонентов компетентности будущего специалиста.

Основным составляющим деятельности, ориентированной на развитие ключевых компетенций, является не столько компонент получения знаний, сколько компонент приобретения различных способов деятельности для решения поставленных образовательных задач.

Меняется позиция студента: от объекта получения знаний до активного субъекта обучения, самостоятельно находящего необходимую информацию и даже конструирующего необходимые для этого способы действий.

Меняется и позиция преподавателя: из транслятора информации для обучения он превращается в организатора информационных коммуникаций и эксперта, функции которого состоят в грамотной постановке задач, организации процесса их решения и анализе полученных студентами решений на предмет соответствия планировавшимся результатам.

Ещё одной существенной проблемой в осуществлении компетентного подхода в образовании является устаревший образовательный стандарт. При разработке обучающих программ преподаватель должен чётко следовать содержащимся в стандарте дидактическим единицам, что тормозит качественное улучшение высшего образования. Устаревшие требования к содержанию дисциплин уже не удовлетворяют работодателей, а новых требований преподаватель применить не может, так как они не соответствуют стандарту содержания дисциплины. К сожалению, ожидаемый всеми образовательный стандарт третьего поколения до сих пор до конца не разработан.

Одним из основных признаков компетентного обучения выделяют субъективную новизну и оригинальность продукта деятельности. В связи с этим отметим еще один важный признак такого обучения – появление у студентов субъективно новых способов деятельности. Обучение заключается в создании проблемных ситуаций, в осознании и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности группы студентов и преподавателя, при оптимальной самостоятельности студентов и под общим направляющим руководством преподавателя, а также в овладении студентами в процессе такой дея-

тельности знаниями, общими принципами решения проблемных задач и практическими навыками.

Кроме того, при оценке компетентностей выпускника вуза необходимо обращать внимание на методику обучения – обучался он по программе бакалавра или магистра – так как это существенно меняет подход к оценке компетенций.

Большое влияние на компетентность выпускников вуза оказывает и качество преподавания.

Мир сегодня изменяется очень быстро, и было бы наивно полагать, что знаний, полученных студентом в стенах университета, хватит ему на всю жизнь. Современный человек для поддержания своего профессионализма должен оставаться студентом всю свою жизнь, он вынужден обучаться в течение всей жизни, чтобы подниматься по карьерной лестнице. И именно от того, как будет происходить эта постоянная адаптация специалиста к изменяющейся внешней среде, будет зависеть его успех, карьера и самореализация. Поэтому задача современного преподавателя – не только предоставить студенту знания в соответствии с утвержденным учебным планом, но и снабдить его жизненно важными навыками сбора необходимой информации, умением эффективно взаимодействовать с коллегами, сохранять и предоставлять результаты своей работы. А эти навыки могут быть привиты в процессе обучения только в том случае, если преподаватели сами начнут использовать их в своей ежедневной работе.

Начиная использовать информационные технологии в образовательном процессе, преподаватель может оказаться в ситуации, когда сегодняшний студент будет знаком с ними в большей степени, чем он сам. Таким образом, преподаватель также должен постоянно заниматься самообразованием, для того чтобы самому быть компетентным в современном мире. В вузах необходимо проводить различные научно-практические конференции, где можно было бы получить не только новую информацию, но и практические навыки в той или иной сфере; организовывать круглые столы для обмена опытом, чтобы не отставать от развития технологического прогресса; а также постоянно формировать курсы повышения квалификации в соответствии с потребностями преподавателей в теоретических знаниях и практических навыках.

Проводя большую часть своей жизни в электронной среде, обмениваясь знаниями и опытом, студенты ожидают того же от преподавателей, поскольку применение удобных и знакомых им средств в образовательном процессе делает их обучение комфортным и более эффективным. Повседневная жизнь, обучение и работа – это три не-

разрывно связанных между собой части нашей жизни, которые должны основываться на единой платформе навыков, средств и методов. Только такое сочетание позволит современному человеку быть успешным и эффективным, позволит получать от обучения максимальное удовлетворение.

Компьютерные технологии стремительно врываются в сферу образования, хотим мы того или нет, преподавателю стоит уделить время и силы, чтобы научиться эффективно использовать весь потенциал информационно-коммуникационных технологий.

Кроме того, даже самые простые информационно-коммуникационные инструменты помогут преподавателю не только более доступно и качественно проводить занятия, но и позволят упорядочить собственный рабочий день, выполнять свои задачи быстрее и с большей эффективностью, освободить время для развития и личной жизни.

Используя информационные и коммуникационные технологии в обучении, преподаватель помогает студентам успешно справляться с освоением большего количества информации, а также готовит их к условиям той реальной жизни, в которой они будут строить свою дальнейшую карьеру. Используя технологии в своей повседневной практике, преподаватель становится ближе к студентам, устанавливает более тесный контакт.

Больше всего времени у преподавателей, помимо работы в аудиториях, отнимает подготовка к занятиям: разработка методических материалов, учебно-методических курсов в электронном формате, решение учебных задач. Использование информационных технологий может существенно повысить эффективность и сократить временные затраты в этих видах деятельности.

Качество учебных материалов, по которым преподавателю предстоит вести курс, также непосредственно влияет на качество образовательного процесса. И хотя использование информационных технологий само по себе не сделает наполнение учебных методических материалов гарантированно качественным, оно поможет многократно повысить эффективность разработки, адаптации и дальнейшего применения любых материалов в учебном процессе, а также повысить «читаемость» текстов, что часто делает очевидными их педагогические недостатки.

В заключение сделаем следующие выводы:

– компетентность бакалавра должна простираться на выбранную область гуманитарных знаний, магистра – на широкую область профес-

сиональной деятельности и руководство профессиональными и междисциплинарными коллективами;

– компетентность бакалавра и магистра должна проверяться на базе тех компетенций, которые включены в их квалификационные характеристики, так как компетентность (профессионализм) специалиста определяется опытом успешной деятельности, что практически отсутствует у выпускника;

– использование компетентностного подхода при разработке государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования требует изменения взглядов на структуру, форму и содержание оценочных и аналитических средств для итоговой государственной аттестации выпускников по направлениям подготовки, а также на организацию управления качеством подготовки специалистов;

– обучая сегодняшних студентов, а также готовясь работать с теми, кто придет в вузы в следующие несколько лет, преподавателю необходимо не только успевать следить за всем происходящим вокруг него, но и серьезно изменить собственные подходы к работе. Это позволит ему эффективно и комфортно работать в новых условиях;

– регулярное использование информационных технологий в преподавательской деятельности потребует значительных преобразований в учебных программах, подходах к решению задач. Эти изменения приведут к заметному повышению качества обучения студентов.

Литература

1. Байденко, В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения [Текст] : метод. пособие / В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.

3. Милованова, Н. Г. Модернизация российского образования в вопросах и ответах [Текст] / Н. Г. Милованова, В. И. Прудаева. – Тюмень, 2002.

4. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен. – М., 2002.

5. Современный словарь иностранных слов. – М., 1993.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ СЛУШАТЕЛЕЙ

ВОТИНОВА Е. Г.

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования

Постоянное повышение квалификации работников образования является одним из обязательных условий профессионального роста педагога. Это возможно путём самообразования, посещения курсов повышения квалификации при институтах, научно-методических центрах, на которых педагог узнаёт о проблемах современного образования, развиваются профессиональные умения и навыки, повышается его мотивация к самообразованию, саморазвитию и самовоспитанию.

Если повышение квалификации актуально для каждого учителя в рамках прохождения педагогической аттестации на соответствие категории, то профессиональная переподготовка стала более востребованной в связи с определёнными тенденциями, появившимися в последние годы.

Как показывает практика и демографические процессы в нашей стране, с 2005 гг. в системе образования снизился контингент учащихся в школах, вузах. Данное положение дел приводит к тому, что малокомплектные школы закрываются, ставки учителей сокращаются, а у освободившихся педагогов возникает необходимость в получении дополнительной профессии, квалификации, профессиональной переподготовки в каком-либо направлении.

Для качественного обеспечения образовательного процесса факультета профессиональной переподготовки необходимо такое методическое сопровождение, которое создавало бы условия для освоения новых знаний, формирования умений и навыков у слушателей с учётом их возраста, потребностей, социального заказа.

Помочь в решении данной проблемы может учебно-методический комплекс, целью которого является целостное обеспечение образовательного процесса по той или иной образовательной программе.

В процессе изучения литературы было выявлено, что в практике часто используют в качестве синонимов понятия «учебно-методический комплекс» и «учебно-методический комплект». Для

уточнения данных понятий были определены структурные компоненты каждого и, таким образом, выявлена разница.

В результате, в процессе анализа понятий «комплекса» и «комплекта» было определено, что первый представляет собой учебно-методическое обеспечение воспитательно-образовательного процесса, состоящее из нормативной и учебно-методической документации, средств обучения, средств контроля, в то время как комплект является той частью комплекса, которая включает большинство его составных элементов, оформленных в виде бумажных носителей.

Так, в учебно-методический комплекс по образовательной программе могут входить следующие документы:

- государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускника;
- примерный учебный план;
- рабочий учебный план;
- примерная учебная программа;
- рабочая учебная программа;
- календарно-тематический план;
- планы учебных занятий;
- перечень оборудования кабинета и лаборатории;
- перечень средств обучения, используемых на занятиях;
- методические указания к лекционным, семинарским, лабораторно-практическим занятиям, самостоятельной работе;
- программа текущей и промежуточной аттестации;
- пакет контрольно-срезовых заданий;
- межпредметные связи;
- анализ подготовки по дисциплине;
- список рекомендуемой литературы по дисциплине (основная и дополнительная);
- тематика рефератов, курсовых и дипломных работ.

Учебно-методический комплект содержит меньшее количество структурных компонентов и условно включает три направления: нормативную и учебно-методическую документацию (Требования ГОС, примерный и рабочий учебные планы, примерную и рабочую учебную программы, календарно-тематический план, планы учебных занятий, перечень оборудования кабинета и лаборатории), средства обучения (учебно-методическую литературу, учебно-наглядные пособия, технические средства обучения), средства контроля (входной контроль, текущий контроль, итоговый контроль, поститоговый контроль, анализ уровня подготовки по дисциплине).

Таким образом, видно, что комплекс шире по содержанию и направлен на методическое обеспечение образовательного процесса не только слушателей, но и преподавателей.

Особую ценность учебно-методического комплекса представляют такие его компоненты, как методические рекомендации (указания) для лекционных, семинарских, лабораторно-практических занятий и для самостоятельной работы.

Рассмотрим структуру данных рекомендаций.

Методические рекомендации для лекционных занятий могут быть предназначены для слушателей и преподавателей. Если эти рекомендации для слушателей, то в них обязательно должно быть:

- введение, в котором объясняется цель и задачи курса (образовательной программы), особенности изучения и межпредметные связи с другими дисциплинами, курсами;

- планы лекций и список литературы к каждой лекции;

- тезисное изложение лекционного материала (опорный конспект), с помощью которого слушатель может проследить логику содержания лекции;

- рекомендации по изучению литературы, работы с ней, контрольные задания и вопросы для самоконтроля.

Если данные рекомендации предназначены для преподавателей, то их структура может быть следующей:

- введение с обоснованием актуальности дисциплины или образовательной программы в целом. Цель и задачи изучения слушателями данной дисциплины (образовательной программы), формы контроля и результативность (полученные знания, умения и навыки);

- характеристика видов лекционных занятий и особенностей их планирования, использования средств обучения, примеров из практики;

- примерные планы лекций разного вида;

- список рекомендуемой учебно-методической литературы для преподавателя.

Методические рекомендации для семинарских занятий могут также предназначаться для преподавателей и слушателей. В первом случае преподавателям должна быть предложена цель, задачи, подбор заданий с учётом категории и возраста слушателей, базового образования, список рекомендуемой для подготовки литературы. Во втором случае – слушателям разъясняется цель и задачи семинарских занятий, алгоритм подготовки к ним, планы каждого занятия со списком литературы, проверочные и контрольные задания.

Методические рекомендации для лабораторно-практических занятий строятся по аналогичному алгоритму, что и для семинарских занятий, отличаясь более подробным описанием выполнения практических заданий, предполагает рассмотрение педагогических ситуаций и задач, решение проверочных тестов.

Самыми объёмными и подробными являются методические рекомендации для самостоятельной работы. Задача педагога указать не только алгоритм самостоятельного изучения материала, но и мотивировать слушателя на важность выполнения данной работы. Задания и вопросы должны быть понятны и доступны. Источники литературы разнообразны и современны. Структура данных рекомендаций может быть разнообразной. Так, это могут быть очень подробные рекомендации для тех слушателей, которые осваивают дисциплину или образовательную программу полностью самостоятельно. В данном случае в рекомендациях должны быть указаны требования ГОС, программное содержание, список литературы и контрольные вопросы по каждой теме. Если же рекомендации предполагают расшифровку деятельности по самостоятельному изучению отдельных тем или дидактических единиц, то здесь можно ограничиться значимостью изучения данного материала для формирования системы знаний, умений и навыков по дисциплине или образовательной программе, связи данного учебного материала с другими программами или дисциплинами.

В условиях обучения на факультетах повышения квалификации или профессиональной переподготовки значение учебно-методического комплекса нельзя недооценивать. Благодаря таким комплексам, формируется современное профессиональное мышление педагога, переход его сознания на более высокий научный уровень, повышается мотивация к саморазвитию и самообразованию.

Учитывая специфику обучения взрослых, необходимо обратить внимание на такой элемент УМК, как тезаурус. Этот компонент важен для понимания и освоения современной психолого-педагогической терминологии, грамотного использования понятий и определений в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, методическое обеспечение образовательных программ должно включать не только перечень учебно-методической литературы и средств обучения, но и создание учебно-методического комплекса, включающего компоненты как для слушателей, так и для преподавателей.

РАЗДЕЛ 2

Дополнительное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ И ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ МОДЕР- НИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

ЗЕВИНА Л. В.

г. Ростов-на-Дону, Ростовский областной институт повышения квали-
фикации и переподготовки работников образования

Поскольку жизнь означает рост, каждое существо на любой стадии своего существования безусловно и истинно живет с подлинной внутренней полнотой и абсолютными правами. Следовательно, образование означает обеспечение условий, поддерживающих рост, и должно быть адекватным жизни человека независимо от возраста...

Д. Дьюи

Демократическое общество испытывает потребность в создании условий для развития личности, способной ориентироваться во всем многообразии противоречий современного мира, и выдвигает новые требования перед системой образования. В современном динамично изменяющемся мире образование не является образованием «на всю жизнь». В связи с этим возрастает роль дополнительного профессионального образования. В период становления гуманистической парадигмы образования четко обозначилась тенденция перехода школ от традиционного «знаниевого» образования (личностно-отчужденного) к личностно-ориентированному [2; 3].

В концепции модернизации образования РФ подчеркивается, что основой достижения нового качества образования является формирование ключевых компетенций, то есть целостной системы уни-

версальных знаний, умений и навыков, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающегося [9]. Современной школе для решения новых задач нужен педагог, обладающий высоким уровнем технологической культуры, позволяющей ему для достижения поставленных целей творчески использовать имеющиеся или разрабатывать собственные образовательные технологии.

Уточним исходные понятия «образовательная технология» и «технологическая культура». Слово «технология» имеет греческое происхождение и состоит из двух слов «*techne*» (искусство, мастерство) и «*logos*» (наука). Отсюда его можно перевести с греческого языка как «наука о мастерстве» (знание об искусном, мастерском выполнении какой-либо деятельности). Технологический подход происходит из триады «философия образования – образовательная политика – образовательная технология», является самостоятельным направлением исследования учебного процесса и подразумевает, что конечный продукт задан множеством свойств, достижение которых диагностируется определенными средствами. Три его педагогические парадигмы (в зависимости от концептуальных основ преобладающих теорий обучения), не вытесняя друг друга, развиваются: эмпирическая, алгоритмическая и стохастическая (вероятностно-статистическая) [4]. Именно в рамках последней парадигмы становится возможным проектирование личностно-ориентированного образовательного процесса, в котором «образовательный эффект у каждого свой» [5].

«Нельзя расписать заранее путь становления и развития личности, но можно и необходимо проектировать желательные свойства образовательной среды» [5]. «Мерилом ценности образовательной технологии будет не только операционально фиксируемый результат, но и сам процесс, проектирование которого должно учитывать его стохастическую сущность: «...непроектируемые эффект, интеллект и воля – сердцевина образования» [4]. Образовательная технология (ОТ) – это модель и процесс реализации целостной педагогической деятельности по организации, планированию и осуществлению образовательного процесса в комфортных условиях для учителя и учащихся. Тесно взаимосвязанная с педагогической техникой, педагогической культурой, ОТ выступает в качестве способа самореализации творческого потенциала учителя и его учащихся в их совместной деятельности [8]. Технологическая культура учителя, рассматриваемая как особый пласт педагогической культуры, представляет собой динамическую систему ценностей, технологических умений (педагогической техники и образовательной технологии) и способов реализации своей творческой индивидуальности.

В процессе исследования, проведенного на базе факультета естественно – математического образования Ростовского областного ИПК и ПРО, выявлен низкий (нормативно-репродуктивный) уровень технологической культуры учителей массовой школы и установлено, что взгляд на образование и его ценности, а также способность учителя к творчеству, в первую очередь, влияют на его педагогическую деятельность, определяя уровень технологической культуры [8]. В течение всей своей деятельности учитель приобретает не только педагогический опыт, но и профессиональные «штампы», которые с возрастом преодолевать все сложнее. Динамичность социокультурной и образовательной ситуации в постиндустриальном обществе, выдвигая новые требования к человеку, приводит к необходимости обновления образовательных технологий (ОТ) [8].

В связи с этим перед системой непрерывного повышения квалификации (НПК) работников образования встает задача развития технологической культуры современного педагога. В условиях НПК «пусковым» механизмом развития технологической культуры становится освоение педагогами современных образовательных теорий и технологий. Отечественная теория и практика осуществления технологических подходов к обучению отражена в трудах В. П. Беспалько, П. Я. Гальперина, М. В. Кларина, А. Г. Ривина, Н. Ф. Талызиной, В. Т. Фоменко, А. В. Хуторского, Н. Е. Щурковой и др. Технологии педагогического образования исследуют В. И. Андреев, С. И. Архангельский, М. М. Левина, Н. Д. Никандров, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, Г. К. Селевко, В. Т. Фоменко и др. Дидактические и психологические основания ОТ в своих исследованиях раскрыли М. Е. Бершанский, В. В. Гузев. Однако исследования по проблеме развития технологической культуры учителей в системе НПК не проводились. Сегодня, когда изменяются ценности общества – изменяются социальные нормы, не могут не изменяться цели образования. В педагогическом сообществе обсуждается переход от «школы памяти» к «школе мышления» и далее – «к школе развития» [4]. В таких условиях нам представляется необходимым в контексте современных образовательных теорий рассмотреть проблему развития технологической культуры учителя в системе НПК на основе обновления в образовании системы ценностей. Ведь «ценность» – это важность, значение для человека или сообщества тех или иных объектов, отношений или явлений действительности [5]. Все это определяет актуальность, практическую значимость и новизну заявленной проблемы, решение которой может помочь преодолеть острый конфликт между необходимостью обеспечения личностного роста в системе образования и распространенной в

массовой школе в условиях проведения итоговой аттестации выпускников старшей школы в формате единого государственного экзамена установкой на трансляцию знаний.

Основная идея – развитие технологической культуры учителей (ТКУ) в системе непрерывного повышения квалификации будет способствовать развитию творческих способностей педагогов (создавая возможность развития творчества их учеников), обновлению их базовых ценностей и может быть успешным, если обучение взрослых проводить на основе реализации в образовательном процессе ценностей роста и развития личности.

Рассмотрев ТКУ (во взаимосвязи с ценностями в образовании) в контексте современных образовательных теорий (консервативных и либеральных), приходим к тому, что в основе педагогической деятельности учителей в массовой школе (школе «формирования традиций») лежат ценности консерватизма, определяя нормативно-репродуктивный уровень ТКУ; гуманистические ценности либеральных философско-образовательных теорий – в нетрадиционной школе (школе «развития личности»), определяя адаптивно-эвристический или креативно-творческий уровень (см табл. 1).

Обновление опыта эмоционально-ценностного отношения учителей массовой школы к саморазвитию, сути своей профессии, преподаваемому предмету и ученику может вызвать у них потребность к развитию технологической культуры в направлении творчества. Это станет возможным в системе образования взрослых как непрерывной перестройки опыта учителей, в которой обеспечивается развитие и профессиональный рост преподавателей и слушателей. Это тип личностно-ориентированного образования, противостоящего традиционному личностно-отчужденному образованию взрослых, в котором преобладает информационно-инструктивный характер взаимодействия со слушателями, а новое преподносится старыми методами. С этих позиций повышение квалификации (ПК) рассматривается как процесс самореализации учителем своей творческой индивидуальности, а образовательная технология (ОТ) – как способ самоактуализации учителя. Главной ценностью считаются интересы профессионального развития личности учителя, нет жестко поставленных целей [5]. Предлагаемый нами концептуальный поход к отбору содержания образовательной программы ПК предполагает выделение в качестве детерминанты развития технологической культуры учителя современные ОТ. Реализация в образовательном процессе ПК ценностей роста и развития личности, включение личностного опыта обучающегося в

содержание ПК – основа раскрытия творческого потенциала учителя и учащегося в образовании [7].

В течение длительного времени (1999-2008 гг.) в процессе исследования наблюдается положительная динамика профессионального, творческого и личностного роста учителей в процессе ПК, связанного с освоением ОТ.

Результаты могут быть значительно выше, если в перспективе изменить характер деятельности всего ИПК (перейти от личностно-отчужденного образования к личностно-ориентированному на основе признания и реализации в образовании гуманистических ценностей); качественно решить кадровую проблему преподавателей системы ПК (повышение уровня технологической культуры и подготовка их к фасилитации (от англ. «facilitate» – облегчать, содействовать)).

Таблица 1

Основные характеристики технологической культуры учителей традиционной и прогрессивной школ

Технологическая культура школьного учителя и ее уровни			
Традиционная школа – учитель-ретранслятор		Прогрессивная (нетрадиционная) школа – учитель направлен на развитие	
Нормативно-репродуктивный уровень		Адаптивно-эвристический уровень	Креативно-творческий уровень
Ценности			
Ценности консерватизма		Гуманистические ценности либерализма	
Педагогическая деятельность			
Репродуктивная		Эвристическая	Творческая
уровень знакомства	алгоритмический уровень	Самостоятельно реализует, опираясь на теоретические знания, образовательные технологии, адаптируя их адекватно условиям своего труда	Самостоятельно конструирует образовательную технологию, творчески используя образовательные теории и технологии
Работа по-старому, копирование образцов, неумение самостоятельно использовать образовательные теории и технологий	Подражание чужому опыту, перенос теории и технологий (или их фрагментов) без учета условий своей деятельности	стремящаяся к личностно-ориентированной, учитывающая разнообразие интересов и склонностей участников	личностно-ориентированная, учитывающая вероятностный характер результатов и эффектов образовательного
личностно-отчужденная, направленная на «среднего» ученика, которого нет в действительности			

		процесса для каждого из его участников
--	--	--

И если наше общество будет делать дальнейшие шаги на пути демократизации, то в логике данного исследования пересмотр системы традиционных ценностей в образовании [3, 7, 12] (в том числе в системе образования взрослых) необходим. При этом, разделяя взгляды Д. Дьюи, следует подчеркнуть, что в образовании «подлинно фундаментальная проблема – не в противостоянии нового и старого, традиционного и прогрессивного, а в том, каким должно быть образование» [7].

В завершение следует отметить, что в современной образовательной ситуации в России налицо то, о чем пишет А. Нилл: «Жизнеутверждение означает радость, игру, любовь, интересную работу, хобби, смех, музыку, танцы, сочувствие к другим и веру в человека. Жизнеотрицание означает долг, послушание, выгоду и власть. На протяжении всей истории жизнеотрицание побеждало, и оно будет побеждать до тех пор, пока юношество обучают встраиваться в современные взрослые представления» [9].

Попытаться сделать победным «жизнеутверждение» – важнейшая задача не только системы образования, но и всего общества.

Литература

1. Апресян, Р. Г. Философия образования [Текст] / Р. Г. Апресян. – М., 2002.
2. Бондаревская, Е. В. Образование в поисках человеческих смыслов [Текст] / Е. В. Бондаревская. – Ростов-н/Д., 1995.
3. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст] / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-на/Д. : ТЦ Учитель, 1999.
4. Бершадский, М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии [Текст] / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – М. : Центр Педагогический поиск, 2003.
5. Гусинский, Э. Н. Введение в философию образования [Текст] / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Логос, 2001.
6. Гусинский, Э. Н. Современные образовательные теории [Текст] / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Литературное агентство «Университетская книга», 2004.
7. Дьюи, Д. Демократия и образование [Текст] : пер. с англ. / Д. Дьюи. – М. : Педагогика, 2000.

8. Зевина, Л. В. Системная организация деятельности учителей-слушателей курсов повышения квалификации по освоению современных образовательных технологий [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Зевина. – Ростов-на/Д., 2000.

9. Нилл, А. Воспитание свободой [Текст] : пер. с англ. / А. Нилл. – М. : Педагогика, 2000.

12. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К. Р. Роджерс. – М. : Прогресс, 1994.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ С ПОЗИЦИЙ ГЕНДЕРНОГО АСПЕКТА

СОБОЛЕВА М. А.

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования

Ситуация перемен в образовании, связанная с приоритетом развивающейся личности, проблемами перехода на профильное обучение остро поставила проблему оказания помощи специалистам в осмыслении собственной деятельности в процессе повышения квалификации. Современный учитель должен не только повысить свою квалификацию до уровня, позволяющего ему работать в разных классах, в том числе и профильных, но и стать профессионалом, способствующим разрешению проблем образования.

Предполагаемые программы курсов повышения квалификации призваны помочь педагогам в решении наиболее значимых вопросов и проблем в преподавании предмета. Чтобы повышать уровень профессиональной компетентности слушателей курсов, необходим качественный анализ ее различных сторон, то есть нужно определить, что повышать. А это в свою очередь требует использования самых различных способов учета и критериев оценки, которые могли бы дать объективную картину обеим сторонам процесса повышения квалификации (слушателям и преподавателям курсов).

Таким образом, овладение навыками рефлексии, основами рефлексивной культуры, на наш взгляд, является залогом успешного прохождения курсовой подготовки:

– во-первых, как один из этапов развития профессионализма педагогов, так как она выявляет оригинальные, нетрадиционные подхо-

ды к обучению и воспитанию детей; стимулирует педагогическое творчество, мотивацию саморазвития;

– во-вторых, рефлексивная культура учителя – это общественно значимое основание успешности в деятельности и социализации как специалиста. Рефлексивная модель обучения на курсах повышения квалификации переносит центр тяжести на развитие рефлексивной культуры учителя, его способности и готовности анализировать каждый шаг своей деятельности, рассматриваемая как творческая поисковая активность.

Безусловно, рефлексивная культура включает в себя:

– возможность творчески, по-новому осмысливать и преодолевать проблемные ситуации, выходить из внутренних и внешних конфликтных состояний;

– умение обрести новые силы, смыслы и ценности;

– вовлекать и вовлекаться в непривычные системы межличностных и деловых отношений, ставить и решать неординарные практические задачи управления.

По нашему мнению, понятие «рефлексивная культура» трактуется не столько как культурное качество рефлексии, сколько как рефлексивное качество культуры современного человека, системы его общения, профессиональной деятельности и общества в целом. Именно такое понимание рефлексивной культуры объясняет возможность творческого отношения человека к своему профессиональному становлению, к себе как уникальной личности, к способам своего общения с другими, к культуре в целом, в том числе, экспертизе профессиональной компетентности.

В повышении квалификации учителей проблема экспертизы профессиональной компетентности учителя стоит очень остро. Необходимо желание слушателей курсов выступить в качестве участников экспертизы и нужны эксперты, которые способны ее осуществить. Уровень профессиональной компетентности является сложным объектом для изучения, и экспертные методы следует рассматривать как один из возможных подходов к всестороннему изучению уровня компетентности для принятия решения и прогностического вывода. Без тесного взаимодействия, взаимопонимания, сотрудничества эксперта и «экспертируемого» данную проблему просто не решить.

В институте изучаются возможности построения экспертных систем для выявления уровня профессионализма, разрабатывается программа подготовки экспертов-специалистов института, районных методических служб и образовательных учреждений, что в целом должно повлиять на уровень образования.

Практика распределения гендерных позиций на рынке труда показывает, что подавляющее большинство получивших профессию педагога-женщины (почти 70 %). В этой связи преподавателями и организаторами курсов должен учитываться гендерный подход в формировании рефлексивной культуры учителя в системе повышения квалификации. Женщин – педагогов отличает особая профессиональная специфика. Ряд авторов (Ю. Е. Алешина, Е. В. Лекторская, Э. Е. Новикова, Л. Н. Ожигова, О. Б. Отвечалина и др.) утверждают, что работающих женщин – педагогов отличает:

- способность выше оценивать свои профессиональные успехи, являющиеся показателем успешного решения ролевого конфликта;
- высокий уровень тревожности как базовой личностной черты женской психологии;
- более критическое восприятие своей жизненной и практической ситуации;
- профессиональное становление учителя-женщины как особая форма ее взаимодействия с окружением;
- большая восприимчивость мышления к появлению психических новообразований;
- ранняя явная склонность к рефлексии;
- более успешный процесс развития рефлексивной культуры.

В то же время профессиональные успехи для работающих женщин образуют синдром благополучия в самых разных жизненных сферах, различные личностные характеристики зависят от мнения и оценок окружающих и образована более тесная связь внутрисемейных и рабочих характеристик.

По мнению А. К. Марковой, уровень суперпрофессионализма в принципе доступен каждому здоровому человеку при понимании, что профессиональная деятельность существенно влияет на образ и стиль жизни человека и становится доминирующим мотивом в его жизнедеятельности. В связи с этим разумная, «здоровая» рефлексивность», не доведенная до уровня «самоедства», должна стать нормой деятельности, что у женщин-педагогов складывается успешнее.

Осознание сложившихся обстоятельств дает возможность расширить пространство самореализации, образовав «вектор развития». В связи с этим предполагается, что развитие рефлексивной культуры педагогов, особенно женщин, способствует устранению внутриличностных противоречий, побуждает учителя к поиску новых возможностей самоосуществления, к осознанию тех характеристик собственной личности, деятельности, общения, развитие которых будет способствовать оптимизации педагогического процесса.

В институте изучаются возможности построения экспертных систем для выявления уровня профессионализма, разрабатывается программа подготовки экспертов-специалистов института, районных методических служб и образовательных учреждений, что в целом должно повлиять на уровень образования.

Кроме того, используется сбор предварительной информации о профессионально-познавательных запросах педагогов, об отношении к содержанию предстоящих курсов повышения квалификации через специально разработанные анкеты. Анкеты учитывают возраст и пол слушателей курсов. Полученные данные относятся с наблюдениями над практической деятельностью учителя. Например, учитель, довольно высоко оценивая свою профессиональную компетентность, заявляет информативный уровень работы с ним в ходе курсовой подготовки, не испытывает потребности в овладении методологией педагогической деятельности. Выступая экспертом по отношению к образовательной деятельности учеников, он недооценивает значимость овладения ими метакогнитивными умениями.

В ходе этой работы на многих кафедрах осуществляется входная диагностика, которая дает возможность учителю в процессе самоанализа осмыслить и оценить свою педагогическую деятельность и самого себя как ее субъекта, что является залогом формирования рефлексивной культуры. Без такого осознания и самооценки профессиональное самосовершенствование становится малоэффективным.

В связи с тем что большинство учителей используют экспертные методы на интуитивном уровне, что характерно для женщин-учителей, ориентировочная анкета позволяет активизировать и организовать у слушателей мыслительные операции по самоанализу и самооценке себя как профессионала. В целом данные входной диагностики позволяют получить представление об актуальном уровне профессиональной компетентности слушателей, практические навыки анализа. Опросник является достаточно емким, а анализ ответов позволяет выявить оценку слушателями качества курсовой подготовки.

Поскольку урок для учителя есть одна из форм реализации себя как профессионала, то умение анализировать собственный урок становится основой профессионального роста. Именно потому в институте разработана и экспериментально проверена методика интенсивного занятия – тренинга умений наблюдения и анализ видеоурока, эффективность проведения которого отмечается по его результатам: преодоление некоторых стереотипов, препятствующих развитию учителя как личности и профессионала, схематичного подхода к оценке урока и самооценке профессиональных умений.

Для того чтобы получить сведения о тех изменениях профессионального сознания и педагогических установок, которые могут произойти в процессе занятий на курсах, осуществляется диагностика на этапе завершения курсовой подготовки. Для этого снова используются указанные методики.

В институте используются также такие формы работы на занятиях курсов повышения квалификации, как:

- разрешение проблемных ситуаций;
- включения в работу таких форм деятельности, в которых необходимо отстаивать и обосновывать собственные взгляды, вести спор, диалог, беседу, обсуждение;
- иллюстрация таких особенностей научного знания, как недостижимость абсолютной истины, неоднозначность интерпретации экспериментальных фактов, неоднозначность связи «теория-эксперимент»;
- актуализация значимости смыслопоискового аспекта научного знания;
- осмысление преломления знания в конкретном учебном предмете;
- включение в выполнение заданий на оценку соответствия малых фрагментов учебного материала критериям содержательной насыщенности учебной информации, а также задания на корректировку учебного материала в направлении максимального соответствия этим критериям;
- включение в выполнение заданий на определение оптимальной последовательности изложения, глубины рассмотрения отдельных блоков учебного материала;
- включение в выполнение заданий на разработку средств контроля степени усвоения студентами различных блоков учебного материала;
- создание условий для реализации всех знаний и навыков;
- создание условий для разработки собственных образовательных продуктов на основе критического осмысления тех, которые широко используются;
- включение преподавателя в деятельность творческих учебно-методических коллективов;
- анализ результатов профессиональной деятельности коллег.

Сопоставление результатов диагностики на входе и выходе позволяет выявить те изменения в педагогическом мышлении и профессиональных установках, которые возникают в процессе занятий на курсах. Это позволяет судить в целом об эффективности форм, мето-

дов и содержания работы по развитию рефлексивной культуры в процессе повышения квалификации. У учителя, овладевшего приемами рефлексивной культуры как непрерывным анализом и самоконтролем, успешно осуществляется целеобразование, реализуется программа собственного развития, происходит познание психологических особенностей других людей и создание индивидуальных программ развития и саморазвития школьников.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ТЮКОВ Ю. А., СЕМЧЕНКО Л. Н.

г. Челябинск, Челябинская государственная медицинская академия

В условиях реформирования системы здравоохранения одной из приоритетных задач является повышение качества медицинской помощи и как составной ее части – качества экспертизы временной нетрудоспособности. Развитие современных медицинских технологий и их активное вторжение в жизнь и здоровье людей требуют защиты от непрофессионального медицинского вмешательства. В последние годы наблюдается рост случаев обращений пациентов в судебные органы и общества защиты прав потребителей с исками о возмещении ущерба, причиненного ненадлежащим оказанием медицинской помощи. Обеспечение качества медицинской помощи населению – это стратегическая задача модернизации здравоохранения. Создание систем управления качеством медицинской помощи (КМП) является одним из приоритетных направлений реформирования медицинской отрасли.

Управление качеством медицинской помощи является комплексным организационным и медико-технологическим процессом, в результате которого достигается соответствие медицинской помощи современным взглядам на диагностику и лечение заболеваний, отраженным в медицинских стандартах; требованиям законодательных и иных правовых актов в области охраны здоровья граждан, нормам медицинской этики и деонтологии; объективным ожиданиям пациента.

Контроль качества медицинской помощи включает в себя медико-технологические, правовые, этические и организационно-медицинские характеристики.

Выполнение данной задачи в условиях недостаточного ресурсного обеспечения во многом зависит от профессиональной подготов-

ленности руководителей здравоохранения разных уровней управления. Специалисты управленческих структур не проводят обследования и лечения, не выполняют медицинских услуг, но результаты их действия на КМП значительны. Поэтому и они ответственны за качество и ненадлежащее оказание медицинской помощи, если не в юридическом, то в административном и этическом отношениях. И конечные результаты их деятельности измеряются не количеством проверок работы лечебно-профилактических учреждений и изданием директивных указаний, а качеством медицинской помощи в подведомственных учреждениях. Поэтому универсальный медицинский принцип «не навреди» относится и к их деятельности, но применяется уже не в отношении отдельного пациента, а подчиненной системы (подсистемы) здравоохранения того или иного масштаба.

Таким образом, проблема качества медицинской помощи, управление КМП является весьма актуальной и требует постоянного совершенствования знаний медицинских работников как на уровне рядовых врачей, так и руководителей медицинских учреждений.

В настоящее время руководителями лечебно-профилактических учреждений в основном работают врачи, имеющие большой опыт и высокую квалификацию по клиническим специальностям, но недостаточную профессиональную подготовку по вопросам планирования, медицинского права, управления качеством медицинской помощи, экономики здравоохранения.

Для обеспечения качества медицинской помощи организаторы здравоохранения должны постоянно совершенствоваться, быть в курсе последних достижений медицинской науки. Поддерживать необходимый уровень собственных знаний и навыков в области организации здравоохранения.

Следует признать, что современная система подготовки руководящих кадров в здравоохранении не всегда соответствует современным требованиям. Кроме того, в настоящее время отсутствует единая методология адекватной комплексной оценки качества дополнительного профессионального образования врачей.

Происходящие в здравоохранении изменения диктуют необходимость повышения образовательного уровня руководителей медицинских организаций в течение всей трудовой деятельности.

Этим было обусловлено создание в Челябинской государственной медицинской академии курсов тематического усовершенствования по контролю качества медицинской помощи и управлению качеством экспертизы временной нетрудоспособности на кафедре общественного здоровья и здравоохранения.

Цель тематического усовершенствования: сформировать понимание современного уровня экспертной работы, которая заключается в переориентации субъективного на стандартизованный экспертный контроль, в обеспечении пациенту гарантий оптимального медицинского вмешательства и минимизации рисков при оказании медицинской помощи.

Задачи курса: изучить правовую основу контроля качества медицинской помощи и повысить уровень информированности специалистов о проблемах качества медицинской помощи; изучить принципы управления в здравоохранении на основе качества медицинской помощи; определить факторы, влияющие на качество и основные механизмы обеспечения качества медицинской помощи; познакомить специалистов с системой управления качеством медицинской помощи в лечебно-профилактическом учреждении; изучить принципиальную основу контроля качества медицинской деятельности и методологические подходы к контролю качества медицинской помощи; овладеть методиками оценки качества медицинской помощи.

В 2008 году на кафедре была подготовлена и издана Программа послевузовского профессионального образования «Контроль качества медицинской помощи», утвержденная Министром здравоохранения Челябинской области, а также учебное пособие «Экспертиза временной нетрудоспособности», которому был присвоен гриф УМО.

Учебным планом на изучение курсов «Контроль качества медицинской помощи» и «Экспертиза временной нетрудоспособности» предусмотрено по 72 часа (28 лекционных, 32 часа практических занятий и 12 часов – самостоятельная работа под контролем преподавателя по подготовке курсовой работы).

Занятия проходят не только в специально оборудованной тематической аудитории кафедры, где размещены стенды с основополагающими законами и извлечениями из них, но и на клинических базах города. К чтению лекций и проведению практических занятий помимо профессорско-преподавательского состава кафедры привлекаются руководители здравоохранения разного уровня, регионального отделения Фонда социального страхования РФ, областного Бюро МСЭ, главные специалисты министерства здравоохранения Челябинской области. По каждому из циклов подготовлена информационно-методическая база на компакт-дисках.

Одним из важных факторов в процессе переподготовки врачей является сочетание разнообразных форм взаимодействия: традиционные лекции, семинарские занятия, использование презентаций для проведения лекций, подготовка и защита курсовых работ по тематике,

предложенной кафедрой. На практических занятиях придаётся значение самостоятельной работе слушателей и активному обсуждению материала. Большую роль в этом отношении играет решение ситуационных задач, которые разработаны по всем темам и приводятся в изданном нами учебно-методическом пособии. В процессе обучения дважды проводится тестирование (базисное и итоговое) по разработанным на кафедре тестам.

На последнем занятии курсанты защищают курсовую работу в форме доклада и последующего обсуждения.

В настоящее время отсутствует единая методология адекватной комплексной оценки качества дополнительного профессионального образования врачей. Поэтому для коррекции тактики и методики преподавания значительное внимание нами уделяется учету мнения слушателей. Мнение курсантов изучается методом анкетирования.

Одним из ведущих факторов, оказывающих влияние на качество подготовки специалиста, является педагогическая компетентность преподавательского состава кафедры. В анкете курсантам было предложено оценить уровень квалификации профессорско-преподавательского состава и качество учебно-производственной деятельности кафедры по 10-ти балльной шкале.

Уровень квалификации профессорско-преподавательского состава кафедры руководителями здравоохранения в среднем был оценен на 9,4 балла, качество учебно-производственной деятельности кафедры на 9,2 балла. Качество лекций и практических занятий курсанты оценили в среднем на 9,55 и 8,95 балла, соответственно.

Анализ полученных данных показал, что 30,4 % руководителей считают, что на цикле усовершенствования они получили 60-80 % новой информации, 25,1 % и 23,3 % оценили объем новой информации в 20-40 %, и 40-60 % соответственно. Менее 20,0 % новой информации получили 8,5 % респондентов, и 12,7 % отметили, что вся учебная информация, освещенная на цикле, является для них новой. В последнюю категорию в основном вошли молодые организаторы здравоохранения, ранее не повышавшие квалификацию на базе кафедры.

Таким образом, повышение квалификации – это обязательная степень для каждого работника системы здравоохранения. Повышение качества услуг, оказываемых населению, не может происходить без повышения квалификации специалистов, работающих в сфере здравоохранения.

СТРУКТУРА ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

ШЛОМА С. Д.

г. Челябинск, Челябинский колледж промышленной автоматики

Задача повышения квалификации педагогических работников была актуальна всегда. Однако в последние годы в образовательных учреждениях среднего профессионального образования она обозначилась особенно явно. Причиной этому является пополнение педагогических коллективов специалистами, пришедшими в образование из других сфер деятельности, а потому не имеющих специальной подготовки в области педагогики и смежных в ней наук [3].

Более того, рынок образовательных услуг в настоящее время предлагает педагогам для повышения квалификации и переподготовки большой выбор обучающих курсов, но без помощи методистов не всегда можно обойтись. Во-первых, потому, что многие педагоги не могут определенно сформулировать свои профессиональные затруднения и в соответствии с этим оформить свой запрос на прохождение курсов по конкретной программе. Во-вторых, они не всегда обладают критериями выбора «площадки» для обучения [3].

Также, из-за большой педагогической нагрузки – в силу дефицита педагогических кадров особенно по специальным дисциплинам – преподаватели не используют во всем разнообразии иные формы повышения квалификации, кроме как краткосрочное повышение квалификации (не реже одного раза в пять лет).

В связи с этим методисту необходимо брать на себя не только информационную и организационную сторону вопроса, но и обеспечение функционирования системы повышения квалификации с определенной структурой организации.

Рассмотрим структуру организации повышения квалификации преподавателей на примере колледжа промышленной автоматики с анализом некоторых данных за 5 лет.

Повышение квалификации в образовательном учреждении обеспечивается разработанной многоуровневой системой:

- первый уровень – вне образовательного учреждения;
- второй уровень – в масштабе колледжа;
- третий уровень – в масштабе структурных подразделений колледжа;
- четвертый уровень – индивидуальная самостоятельная работа.

Повышение квалификации руководящих и педагогических работников вне образовательного учреждения предполагает следующие формы:

1. Краткосрочное повышение квалификации.
2. Повышение квалификации.
3. Стажировка.
4. Профессиональный тренинг.
5. Профессиональная переподготовка.
6. Профессиональная переподготовка с присвоением дополнительной квалификации.

За 5 лет руководящие и педагогические работники колледжа повышали квалификацию в Челябинском институте развития профессионального образования, Челябинском государственном университете, Южно-Уральском государственном университете, Челябинском государственном педагогическом университете, Челябинском филиале Современной гуманитарной академии, Уральской академии государственной службы, Институте проблем развития СПО г. Москвы и др. учреждениях, а также на предприятиях и в организациях города Челябинска.

Количество руководящих и педагогических работников, повысивших квалификацию на данном уровне за 5 лет: 2003 г. – 4 чел., 2004 г. – 4 чел., 2005 г. – 11 чел., 2006 г. – 26 чел., 2007 г. – 33 чел.

Второй уровень – в масштабе колледжа предполагает такие формы повышения квалификации, как:

1. Школа начинающего преподавателя (ежемесячно для преподавателей со стажем до 3-х лет).
2. Школа педагогического мастерства (по графику проведения открытых уроков).
3. Педагогические чтения (ежегодно в январе месяце).
4. Тематические семинары (по мере необходимости).

В проведении школы начинающего преподавателя принимают участие не только работники методической службы, но и наиболее опытные преподаватели. Количество слушателей, занимающихся в школе, зависит от численности вновь принятых преподавателей и их квалификации.

В рамках школы педагогического мастерства за 5 лет в колледже было проведено 37 открытых уроков и мероприятий. Данные по годам о количестве уроков и преподавателей, присутствовавших на открытых уроках, представлены в таблице.

Таблица 1

Проведение открытых уроков и мероприятий

Год	2003	2004	2005	2006	2007	Всего
Количество уроков	6	5	4	12	10	37
Кол-во преподавателей	19	15	21	34	28	-

Из таблицы видно, что количество открытых уроков за последние два года увеличилось примерно в два раза.

Анализ протоколов школы педагогического мастерства показал, что 46 преподавателей или 75,4 % повышают квалификацию через посещение открытых уроков. При этом 15 человек, к сожалению, эту форму повышения квалификации не используют, то есть за 5 лет ни разу не были ни на одном открытом уроке.

Следующая форма повышения квалификации второго уровня – это педагогические чтения. Все методические доклады и сообщения, подготовленные преподавателями, отвечают единой тематике, которая соответствует проблеме, над которой работает педагогический коллектив. Выступления обязательно сопровождаются слайдами. По итогам педчтений издается сборник статей. За пять лет подготовлено 37 методических докладов и сообщений, с которыми выступили 25 руководящих работников и преподавателей колледжа. Это составляет около 40 % от всего преподавательского состава. Примерно 70-80 % преподавательского состава ежегодно повышают квалификацию через участие в педагогических чтениях.

Повышение квалификации на тематических семинарах организуется по мере необходимости решения возникающих педагогических проблем. Так, в 2007 г. методистом колледжа был проведен обучающий семинар на тему «Методика разработки тестовых материалов», на котором теоретическую и практическую подготовку прошли 29 преподавателей.

На уровне структурных подразделений повышение квалификации организуется через следующие формы:

1. Заседания методического совета (один раз в два месяца).
2. Заседания предметно-цикловых комиссий (ежемесячно).
3. Обмен опытом на заседаниях областных методических объединений (как правило, два-три раза в год).

Основные функции первых двух форм – это решение проблем, связанных с методическим обеспечением учебно-воспитательного процесса и методической учебной педагогических кадров, обобщение и распространение педагогического опыта [2].

Участие преподавателей в работе областных методических объединений (ОМО) преподавателей различных дисциплин контролируется методической службой колледжа в соответствии с Планом работы ОМО, утвержденным Советом директоров ссузов Челябинской области. Ежегодно на последнем заседании методического совета колледжа наиболее интересные мероприятия, проводимые в рамках работы ОМО, обсуждаются с целью распространения педагогического опыта.

Необходимо отметить также, что за 5 лет на базе колледжа было проведено 6 заседаний различных областных методических объединений, где преподаватели не только повышали свою квалификацию, но и выступали с методическими докладами, то есть демонстрировали свое педагогическое мастерство.

Наконец, уровень индивидуальной самостоятельной работы представлен следующими формами повышения квалификации:

1. Обучение в вузах (получение высшего и второго высшего образования).
2. Подготовка диссертаций.
3. Обучающие курсы.
4. Участие в научно-практических, научно-методических и т.п. семинарах, конференциях.

Количество педагогических работников, повышавших и повышающих квалификацию по всем формам четвертого уровня, по годам: 2003 г. – 6 чел., 2004 г. – 21 чел., 2005 г. – 10 чел., 2006 г. – 31 чел., 2007 г. – 24 чел.

В вузах молодые преподаватели получают высшее, а преподаватели более опытные – второе высшее образование.

Успешно прошла защита двух кандидатских диссертаций в 2004 г. в Челябинском государственном университете и 2006 г. в Московском государственном агроинженерном университете.

С целью освоения новых методов обучения, а также повышения компетентности в области информационных технологий преподаватели обучались на курсах по программам «Пользователь ПК» – 36 чел., и «КонсультантПлюс (Технология 3000)» – 15 чел.

Индивидуальная самостоятельная работа организуется и через участие руководящих и наиболее опытных педагогических работников в различных научно-методических семинарах, научно-практических конференциях и т.п. Так, за 5 лет 12 инженерно-педагогических работников колледжа участвовали в 26 семинарах и конференциях разного уровня.

Таким образом, анализ данных представленной структуры организации повышения квалификации педагогических работников позволяет сделать вывод, что в колледже сформирована система повышения квалификации педагогических и руководящих работников. При этом под системой мы понимаем «совокупность взаимосвязанных элементов, функционирующих как нечто единое, целостное» [1]. Эффективность такой системы повышения квалификации обеспечивается следующими принципами:

1. Непрерывность осуществляется постоянно, в течение всей деятельности преподавателя по различным образовательным программам и в различных формах.

2. Дифференцированность, то есть в соответствие с должностным положением, уровнем профессиональной подготовки и опытом педагогической деятельности каждого преподавателя.

3. Многоуровневость организуется за пределами образовательного учреждения, в масштабе образовательного учреждения, в структурных подразделениях, а также в форме индивидуальной самостоятельной работы преподавателя.

4. Инновационность, то есть использование современных педагогических, технологических, информационных и других новшеств, создание инновационной среды в системе повышения квалификации.

Литература

1. Как создать эффективную методическую службу [Текст] : метод. рекомендации / сост. Т. А. Сергеева, Н. М. Уварова, Т. В. Максимченко. – М. : Интеллект-Центр, 2003.

2. Методические занятия с педагогическим коллективом [Текст] / сост. В. Ю. Розка. – Волгоград : Учитель, 2007.

3. Профессионализм методиста, или Один в пяти лицах [Текст] : метод. пособие / сост. Т. А. Сергеева, Н. М. Уварова, С. Е. Назарова и др. – М. : ИРПО; ПрофОбрИздат, 2002.

РАЗДЕЛ 3

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РЫНОК ТРУДА И ПРОБЛЕМА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

ПЕТРОВА Т. А.

г. Челябинск, Челябинский колледж промышленной автоматики

Присоединение России к ВТО резко усилило глобальную и местную конкуренцию на всех российских рынках, от рынков продуктов и услуг, до рынков труда, повысило требования к обеспечению конкурентоспособности всех объектов и в частности выпускников образовательных учреждений.

В связи с финансовым кризисом на рынке труда складывается сложная обстановка, особенно в крупных организациях, которая характеризуется, в первую очередь, резкой активизацией процессов предстоящих увольнений работников в связи с ликвидацией, сокращением численности или штата организаций, закрытием приема на работу, сокращением рабочей недели или рабочего дня.

Основными тенденциями сегодняшнего рынка труда являются:

- падение объемов промышленного производства, высвобождение работников;
- приостановки приема на работу новых работников, снижение уровня трудоустройства;
- приток длительно не работавших граждан из-за увеличения максимальной величины пособия по безработице;
- увеличение численности безработных граждан;
- разрыв между общей безработицей и регистрируемой безработицей.

Вместе с тем:

- нарастает дисбаланс спроса и предложения рабочей силы на рынке труда;
- отсутствуют заказы на промышленных предприятиях, вследствие этого отсутствует постоянная работа у части населения;
- проблематично трудоустройство отдельных социально-демографических групп населения (молодежи без опыта работы, инвалидов и т.д.).

В современном обществе в связи с кризисом происходят глубокие изменения в сфере экономики, политики и социальных отношений. Эти изменения потребовали кардинальных преобразований и в сфере образования. Ведущие отечественные и зарубежные аналитики полагают, что конкурентоспособность предприятия в значительной мере будет определяться интеллектуальным потенциалом, профессиональным мастерством и компетентностью специалистов.

«Конкурентоспособность» – весьма сложное понятие, оно синтезирует множество факторов политического, экономического, технологического, культурного, психологического, управленческого и других аспектов. В отличие от понятия «экономика», понятие «конкурентоспособность» значительно шире и глубже, а в условиях рыночных отношений вытесняет понятие «экономика».

Обеспечение нужного баланса объемов выпуска, уровня квалификации и структуры занятости требует систематического мониторинга рынков труда, развития договорных отношений профессиональной школы с работодателями и формирования экономически обоснованного заказа на подготовку кадров.

Государственные образовательные стандарты содержат перечень видов профессиональной деятельности, к которым должен быть подготовлен выпускник. В настоящее время сложилась практика, при которой уровень подготовки является явно недостаточным. Исследования Н. И. Шаталовой и Т. И. Волковой показали, что только 42,4 % молодых специалистов оценивают свой уровень подготовки как высокий; 50,9 % – как средний и 7,6 % как низкий [13]. О необходимости осознания будущими специалистами повышения своей конкурентоспособности на рынке труда, связанной с высоким профессионализмом, нравственностью, инициативностью, плодотворным творческим трудом, заявляют В. А. Сластёнин и Д. В. Чернилевский.

Еще совсем недавно результат образования рассматривался как удовлетворение потребности общества в специалистах определенного количества и качества. Такой подход был необходим в плановой экономике и в определенных исторических условиях оправдан. В после-

дующем представлении о результате образования изменилось. Результат стал рассматриваться как удовлетворение образовательных потребностей общества и личности. Научный подход к пониманию качества образования привел к более глубоким обобщениям в области результата образования. Появилась идея компетентности, которая включает не только качество образования, но и возможности реализации этого качества в профессиональной деятельности. Компетенции связывают возможности специалиста и условия реализации этих возможностей в профессиональной деятельности.

Исследуя проблемы профессионального образования с позиции социального партнёрства, академик Е. В. Ткаченко отмечает: «При трудоустройстве выпускников работодатель смотрит не только на качество подготовки в рамках ГОСТа. Он оценивает конкурентоспособность выпускника, его компетентность и компетенции» [10].

По мнению Л. В. Львова, учет требований работодателя и необходимость обеспечения конкурентоспособности и профессиональной успешности обусловили введение уровня учебно-профессиональной компетенции и компетентности. Это согласуется с теорией и практикой социального партнерства (Е. В. Ткаченко), изменениями в Государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования и проектом ФГОС (И. В. Осипова, О. В. Тарасюк).

Учебно-профессиональная компетентность по своей сути является социально-профессиональной компетентностью, характеризующей уровень личностного и профессионального развития и включающей профессиональный и социальный аспекты. Мы считаем, что принципиально невозможно сформировать профессиональную компетентность в образовательном учреждении в полном объеме, т.к. социальный аспект требует определенного социального статуса, что невозможно в рамках образовательного учреждения. Таким образом, профессионально-социальный аспект учебно-профессиональной компетентности может и должен быть сформирован на достаточно высоком уровне на предприятии до окончания периода первичной профессиональной адаптации молодых специалистов [9].

Конкурентоспособность, по мнению Л. М. Митиной, обеспечивается профессиональной компетентностью и профессионально-социальной мобильностью.

Социальная мобильность, по С. Я. Батышеву, – это готовность и способность сменить не только место работы или специальность, но и социальную роль.

Э. Ф. Зеер определил профессиональную мобильность как готовность и способность работника к смене выполняемых производст-

венных заданий, освоению новых специальностей или изменениям в них, возникающим под влиянием технических и технологических преобразований [5]. Эти два вида мобильности могут быть объединены в один – профессионально-социальную мобильность. Под профессионально-социальной мобильностью мы понимаем готовность и способность к смене производственных заданий, места работы, специальности и социальной роли под влиянием социально-экономических и научно-технологических факторов.

Современный рынок предъявляет к молодым специалистам особые требования, поэтому характерной чертой кадровой политики современных предприятий служит высокий уровень требований к профессиональным компетенциям. Критериями качества профессиональных компетенций могут быть:

1. Состав компетенций, отражающих развитие в образовательном процессе способности, готовности (к видам деятельности, ролям, полномочиям, психологическим нагрузкам и т.д.), ценности.
2. Соответствие системы полученных знаний структуре компетенций (схема 1).
3. Комплекс навыков и умений, необходимых для реализации компетенций.
4. Потенциал компетентностного саморазвития личности (приобретение новых компетенций в пожизненном образовании).

Сочетание компетенций для менеджеров производства

Компетенции	Социальные	Профессиональные	Специальные	Организационные
Ключевые	Соц.активность здоровье	Сформировать коллектив эффект. использ. знания	Мотивировать деятельность совершен. умений	Организ.коллек. деятельность Работоспособность
Интеллектуальные	Оценка обстановки самообразование	Разраб. концеп. управления Концептуальное	Разраб. программ Понимание проблем	Рационал.распред. Функций Владение тех.интеллект

		мышление		деятельн
Творческие	Поиск компромиссов	Реализовать лидерство	Констр. Информ. Технолог	Сформ. систему управления
	исследование	Разработка инноваций	Мотивация развития	Анализ ситуаций
Практические	Определение позиций	Принятие решения	Контроль работы	Построение системы ответст.
	Оценка реальности	Оценка проблем	Обобщение опыта	Управление временем

Конкурентоспособность выпускников должна основываться на определенных конкурентных преимуществах. Под конкурентными преимуществами мы понимаем какую-либо эксклюзивную ценность, которой обладает система (выпускник) и которая дает ей превосходство перед конкурентами. При таком определении мы отталкиваемся от понятия «ценности».

Ценность – нечто особенное или необходимое, чем обладает субъект (выпускник). К ценностям выпускников можно отнести: эксклюзивность специальности, качественный уровень подготовки, мобильность, готовность к самосовершенствованию, надежный имидж образовательного учреждения, специальная подготовка по отдельным отраслям производства (по заказам от предприятий), знание новых информационных технологий, наличие профессионально важных личностных качеств.

Фактор конкурентного преимущества – это конкретный компонент выпускника, по которому он превосходит конкурента. Факторы подготовки конкурентоспособных выпускников могут быть: стратегическими, тактическими (оперативными), экономическими, организационными, управленческими, социальными и психологическими. Все факторы должны работать взаимосвязанно.

Необходимо отказаться от мифа, что конкурентоспособность выпускника – это результат нашей работы в области подготовки специалистов. Она может быть оценена только на реальном рынке. Именно поэтому в период кризиса на рынке труда выпускники испытывают большие трудности в трудоустройстве.

Конкурентоспособность выпускников может быть стратегической и реализованной. Стратегическая (потенциальная) конкуренто-

способность прогнозируется и нормируется в стадии стратегического маркетинга, на которой она будет виртуальной (например, открытие новых специальностей). Реализованная конкурентоспособность может быть реальной на конкретном рынке труда.

Повышение конкурентоспособности специалистов является залогом повышения конкурентоспособности организации. В масштабе страны конкурентоспособность означает эффективную интеграцию в мировое хозяйство и, естественно, обеспечение высокого качества жизни населения. Однако, по оценке Всемирного Экономического Форума, в 2006 году по рейтингу конкурентоспособности Россия занимала 62-е место среди 102 стран и рейтинг России ежегодно снижается. По отдельным критериям, таким, как качество образования – на 39 месте, уровень интеграции образования науки и производства – на 56, утечка умов – на 56, уровень развития маркетинга и менеджмента – на 78 (данные 2004 года). Это можно объяснить, прежде всего, снижением качества экономико-управленческой подготовки специалистов в стране, игнорированием властью актуальности ориентации управления, экономики, обучения, науки, производства на конкурентоспособность.

Основными причинами низкой конкурентоспособности России являются ошибки переходного периода: несовершенство системы образования, развития науки и личности. Поэтому повышение подготовки конкурентоспособных руководителей, экономистов и менеджеров, способных принимать эффективные управленческие решения, является первоочередной задачей реформирования системы образования. Современный рынок предъявляет к молодым специалистам высокий уровень требований профессиональных компетенций. Однако, по мнению самих молодых специалистов, решающую роль среди условий, обеспечивающих конкурентоспособность, имеют профессиональные знания по своей специальности (87 %), знания персонального компьютера (41,2 %), знания в области смежных специальностей (30,4 %), в области менеджмента и психологии управления (29,6 %), в области экономики (27,1 %), иностранных языков (10,1 %), юридические знания (6,9 %) [13]. Среди личностных качеств, влияющих на конкурентоспособность, молодые специалисты на первое место поставили энергичность и предприимчивость (74,8 %), на второе место – трудолюбие (56,6 %), на третье место – порядочность (38,5 %), а на последнее место – инновационность и творчество (12,2 %).

Самооценка уровня подготовленности молодых специалистов (знаний достаточно): в области решения технических вопросов – 56,2

%; в организации производства и управления – 53,4 %; в области экономики и финансов – 38,4 %.

Самооценка умений (умения сформированы): для работы с информацией и документами – 82,9 %; для работы с техникой и приборами – 81 %; для работы с людьми 67,6 % [13].

Мотиваторами работы молодых специалистов являются в основном три фактора: повышение заработной платы (81,8 %), помощь в приобретении жилья (73,7 %) и возможность карьерного роста (69,3 %). Причинами неудовлетворенности работой являются: низкая заработная плата у 56,6 % молодых специалистов и отсутствие возможности улучшить свои жилищные условия в 40,5 % случаях. Основные причины, мы видим, заключаются в экономических условиях деятельности предприятия. И, как считают Н. И. Шаталова и Т. И. Волкова [13], возникает замкнутый круг: низкий инновационный потенциал, высокая текучесть молодых специалистов ведут к застою производственной деятельности, снижению конкурентоспособности продукции и организации в целом. Это создает дополнительные финансовые трудности, что сказывается на экономических показателях организации и материальном обеспечении работников.

Образование необходимо рассматривать как производство человеческого капитала, важной составляющей которого является интеллектуальный капитал. Возрастает роль человеческого капитала в тенденциях экономического и научно-технического потенциала предприятий. В связи с этим можно сказать, что переход образования на компетентностную основу становится главной движущей силой развития современного общества.

Литература

1. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании [Текст] / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11.
2. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / В. П. Беспалько. – М. : НПО МО России, 1995.
3. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10.
4. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход в образовании: проблемы реализации [Текст] / А. А. Вербицкий // Междунар. науч.-практ. конф. 17-18 ноября. 2005. – В 4-х ч. – Ч.IV. – Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2005.

5. Зеер, Э. Ф. Инновации в профессиональном образовании [Текст] : учеб.-метод. пособие / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков. – Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2007.

6. Зимняя, И. А. Компетентностный подход: каково его место в системе современных подходов к проблемам образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8.

7. Леднев, В. С. Содержание образования [Текст] / В. С. Леднев. – М. : Высш. шк., 1989.

8. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст]. – М.: АПК и ПРО, 2002.

9. Львов, Л. В. Технология формирования учебно-профессиональной компетентности (концепт) [Текст] : монография / Л. В. Львов. – Челябинск: ЧГАУ, ЮУНОЦ РАО, 2007.

10. Образование и наука. Будущее в ретроспективе [Текст] : науч.-метод. сборник / сост. Е. В. Ткаченко. – Екатеринбург: Изд-во УрО РАО, 2005.

11. Новиков, А. М. Методология образования [Текст] / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2006.

12. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения. Проект [Текст]. – М : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.

13. Шаталова, Н. И. Социальная структура и социальная организация предприятия [Текст] / Н. И. Шаталова, Т. И. Волкова. – Екатеринбург : УрГУПС – 2007.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ НА ГУМАНИТАРНЫХ И СОЦИАЛЬНО- ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИНАХ

ПЕДЧЕНКО Л. И.

г. Карасук Новосибирской области, Карасукский педагогический
колледж

Задача профессионального образования – не только освоение профессии, но и развитие личности студента, формирование члена общества, активного гражданина. К дисциплинам, призванным решать эти задачи, относятся общие гуманитарные и социально-экономические. Социальный заказ – специалист, не только обладающий определенным объёмом знаний, но и способный самостоятельно

пополнять знания, ставить и решать задачи профессионального, социального характера. Цель педагогического образования – формирование базовых компетенций профессиональной педагогической деятельности.

Компетентность – это способность применять полученные знания и умения на практике, в повседневной жизни, для решения практических и теоретических проблем. Она формируется в процессе обучения. Необходимо формирование у студентов опыта самостоятельного поиска знаний, их применения в новых условиях, на практике, формирование опыта творческой деятельности в сочетании с выработкой ценностных ориентаций.

Для развития у студентов интереса к учению мы стремимся совершенствовать методики обучения в следующих направлениях: при рассмотрении темы (раздела) показываем значение изучаемых вопросов для жизни, для профессии; реализуем деятельностный и проблемный подходы в обучении; учитываем склонности и способности студентов; применяем различные учебно-наглядные пособия, технические средства обучения; формируем у студентов умения самостоятельно приобретать знания и различных источников, овладевать научными методами познания; создаём на уроках творческую обстановку, ситуации успеха; используем ситуационные и проблемные задачи; проводим лекции и семинары с элементами дискуссии, диалога, уроки-конференции, деловые игры и т.д. На уроках истории и истории Сибири мы продолжаем формировать у студентов чувства любви к Родине, родному краю, используя краеведческий материал, фонды городского музея, проводя экскурсии, встречи.

Студенты активно участвуют в учебно-исследовательской деятельности. Это изучение дополнительной литературы, написание сообщений и докладов, подготовка выступлений на практических семинарских занятиях, проектная деятельность, написание и защита рефератов, участие в олимпиадах и конференциях. Изучение истории, обществознания, основ социологии и политологии, истории мировых религий помогает студентам осознать свою национальную, социальную, конфессиональную принадлежность, определить собственное отношение к явлениям современной жизни. Мы продолжаем формировать социальную компетентность студентов. Это означает, что человек способен соотносить свои устремления с интересами других людей и социальных групп.

Изучая историю и современную Конституцию России, её федеративное устройство, студенты осознают себя гражданами многонационального государства. Обращается внимание студентов на то, что в России единое культурное и образовательное пространство, но при

этом обеспечивается защита и развитие национальных культурных традиций. Мы стараемся так проводить уроки, чтобы студенты могли определить собственное отношение к явлениям современной жизни, помогаем им понять, что это возможно в условиях демократического государства. Выпускник должен обладать гражданским сознанием, правовой культурой, осознавать своё место в современном обществе, иметь личностно-гуманистическую ориентацию, уметь отстаивать свою гражданскую позицию. На уроках основ права мы проводим семинары с элементами дискуссии, диспуты: «Права человека – явление только юридическое?», «Права ребёнка, надо ли их защищать?», «Право и мораль» и др. Студенты учатся ориентироваться в правовой информации, давать нравственную и правовую оценку поступков, руководствоваться требованиями правовых норм. Они решают и подбирают ситуационные задачи, приближенные к жизни, по отраслям права, участвуют в деловых играх: «Избирательное право» «Приём на работу», «Трудовые споры» и др.

На уроках по правовому обеспечению профессиональной деятельности студенты самостоятельно подбирают материал о реализации государственной политики в области образования, активно участвуют в работе творческих групп. Студенты учатся, выполняя творческие задания, продуктивно взаимодействовать с членами группы, решающей общую задачу, анализировать и разрешать противоречия, препятствующие эффективности работы группы. В дискуссиях формируется умение отстаивать свою гражданскую позицию, формировать свои мировоззренческие взгляды, учитывать мнение других людей при определении собственной позиции и самооценки.

В области философии выпускник должен иметь представление об условиях формирования личности. Для будущих учителей это очень важно. Вот как размышляют на семинарах наши студенты о смысле жизни, свободе и ответственности: «Смысл жизни человека – это сотворение добра»; «Человек не должен существовать только для себя. Он должен добиваться не только материальных благ, но и развиваться духовно»; «Жизнь заключается в поиске счастья. Его можно найти в семье, работе, учёбе... Без свободы это невозможно»; «Человек должен всесторонне развивать свои способности, найти своё место в обществе, внести вклад в историю, культуру». Студенты понимают ценность образования как средства развития культуры личности, определяют собственное отношение к явлениям современной жизни, осуществляют осознанный выбор путей продолжения образования, будущей профессиональной деятельности.

Выпускники должны быть готовы к профессиональной деятельности в условиях рыночной экономики, знать формы организации

предпринимательской деятельности, методику бизнес-планирования, менеджмент. На практических занятиях учебной дисциплины «Экономика образовательного учреждения» студенты учатся составлять смету расходов образовательного учреждения, бизнес-план, занимаются проектной деятельностью. Они собирают материалы о финансово-хозяйственной, в том числе предпринимательской, деятельности общеобразовательных школ, разрабатывают проекты. Например, «Экономика образовательного учреждения» общеобразовательных школ города Карасука, получивших грант по национальному проекту «Образование» (средняя школа № 1, технический лицей № 176), а также общеобразовательных школ Карасукского и других районов Новосибирской области. Многие с удовольствием рассказывают о своей школе.

Выпускники должны знать особенности менеджмента в области профессиональной деятельности. На занятиях учебной дисциплины «Менеджмент» проводится ролевая игра «Этика делового общения в педагогическом коллективе», творческие группы разрабатывают проекты: «Менеджмент в условиях общеобразовательной школы», «Руководитель образовательного учреждения – менеджер нового типа».

Таким образом, студенты овладевают навыками организации и участия в коллективной деятельности: постановке общей цели и определении средств её достижения, конструктивному восприятию иных мнений и идей, учёта индивидуальности партнеров по деятельности, объективного определения своего вклада в общий результат, использования ресурсов других людей и социальных институтов для решения задачи.

Формирование профессиональных компетенций осуществляется путём включения студентов во внеурочную деятельность. Они активно участвуют в олимпиадах, в предметной секции студенческого научного общества, участвуют в лекционной деятельности, проводят тематические беседы с учащимися начальных классов базовой школы, классные часы для студентов младших курсов, участвуют в студенческих научно-практических конференциях, в том числе региональных. Привлечение краеведческого материала способствует связи истории с современной жизнью, служит раскрытию на местном материале общих закономерностей развития страны, открывает возможности для поисковой, исследовательской деятельности студентов. Участники конференции предметной секции гуманитарных и социально-экономических дисциплин обсуждали тему «Вопросы истории родного края». Студенты, выступившие с докладами, рассказали о жителях нашего города, имеющих звание «Почётный гражданин г. Карасука», о наших знаменитых земляках: об адмирале флота Виннике Алексан-

дре Григорьевиче, учёном – археологе Косареве Михаиле Фёдоровиче. Большую роль в наши дни играют средства массовой информации. В одном из выступлений была представлена история газеты Карасукского района «Наша жизнь». Актуально прозвучала тема о демографии нашего края. Изменилось отношение общества и государства к религии. В докладе была представлена история православия Карасукского района. В своих выступлениях студенты раскрыли и обосновали свою личную позицию по отношению к рассматриваемым темам. При подготовке докладов студенты использовали материалы краеведческого музея города Карасука, архива центральной библиотеки, данные государственной службы статистики города Карасука, материалы интервью и воспоминания участников событий, фотографии, различные документы.

С целью формирования социально-ценностных мотивов педагогической деятельности, участники конференции секции гуманитарных и социально-экономических дисциплин обсуждали тему «Учитель – носитель общечеловеческих ценностей и создатель творческой личности». Актуальность темы в наши дни возрастает.

Были поставлены следующие задачи: показать образец выполнения профессионального и гражданского долга на примере жизни и педагогической деятельности исторических личностей и наших современников, преподавателей педагогического колледжа и учителей школ города Карасука, наших выпускников; способствовать осознанию высокой миссии учителя в решении современных задач образования; показать смысл профессионально значимых качеств личности; создать условия для формирования гуманистической педагогической позиции и потребности в самосовершенствовании.

Студенты, выступающие с докладами, используя исторический материал, рассказали о том, как появилась профессия учителя, кто были первыми учителями, как готовили педагогов в разных странах и в России. Были представлены материалы о великих исторических деятелях В. О. Ключевском, Н. М. Карамзине, их взглядах по проблемам воспитания. В современной России есть государственные, муниципальные и частные образовательные учреждения. О том, какие были частные школы России конца XIX начала XX века, было рассказано в одном из докладов. О целях и ценностях педагогического образования, о том, какой учитель нужен современной школе, какие проблемы современного образования, реформы школы, как реализуется национальный проект «Образование» – об этом шёл разговор на конференции. Студентами педагогического колледжа были собраны и представлены в докладах материалы из опыта работы учителей средней общеобразовательной школы № 2 города Карасука, выпускников Ка-

расукского педагогического колледжа, из опыта работы технического лицея № 176, получившего грант по национальному проекту, об общественной активности личности, о преподавателях педагогического колледжа, депутатах районного и городского Советов депутатов.

Таким образом, в педагогическом колледже созданы все условия для развития личности студента, для осознания высокой миссии учителя в решении современных задач образования. Во многом результаты определяются позицией самих студентов, пониманием того, что профессиональная деятельность не сводится к овладению только специальными предметными знаниями, но предполагает использование этих знаний как инструмента профессиональной и личностной самореализации. Важно обретение личностных смыслов педагогической деятельности, обуславливающих профессионально значимые качества.

Учебно-исследовательская деятельность студентов способствует развитию творческих способностей, умению находить, анализировать и представлять материал, развитию интереса к этой деятельности, формированию необходимой системы исследовательских компетенций, что необходимо для формирования профессионально значимых качеств личности будущих учителей.

Итак, для эффективного формирования профессиональной компетентности выпускника педагогического колледжа создаются необходимые педагогические условия: личностно-ориентированный подход в обучении, построение образовательного процесса на основе педагогической теории деятельности, включение студентов в реальные профессионально-трудовые отношения в процессе обучения, использование активных методов обучения (метод проектов, игровые методы и т.д.). Такая организация обучения помогает современному выпускнику педагогического колледжа сформировать у себя профессиональные компетенции, которые позволят ему в дальнейшей профессиональной деятельности стать компетентным специалистом.

ПОНЯТИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ И ЕЕ КОМПОНЕНТНЫЙ СОСТАВ

ВОЛЧЕНКОВА К. Н.

г. Челябинск, Южно-Уральский государственный университет

В 21-м веке в качестве основных единиц обновления содержания профессионального образования рассматриваются компетентности и компетенции, введение которых в профессиональное образова-

ние было научно обосновано еще в середине 80-х гг. прошлого века (Б. Оскарсон, В. Хутмахер, Ш. Саймон и др.). Понятие «речевая компетентность», в первую очередь, требует конкретизации понятий «компетентность» и «компетенция».

Анализ научно-педагогической литературы показывает, что целесообразно разграничивать понятия «компетенция» и «компетентность». Компетенция – это заданное содержание компетентности, которое необходимо освоить, чтобы быть компетентным. Компетентность же – обладание, владение определенными знаниями, профессиональностью. Таким образом, компетенция идеальна и нормативна, а компетентность реальна, свойственна конкретной личности и зависит от усилий человека. В нашей работе мы вслед за И. А. Зимней считаем, что компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции, а под компетентностью будем понимать интегративное свойство человека, проявляемое им в практической деятельности и демонстрирующее его готовность и способность использовать полученные знания, умения, образцы поведения и личностные качества для осуществления результативной деятельности.

Речевая компетентность, с одной стороны, является органической частью коммуникативной компетентности образованного человека, которая входит в перечень ключевых компетенций, признанных Советом Европы, и, таким образом, является общей для всех специалистов. Но в то же время, речевая компетентность педагога является значимым профессиональным качеством (В. А. Сластенин), регулирующим его профессиональную деятельность. Тогда можно сделать вывод, что речевая компетентность является составляющей профессиональной компетентности педагога.

Речевая компетентность во многом обуславливается всеми компонентами личности. Потребности определяют мотивы речевой компетентности студентов, ее смысловое наполнение; интересы и интеллект – ее содержательный аспект; эмоции и темперамент – ее выразительность, ценностные ориентации (отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров) – ее поведение и целеполагание. Таким образом, речевая компетентность определяется комплексом личностных характеристик и является целостным образованием, состоящим из ряда компонентов. Представляется целесообразным выделить основные компоненты речевой компетентности студентов педагогических специальностей будущих педагогов.

В педагогике утвердился состав компетентности, предложенный И. А. Зимней, где к основным компонентам компетентности относят-

ся: готовность к проявлению компетентности, отражающая ее мотивационный аспект; владение знанием содержания компетентности; опыт проявления компетентности в стандартных и нестандартных ситуациях; отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения; эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

При описании компонентов речевой компетентности студентов педагогических специальностей мы считаем возможным объединить мотивационный и ценностно-смысловой компоненты, ввиду того, что ценностные ориентации детерминируют профессиональное поведение, обеспечивая содержание и направленность деятельности и придавая смысл профессиональным действиям, обуславливают мотивы поведения личности. Ценности выступают в качестве мотивов деятельности и поведения, поскольку ориентация человека в мире и стремление к достижению определенных целей неизбежно соотносятся с ценностями, вошедшими в его личностную структуру.

Таким образом, к основным компонентам речевой компетентности студентов педагогических специальностей мы относим: мотивационно-смысловой, теоретический, операциональный и эмоционально-волевой компоненты. Рассмотрим содержательное наполнение каждого из перечисленных компонентов.

Мотивационно-смысловой компонент. Речевая компетентность проявляется в деятельности, которая происходит в определенной ситуации и всегда мотивированна. На практике содержанием деятельности, имеющей личностную ценность, может быть достижение конкретного результата или способа поведения. Компетентность, являясь личностным образованием, проявляется только в том случае, если человек нацелен на результат, у него есть актуализировавшаяся установка на достижение цели, которая проявляется в мобилизации знаний, умений, опыта жизнедеятельности. В основе мотивов речевой деятельности студентов педагогических специальностей выступают потребность в результативности осуществления профессиональной деятельности, потребность в признании его как профессионала, потребность в личном общении, желание установить целесообразные взаимоотношения с коллективом обучаемых, коллегами по работе, представителями администрации. Осознание потребностей в профессиональном общении как средстве повышения собственной образованности ведет к образованию устойчивых мотивов использования речи.

Таким образом, в основе мотивационно-смыслового компонента лежит актуализировавшаяся установка человека на повышение уровня

речевой компетентности, готовность к результативному осуществлению профессиональной деятельности, устойчивый интерес к совершенствованию профессиональной речи, направленность личности на увеличение опыта практической деятельности и установление целесообразных отношений.

Теоретический компонент. Развитие речевой компетентности студентов педагогических специальностей в значительной степени определяется той теоретической базой, которой владеет студент в области предмета обучения и способов его освоения. Поэтому важным компонентом речевой компетентности является система усвоенных личностью знаний, то есть теоретическая готовность будущих педагогов использовать знания языка в профессиональной деятельности для реализации личностных смыслов и профессиональных целей общения. В блок теоретических знаний входят знания о структуре и функционировании языка (знания о фонетическом, грамматическом, лексическом и синтаксическом строе языка, условиях его функционирования в речи); знания о способах и средствах коммуникации (вербальная, невербальная); знания о прагматике общения; знания о функциях профессиональной речи в деятельности преподавателя; знания об особенностях педагогического говорения и педагогического слушания и составляющих их умений; способах воздействия на личность обучаемого; знания о стилистических особенностях научной речи; знания правил речевого этикета и клишированных выражений классного обихода.

С теоретическим компонентом речевой компетентности студентов педагогических специальностей тесно связан и операциональный компонент, так как знания, не подкрепленные практикой и не превратившиеся в эффективные способы деятельности по достижению поставленной цели, оказываются бесполезными.

Операциональный компонент. Операциональный компонент речевой компетентности студентов педагогических специальностей мы определяем через основные умения профессиональной речи педагога, которые включают: владение системой языковых средств для адекватного выражения; собственных мыслей и организации эффективного общения; владение терминологией преподаваемого предмета; умение изложить новый учебный материал с максимальной полнотой без двусмысленности; умение представить новую информацию при смысловой непротиворечивости высказывания; умение удерживать в памяти достаточное количество информации; умение догадываться о содержании высказывания по началу; умение слушать, сопереживая, понимая эмоциональное состояние собеседника; умение строить уст-

ную речь в соответствии с учетом ситуации общения; умение адаптировать свою речь к аудитории.

Эмоционально-волевой компонент. На уровень развития речевой компетентности студентов педагогических специальностей влияет и эмоционально-волевая сфера личности студента. С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина и др. своими исследованиями доказали, что психика человека формируется в процессе практической деятельности и не может протекать без эмоций. А. В. Запорожец считает, что эмоция выступает функциональным органом индивида, ядром личности. Таким образом, в зависимости от того, какие эмоции человек испытывает по отношению к выполняемой деятельности, зависит и результат этой деятельности. Тогда более успешному развитию речевой компетентности студентов педагогических специальностей будет способствовать уверенность в успехе данной деятельности и положительный настрой на ее реализацию. Выработка ответственного отношения к осуществляемой деятельности происходит как в образовательном процессе, так и с помощью волевых усилий со стороны образующегося человека.

Учитывая психологическую сложность профессиональной деятельности педагога, необходимо отметить умение преподавателя управлять собственной речевой деятельностью, умение контролировать свое эмоциональное состояние и речевое поведение, умение осуществлять рефлекссию собственной деятельности с целью ее дальнейшей корректировки, что подразумевает наличие развитых волевых качеств и развитого «эмоционального интеллекта» (Д. Гоулман), то есть умения понимать, контролировать, анализировать собственные чувства и эмоции, чувствовать и понимать настроения других людей.

Успешность процесса формирования речевой компетентности студентов педагогических специальностей напрямую зависит от уровня сформированности волевых качеств обучаемых. Функцией волевой регуляции является повышение эффективности соответствующей деятельности. Среди важнейших волевых качеств личности С. Л. Рубинштейн выделял инициативность, самостоятельность, решительность и настойчивость в достижении поставленной цели.

Кроме того, многие ученые (И. Л. Плужник, А. К. Маркова, Н. В. Кузьмина и др.) в условиях гуманизации образования на первый план выдвигают такие качества педагога, как коммуникативность, эмпатия и толерантность. В речи педагога эти качества проявляются в использовании ободряющих фраз, лексики с позитивной семантикой, в некатегоричности суждений, обращений не только к разуму, но и к

чувствам обучаемых, в повторах и переспросах, в использовании доброжелательной интонации и т.д.

Все перечисленные качества не даются педагогу в готовом виде, они формируются в процессе постоянной рефлексии собственной деятельности. Мы рассматриваем рефлекссию как самоконтроль речевых действий и поступков, как фактор, обеспечивающий саморегуляцию речевого поведения учителя через самовосприятие, самонаблюдение, самоанализ.

Таким образом, под эмоционально-волевым компонентом речевой компетентности студентов педагогических специальностей мы понимаем комплекс личностных и профессионально-значимых качеств будущих педагогов, выражающихся в способности осознавать, анализировать и контролировать собственные эмоциональные состояния, брать на себя ответственность за совершенствование речевой компетентности, управлять речевым поведением в соответствии с ситуацией общения, проявлять настойчивость в достижении поставленной цели, умение «донести себя», свои чувства, эмоции, мысли до окружающих при уважении чувств, мыслей собеседника, проявлении эмпатии и толерантности. Назначение формирования эмоционально-волевого компонента заключается в развитии таких функций личности как ответственность за себя, свои речевые поступки, рефлексия собственной деятельности, функцию творческой самореализации посредством речи, способность к эмпатии, толерантность.

Таким образом, речевая компетентность – это интегративное свойство человека, являющего собой единство нескольких компонентов. При этом речевая компетентность студентов педагогических специальностей вузов – это интегративное свойство педагога, представляющее собой целостность мотивационно-смыслового, теоретического, операционального и эмоционально-волевого компонентов, проявляющееся в готовности и способности специалиста использовать знания и умения в области профессиональной речи, личностный опыт, полученный в жизнедеятельности и квази-профессиональных ситуациях общения, и личностные качества для успешного речевого взаимодействия.

Проблема измерения речевой компетентности студентов педагогических специальностей связана с проблемой выявления критериев и показателей ее оценки, а также уровней ее сформированности. Основные требования к критериям можно сформулировать следующим образом: они должны быть объективными; включать самые существенные моменты исследуемого явления; формулироваться ясно, кратко, точно; должны быть валидными. Каждый критерий характеризуется

совокупностью нескольких показателей. Степень их развития у конкретной личности и будет определять её речевую компетентность.

Для оценки уровня сформированности компонентов речевой компетентности студентов педагогических специальностей мы выделяем четыре критерия.

Мотивационно-смысловой компонент будет оцениваться с помощью мотивационного критерия, представляющего собой силу влияния внешней и внутренней мотивации, принятых и осознанных профессиональных ценностей будущих педагогов на овладение языковой, дискурсивной и социолингвистической компетенциями как способом совершенствования речевой компетентности студентов педагогических специальностей. Степень выраженности внешних и внутренних мотивов и ценностные ориентации личности определяют ее направленность на овладение деятельностью, активное и творческое отношение к действительности, актуализируя мотив достижения, позволяющий осуществить самореализацию. К показателям мотивационного критерия мы относим: целеустремленность, положительное отношение к совершенствованию уровня речевой компетентности; активность в различных видах речевой деятельности; инициативность.

В качестве критерия оценки теоретического компонента речевой компетентности мы выбрали информационный критерий, представляющий собой меру овладения предметными и метапредметными знаниями и способами оперирования данными знаниями в профессиональной деятельности, которые могут проявляться человеком посредством воспроизведения, осознания и интерпретации полученной информации. Информационный критерий характеризует широту и глубину понимания усвоенного личностью социального опыта. Показателями информационного критерия выступают: смысловая точность (степень осознания усваиваемой информации и точность ее воспроизведения), широта охвата (объем усвоенного социального опыта), гибкость (способность применять знания в новых ситуациях).

Для определения уровня развития операционального компонента речевой компетентности нами был определен результативно-деятельностный критерий, так как речевая компетентность проявляется в речевой деятельности, при этом компетентность используется как синоним результативной, успешной деятельности. К показателям речевой компетентности студентов педагогических специальностей мы относим языковую правильность, адекватность выражения мысли и понимания замысла говорящего, результативность.

Четвертый компонент речевой компетентности студентов педагогических специальностей – эмоционально-волевой представляет со-

бой набор личностно и профессионально-значимых качеств и способностей, необходимых для развития речевой компетентности студентов педагогических специальностей. В основе осознанного развития и совершенствования способностей лежит рефлексия, что, по мнению Р. Лейбница, не что иное, как внимание к тому, что в нас происходит. Поэтому критерием оценки эмоционально-волевого критерия мы определяем рефлексивный критерий, основными показателями которого служат: сознательное управление эмоциями, речевым поведением; выработка гибкой речевой стратегии; рефлексия собственной деятельности; решительность, толерантность, способность к эмпатии.

Рассмотрим содержательное наполнение критериев речевой компетентности студентов педагогических специальностей.

Мотивационный критерий речевой компетентности студентов педагогических специальностей отражает потребность студента в повышении уровня владения речевой компетентностью, сознательное стремление к пополнению знаний, необходимых для осуществления общения посредством профессиональной речи в различных профессиональных ситуациях, желание действовать самостоятельно и на основе умений самостоятельной работы организовывать собственную деятельность, направленную на постоянное совершенствование речевой компетентности. Перевод внешних стимулов во внутренние мотивы деятельности по совершенствованию профессиональной речи и принятие ценности владения профессиональной речью на высоком уровне предполагает целеустремленность студентов к самореализации в данной области.

Информационный критерий включает знания студентов в области различных аспектов языка, которые служат основой для правильного оформления и понимания высказывания как акта коммуникативной деятельности; предполагает знание студентом правил, стилистических и конвенциональных условностей речевого общения в выбранной профессиональной сфере деятельности; знания о функциях профессиональной речи в деятельности преподавателя; знания об особенностях педагогического говорения и педагогического слушания; знания стилистических особенностей профессиональной речи; знания правил речевого этикета.

Результативно-деятельностный критерий отражает способность использовать полученные знания в квази-профессиональных ситуациях общения, способность понимать замысел собеседника, способность добиваться положительного результата на основе полученных знаний, умений и личностных качеств. Данный критерий предполагает высокий уровень формирования умений самостоятельной работы и нали-

чие позитивного личного опыта самоорганизации, самостимулирования, самоконтроля, обеспечивающих высокую результативность деятельности, проявляющуюся в высоком уровне речевой компетентности студентов педагогических специальностей в решении профессиональных задач.

Рефлексивный критерий отражает способность студентов к самоанализу своих речевых способностей, пониманию мотивов собственной коммуникативной деятельности, осознанию недостатков и способов их нивелировки. При этом особую важность приобретает эмоционально-волевая готовность студентов, предполагающая выработанное положительное отношение к партнерам по общению, толерантность к чужому мнению, сензитивность к чувствам другого, решительность и настойчивость в достижении цели общения.

Приведенные критерии и показатели сформированности речевой компетентности студентов педагогических специальностей служат исходными данными для определения уровней развития этого качества у студентов педагогических специальностей в вузе.

ХАРАКТЕРИСТИКА МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ШАХМАТИСТОВ

ВЕРШИНИН М. А., БОБАЕВ Ч. А.

г. Волгоград, Волгоградская государственная академия физической культуры

Мышление является главным «инструментом» шахматиста, поэтому для повышения мастерства необходимо, главным образом, совершенствовать именно это качество, не забывая о физической и теоретической подготовленности.

Мышление – опосредствованное (предшествующими знаниями), отвлеченное и обобщенное (при помощи языка и речи) отражение действительности человеческим мозгом, неразрывно связанное с чувственным познанием (ощущениями, восприятиями, представлениями) как основным источником знаний о мире.

С психологической стороны мышление характеризуется как выполнение разного рода умственных операций, всегда направленных на решение тех или иных стоящих перед человеком задач. Последние могут быть как наглядно данными, так и словесно сформулированными, но они всегда заключают в себе тот или иной вопрос, являющийся как бы «пусковой пружиной» умственных операций и осуществляю-

щий контроль за ходом решения задачи и проверку его правильности. К умственным операциям относятся: анализ и синтез как основные виды операций, участвующие во всех других процессах мышления, сравнение и различение, абстракция и конкретизация, обобщение и систематизация. Мышление осуществляется при помощи понятий, формирующихся в процессе исторического развития человечества, являющихся продуктом общественного опыта и усваиваемых каждым человеком в процессе его индивидуального развития [1].

В психологии выделяют несколько видов мышления, основным из которых мы дадим краткую характеристику.

Наглядно-действенное мышление – вид мышления, опирающийся на непосредственное восприятие предметов, реальное преобразование в процессе действий с предметами.

Наглядно-образное мышление – вид мышления, характеризующийся опорой на представления и образы; функции образного мышления связаны с представлением ситуаций и изменений в них, которые человек хочет получить в результате своей деятельности, преобразующей ситуацию. Очень важная особенность образного мышления – становление непривычных, невероятных сочетаний предметов и их свойств. В отличие от наглядно-действенного мышления при наглядно-образном мышлении ситуация преобразуется лишь в плане образа.

Словесно-логическое мышление – вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями.

Теоретическое и практическое мышление различают по типу решаемых задач и вытекающих отсюда структурных и динамических особенностей. Теоретическое мышление – это познание законов, правил. Основная задача практического мышления – подготовка физического преобразования действительности: постановка цели, создание плана, проекта, схемы. Теоретическое мышление иногда сравнивают с мышлением эмпирическим. Здесь используется следующий критерий: характер обобщений, с которыми имеет дело мышление; в одном случае это научные понятия, а в другом – житейские, ситуационные обобщения. Проводится также различие между интуитивным и аналитическим (логическим) мышлением. Обычно используются три признака: временной (время протекания процесса), структурный (членение на этапы), уровень протекания (осознанность или неосознанность). Аналитическое мышление развернутого времени имеет четко выраженные этапы, в значительной степени представлено в сознании самого мыслящего человека. Интуитивное мышление характеризуется быстротой протекания, отсутствием четко выраженных этапов, является минимально осознанным. Реалистическое мышление направлено

на внешний мир, регулируется логическими законами, а аутистическое связано с реализацией желаний человека. Иногда используется термин «эгоцентрическое мышление», оно характеризуется, прежде всего, невозможностью принять точку зрения другого человека. Важным является различие продуктивного и репродуктивного мышления, основанного на «степени новизны получаемого в процессе мыслительной деятельности продукта по отношению к занятиям субъекта». Необходимо также отличать произвольные мыслительные процессы от произвольных: произвольные трансформации образов сновидения и целенаправленное решение мыслительных задач.

По С. Л. Рубинштейну, всякий мыслительный процесс является актом, направленным на разрешение определенной задачи, постановка которой включает в себя цель и условия. Мышление начинается с проблемной ситуации, потребности понять. При этом решение задачи является естественным завершением мыслительного процесса, а прекращение его при недостигнутой цели будет воспринято субъектом как срыв или неудача. С динамикой мыслительного процесса связано эмоциональное самочувствие субъекта, напряженное в начале и удовлетворенное в конце. Начальной фазой мыслительного процесса является осознание проблемной ситуации. Сама постановка проблемы является актом мышления, часто это требует большой мыслительной работы [2].

Первый признак мыслящего шахматиста – умение увидеть проблему там, где она есть. Возникновение вопросов есть признак развивающейся работы мысли. Шахматист видит тем больше проблем, чем больше круг его знаний. Таким образом, мышление предполагает наличие каких-то начальных знаний. От осознания проблемы мысль переходит к ее разрешению. Решение задачи осуществляется разными способами. Есть особые задачи (задачи наглядно-действенного и сенсомоторного интеллекта), для решения которых достаточно лишь поновому соотнести исходные данные и переосмыслить ситуацию. В большинстве случаев для решения задач необходима некоторая база теоретических обобщенных знаний. Решение задачи предполагает привлечение уже имеющихся знаний в качестве средств и методов решения. Применение правила включает две мыслительные операции: определить, какое именно правило привлечь для решения; применение общего правила к частным условиям задачи.

Автоматизированные схемы действия можно считать навыками мышления. Важно отметить, что в шахматах при решении математических задач, а также в тех областях, где имеется очень обобщенная система знаний, роль мыслительных навыков достаточно велика.

При решении сложной проблемы обычно намечается путь решения, который осознается как гипотеза. Осознание гипотезы порождает потребность в проверке. Критичность – признак зрелого ума. Некритический ум легко принимает любое совпадение за объяснение, первое подвернувшееся решение за окончательное.

Когда заканчивается проверка, мыслительный процесс переходит к окончательной фазе – суждению по данному вопросу. Таким образом, мыслительный процесс – это процесс, которому предшествует осознание исходной ситуации (условия задачи), который является сознательным и целенаправленным, оперирует понятиями и образами и который завершается каким-либо результатом (переосмысление ситуации, нахождение решения, формирование суждения и т.п.).

Выделяют четыре стадии решения проблемы: подготовка; созревание решения; вдохновение; проверка найденного решения.

Структура мыслительного процесса решения проблемы: мотивация (желание решить проблему); анализ проблемы (выделение «что дано», «что требуется найти», какие недостающие или избыточные данные, и т.д.).

Поиск решения:

1. Поиск решения на основе одного известного алгоритма (репродуктивное мышление).

2. Поиск решения на основе выбора оптимального варианта из множества известных алгоритмов.

3. Решение на основе комбинации отдельных звеньев из различных алгоритмов.

4. Поиск принципиально нового решения (творческое мышление).

4.1. На основе углубленных логических рассуждений (анализ, сравнение, синтез, классификация, умозаключение и т.п.).

4.2. На основе использования аналогий.

4.3. На основе использования эвристических приемов.

4.4. На основе использования эмпирического метода проб и ошибок.

В случае неудачи следует один дополнительный пункт:

5. Отчаяние, переключение на другую деятельность: «период инкубационного отдыха» – «созревание идей», озарение, вдохновение, инсайт, мгновенное осознание решения некоторой проблемы (интуитивное мышление).

Факторы, способствующие «озарению»: высокая увлеченность проблемой; вера в успех, в возможность решения проблемы; высокая информированность в проблеме, накопленный опыт; высокая ассо-

циативная деятельность мозга (во сне, при высокой температуре, лихорадке, при эмоционально положительной стимуляции).

Мыслительная деятельность реализуется как на уровне сознания, так и на уровне бессознательного, характеризуется сложными переходами и взаимодействиями этих уровней. В результате успешного (целенаправленного) действия достигается результат, соответствующий предварительно поставленной цели, а результат, который не был предусмотрен в сознательной цели, является по отношению к ней побочным (побочный продукт действия).

Литература

1. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л. С. Выготский. – М., 1956.
2. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб., 1998.

СОЦИАЛЬНО-ПРОЕКТНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БАКАЛАВРА ЭКОНОМИКИ

ЖУМАГАЗИНА Ж. А.

г. Акбулак, филиал Оренбургского государственного университета

Ускорение темпов социокультурного, социально-экономического развития общества требуют совершенствования вопросов образования, в направлении развития культуры вызывает необходимость преобразования человека из объекта социально-культурного процесса в его субъект.

Россия, подписав Болонское соглашение в 2003 году, присоединилась к интеграционным процессам общественной жизни, к созданию единого образовательного пространства в Европе на основе введения многоуровневой системы высшего образования, модернизации государственной системы образования, гарантии качества образования и разработки внутривузовских систем управления качеством образования.

Требуется изменение характера и содержания обучения в ответ на изменение конъюнктуры рынка труда. Рынок труда требует от будущего бакалавра ориентации на завтрашний день профессии, активного мышления, оценивания, проектирования и реализации инновационных технологий в социальной деятельности. Будущий специалист

должен быть компетентным и одной из ключевых должна быть социально-проектная компетентность.

Роль вуза является существенной в формировании умений проектировать.

Социально-проектная компетентность бакалавра выступает как совокупность его готовностей и способностей, позволяющих активно, ответственно, эффективно реализовывать весь комплекс профессиональных качеств и умений, необходимых в будущей профессиональной практике и жизнедеятельности.

В результате реформы системы высшего образования изменяется задача обучения в вузе. От усвоения транслируемых знаний к формированию разного вида компетенций. Необходима разработка образовательных программ, отвечающих новой модели подготовки специалистов.

Курс экономической теории, предусмотренный требованиями образовательного стандарта и рабочего плана, обладает педагогическим потенциалом в формировании социально-проектной компетентности.

Выбор метода проектов для использования в учебной деятельности бакалавра не случаен. Формирование ключевых профессиональных компетенций без «живого знания», взятого из жизни, возникшего в ответ на проблему, ситуацию невозможно. Метод проектов воплощает в образовании исследовательский принцип, имеет в себе эвристическое, экспериментальное, научное начало, а также имеет большой воспитательный потенциал, дает широкое поле для коммуникативных навыков.

Проект задумывается изначально, как комплексный, мозаичный, состоящий из ряда локальных проектов, связанных общей идеей и принципами сотрудничества. Локальные проекты в ходе проектирования интегрировались, создавая проектные цепочки:

1. «Учебное исследование: шаг за шагом» включает 6 учебно-исследовательских проектов на основе интеграции учебных дисциплин «Микроэкономика», «Макроэкономика», «История экономики».

2. «Учебная экскурсия» включает два локальных проекта и пять экскурсий.

3. «Студенческая научная конференция» включает три научно-исследовательских проекта.

Проекты осуществлялись в течение года студентами первых и вторых курсов бакалавров экономики Акбулакского филиала Оренбургского Государственного Университета.

В предпринятом многоуровневом проекте можно говорить о реализации проектно-модульного подхода в учебной деятельности бакалавров экономики с использованием методов «мозговой атаки», деловой игры, методов кейс-стади.

Проектные роли участников были различны (лидеры, координаторы, кураторы, исполнители, эксперты). В процессе работы в разных локальных проектах участники могли исполнить разные роли. В процессе проектирования формировались: учебные и рабочие группы, пилотные группы, команды, моделирующие пары. Основными правилами их формирования были добровольность, самоорганизация, мягкое, косвенное педагогическое сопровождение.

Организации проектной деятельности имеет следующие этапы: предпроектная, этап реализации, рефлексивный, послепроектный. На первом этапе, этапе диагностики, выявлялись знания о проектной деятельности, результаты диагностики были структурированы. Далее началась проблематизация, целеполагание и концептуализация.

Проводились специальные семинары со студентами первых и вторых курсов, где использовались методы негативной эвристики, мозгового штурма, конкретизировались цели ближайшие и перспективные, была выработана стратегия проектной деятельности. Знания и информация накапливались и упорядочивались. На лекциях и семинарах шло оформление рабочего словаря проекта. В результате самостоятельной работы добывались знания по исследуемой теме. Каждой группой были составлены программы локальных проектов, были созданы команды внутри групп, которые на альтернативной основе разрабатывали планы и программы локальных проектов. В каждой группе на семинарских занятиях на конкурсной основе проходила презентация программ и планов команд.

На этапе реализации проектов педагог-координатор уделял много внимания обучению проектной деятельности, знакомил с этапами проектирования, методами создания проектов, условиями проектной деятельности. Важно отметить личностные и групповые свойства проектировщиков: ответственность, терпимость, открытость к сотрудничеству, инициативность, коммуникабельность, способность к коррекции своих действий. Много внимания уделялось обучению приемам рефлексии, организаторской культуры, проектной дисциплине.

В течение года постоянно осуществлялась оценка результатов проекта на семинарах, студенческих конференциях, в беседах и анкетировании студентов. Были получены положительные отзывы о проектной деятельности. Презентациям проектов придавалась торжественность, так как на ее успешность были направлены волевые и эмо-

циональные усилия участников. В ходе презентации осуществлялась видео и фотосъемка. Экспертиза проекта осуществлялась студентами других групп и преподавателем. Продукт проекта оформлялся в письменном виде с различными приложениями.

Завершали каждый локальный проект рефлексивные и послепроектные этапы. Послепроектный этап обеспечивал плавный переход к новому локальному проекту и интеграцию выстраивания их проектных цепей.

В конце года на рефлексивном этапе заслушивались и обсуждались самооценка проектов студентами и участниками. По итогам комплексного проекта было проведено анкетирование, по результатам которого выставлялась итоговая оценка проектной деятельности, напрямую влиявшая на учебную оценку.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что имеется педагогический потенциал общепрофессиональных дисциплин в формировании социально-проектной компетентности бакалавра.

Предложенная в рамках нашего исследования модель формирования социально-проектной компетентности неизбежно формирует следующие компетенции:

1. Способность брать на себя ответственность.
2. Участвовать в совместном принятии решения.
3. Умение делать свой выбор.
4. Владеть устным и письменным общением.
5. Способность продемонстрировать знания основ и историй базовых дисциплин.
6. Способность правильно использовать методы и технологии проектирования в рамках дисциплины.
7. Способность воспринимать новую информацию и давать ей толкование.
8. Способность обозначить проблемы и находить пути их решения.

Компетентность – это сложная интегрированная система, дающая возможность не просто обладать знаниями, но скорее, потенциальная готовность решать задачи со знанием дела. Проектирование учебной деятельности бакалавра экономики дает возможность формирования вышеперечисленных компетенций, а значит и востребованность конкурентоспособного бакалавра экономики на рынке труда.

ПРИНЦИПЫ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

ИВАНОВА Э. И.

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

Анализ художественного произведения осуществляется на уроке с разными целями и на разной глубине раскрытия смысла текста. Надо сказать, что острая полемика вокруг анализа художественного произведения обычно связана с разными точками зрения методистов на выявление познавательного, воспитательного и эстетического компонентов произведения при чтении. При осуществлении «просто чтения» внимание должно быть сосредоточено на познавательном аспекте или воспитательном воздействии произведения на читателей.

Однако в основе эстетического переживания лежит понимание читателями той художественной реальности, которая задается формой художественного произведения, воплощается в воображаемом предметном мире и его содержании, ведет к осознанию смысла произведения. Иными словами, эстетическое впечатление может быть осмыслено читателем, благодаря осознанию единства формы и содержания художественного произведения. Для того чтобы такая эстетическая оценка была по силам ребенку, нужно учить его думать над произведением «от текста к смыслу», то есть вести эстетический текстуальный анализ.

При подготовке к уроку чтения учитель должен выбирать тот вид анализа, который соответствует главной учебной задаче урока. На уроке, формирующем умение выявлять эстетический компонент произведения, текстуальный анализ должен быть подчинен нескольким принципам: текстуальному анализу подлежат специально отобранные для этой цели произведения; система произведений, предназначенных для анализа на уроках литературного чтения должна состоять из трех блоков: 1 блок текстов, предъявляемый на пропедевтическом этапе литературного образования младших школьников (1-2 классы).

В него входят произведения, знакомые детям по дошкольному детству, так как они позволяют выстроить наблюдение от содержания (уже известного детям и эмоционально пережитого) к форме, которая и будет осознаваться благодаря известному содержанию). Это, в первую очередь, произведения малых фольклорных жанров, сказки, произведения классической детской поэзии. Второй блок текстов пред-

полагает работу на повышенном уровне читательской зрелости (2-3 классы). В него включаются произведения, в центр которых поставлены ситуации, далекие от жизненного опыта ребенка, но написанные в доступной форме. В них использованы языковые средства, уже имеющихся в речевом (и в частности, читательском) опыте ребенка. Анализ таких текстов откроет ребенку путь обдумывания произведения от доступной формы (разных ее уровней – звукового, лексического, грамматического, а также знакомого сюжетного и композиционного строения) к постижению художественного содержания (смысла). Это могут быть пересказы мифов, а также произведения Л. Толстого (особенно его рассказы из хрестоматии «Книга для чтения»), А. Куприна и др. авторов. Высокий уровень читательской зрелости (3-4 классы) дает возможность перейти к анализу следующей группы текстов 3 блока. В него входят произведения, повествующие о знакомых жизненных ситуациях, выражающие близкие ребенку чувства, однако по форме такие произведения могут быть сложнее, чем произведения предыдущих блоков, так как теперь ребенок на основе приобретенного читательского опыта может получить удовольствие от замеченного соответствия формы содержанию, может эстетически пережить единство формы и содержания. Это могут быть произведения современных детских писателей, а также таких авторов, как А. Платонов, В. Распутин и др.

При анализе художественного текста также должен соблюдаться следующий принцип: текст рассматривается как основа для воссоздания в воображении ребенка художественного мира произведения, в таком случае ребенок усваивает путь анализа от формы к содержанию произведения. Учитель предоставляет ребенку возможность на основании анализа текста делать выводы, интерпретировать произведение на той глубине смысла, которая ему доступна.

Выдвинутые принципы анализа произведения заставляют учителя ориентироваться не на свою интерпретацию произведения, а на уровень читательской зрелости своих учеников.

Отбор учебного материала, то есть текстов, предназначенных для чтения в начальных классах, должен осуществляться с учетом их эстетической ценности, возможности на их основе формировать эстетический вкус ребенка и удовлетворять его эстетические потребности. Иначе говоря, для чтения должны быть предложены художественные произведения, проверенные временем, вошедшие в сокровищницу русской и зарубежной литературы, произведения классической детской литературы и произведения из традиционного круга детского чтения. При этом художественные произведения, включенные в учебные

хрестоматии, должны быть разнообразны по тематике, по родам и жанрам, по предъявленным авторским именам, по формам художественной речи (стихи и проза). Недопустимы сокращения, купюры, изменения в тексте с целью их адаптации для детского чтения. Произведения должны предстать перед ребенком в их эстетической целостности.

Отбор нехудожественных текстов для чтения должен производиться с целью расширения литературного пространства, в котором действует ребенок: с ориентацией на литературную жизнь той или иной эпохи, на литературную судьбу авторов, или с учетом тематики, к которой обращаются авторы. Это могут быть письма, дневниковые записи писателей и поэтов, мемуары их современников, воспоминания родных и т.п., а также научно-познавательные тексты, близкие по теме художественным произведениям.

Языковые средства, которые использованы в произведениях, не должны затмевать для ребенка содержание, то есть форма произведения должна быть доступна ребенку. Но это не значит, что она не может быть сложной. Главное условие – форма должна быть преодолима, то есть изобразительно-выразительные средства узнаваемы ребенком (они или используются им в привычной разговорной практике, или имеются в его читательском опыте, или знакомы ему из курса русского языка).

Структурирование учебного материала в хрестоматии (а значит, и в процессе литературного чтения) должно быть подчинено какому-либо литературному или литературоведческому принципу. Это могут быть принципы: исторический, монографический, родо-жанровый; также группировка текстов может быть осуществлена или с учетом формы художественной речи (прозаические и стихотворные произведения), или с учетом компонентов внутреннего строения произведения (например, с учетом повторяющихся мотивов, сюжетных схем, типов композиции либо используемых выразительно-изобразительных средств и приемов и т.п.). При этом в учебной хрестоматии может быть сохранен привычный для начальной школы тематический принцип. В таком случае заглавия разделов будут сообщать детям темы чтения – о Родине, о природе, о животных, о детях и т.д. Однако учитель обязательно должен осознавать литературные принципы, по которым структурирован учебный материал. Здесь уместно вспомнить завет Ф. И. Буслаева, который писал: «Система должна быть в голове учителя и в успехах учеников, а не в учебнике».

Выстраивая курс литературного чтения, и авторы хрестоматий, и учителя должны ориентироваться на следующее требование современного теоретического обучения: все факты предъявляются и изучаются в сопоставлении. Для курса литературного чтения – это

требование может быть реализовано так: произведения устного народного творчества сопоставляются с литературными произведениями; произведения в прозе сопоставляются с произведениями в стихах; художественные произведения сопоставляются с нехудожественными: публицистическими и научно-познавательными произведениями, мемуарами, письмами, записками; произведения устного творчества русского народа – с произведениями устного творчества других народов; произведения русской литературы – с произведениями зарубежной литературы (с обязательным указанием переводчика); произведения одного жанра с произведениями другого (сказка – с басней; волшебная сказка – с новеллистической и т.п.).

Такая система работы позволяет формировать читательский кругозор ребенка, помогает сосредоточить внимание маленького читателя на формальных признаках текста, но главное – при таком подходе формируется представление о литературе как о живом организме, в котором составляющие элементы взаимосвязаны, динамичны и взаимообусловлены. Построенное таким образом литературное образование детей младшего школьного возраста отвечает современному уровню методической науки и легко встраивается, например, в контекст идей теории о внутрипредметных связях в изучении исторического курса литературы в старших классах, что обеспечивает преемственность между начальным, основным и старшим звеном средней школы. В то же время такой подход к литературному образованию школьника помогает формированию современной личности, обладающей диалоговым мышлением – научным мышлением XXI века.

Модернизация современной школы предполагает свободную деятельность субъектов обучения в учебном пространстве. Учитель получает возможность свободного выбора системы обучения и учебников, а ученики – возможность выбирать деятельность в соответствии со своими читательскими предпочтениями.

РЕФЛЕКСИВНЫЙ СЕМИНАР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

ЛАРИОНОВА М. А.

г. Омск, Омский государственный педагогический университет

Организация различных курсов переподготовки и повышения квалификации преподавателей высшей школы является сегодня необходимой частью постдипломного образования. Как правило, реали-

зуемые мероприятия в системе повышения научно-педагогических кадров содержательно соответствуют современным требованиям общества к специалисту высокой квалификации, выстраиваются на основе научных подходов и инноваций в сфере психологии образования и профессионального развития.

Однако участие в курсах переподготовки и повышения квалификации зачастую не является добровольным для самого преподавателя. Это не может не отражаться на мотивации личностно-профессионального развития преподавателя, активизации рефлексии уровня его профессионализма. Необходима технология или эффективная форма организации повышающих квалификацию мероприятий, которая будет способствовать максимально продуктивному развитию профессионализма вузовского преподавателя в собственно педагогической, научно-методической и научно-исследовательской деятельности.

Ключевым моментом такой технологии или формы организации развивающих мероприятий является интенсификация функционирования рефлексии как ведущего психолого-акмеологического механизма личностно-профессионального развития преподавателя высшей школы.

Понятие «технология» подробно разработана в теоретических и прикладных психолого-педагогических исследованиях (В. П. Беспалько, М. М. Левина, Н. Ф. Талызина, Л. М. Митина и др.). Основой для разработки любой технологии служит система взглядов автора, выделенная модель развития или формирования субъекта деятельности (учебной, профессиональной и т.д.). Можно утверждать, что рефлексивный семинар выступает одновременно и технологией и формой организации развивающих мероприятий для вузовских преподавателей, поскольку основан на ведущем механизме развития профессионала высшей школы, который способен вывести преподавателя на уровень мастерства: педагогического, методического, научного.

В отличие от методических разработок технология рефлексивного семинара в обобщенном виде определяет структуру и содержание проектируемого процесса развития личности преподавателя. Особое значение имеет гибкость и вариативность данной технологии, учитывающей наличный уровень профессионализма, потребности преподавателей и современные требования к данной области профессиональной деятельности.

Отметим, что современные технологии направлены на получение развивающего эффекта, например, в профессиональных умениях, профессиональной мотивации, профессиональном самосознании, либо

профессионализма личности в целом. В любом случае, характеристиками оптимизирующих технологий являются: проблемность содержания предлагаемой информации для обсуждения участникам развивающих мероприятий; вариативность; дифференцированность управления совместной деятельностью; демократичность организационных форм [2]. То есть, неотъемлемой частью современных технологий образования и повышения квалификации является активное задействование рефлексивных процессов личности участника. Однако, в случае с преподавателями вуза, данный акцент должен стать центральным, а не следовать за информационной осведомленностью преподавателей, их умением любую тему обсуждения сделать предметом «горячей» дискуссии.

Таким образом, не отрицая значимой роли профессионального обучения, подготовки и переподготовки в процессе профессионализации, которые являются психолого-акмеологическими условиями развития профессионализма преподавателя вуза в области научно-методической деятельности, мы считаем саморазвитие определяющим процессом повышения методического мастерства научно-педагогических работников.

Все рефлексивные семинары, направленные на повышение научно-методического профессионализма преподавателя высшей школы должны строиться по принципу фасилитации, а не директивного управления развитием каких-либо умений и качеств, таких как разработка образовательных программ, учебных пособий или новых приемов и методов обучения. Поможет преподавателю существенно продвинуться в развитии научно-методического мастерства освоение «рефлексивного стиля» (Т. В. Белозерцева) реализации всех составляющих профессиональной деятельности, а также взаимодействия в образовательном пространстве вуза с коллегами, студентами и т.д.

Тематика рефлексивного семинара определяется путем опроса преподавателей на кафедре, факультете, в вузе о проблемах и трудностях научно-методической работы, предложениях по её модернизации и путях внедрения инноваций.

Дискуссионный режим проведения семинаров способствует личностно-профессиональному самораскрытию преподавателей в процессе осуждения наиболее острых вопросов, связанных с повышением эффективности научно-методической деятельности в современном вузе.

Именно поэтому очень важно не просто предложить преподавателям поучаствовать в рефлексивных семинарах, а создать потребность в участии в них посредством акмедиагностики профессиона-

лизма, предварительных бесед с преподавателями. Таким образом, предлагаемая нами технология является акмеологической технологией, так как направлена на развитие внутреннего потенциала, повышение профессионализма и адаптационных возможностей личности [1].

Зафиксированные представления преподавателей высшей школы о себе как о профессионале позволяют сделать вывод о том, что именно самовосприятие, самоанализ лежат в основе самооценки преподавателем уровня профессионализма. Указанные процессы взаимодополняют друг друга, обеспечивая контрольно-оценочную функцию развития личности профессионала. Таким образом, самооценка выступает определяющим моментом самореализации и самодвижения преподавателя вуза в профессии. Можно утверждать, что самооценка является наиболее проявленным результатом рефлексивных процессов человека. На это указывают такие исследователи, как Л. И. Божович, В. В. Давыдов, Б. И. Додонов, Д. Б. Эльконин и И. И. Чеснокова.

Поскольку самооценка является внутренней основой для принятия профессиональной задачи, выступает в роли мотива профессионального развития и саморазвития, очень важно, чтобы профессиональное самоценивание носило объективный характер, то есть самооценка была адекватной. Неадекватность профессиональной самооценки личности и деятельности вузовским преподавателем влечет за собой необъективность рефлексивных процессов. Это касается и научно-методической работы, как одной из важных составляющих деятельности преподавателя в вузе.

Мы обнаружили, что преподаватели склонны занижать профессиональную самооценку, особенно в том случае, если для них значима область приложения профессиональных сил, профессиональных достижений ($r = -0,181$ при однопроцентном уровне значимости). В то же время значимая связь между наличием ученой степени и высокой самооценкой научно-методической или научно-исследовательской деятельности преподавателя отсутствует. Это позволяет сделать вывод о том, что на повышение самооценки влияет не достижение формальных достижений, таких как, например получение ученого звания, выполненный научно-методический проект, а субъективное переживание преподавателем профессиональных успехов и неудач.

Наиболее ярко уровень профессионализма отражается на качестве преподавания на учебных занятиях. Так, наше исследование показало, что использованию методов активного обучения в образовательном процессе преподавателю вуза нужно учиться, а он не всегда способен «перестроиться» с традиционной парадигмы обучения на инновационную. Зачастую основной целью обучения остается переда-

ча знаний, а не развитие личности студента, способного самостоятельно перерабатывать полученную информацию и применять ее в практической профессиональной деятельности.

Отметим также немаловажный факт, зафиксированный при реализации технологии рефлексивных семинаров в организации научно-методических мероприятий для преподавателей: после семинара на тему «Методическая грамотность преподавателя как условие профессионального развития» к нам подходили преподаватели с просьбой посетить их учебное занятие или подсказать литературу, где можно получить информацию о современных методах обучения в высшей школе и т.п. Таким образом, можно заключить, что рефлексивный семинар является эффективным средством развития профессионализма вузовского преподавателя, в том числе и в научно-методической деятельности.

Литература

1. Акмеология [Текст] / под общ. ред. А. А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2004. – 688 с.
2. Левина, М. М. Основы технологии профессионального педагогического образования [Текст] / М. М. Левина. // М-во образования Р.Ф. МПГУ, М-во образования Респ. Беларусь. – Минск, 1998. – 344 с.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МИТРОФАНОВА Е. А.

г. Вольск, Вольский педагогический колледж им. Ф. И. Панферова

Выполнить требования рынка труда к качеству подготовки специалиста – к его профессиональному и социально-культурному статусу, конкурентоспособности, а также профессионально значимым качествам личности – можно в том случае, если за период обучения будущий специалист овладеет профессиональной компетентностью, которая понимается как интегральная характеристика личности специалиста, включающая не только степень освоения знаний, умений и навыков в той или иной области профессиональной деятельности, но и умение жить и эффективно действовать в обществе.

Компетентностный подход выступает в качестве системы проектных технологий, обеспечивающих формирование компетенций – ключевых, базовых, специальных, отвечающих требованиям образо-

вательного стандарта, а также критериальной базы для оценки эффективности управления качеством профессионального образования.

Компетентность представляет собой полезную категорию, дающую возможность выстраивать альтернативные критерии качества выпускника в сфере профессиональной деятельности и количественно оценивать это качество. Понятие «компетентность» близко к понятию «профессионализм», рассмотренному в трудах С. А. Дружилова, Е. А. Климова, А. К. Марковой, Д. Супера, В. Д. Шадрикова и др. Эта категория также допускает структуризацию с возможностью последующего количественного анализа, оценки качества, а так же определения направлений развития личности выпускника.

Результатом компетентного подхода является выпускник, владеющий компетенциями, то есть тем, что он может делать, к чему готов.

Обобщив имеющиеся в литературе классификации компетенций, можно выделить следующие группы надпредметных образовательных результатов, то есть ключевых компетенций: коммуникативные (понимание текстов, работа с информацией, выступление, написание текстов); информационные технологии (компьютерные – интернет, электронная почта, программирование и т.д.); исследовательские (естественнонаучные и гуманитарные методы исследования); проектные (проектное мышление – разработка проектов и участие в их реализации); работа с числами (вычисления, использование математических методов для решения практических задач); организационные (координация деятельности людей для достижения целей); работа в группе (взаимодействие с другими в процессе достижения общей цели); умение учиться (планирование, рефлексия, самооценка, самостоятельная работа по теме, поиск информации из разных источников и т.д.); личностная (рефлексия сильных и слабых сторон своей личности, характера, приспособление к своим личностным особенностям, принятие себя, своего «Я»); решение проблем.

Все перечисленные компетенции важны для студента, но самую большую роль в становлении специалиста играет профессиональная компетенция.

Профессиональная компетентность рассматривается как универсальное понятие, вбирающее в себя научные знания и умения, креативные способности, самостоятельность, умение адекватно оценивать себя, наличие культурно-нравственных ценностей.

Но часто требования рынка труда не имеют глубоких концептуальных оснований, но в то же время могут проявляться закономерно и образовывать специфическую базу требований. Для определения на-

правлений развития компетентностной личности эти требования необходимо сгруппировать и проанализировать, выделив среди них постоянные, периодически повторяющиеся и разовые. Проведенный анализ комплекса современных рыночных требований к профессиональной компетентности позволяет разбить весь массив этих требований (показателей) на три направления. По этим направлениям рынком выделяются следующие качества:

1. Профессиональные качества специалиста, к которым относятся специальные знания, функциональные знания, отношение к работе, инициативность, надежность, умение сотрудничать, организаторские способности, умение руководить.

2. Личностные качества: интеллигентность, гибкость, энергичность, настойчивость, самообладание, индивидуальность, активность, уравновешенность, независимость, обязательность, приспособляемость, властность, чувство юмора, пунктуальность.

3. Способности в области управления: способность понимать других, уровень общих знаний, способность к восприятию новых идей, к быстрым решениям, готовность выслушать другое мнение, внешний вид, способность выполнять работу, которой руководишь.



Исследования, посвященные проблемам компетентности и компетенций, позволяют нам представить следующие выводы:

1. Профессиональная компетентность рассматривается не только как составная часть образования, но и как средство развития личности, предполагающее наличие у будущего специалиста таких качеств, которые позволяют ему наиболее эффективно осуществлять профессиональную деятельность в меняющихся социально-экономических условиях.

2. Содержанием профессиональной компетентности является система знаний, навыков, умений, обобщенных способов деятельности и профессионально значимых качеств.

3. Структуру профессиональной компетентности составляет совокупность проявленных в деятельности разноуровневых компетенций: ключевых, базовых и специальных.

4. Структурные уровни системы знаний, навыков, умений, обобщенных способов профессиональных действий, а также профессионально важных качеств должны соотноситься с уровнями компетенций и компетентностей.

Таким образом, введение компетентностного подхода в систему образования не только актуально, но и необходимо, а именно при помощи компетентностного подхода возможна подготовка конкурентоспособного и высококвалифицированного специалиста.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ КАК ОСНОВА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

МУСАНОВА Р. Р.

г. Уфа, Уфимский педагогический колледж № 1

Сегодня в нашей республике проводится широкомасштабный, комплексный эксперимент по реализации приоритетного национального проекта «Образование» и Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы. В рамках этого проекта высшие и среднеспециальные учебные учреждения нашей республики Башкортостан нацелены на реализацию многоуровневой системы подготовки, повышения квалификации и консультирования специалистов для инновационной деятельности в сфере образования. Суть инновационного образования можно выразить фразой «Не догонять прошлое, а создать будущее». В лучших своих областях инновационное образование ориентировано несколько на передачу знаний, которые постоянно устаревают, сколько на овладение базовыми компетенциями, позволяющими затем – по

мере необходимости – приобретать знания самостоятельно. Именно поэтому такое образование должно быть связано с практикой более тесно, чем традиционное.

Для определения характерных особенностей инновационного образования можно выделить следующие: интегрированные цели обучения доминируют над предметными целями; деятельный подход в обучении вытесняет элементарные умения и навыки; компетентный подход в обучении; интернатизация учебного процесса; переход на новую систему оценки качества образования.

Сегодня в основу совершенствования образовательного процесса предлагается положить компетентный подход.

Понятие компетентности включает в себя такие понятия, как «знание», «умение» и «навык». Но это не простая сумма ЗУН-ов. Компетентность показывает не только результаты обучения (знания, умения), но и систему опыта творческой деятельности и целостных ориентаций учащихся. Компетентность – это способность применять полученные знания и умения на практике, в разных жизненных ситуациях для решения тех или иных практических и теоретических проблем. Таким образом, компетентный подход в обучении означает вычленение из содержания образования ключевых компетентностей, основанных на ЗУН-ах, способах творческой деятельности и эмоционально-ценностном отношении. Это обеспечит качество обучения как результат образования. При этом знания, умения и навыки должны рассматриваться как основа, на которой формируются способы творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения.

Образовательная область включает в себя различные уровни компетентности (минимальный, продвинутый и высокий). Минимальный уровень компетентности определяется Государственным образовательным стандартом профессионального образования, определяющим Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников. Продвинутый или повышенный уровень компетентности определяется способностью к творческой деятельности учащихся и применению ЗУН-ов в разных жизненных ситуациях. Высокий уровень компетентности требует значительного интеллектуального развития, абстрактного и критического мышления, а также способность к самостоятельной проектно-творческой деятельности и реализации собственных проектов на практике.

Для достижения высокого уровня компетентности в подготовке специалистов в сфере образования необходимо применять развивающие методы обучения (поисковые, проблемные, исследовательские, программированные), которые формируют у учащихся опыт само-

стоятельного поиска новых знаний и применения их в творческой деятельности в сочетании с выработкой ценностных ориентаций. Большую популярность среди развивающих методов обучения получили сегодня программированные методы, так как эти методы обеспечивают последовательный переход от репродуктивной к исследовательской деятельности с учётом индивидуальных особенностей учащихся. Программированные методы следует рассматривать как принципиально новую форму самостоятельной работы, включающую в себя определённые дозы информации, пошаговые учебные процедуры со специальными заданиями, позволяющими проводить оперативный контроль за своими действиями. Использование в обучении и подготовке специалистов сферы образования достижений высоких технологий, неотъемлемый аспект в модернизации учебного процесса, повышении компетентности и конкурентоспособности учащихся.

К сожалению, ещё не во всех областях нашего общества работают специалисты с высоким уровнем компетентности, поэтому решение этого вопроса в настоящее время очень важно для реализации приоритетного национального проекта «Образование». Чтобы решить проблему подготовки и закрепления молодёжи в сфере науки, образования и высоких технологий, необходимо обеспечить компетентный подход в подготовке конкурентоспособных специалистов. Компетентный подход гарантирует достижение современного качества образования, адекватного меняющимся запросам общества и социально-экономическим условиям.

СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ КРУЖОК КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА

ОНУЧИНА Е. В.

г. Иркутск, Иркутский государственный медицинский университет

Современный молодой специалист должен владеть определенной суммой фундаментальных и специальных знаний, иметь сформированное профессиональное мышление и обладать способностью к саморазвитию и самообразованию. Образовательный процесс, сводящийся только к учебной деятельности в рамках предмета, не может в полном объеме создать условия для формирования конкурентоспособного молодого специалиста. Важным компонентом в обучении студента, получающего высшее образование, должно стать его не-

прерывное на протяжении всего периода обучения в высшем учебном заведении участие в работе студенческого научного общества, которое реализуется в виде активного посещения одного или нескольких студенческих научных кружков. Задача студенческого научного кружка заключается не только в том, чтобы дать студенту дополнительные знания по конкретному предмету, но, прежде всего, стимулировать развитие у него творческой инициативы и мыслительной деятельности, связанных не с пассивным восприятием готовых знаний, а ориентацией на их активное и самостоятельное приобретение. Формы реализации поставленных задач у студенческого научного кружка многогранны.

Первой составляющей его деятельности являются регулярные тематические заседания. При формировании годового тематического плана кружка за основу берется учебная программа по предмету. Однако заседания кружка не повторяют курс обязательного обучения, а рассматривают наиболее сложные его разделы, разбирая дополнительные или частные вопросы темы с учетом современных представлений, излагающихся в периодической печати и средствах электронной информации. Часто обсуждаются альтернативные взгляды на проблему. Уровень заседания кружка существенно возрастает в случае ведения заседания специалистом по обсуждаемой проблеме. Преподаватель с учетом своего личного богатого профессионального опыта сам по себе становится дополнительным источником для получения новых знаний. Важной составляющей заседания кружка является демонстрация тематических больных, что позволяет применить полученные теоретические знания на практике. Контакт с больными дает наглядное представление и по вопросам биоэтики и деонтологии. Тем самым достигается наилучший эффект – студенты дополняют и закрепляют свои знания, по обсуждаемым вопросам.

Второй составляющей работы студенческого научного кружка является стимуляция соревновательной активности студентов в виде проведения предметных олимпиад. Для реализации этой задачи, как правило, выбираются те разделы учебной программы, которые нуждаются в значительных усилиях для изучения. Участие в олимпиаде требует от студента дополнительного, углубленного знакомства с темой, что побуждает его к самостоятельной познавательной деятельности, развивает умение логически и оперативно мыслить. Участие студента в конкурсе по предмету не только способствует усвоению учебного материала, но и развивает в нем характер «борца», стремящегося к достижению поставленной цели.

Третьей составляющей деятельности кружка является научно-исследовательская работа студентов. Основой ее проведения является

уже не программный материал и не репродукции ранее известного. В ходе выполнения научно-исследовательской работы идет создание новых, часто ранее не известных знаний. Проходя все этапы научно-исследовательской работы, студент учится организации и анализу своей деятельности. У него формируются самые разнообразные дополнительные навыки, которые не предусмотрены в рамках обычного учебного процесса. Например, студент получает навык библиографического поиска, перевода и реферирования иностранной специальной литературы, выполнения самого исследования с использованием клинических, лабораторных или инструментальных методик, статистической обработки полученного материала. Выступая с докладом на студенческой научной конференции, студент осваивает технику публичного выступления, а при написании тезисов и статей – краткого и точного изложения материала. Научный анализ позволяет полнее раскрыть творческий потенциал студента. Успешная творческая деятельность тесно сопряжена с ростом уверенности в себе, повышением самооценки и уважением со стороны сокурсников. Часто первая студенческая научная работа становится началом большого творческого пути с последующей защитой кандидатской и докторской диссертаций.

Посещая студенческие научные кружки на разных кафедрах, студент получает наиболее широкое представление о различных врачебных специальностях, что способствует его более точной профессиональной ориентации. Работа в кружке позволяет проверить себя и не допустить ошибки выбора.

Студенты-кружковцы, как правило, выделяются среди других студентов глубиной и широтой знаний, лучше владеют речью, более активны и целеустремленны. Студенческий научный кружок способствует формированию более ранней профессиональной зрелости, что существенно повышает конкурентоспособность молодых специалистов.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ЕГО КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ

ШАЛЬНЕВА Н. Л.

г. Ставрополь, Ставропольский государственный университет

Анализ ценностей педагогической деятельности указывает на их комплексный характер и гуманистическую природу и сущность. Именно гуманистический идеал определяет смысл и назначение педа-

гогической деятельности, а её ценности отражают признание гуманистических принципов, единство общественных и личных интересов, осознание труда на благо общества, приоритет общечеловеческих ценностей. Закрепленные в сознании учителя педагогические ценности образуют систему его профессионально-ценностных ориентаций на общение с детьми и взрослыми, на творчество в профессиональной деятельности, на развитие личности ребенка и профессиональное сотрудничество, на обмен духовными ценностями и др.

Профессионально-ценностные ориентации находят своё обобщенное выражение в мотивационно-ценностном отношении учителя к педагогической деятельности, которое служит показателем гуманистической направленности личности. Направленность составляет важнейшую сторону личности, определяющую её социальную и нравственную ценность. Содержание направленности – это, прежде всего, доминирующие, социально обусловленные отношения личности к окружающему миру. Направленность оказывает влияние на все структурные образования личности: способности, психические процессы, эмоциональные состояния, сферу чувств. Именно благодаря устойчивым мотивам, в процессе профессионального обучения у студентов формируются соответствующие способности.

Таким образом, подход с точки зрения направленности позволяет рассматривать формирование его ценностных ориентаций как будущего специалиста, как личность определенного нравственно-психологического типа, фиксировать самое существенное, а именно: социально-гражданские и профессиональные ориентации, на основе которых формируются социально-типические качества личности. Эти качества личности должны будут лечь в основу формирования будущего специалиста, который сможет на рынке труда стать достаточно высоко оцениваемым обществом. Формированию профессиональной направленности студентов способствует осознание целей и задач избранной профессии, понимание её социального престижа, содержания, знания требований, которые она предъявляет к особенностям личности.

Изучение содержания мотивационно-ценностного отношения учителя к педагогической деятельности позволяет выделить несколько типов профессионально-ценностных ориентаций, составляющих основные содержательные блоки гуманистической направленности личности:

- отношение к своей профессии (педагогическому труду);
- отношение учителя к личности воспитанника как субъекта познания, общения и творческого труда;

- отношение к преподаваемому предмету;
- отношение к личности педагога и к самому себе как субъекту педагогической деятельности.

Отношение педагога к своей профессии можно представить как совокупность его ориентаций на такие ценности педагогической деятельности, как значимость его труда, престиж профессиональной деятельности, её творческий характер, чувство долга, ответственности и т.д. Данные профессионально-ценностные ориентации выступают связующим звеном между педагогом и педагогической средой, вызывая через систему потребностей, интересов и целей, внутренние побудительные механизмы деятельности. Они активизируют внутренние возможности его, направляя деятельность и увязывая её с практическими задачами общественного развития.

Качества, характеризующие отношение учителя к личности воспитанника, имеют в своей основе такие профессионально-ценностные ориентации, как понимание самоценности человека, стремление к общению с детьми и развитию его индивидуальности. Формирование такого отношения связано с широким осмыслением ценности человеческой личности вообще, её духовной сущности, реальных и потенциальных способностей. Гуманистический характер педагогической деятельности делает недопустимой профессиональную узость в развитии личности педагога, требует взаимосвязи и взаимопроникновения общечеловеческих и профессиональных ценностей в структуру содержания мотивационно-ценностного отношения к данной деятельности.

Отношение к личности педагога и к самому себе как субъекту педагогической деятельности находит свое выражение в профессиональном идеале, с которым связаны ориентации учителя на самообразование и самосовершенствование, приобщение к духовной культуре, общение с коллегами, обмен духовными ценностями, требовательное отношение к себе самому и своему педагогическому мастерству. И. С. Кон отмечает, что в процессе проецирования профессионального идеала на себя происходит формирование «Я-образа» целостного образа, единой установки относительно себя. Потребность личности следовать предложенному образцу зависит от привлекательности, убедительности, ценностного содержания. Профессиональный идеал богаче нормы по содержанию, носит более свободный, конкретно-чувственный характер, всё это делает его эмоционально привлекательным для личности. Эмоциональный характер регуляции человеческой деятельности делает более желаемым и реальным для личности отдельные цели и перспективы.

Отношение к преподаваемому предмету непосредственно связано с уже названными типами профессионально-ценностных ориентаций, так как оно выступает, прежде всего, средством и содержанием общения учителя с воспитанником и коллегами. В то же время это отношение характеризует познавательную направленность субъекта педагогической деятельности и отражает такие ценности, как возможность постоянно заниматься любимым предметом, пополнять свои знания, проводить научно-исследовательскую работу и т.д.

Гармоничное единство профессионально-ценностных ориентаций как избирательных отношений к педагогическому труду, к личности воспитанника и коллегам, к самому себе как педагогу, к преподаваемому предмету формируется на основе широкого спектра всех духовных отношений личности. Это объясняется тем, что наиболее профессионально ценные качества личности учителя, педагога являются и наиболее ценными свойствами человеческой личности вообще: эрудиция и интеллигентность, идейная направленность и нравственная чистота, глубина духовных интересов и потребностей, гуманность, гражданственность, творческая направленность и т.д. Развитие личности педагога как целостный процесс предполагает единство её общего и профессионального развития.

Таким образом, развитие личности будущего педагога предполагает, прежде всего, усвоение студентом всей системы гуманистических ценностей педагогической деятельности, составляющих основу его общей и профессиональной культуры.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

ЮРЧЕНКО Л. Г., ДАВИДЕНКО Л. В.

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

Развитие современного образования характеризуется возрастанием приоритета человеческих ценностей, усилением внимания к личности. В связи с этим культурологическая направленность образовательного процесса в вузе предполагает создание комплекса эффективных психолого-педагогических условий, способствующих формированию социально-значимой позиции и развитию ценностного мира студентов.

В связи с этим важное место в структуре профессиональной подготовки специалиста занимает формирование психологической культуры студента как основного условия развития личности будущего педагога.

Развитие личности педагога предполагает становление особой психологической культуры – культуры убеждений, переживаний, представлений и влияний, проявляющуюся в отношении к самому себе, и, прежде всего, к своим ученикам.

Формирование социальной позиции и ценностных ориентации студентов является одним из важнейших способов решения этой задачи и возможно это лишь при одновременном действии всех факторов, определяющих учебно-воспитательный процесс вуза. Для этого необходимы эмпирические данные, позволяющие определить наиболее значимые из этих факторов и степень их воздействия на становление личности будущего учителя.

Проблема формирования педагогической культуры учителя, без разрешения которой идея качественного обновления системы образования не может быть реализована, по существу есть проблема определения ценностных ориентаций. Именно они являются консолидирующей основой и выступают как своеобразный психологический регулятор отношения к окружающей действительности, к собственной деятельности и к другим членам коллектива и общества. Ценностные ориентации определяют способность личности к саморегуляции, самоопределению, самоутверждению в педагогическом коллективе, к рефлексии. Направленность на достижение поставленных целей означает стремление личности к их реализации, умение планировать свою деятельность и выбирать адекватные педагогические средства.

Вместе с тем ценностные ориентации субъективны, так как они складываются под влиянием сознания индивида. Действуя на основании общественно обусловленной необходимости, человек всегда имеет и использует возможности выбора того или иного пути, мотивированного его потребностями, интересами, убеждениями и учетом условий, конкретной ситуацией.

Отсюда следует важный вывод: в процессе подготовки педагога с высоким уровнем культуры необходимо обращать внимание на изучение не только внешней (по отношению к студенту) системы отношений, но и внутренней, раскрывая характер взаимодействия двух систем. Именно от их взаимодействия зависит понимание личностью усваиваемых ею ценностей, перенос их на конкретный предмет деятельности, развитие профессиональной, волевой, эмоциональной и нравственно-этической сферы. Соизмерение «внешних и внутренних»

ценностей придает смысл существованию человека, ставит его в позицию личной ответственности за свои дела и поступки.

С помощью развитой психологической культуры человек гармонично учитывает как внутренние требования личности, психики, своего тела, и внешние требования социальных и природных сред жизни. Таким образом, понятие «психологическая культура» описывает наиболее оптимальное функционирование и наивысшее развитие всех структур смысловой сферы личности.

Известно, что становление психологической культуры личности происходит не только в результате социализации, целенаправленного обучения и воспитания, но и во многом за счет внутренней работы человека. В рамках нашей работы свое внимание мы сосредоточим на этапе вузовского образования. Именно здесь начинают пересекаться две линии – линия психологической культуры и линия собственной педагогической деятельности, в результате чего последняя становится полем для актуализации психологической культуры личности.

По мнению В. В. Семкина, психологическая культура – не что иное, как «развитый механизм личностной саморегуляции, которая обеспечивает и эффективное, и безопасное, и гуманное взаимодействие с людьми» [2]. Это своеобразное личностное новообразование, которое отражает высокий уровень зрелости личности.

Ценность педагогического труда у студентов педагогических вузов определяется тем, насколько он способствует развитию их потребностей в самореализации, формированию самосознания человека. На основе философской концепции самосознания и психологической теории субъектности вычлняются основные черты профессионального самосознания студента: осознание необходимости процессов самопознания, самораскрытия и самотворчества в связи с приобретаемой профессией, осознание особенностей профессиональной деятельности как субъектной картины будущего; осознание своих индивидуальных особенностей в единстве с требованиями к профессии как личностная мотивация, полнота самореализации в профессиональной деятельности на основе осознания своей тождественности с профессионально выраженной средой, профессионально ценностная адекватная самооценка достижений.

Относительно значимости избранной профессии выявлено следующее: 20 % опрошенных считают, что она возрастает, 33,4 % – думают, что нет перспективы, не ответили 46,6 %. Таким образом, мы наблюдаем определенный психологический диссонанс: студенты приобретают профессию, заведомо зная, что она бесперспективна. Это означает, что социальная ситуация вузовского обучения стрессовая.

Подобные данные получены и по другим критериям.

Определяющий фактор профессионального самосознания – ценностное отношение студента к профессии как области жизненного самоопределения, самопознания, самовыражения и самоутверждения. На основе теоретического анализа проблемы, а также анализа самохарактеристик, которые были получены разными методиками: самопрезентацией, заполнением карт профессионального самовоспитания, листов самооценки, интервью и др., установлено, что диалектично отношение к профессии связано с отношением к себе, к ценностям своего Я.

В проведенном исследовании определялась значимость следующих факторов: отношение к себе как к ценности, соотнесенное с отношением к ценностям профессии и деятельности; осознание особенностей будущей деятельности на основе профессионально-сориентированного опыта учебной деятельности, где последовательно усложняющиеся ценности педагогической профессии и деятельности совпали с ценностями формирующейся личности студента, объективная самооценка, которая складывалась в процессе проектируемых ситуаций профессиональной деятельности; готовность к профессиональному самовоспитанию, включающая творческий характер учебной работы (самообразование), самоактуализацию своих возможностей при разрешении проблемных ситуаций, умений и навыков исследовательской деятельности. Нами были апробированы такие формы работы, которые основывались на системе актуальных проблем практики в контексте изучаемой темы или учебного предмета.

Продолжением этой работы служила программа практического самопознания, индивидуально определенная для каждого студента с последующей поддержкой его самовоспитания.

В исследовании решены поставленные цели и задачи, разработана система педагогической деятельности по формированию профессионального самосознания будущего специалиста, ориентированная на связь его внутренних факторов и оптимальных условий вузовского образования. Основная идея исследования заключается в том, что ведущие факторы формирования профессионального самосознания и основные условия, созданные для их развития, связываются между собой через три направления современной вузовской подготовки: опережающую ценностно-выраженную мотивацию обучения, включение исследовательской деятельности во все формы учебной и внеаудиторной работы вуза, постоянное диагностическое обеспечение личностного роста студентов, где диагностика и самопознание пред-

ставляют взаимодействующие процессы, обеспечивающие самоконтроль учебных достижений.

Исследование выявило приоритет и иерархию личностных факторов в формировании профессионального самосознания студентов: сформированность профессиональной направленности, осознание самоценности своей личности применительно к будущей профессии, сформированность личностной Я-концепции студента (основание для развития Я-концепции специалиста). При наличии этих факторов как главных формируются адекватная самооценка, опыт реализации в учебной и профессиональной деятельности своих намерений, навыков и ценностных ориентации и проектирование перспектив профессионального роста.

Наше исследование выявило новые аспекты поставленной проблемы: влияние каждого из обозначенных выше условий, конкретные факторы формирования профессионального самосознания будущего специалиста, технология обучения студентов самопроектированию будущей успешной профессиональной деятельности, самообразованию и самовоспитанию.

Литература

1. Бодалев, А. А. Психология общения [Текст] : избранные психологические труды / А. А. Бодалев. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЕК, 2002.
2. Семикин, В. В. Психологическая культура в образовании человека [Текст] / В. В. Семикин. – СПб. : СОЮЗ, 2002.

РАЗДЕЛ 4

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕНИЧЕСКОМ ПРЕДПРИЯТИИ

КУНДОЗЕРОВА Л. И., ВЕРЕВКИНА Н. Н.

г. Новокузнецк, Кузбасская государственная педагогическая академия

Для эффективного развития творческих способностей старшеклассников и студентов вузов экономический практикум в ученическом предприятии предложено дополнять системой поддержки принятия решения на базе ролевой деловой игры. Рассмотрены психолого-педагогические условия успешного объединения проектировочной, технологической и управленческой видов деятельности обучающихся в учебно-профессиональных ситуациях. Приведены средства и методы обеспечения стабильной положительной мотивации школьников и студентов к поиску инноваций. Показано, что смена формы деятельности, которая происходит на стыке «система поддержки принятия решения – ученическое предприятие» способствует интериоризации обучающихся. Даны определения знаний, умений и компетенций с позиций общего представления мыслительной деятельности обучающегося. Наряду с известными, предложен новый метод прямого воздействия на подсознание для активизации творческой деятельности школьников и студентов. Представлены рекомендации по эффективному решению задач креативного типа.

For effective development of creative abilities of senior pupils and students of high schools in the student's enterprise it is offered to supplement an economic practical work with the system of decision-making support on the basis of role business game. Psychological-pedagogical condi-

tions of successful association of designing, technological and administrative activity kinds of students in educational professional situations are considered. Means and methods of maintenance of stable positive motivation of schoolboys and students for search of innovations are presented. It is shown, that change of the form of activity which occurs on a joint of «system of decision-making support and the student's enterprise» promotes interiorisation of trained. Definitions of knowledge, skills and competences from positions of the general representation of cogitative activity of trained are given. Alongside with known the new method of direct influence on sub consciousness for activization of creative activity of schoolboys and students is offered. Recommendations for the effective decision of creative type problems are presented.

Хорошей лабораторно-экспериментальной базой, экономическим практикумом, развивающим творческие способности и личностные качества предпринимателя, является ученическое предприятие [1]. Для эффективного развития творческих способностей старшеклассников и студентов вузов экономический практикум в ученическом предприятии целесообразно дополнять системой поддержки принятия решения. Последнюю можно реализовывать на базе ролевой деловой игры [1, 2]. Вначале решения по управлению ученическим предприятием отрабатывают в деловой игре, а затем реализуют их на практике. При этом для успешного объединения проектировочной, технологической и управленческой видов деятельности обучающихся в профессионально-подобных ситуациях нужно создать и адекватные психолого-педагогические условия. Прежде всего, необходимо обеспечить стабильную положительную мотивацию обучающегося к поиску инноваций.

Учет реальных возможностей обучающихся при дозировании инноваций позволяет избежать эмоциональной напряженности, вызываемой страхом перед изменением ситуации, и не допустить развития фрустрации обучающихся. Многократный недоучет реальных возможностей школьника и студента приводит к череде неудач, уничтожая веру в собственные силы и развитию обученной беспомощности (отказу от поиска). Воспитание силы воли, оптимизма, веры в собственные силы и чувства собственного достоинства обуславливают поисковое поведение обучающихся.

Можно утверждать, что искусственное опускание на одну либо несколько ступеней онтогенеза дает определенную поблажку сознанию. Для ускорения выработки устойчивости сознания в преодолении препятствий и излечения от обученной беспомощности, можно поме-

щать обучающегося в подобный психологический инкубатор. Например, вернуть на благодатное для него игровое поле.

Известно, что игра является генератором развития ребенка, в период ее доминирования как ведущей деятельности на ранней стадии онтогенеза. Часто игра оказывается полезной и на более высоком уровне онтогенеза: это перевод деятельности человека в более привычную, знакомую область, где легче существовать, поскольку при этом вновь эксплуатируются хорошо усвоенные ЗУНы и компетенции. На такого рода деятельность затрачивается минимум семантической энергии. Кроме того:

- в игре обучающийся может стать более успешным; начинают эксплуатироваться ранее накопленные ЗУН-ы и личностные качества обучающегося; такие условия для игры имеются у всех; игра выступает как уравниватель возможностей, исходных условий для всех участников;

- обращение к игре означает два шага назад в направлении онтогенетического прошлого; это прошлое ведет к ослаблению психологического давления, выхода из возможного состояния фрустрации; игра выступает как создатель благоприятного психологического климата для самореализации каждого участника;

- создаются условия для поисковой деятельности; для обучающихся, утративших (подавивших в себе) упоительное чувство поиска инноваций, ранее неизвестного – непрерывное активное вовлечение в водоворот коллективного поиска решений; игра выступает реаниматором поисковой активности обучающегося;

- личные возможности реализуются в коллективном способе обучения; за ошибки отвечает коллектив; он же стремится помочь отстающим; имеет место естественное включение, возвращение отстающего обучающегося в коллектив единомышленников; игра выступает великим интегратором;

- в игре решения принимаются достаточно быстро; и хотя вероятность ошибочных действий возрастает, ошибки носят естественный игровой характер; коллектив толерантно относится к промахам своих товарищей; игра выступает как носитель толерантности к ошибкам каждого – снижения ответственности за отдельные предложения и обеспечения конечного успеха коллективного разума;

- многоэтапная альтернативная игра повышает шанс каждой стороны хотя бы раз насладиться успехом; состояние успеха внушает уверенность в своих силах, формируя и повышая иммунитет против обученной беспомощности; игра выступает в качестве активного средства формирования благоприятного мотивационного синдрома

обучающегося (системы и процесса отражения структурных изменений мотивационной сферы в ее развитии);

– постоянное ощущение близости возможной победы, как правило, создает веру в победу и вводит участников в состояние эйфории;

– относительно небольшая продолжительность игры дает возможность каждому участнику увидеть результат, прочувствовать и насладиться плодами своей деятельности;

– относительно жесткий регламент игры вынуждает каждого участника частично поступиться своими амбициями в пользу общественно полезного продукта; игра выступает как средство ускоренного осознания и усиления значимости общественных ценностей.

Существенным достоинством процесса внедрения полученных рекомендаций деловой ролевой игры в практику ученического предприятия является именно то, что он основывается на хорошо освоенном, прежнем предметном материале. Смена формы деятельности, происходящая на стыке «система поддержки принятия решения ученическое предприятие» способствует интериоризации обучающихся.

Перевод деятельности ученика из игровой в ученическое предприятие на прежнем предметном материале равносильно предварительному формированию побочного продукта, востребованного при дальнейшей работе обучающегося. По аналогии с работой А. А. Вербицкого и Н. А. Бакшаевой [3] можно говорить о переносе предмета познания как основной цели и мотива квазипрофессиональной игровой деятельности обучающегося на предмет профессиональной деятельности. При этом игровая информация проецируется на содержание учебно-профессиональной деятельности и получает новый статус – средства практической работы с этим содержанием.

Отдельно отметим, что в данном случае предмет познания как основная цель и мотив игровой деятельности обучающегося наиболее адекватны его детскому онтогенетическому прошлому. Это прошлое преломляется о квазипрофессиональную действительность, наполняя учебную деятельность (ведущую в начале среднего школьного возраста) новым содержанием. И, наконец, при переходе от системы поддержки принятия решения к реализации этих решений в ученическом предприятии множество «узлов на память», завязавшихся в ходе деловой игры фактически выступают подложкой, основой для повышения творческого потенциала обучающегося при решении реальных задач предприятия. Часть задач соответствуют текущей стадии онтогенеза подростков в рамках интимно-личностного общения. Другая же часть задач выходит за рамки этой стадии и полнее соответствует предстоящей стадии процесса индивидуального развития психики.

При этом наблюдается определенный отрыв повышенных требований реальной действительности от Формирующихся психомоторных возможностей подростка.

Для успешной интериоризации обучающегося необходимо создать благоприятные условия индивидуального развития психики, способствующие правильному формированию его мотивационного синдрома. Школьника старших классов и студента целесообразно увлечь актуальностью создания условий собственного успеха и эффективной реализации своих возможностей. Путь интериоризации лежит через рефлексию.

Рефлексия позволяет обучающемуся видеть схему организации собственной образовательной деятельности. На стадии подготовки к участию в учебном предприятии обучающийся должен изучить свой психологический багаж – собственные возможности и одновременно сдерживающие факторы психики (познать себя). В условиях непростой российской действительности ему нужно помочь ранжировать свои нравственные и духовные ценности (усвоив уже сформировавшиеся общественные критерии и определиться с реально достижимой целью жизнедеятельности), осознать в этой действительности достойное место своего «Я».

И, наконец, обучающийся, опирающийся на дружескую помощь своего старшего товарища – тьютора, должен наметить пути и способы самовоспитания, укрепления своей личности (использовать реальные, вполне доступные возможности по саморегуляции). В частности, старшеклассникам полезно направить свои силы на приобретение необходимых психофизиологических качеств личности, облегчающих овладение будущими профессиональными компетенциями.

Формирование инноваций условно можно представить как использование уже накопленных знаний в виде некоторой исходной сети усвоенных сознанием составляющих (сведений) и связей между ними (алгоритмов действия, умений), создающихся в процессе оплодотворения действием этих сведений. В результате сведения переходят в новую качественную категорию – знание. Навыки формирования умений, на наш взгляд, можно отнести к компетенциям. Сам же акт творческого озарения связан с формированием качественно нового алгоритма действия.

Творчество преимущественно связано с образным мышлением. В то же время, зачастую человек совершает неосознанные, хотя и необходимые поступки до их реального осмысления и анализа. Правое полушарие нашего мозга способно быстро схватывать информацию и оценивать ее значимость до ее полного осознания. Эта особенность

нашего сознания открывает новые возможности использования недерживаемого подсознания для формирования пока слабо формализованных, но нетривиальных мыслей. Эту возможность, в принципе, можно реализовать, если преодолеть существующую психологическую защиту нашего сознания.

Прямое воздействие на подсознание можно осуществить, например, опираясь на физиологические особенности нашего сознания: используя замедленную реакцию логико-вербального мышления по сравнению с абстрактным (использование сдвига по фазе); искусственно понижая уровень существующего защитного барьера; используя повышенную чувствительность абстрактных аналитических форм в сравнении с логико-вербальными.

Так, на сдвиге по фазе основаны известные способы стимуляции работы сознания путем щадящего вставления 25 кадра с проблемными картинками. Разблокированное подсознание успевает реагировать и формировать свое решение. Для снятия защитной реакции сознания, также используют специальные успокоительные отвары, центры психологической разгрузки и т.п. Другим известным способом снижения защитной реакции сознания является гипнотический сон. Частичное снятие защитного барьера имеет место и в обычном сне. Однако возможное озарение во сне, к сожалению, происходит в условиях ослабленной аналитической работы сознания, что отрицательно сказывается на завершающем этапе творческого процесса.

Наконец, широкие перспективы стимуляции творческого озарения открывает предлагаемое нами использование повышенной чувствительности правой половины мозга, ответственной за образное мышление. Сигналы, поступающие от рецепторов, улавливаются этим типом мышления. Левая же половина, отвечающая за упрощенное логическое осмысливание общего представления правой части мозга, начинает реагировать лишь при значимом отличии сигнала от уровня шума. Искусственным понижением уровня сигнала, мы добивались обращения лишь к образному мышлению. Таким методом до подсознания хорошо проходят широко известные музыкальные фрагменты, напоминания о невыполненных работах, предупреждения и т.п. Одним из направлений использования повышенной чувствительности правой половины нашего мозга для решения задач креативного типа может служить, например, «нашептывание» подсказок – перечисления множества возможных приемов выхода из конфликтных ситуаций, заимствованных в теории решения изобретательских задач.

Наряду с прямым обращением к подсознанию при решении задач креативного типа полезно выработать у обучающегося способ-

ность мыслить расширенными категориями, так же, как это делают ученые. Требуется привить обучающемуся способность абстрагирования от мелкой конкретики, умение подниматься над конкретикой, концентрации на главном. Одновременно в постановочные лекции и практические занятия целесообразно включать элементы, развивающие образное мышление обучающихся. Например, учить описаниям собственных сновидений, диалогу с картиной, стратифицированному восприятию рынка. Во время деловой игры и при работе в ученическом предприятии школьников и студентов полезно приучать к саморассуждению, к формированию внутри своего сознания мыслей в виде отчетливо различимых логических построений и фраз по типу внешней речи.

Для того чтобы усвоенная информация не терялась, человеку нужно периодически обращаться к своей системе структурных отражений действительности – связанным ячейкам памяти, реанимируя ранее созданные заделы знаний и умений. Школьника и студента нужно учить не только формированию знаний и умений, но и поддержанию наиболее важных из них в рабочем состоянии. Нужно переводить себя в режим постоянного обращения к данным сетям памяти. В этом смысле можно говорить о подходе к организации человеческого сознания в режиме непрерывной подпитки сетей памяти. Требуется научить выделять ключевые объекты – слова, фразы, образы, приемы и операции. И как результат – с помощью яркого ключевого объекта обращаться к целому участку сети памяти.

Литература

1. Веревкина, Н. Н. Формирование готовности учащихся к созданию и управлению реальными компаниями средствами обучающих комплексов [Текст] / Н. Н. Веревкина // Сибирский педагогический журнал (научно-теоретическое издание). – 2007. – № 10.

2. Кундозерова, Л. И. Стимулирование творческой активности учащихся в системе поддержки принятия решения ученического предприятия [Текст] / Л. И. Кундозерова, Н. Н. Веревкина // Педагогические системы развития творчества: материалы 6-й Междунар. научно-практ. конф. 10-12 декабря 2007. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2007.

3. Вербицкий, А. А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении [Текст] / А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева // Вопросы психологии. – 1997. – № 3.

О ЗАДАЧАХ СОГПИ В ФОРМИРОВАНИИ И РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ СЕВЕРНАЯ ОСЕТИЯ-АЛАНИЯ

КОКАЕВА И. Ю.

г. Владикавказ, Северо-Осетинский государственный педагогический институт

Сложившаяся в советское время система организации повышения квалификации в настоящее время не отвечает существующим сегодня социальным и экономическим требованиям. Поэтому работа системы повышения квалификации требует серьезного содержательного и организационного обновления в соответствии с запросами динамично развивающегося мира. Это обновление на современном этапе носит инновационный характер и требует качественного повышения уровня профессиональной компетенции как учителей, так и руководителей образовательных учреждений.

В своем обращении к Федеральному собранию президент РФ Д. А. Медведев подчеркивал: «Инновационный характер осуществляемых перемен в образовании требуют кардинальных изменений в системе повышения квалификации, быстрых и эффективных ответных шагов».

Республика Северная Осетия-Алания активно включилась в поиск такой модели, которая не только способствует получению новых знаний и новой информации, но и формирует потребность педагогических кадров в овладение на более высоком уровне навыками и умениями с использованием новых технологий, культуры.

Следует признать, что такие возможности нам создали участие в реализации Комплексного проекта модернизации образования (КПМО) и приоритетный национальный проект «Образование» (ПНПО).

Факультет повышения квалификации Северо-Осетинского педагогического института (СОГПИ) стал неотъемлемым элементом информационно-образовательного пространства республики, центром развития инновационных практик. Для формирования новой модели повышения квалификации были поставлены задачи по качественному улучшению материальных, финансовых, методических, кадровых условий.

Сегодня на ФПК СОГПИ функционирует 18 направлений, на которых реализуются модульные программы нового поколения, отличающиеся динамичностью и гибкостью.

В начале учебного года с учетом запроса, вариативности и дифференцированного подхода, преимущественно с интерактивными и практико-ориентированными формами повышения квалификации были обновлены содержание программ повышения квалификации, структура, формы методической работы по обеспечению непрерывного повышения профессионального уровня педагогических работников.

Переход от длительных курсов повышения квалификации на модульно-накопительную систему ПК, позволил нашим слушателям самостоятельно определить индивидуальные траектории обучения, выстроить индивидуальный учебный план с учетом своих образовательных потребностей.

Институт внедряет дуальную систему образования как основу для нелинейной организации учебного процесса. В условиях введения данной системы у слушателей появилась возможность составлять индивидуальные учебные планы, свободно определять последовательность изучения модулей (дисциплин).

На основе осуществляемых перемен происходит кадровое укрепление повышения квалификации передовыми учеными-исследователями и аналитиками. Активнее в систему повышения квалификации в качестве преподавателей-наставников, тьюторов, тренеров вовлекаются учителя-практики, победители конкурса ПНПО, лучшие учителя Владикавказского педагогического комплекса № 1, которые проводят для слушателей мастер-классы. Педагогический потенциал – важнейшее условие обновления системы повышения квалификации. Мы решаем эту проблему, выращивая кадры в системе повышения квалификации и для системы повышения квалификации.

При факультете функционирует лаборатория «Педагогические кадры РСО-Алания». В ней собран материал о лучших школах и педагогических кадрах республики. Использование опыта лидеров в массовой практике позволяет школам менять в лучшую сторону. Каждая из таких школ может стать современным образовательным методическим центром, транслятором передовых технологий.

Составленный банк данных таких школ позволяет продумать и отработать новую нормативно-правовую и финансовую базу деятельности факультета повышения квалификации, включающая в себя и использование кредитно-накопительной системы повышения квалификации.

Создание эффективных нормативно-правовых условий, в свою очередь, способствует серьезной перестройке структуры, содержания и способов повышения квалификации, дает возможность приблизить курсовые мероприятия к месту работы, активнее использовать кредитно-зачетную систе-

му, активнее выходить на складывающиеся в стране рынки потребителей образовательных.

Должен быть осуществлен решительный вывод системы из режима репродуктивной псевдонаучной педагогики в интерактивный режим, подразумевающий индивидуальную работу с учительскими кадрами на основе новых информационных технологий, тренинга, проектной и исследовательской деятельности.

Одна из важных составляющих новой модели повышения квалификации – использование инновационных практик, информатизация системы образования.

В связи с многообразием научно-теоретической информации возникает потребность педагогов в практико-ориентированном обучении. Компетентностный подход ориентирован на интерактивные формы (мастер – классы, тренинги, деловые игры, коллективная мыслительная деятельность и др.) и методы преподавания (проектный метод, кейс-метод, исследовательские методы и др.).

Обеспечение доступности непрерывного ПК независимо от места жительства и работы педагога. РСО-А имеет большую протяженность с севера на юг, поэтому проблеме «приближения» образовательной услуги потребителю уделяется большое внимание.

Помимо дистанционного обучения для обеспечения «доставки образовательной услуги потребителю» мы планируем увеличить долю курсовых и межкурсовых мероприятий на базе районов с 21 до 30 %. использование межкурсовых мероприятий, являющихся эффективной и мобильной формой повышения квалификации.

Необходимо отметить, что по некоторым направлениям КПМО («Введение новой системы оплаты труда работников общего образования «Развитие сети общеобразовательных учреждений региона», «Расширение общественного участия в управлении образованием»), кроме курсовых мероприятий на базе института были проведены практические семинары.

Оценка деятельности педагогов по конкретным результатам (на этот фактор нацелены новая система оплаты труда в рамках КПМО, приоритетный национальный проект «Образование»). Разработанные критерии и показатели оценки качества и эффективности работы учителя тому подтверждение.

Характерной особенностью данного подхода является сетевой принцип организации повышения квалификации и постоянный мониторинг хода его проведения. Оперативное взаимодействие с организациями и вузами-исполнителями осуществляется центром мониторинга, созданным на базе одного из вузов. Основной целью дея-

тельности центра является осуществление мониторинга деятельности и участие в контроле за реализацией государственной политики в области ПК, а также обеспечение единства требований к организации и проведению повышения квалификации на основе системного подхода. Выделим основные функции центра.

Изучение профессиональных затруднений и запроса на содержание профессиональной подготовки педагогов не имеет диагностическую основу. Для выявления эффективности разработанного содержания курсов и образовательных программ, мониторинга процессов ПК, сбора и анализа информации, разработки методических указаний и рекомендаций по организации процесса ПК; обеспечения комплексной оценки организации и проведения ПК с целью их корректировки; участия в планировании и прогнозировании развития сферы ПК планируется создание лаборатории диагностики, разработано положение о лаборатории.

Реализация инновационной модели системы повышения квалификации требуют:

- специально организованной инфраструктуры;
- новых финансовых отношений;
- грамотного нормативно-правового сопровождения;
- согласованного взаимодействия всех элементов и уровней управления образованием, включая федеральный, региональный и муниципальный.

Нам предстоит решить многие вопросы, связанные с порядком, периодичностью повышения квалификации, оплатой труда преподавателей и методистов и возмещением учителям расходов на повышение квалификации.

Для быстрого и умелого решения вышеназванных задач необходима не только поддержка властных структур разных уровней, но и кардинальное обновление системы повышения квалификации всем педагогическим миром.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)

МИШИНА Л. Г.

г. Сочи, НОУ Черноморская гуманитарная академия

Иностранный язык является одним из основных инструментов воспитания людей, обладающих общепланетарным мышлением.

Современный мир предъявляет новые требования к процессу обучения иностранным языкам. Поэтому процесс обучения должен быть организован так, чтобы учащиеся приобретали не только знания, навыки и умения, но и овладевали стратегиями их адекватного применения для достижения поставленных перед ними задач.

Цель обучения иностранным языкам в вузе – развитие у студента способности к межкультурному взаимодействию и к использованию изучаемого языка как инструмента этого взаимодействия – самым естественным образом влияет на содержание обучения и на выбор технологии его усвоения.

В процессе обучения любому учебному предмету необходимо использовать данные психологии. В процессе обучения иностранному языку необходимость психологического обоснования возрастает вдвойне, потому, что сам предмет обучения иностранный язык – представляет собой явление, самым тесным образом связанное с мыслительной деятельностью человека. Обучая иностранному языку, преподаватель добивается мышления на изучаемом языке, потому что владение иностранным языком предполагает неразрывное единство и непосредственную связь с мышлением.

Очень важно, что в последнее время переосмысливается само содержание курса иностранного языка. Сегодня методика преподавания иностранного языка все больше отказывается от готовых рекомендаций и переходит к такому обучению, когда в дискуссионном порядке обсуждаются различные учебные ситуации, используются активные формы работы в больших и малых учебных группах для решения методических задач.

В настоящее время идет поиск новых и совершенствование уже существующих более интересных обучающих аспектов, способствующих не только более полному изучению и проработке материала, но и повышающих интерес к предмету, показывающих тесную взаимосвязь полученных знаний с реальностью. Требования жизни к выпускнику вуза сегодня очень высоки. Объем информации, которую он должен усвоить в образовательном заведении, увеличивается с каждым годом. Однако овладение информацией не может происходить только за счет увеличения часов на обучение. Необходим постоянный поиск путей интенсификации учебного процесса, одним из которых мы считаем использование в учебном процессе инновационных методов обучения.

К инновационным методам обучения можно отнести: программное обучение; методы, связанные с достижениями науки и техники: применение компьютеров, метод конкретных ситуаций, де-

ловых игр, погружения. Особенностью этой группы является то, что обучение проводится в ситуациях, максимально приближенных к реальным.

Инновационными можно назвать методы, обуславливающие активизацию учебно-познавательной и практической деятельности. В данном случае осуществляется не только сообщение знаний, но и обучение умениям практического их использования.

Существует множество инновационных форм и методов обучения иностранному языку. Они опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, но, прежде всего, на творческое продуктивное мышление, поведение, общение.

Игра – универсальное средство, помогающее учителю иностранного языка превратить достаточно сложный процесс обучения в увлекательное и любимое учащимися занятие. Игра помогает вовлечь в учебный процесс даже «слабого» ученика, так как в ней проявляются не только знания, но и находчивость и сообразительность. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может стать первым в игре: находчивость и сообразительность порой оказываются более важными, чем знание предмета.

Игра позволяет моделировать ситуации реального общения и отличается свободой и спонтанностью речевого и неречевого поведения. Каждый участник в ходе игры организует свое поведение в зависимости от поведения партнеров и своей коммуникативной цели. Итогом ее должно стать разрешение конфликта. Сам ход игры предполагает активную самостоятельную работу на стадии подготовки, разработку коммуникативной программы, реализацию и свободное комбинирование коммуникативных намерений.

Одной из инновационных форм обучения является составление и защита рефератов. Написание реферата позволяет студенту самостоятельно, на основе полученных знаний и умений, рассмотреть ту или иную, интересующую его тему. А защита реферата предусматривает развитие у студента творческого подхода и закладывает навыки общения в ходе изложения материала. Защита по форме больше напоминает диспут: краткое информационное сообщение, а затем обсуждение в форме «вопрос-ответ». Такой метод обучения способствует систематизации полученных знаний, развитию логического мышления, учит общению и, безусловно, показывает важность полученных знаний, применительно к жизни.

Среди многообразия новых педагогических технологий, направленных на реализацию личностно-ориентированного подхода в методике преподавания, интерес представляет проектное обучение, кото-

рое отличается кооперативным характером выполнения заданий, являясь творческим по своей сути и ориентированным на развитие личности учащегося.

Сущность проектной методики состоит в том, что цель занятий и способы ее достижения должны определяться самим студентом на основе его интересов, индивидуальных особенностей, потребностей, мотивов, способностей. Вследствие этого личностно-ориентированное обучение, лежащее в основе проектной методики, предполагает изменение традиционной схемы взаимодействия учитель-ученик, субъект-объект на схему партнерского учебного сотрудничества субъект-субъект.

Метод проектов направлен на то, чтобы развивать активное самостоятельное мышление студента и научить его не просто запоминать воспроизводить знания, а уметь применять их на практике. Чтобы решить проблему, которая лежит в основе проекта, студенты должны владеть определенными интеллектуальными, творческими и коммуникативными умениями (умение работать с текстом, выделять главную мысль, вести поиск нужной информации, делать обобщения, анализ, выводы, умение вести дискуссию, слушать, слышать собеседника, отстаивать свое мнение, лаконично излагать свою мысль). В проектах ученик выступает как индивидуальность, способная не только оценивать действительность, но и проектировать какие-то изменения жизни.

Благодаря проектам, усиливается индивидуальная и коллективная ответственность студентов за конкретную работу в рамках проекта. Совместная работа развивает волевую сферу, учит работе над длительными и кратковременными проектами, доводить дело до конца. Самостоятельно и творчески подходить к представлению результатов своего труда (написать статью для газеты, обработать статистические данные, сделать аудио- и видеозапись, оформить альбом коллаж, выставку, организовать вечер, викторину, репортаж и т.п.).

«Круглый стол» представляет собой обмен мнениями по какому-либо вопросу, проблеме, интересующей участников, которые могут быть весьма разнообразными. Поскольку участие в «круглом столе» предполагает наличие у студентов довольно высокого уровня определенных знаний по обсуждаемой проблеме, студентам необходимо самостоятельно проработать материал.

Студенты, собираются за «Круглым столом», чтобы высказать свое мнение относительно интересующих их проблем. Тема беседы позволяет использовать студентами тексты, лексический, грамматический, страноведческий материалы. Кроме того, эта форма работы дает

возможность студентам использовать различные структурные элементы речи, позволяющие рационально и грамотно вести беседу: начать, продолжить и закончить ее, попросить слова, передать слово собеседнику, переспросить, возразить, согласиться, аргументировать свою точку зрения.

Художественный аутентичный фильм является одним из самых привлекательных и эффективных средств обучения иностранному языку в вузах. Отсюда вытекает острая необходимость организовать соответствующую работу с художественным фильмом на уроке иностранного языка. Целями и задачами такой работы являются: получение страноведческой информации, совершенствовании навыков аудирования, говорения и, что не менее важно, развитие эстетического вкуса у учащихся. Поэтому для преподавателя очень важно отобрать такой фильм на иностранном языке, который бы соответствовал всем вышеперечисленным целям и задачам и который бы имел ценность в языковом отношении, а по тематике входил бы в круг интересов современной российской молодежи.

Компьютерные технологии и урок иностранного языка – актуальное направление в методике, требующее новых подходов и нестандартных решений. Как показывает практика, обладая элементарной компьютерной грамотностью, преподаватель способен создавать оригинальные учебные материалы, которые увлекают, мотивируют и нацеливают студентов на успешные результаты. Образовательный потенциал нового технического средства обучения может эффективно использоваться и на уроке иностранного языка в осуществлении наглядной поддержки обучения речи.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что использование инновационных форм и методов обучения иностранному языку способствует творческой самореализации личности обучаемого путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей.

Несомненно, использование в образовательном процессе инновационных технологий требует в первую очередь от преподавателя высокой профессиональной подготовки.

Литература

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2001.
2. Безручко, В. Т. Презентация Power Point [Текст] / В. Т. Безручко. – М. : Финансы и статистика, 2005.

3. Верисокин, Ю. И. Видеофильм как средство повышения мотивации школьников при обучении иностранному языку [Текст] / Ю. И. Верисокин // Иностр. языки в школе. – 2003. – № 5.

4. Сокол, И. А. Проект как метод реализации коммуникативного подхода в обучении иностранному языку [Текст] / И. А. Сокол // Иностр. языки в школе. – 2008. – № 1.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СОРОКИНА Е. Н.

г. Невинномысск, Невинномысский государственный гуманитарно-педагогический институт

В настоящее время одной из задач современной высшей школы является подготовка компетентного, гибкого, конкурентоспособного специалиста.

Стало очевидным, что профессиональное образование должно ориентироваться на специализированную подготовку рабочих, обладающих высоким уровнем профессионализма и компетентности.

М. И. Чекалев, И. Ф. Феклистов делят деятельность учреждений образования по подготовке конкурентоспособных выпускников как систему мероприятий на три основных блока:

- блок внешней деятельности учреждения образования (или имиджевый блок);
- блок технологии профессиональной подготовки (блок кадрового и технологического ресурса учебного заведения);
- блок социально-психологической адаптации выпускников к рынку труда (личностно-мотивационный блок).

Блоки взаимосвязаны, при этом каждый из них включает специальные задачи и функции учреждения образования по подготовке конкурентоспособных специалистов. Рассмотрим поле деятельности учреждения образования по подготовке конкурентоспособных специалистов более детально.

Блок I. Технология профессиональной подготовки студентов является характеристикой качества ресурсного обеспечения учебного заведения и определяет качество последующих блоков. Выделим четыре основных ресурса:

- материально-технический (соответствующие современным требованиям оборудование, оснащение учебной площади);
- технологический (владение современными технологиями, учебно-методическим материалом для образовательного процесса);
- кадровый (квалификационный уровень преподавательского состава, качество педагогического коллектива учебного заведения);
- исследовательский (научная школа, исследования в отраслевой и педагогической сферах, участие в конкурсах и проектах).

Данный блок является базовым для характеристики учебного заведения и основанием для подготовки специалистов, соответствующих требованиям современного рынка труда.

Блок II. Внешняя деятельность учреждения профессионального образования с позиций конкурентоспособности выпускников может рассматриваться как имиджевый ресурс учреждения образования и фактор мобильности, динамичности самого учреждения образования. Назовем основные компоненты данного блока:

1. Имиджевая реклама учебного заведения и рейтинг как в региональном, так и отраслевом аспектах. Можно по-разному (в том числе и негативно) относиться к рейтинговым показателям и обосновывать их условность. Тем не менее, рейтинговые шкалы, предъявляемые общественности, – это характеристика известности, популярности учебного заведения.

1. 1. Отбор абитуриентов как фактор престижности учебного заведения.

2. Мобильность, динамизм, гибкость, компетентность учебного заведения как показатель эффективной деятельной реакции на изменения рынка труда. Региональное согласование спроса и предложения рабочей силы, активное участие в разработке программ занятости населения, программ кадрового обеспечения организаций региона (территории, района).

2. 1. Разработки в области профессиографии с указанием спектра возможностей подготовки специалистов, востребуемых на рынке труда как удовлетворение перспективных, так и текущих запросов.

3. Продуктивные контакты с профильными предприятиями и организациями (социальное партнерство):

- организация учебной и производственной практики студентов;
- изучения запросов потенциальных работодателей: конкурсы профессионального мастерства среди студентов с привлечением профильных предприятий;
- семинары по проблемам профессионального обучения на базе учебного заведения с привлечением работодателей;

- разработка и внедрение системы «средняя школа – профшко-ла-вуз»; работа студенческих бирж труда;
- внебюджетная деятельность учебного заведения (по принципу выполнения учащимися заказов юридических и физических лиц).

Блок III. Социально-психологическая адаптация выпускников к рынку труда является важным компонентом профессиональной подготовки к трудоустройству и построению профессиональной карьеры молодых специалистов.

Данный блок является новым для многих учебных заведений и рассматривается как разовая акция на завершающем этапе профессиональной подготовки. Эффективная адаптация на рынке труда может быть при системной подготовке студентов к трудовой деятельности. Назовем основные мероприятия социально-психологической адаптации студентов к рынку труда:

1. Мероприятия, направленные на формирование профессиональной культуры студентов, привитие ценностей и норм профессиональной среды (например, конкурсы «Лучший по профессии», ярмарки работ студентов с привлечением социальных учреждений и работодателей, т.п.).

2. Специальные учебные курсы с целью формирования уверенного профессионального поведения молодежи на рынке труда, рассчитанные на два старших курса. Примерами таких курсов могут быть курс для старшеклассников «Я и моя карьера», разработанный под руководством профессора С. Н. Чистяковой; курс «Формирование социальной компетентности в сфере труда», разработанный специалистами Российской государственной Академии труда и занятости для курсов профессиональной подготовки и переподготовки безработных граждан.

3. Циклы социально-психологических тренингов уверенного профессионального поведения на рынке труда, включая проблемы адаптации к рабочему месту.

4. Сертификация качества рабочей силы. Данная форма работы является необходимым требованием современного рынка труда. Знание молодыми специалистами идеологии системы качества является важным компонентом успешности в построении профессиональной карьеры.

5. Сопровождение карьеры выпускника учреждения образования. Данная работа является необходимой на период поиска работы молодым специалистом и адаптации его на рабочем месте.

6. Мониторинг успешности выпускников образовательного учреждения. Исследование востребованности выпускников на рынке

труда, успешности их трудоустройства, проблем адаптации позволят учебному заведению провести диагностику проблем профессиональной и социально-психологической подготовки специалистов. Целесообразно создание и развитие таких форм объединений выпускников, как Ассоциация, Клуб. Они очень помогут учебному заведению.

7. Исследование ожиданий учащихся.

В. А. Кретинин в своей статье «Система подготовки кадров, адаптированная к потребностям регионального рынка труда» говорит о том, что система подготовки конкурентоспособных специалистов выполняет свою цель в двух социально значимых аспектах:

1. Учреждение образования как социальный институт осуществляет для общества «процесс социального тестирования, селекции и распределения индивидов внутри социального агрегата». Эти три функции – тестирование, селекция и дистрибуция – являются, по теории классика современной социологии П. Сорокина, являются определяющими в социальной мобильности и развитии общества. Учебное заведение отвечает перед обществом за подготовку профессионалов такого качества, которое востребовано общественным производством.

2. Учебное заведение имеет такую же долю ответственности как перед обществом, так и перед своими студентами по формированию специалиста, необходимого обществу и отличающегося качеством рабочей силы.

Комплексно-деятельностный подход на первом этапе подготовки специалиста состоит в том, что студенты должны знать и уметь, чтобы стать профессионалами, помочь студентам осмыслить ценность профессиональных знаний и умений. Конкретизация целей и требований профиограммы осуществляется через осознание социальной сущности профессии. На втором – овладение умениями связывать теорию с практикой, переносить общие умения на конкретный предмет деятельности. На третьем – завершение формирования конкурентоспособности. В качестве основных при этом выступают два условия: необходимость развития и психолого-педагогического сопровождения. Содержание профессиональной подготовки с учетом социального заказа на конкурентоспособную личность в данном случае связывается воедино со становлением студента как личности и как специалиста-профессионала.

Конкурентоспособный выпускник – это специалист, имеющий свободу выбора, то есть мобильный динамичный профессионал, которого отличает информационная, социальная, экономическая и ментальная включенность в профессиональную среду.

Исходя из приоритета качества рабочей силы на рынке труда, целесообразно каждому учреждению образования разработать стратегию по мониторингу качества образовательных услуг как интегрированную часть общей стратегии образования.

Стратегия по мониторингу качества образовательных услуг не должна, отличаться от общей концепции качества, которая включает три основных направления:

- ориентация на потребителя, для учреждений образования – это согласование подготовки с запросами рынка труда;

- координация и интеграция деятельности подразделений и учебных программ по подготовке рабочей силы, отвечающей международным стандартам качества рабочей силы.

Система подготовки конкурентоспособных выпускников не может быть универсальной. Каждое учебное заведение с учетом специфики уровня профессиональной подготовки, сложившейся системы деятельности, имеющегося опыта и возможностей ресурсного обеспечения формирует специальные мероприятия в целях соответствия запросам рынка труда. В первую очередь, это относится к блокам технологии профессиональной подготовки и внешних коммуникаций. Тогда как в разработке блока мероприятий по социально-психологической адаптации выпускников к рынку труда могут быть общие подходы и принципы работы.

ОБ ОСНОВАХ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СПО В РУСЛЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

ШАДРИНА Л. И.

г. Орел, Мезенский педагогический колледж

Вопросы развития среднего профессионального образования занимают важное место в процессе модернизации российского образования. Изменившиеся целевые установки подготовки специалистов в данной системе, новые формы интеграции науки и практики, растущие потребности общества в работниках высокой квалификации требуют изменений в самом содержании подготовки и повышения квалификации преподавателей. В связи с этим проблема качества обучения занимает важное место в философии и методологии образования. Анализ проблем, связанных с этой темой, позволяет утверждать, что понятие «качество образования» имеет сложную, многогранную и

многоаспектную структуру. Среди её элементов необходимо выделить следующие: качество педагогического персонала, качество образовательных программ, качество управления учебным заведением. Заметим, что сам факт наличия государственных образовательных стандартов в подготовке специалистов среднего звена создает возможность для сбалансированного отражения интересов всех субъектов образования в условиях расширения академических свобод учебных заведений, развития вариативности и гибкости содержания образовательного процесса, повышения требований к уровню образованности, профессиональной мобильности и конкурентоспособности выпускников. Качественное профессиональное образование сегодня – это средство социальной защиты, гарант стабильности самореализации человека на разных этапах его жизни. Именно с таких позиций следует оценивать и качество методической инновационной работы педагогов-наставников в системе среднего профессионального обучения.

Профессионально-педагогическая деятельность преподавателя, её функции, задачи многоаспектны. Они должны быть направлены на обеспечение соответствия содержания методической работы педагогов текущим и перспективным потребностям техникума (колледжа), социальному заказу общества. Достижение этой общей цели возможно через решение отдельных частных задач, среди которых выделяют следующие:

- формирование и развитие навыков проектирования учебной дисциплины в соответствии с требованиями государственного стандарта;

- интеграция психолого-педагогических знаний с целью формирования интегративного мышления студентов для качественного решения типичных профессиональных задач;

- творческое освоение инновационных образовательных технологий для выработки индивидуальной педагогической траектории с учетом специфики преподаваемого предмета;

- формирование профессиональной культуры преподавателя, умений рефлексировать и анализировать развитие собственного опыта, выстраивать план самообразовательной деятельности по исследуемой проблеме.

Говоря о необходимых качествах инновационной деятельности педагога в колледже, мы выделяем два подхода к изучению инновационных процессов на следующих уровнях:

- уровень предметно-феноменологический на этапе индивидуального новшества;

– уровень взаимодействия отдельных нововведений в межличностном пространстве.

Говоря о втором подходе, подчеркнем, что средством организации инновационной деятельности педагогов колледжа является коллективная мыслительная деятельность, которая реализуется в следующих методических формах:

- проектных и аналитических семинарах;
- консилиумах по решению текущих задач;
- методических совещаниях;
- педагогических чтениях и конференциях.

Микроструктура инновационного процесса на предметно-феноменологическом уровне представляется следующим образом:

- этап открытия, зарождения новой идеи;
- этап приобретения, создания новшества, воплощенного в какой-то объект, материальный или духовный продукт;
- нововведение (практическое применение новшества);
- этап распространения новшества и параллельно – мониторинг;
- этап сокращения масштабов применения новшества.

В обоих случаях происходит перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность студента. Отсюда возникает требование активизации самостоятельной работы обучаемых, реализации принципа активности в их профессиональном самоопределении.

Можно выделить основные условия, обеспечивающие инновационную деятельность педагога:

- мотивационные (повышение квалификационных разрядов, выделение методических дней для самоподготовки, выпуск тематических сборников, обучение в аспирантуре и т.д.);
- кадровые (меры по повышению квалификации и подготовке кадров через курсы в системе дополнительного образования, постоянно действующие методические семинары, научно-практические конференции);
- создание и совершенствование материально-технической базы как основы инновационной деятельности;
- организационные (разработка сетевых планов управления экспериментальной деятельностью);
- нормативно-правовые (изучение законодательных актов и нормативных документов, соблюдение всех требований, обеспечивающих здоровье и права обучающихся);
- информационные (обеспечение работы педагогов необходимыми базами данных).

Управленческий анализ инноваций и действий по их развитию, внедрению в образовательный процесс колледжа может осуществляться по следующей схеме:

- сущность инновации (новая идея, новый подход в обучении, новое информационное обучение, новые приемы и методы и т.д.);
- научная аргументированность;
- образовательные возможности и сфера применения;
- эффективность (чему и как служит, какие дает результаты, как влияет на обученность (воспитанность) студентов);
- стабильность результатов;
- возможность использования и направления дальнейшего развития.

Как известно, на рубеже 1990-2000-х гг. стал разрабатываться компетентностный подход к построению теории и практики профессионального образования. При этом профессиональная деятельность понимается как интегративный критерий качества профессиональной подготовки и как свойство личности, для которой характерны высокий уровень выполнения трудовых функций, культура труда и межличностных коммуникаций, умение инициативно и творчески решать профессиональные проблемы, а также владение многоплановыми аспектами деятельности, готовность к предприимчивости и принятию управленческих решений.

Трудно не согласиться с тем, что «понятие «компетентность», помимо сугубо профессиональных знаний, умений и навыков, включает такие качества, как самостоятельность, ответственность, инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию и т.д.

Таким образом, последние достижения педагогической науки в разработке представления о ключевых компетентностях», «в рамках которого осуществляется функциональная и ценностная подготовка специалистов к профессиональной (в широком смысле слова) деятельности, влечет за собой изменения образовательной парадигмы, основанные на вариативном образовании, а, следовательно, вариативных индивидуализированных программах. Практикоориентированный характер современного профессионального образования на основе компетентностного подхода с указанных позиций также требует осмысления, которое, как мы полагаем, найдет своё отражение в государственных стандартах третьего поколения. Поэтому пропаганда инноваций педагогов в этой области должна стать одним из ведущих направлений методической службы, кафедр, предметно-

цикловых комиссий образовательного учреждения. Инновационный подход к разработке содержания учебных программ (в том числе и авторских) должен реализовываться на основе понимания профессиональной деятельности как «метапрофессиональной», профессионального образования как «метапрофессионального». Стартовой основой для программ нового поколения могут являться противоречия в построении теории и практики педагогического образования между знаниевым, личностно ориентированным и компетентностным подходами: противоречие между целями образования, между новым содержанием и методами его реализации, между современными требованиями к качеству подготовки специалиста и способами итоговой оценки обученности студента и т.д. При описании прогнозируемого результата обучения по новой методике важно показать, какими инструментальными средствами можно достичь поставленной цели, какие особенности содержательного и процессуального характера необходимо соблюдать при реализации программы.

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ РАЗРАБОТКИ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО УЧЕТА И ПРОВЕДЕНИЯ АТТЕСТАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

ШАФОРОСТОВА Е. Н.

г. Старый Оскол, Старооскольский технологический институт (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Государственный технологический университет Московский институт стали и сплавов

В связи с появлением новых задач и заинтересованностью руководителей образовательных учреждений в информации о квалификации преподавателей и соответствии занимаемой ими должности в образовательных учреждениях ежегодно проводится аттестация.

Аттестация – это процедура систематической оценки соответствия деятельности конкретного работника стандарту выполнения работы на данном рабочем месте в занимаемой должности, с применением методов оценки педагогов, это комплексная проверка уровня деловых, личностных, а порой и моральных качеств работника по соответствующей должности.

Общая цель аттестационной проверки в части изложения педагогом его педагогической концепции – оценка его умения профессио-

нально мыслить, научно формулировать, защищать и обосновывать свои идеи. Кроме того, это еще и оценка соответствия личностных установок педагога в профессиональной деятельности с потребностями личности обучающегося, общества и государства.

Педагогическая деятельность преподавателя – это, прежде всего, работа организатора познавательной, трудовой или спортивно-оздоровительной деятельности обучающихся. Преподавателю как организатору необходимо владеть планированием, включая самостоятельную постановку цели и системы задач, приемами создания у обучающихся мотивационных установок, приемами руководства и различными формами контроля и оценки деятельности обучающихся, прогнозированием процесса и результата совместной учебно-воспитательной деятельности, уметь корректировать и проектировать процесс.

Контроль этой гаммы профессиональных умений в процессе аттестации необходимо осуществлять в русле всех функциональных направлений деятельности преподавателя:

- в преподавании и организации обучения на занятии;
- в процессе организации внеурочной деятельности;
- в помощи родителям;
- в развитии и поддержании деловых связей образовательного учреждения с общественными организациями, имеющими отношение к воспитанию и обучению обучающихся;
- в методической работе;
- в профессиональном самосовершенствовании.

Особое значение аттестации заключается в том, что она побуждает педагогов работать более эффективно и качественно. Наличие соответствующей программы и гласность результатов ее выполнения развивают инициативу, чувство ответственности и стимулируют стремление работать эффективнее и качественнее.

Сегодня аттестация – один из наиболее действенных инструментов управления коллективом, позволяющий провести диагностику преподавателя, оценить процесс совершенствования качества преподавания; определить профессиональный рост преподавателя и оценить его профессиональную компетентность, повысить заработанную плату; выявлять новые методики и разрабатывать новые авторские материалы, обоснованно принимать управленческие решения, особенно связанные со стратегическими задачами развития образовательного учреждения.

Одно из основных требований, предъявляемых к процедурам аттестации – это объективность оценки преподавателя. Объективность,

как правило, противопоставляют субъективности, которая довольно часто считается злом, ведущим к непоправимым ошибкам. Боязнь таких ошибок часто приводит к тому, что от субъективности пытаются избавиться всевозможными способами.

Субъективность, как правило, связывается с индивидуальными особенностями личности человека. Ответ на вопрос о значении субъективности руководителя для аттестации педагога следует искать в психологии управления. Ориентированный на задачу руководитель заинтересован, главным образом, в достижении успеха в поставленной задаче, рискуя иметь плохие межличностные отношения с подчиненными. Для него успех в решении задачи есть способ повысить самооценку. Ориентированный на межличностные отношения руководитель, рассматривает отношения как средство выдвинуться и завоевать уважение членов коллектива. Руководители различных личностно-стилевых типов при оценке сотрудников так же ориентируются на различные характеристики последних. Так, при оценке наименее предпочитаемого сотрудника руководители, ориентированные на межличностные отношения, давали ему более высокие оценки, чем руководители, ориентированные на задачу.

Сегодня подготовка к аттестации начинается с заполнения аттестационных форм вручную и передаче их административному руководителю. Аттестация проводится путем собеседования, и результаты аттестации подводятся вручную. Процесс проведения и подсчета результатов получается сложный и трудоемкий, в связи с этим появилась необходимость разработки информационной системы автоматизированного учета и проведения аттестации педагогов [1].

Для практической реализации поставленной задачи были разработаны база данных и программное обеспечение, обеспечивающее взаимодействие пользователя с базой данных. Был произведен выбор системного обеспечения: ОС рабочей станции – Windows XP Professional, использовался язык высокого уровня Visual Basic for Application и СУБД Access для создания баз данных и пользовательского интерфейса, работающая под управлением Windows. В проекте было произведено обоснование выбора технических средств, необходимых для работы системы.

В соответствии с тарифно-квалификационными требованиями в качестве показателей и критериев аттестации педагогов в разработанной информационной системе являются основные функции:

- преподавание;
- организация внеурочной деятельности обучающихся;
- помощь родителям обучающихся;

– развитие и поддержание деловых связей образовательного учреждения с общественными организациями, имеющими отношение к воспитанию и обучению обучающихся;

– участие в методической работе;

– систематическое профессиональное самосовершенствование.

Кроме этого, важными дополнительными факторами является оценка уровня компетенций и результативности педагогов. Совокупная оценка результативности и компетенций педагога определяет уровень его соответствия требованиям должности [2].

1. Компетенции педагога: его профессиональные знания, навыки, деловые и управленческие качества, позволяющие ему добиваться поставленных целей.

2. Результативность педагога, оценивается как процент выполнения стоящих перед ним задач.

Автоматизированная процедура аттестации педагогических работников включает в себя аттестационную экспертизу и квалитетрический мониторинг.

Внедрение информационной системы автоматизированного учета и проведения аттестации позволит сократить время, затрачиваемое на обработку данных, тем самым поможет повысить эффективность и качество проведения аттестации, критически осмыслить достигнутые результаты в системе образования.

Литература

1. Аттестация руководящих работников общеобразовательных учреждений [Текст]. – М. : АРКТИ, 2006.

2. Дик, Н. Ф. Лицензирование, аттестация и аккредитация образовательного учреждения [Текст] / Н. Ф. Дик. – Ростов-н/Д : Феникс, 2007.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ШНЕЙДЕР Е. М.

г. Невинномысск, Невинномысский государственный
гуманитарно-технический институт

В настоящее время в нашей стране происходят существенные изменения в национальной политике образования. Это связано с переходом на позиции лично-ориентированной педагогики. Одной из

задач современной профессиональной школы становится раскрытие потенциала всех участников педагогического процесса, предоставление им возможностей проявления творческих способностей. Решение этих задач невозможно без осуществления вариативности образовательных процессов, в связи с чем появляются различные инновационные типы и виды образовательных учреждений, которые требуют глубокого научного и практического осмысления.

Изменение роли образования в обществе обусловило большую часть инновационных процессов. «Из социально-пассивного, рутинизированного, совершающегося в традиционных социальных институтах, образование становится активным. Актуализируется образовательный потенциал, как социальных институтов, так и личностный». Раньше безусловными ориентирами образования были формирование знаний, навыков, информационных и социальных умений (качеств), обеспечивающих «готовность к жизни», в свою очередь, понимаемую как способность приспособления личности к общественным обстоятельствам.

Теперь образование все более ориентируется на создание таких технологий и способов влияния на личность, в которых обеспечивается баланс между социальными и индивидуальными потребностями, и, которые, запуская механизм саморазвития (самосовершенствования, самообразования), обеспечивают готовность личности к реализации собственной индивидуальности и изменениям общества. Многие образовательные учреждения стали вводить некоторые новые элементы в свою деятельность, но практика преобразований столкнулась с серьезным противоречием между имеющейся потребностью в быстром развитии и неумением педагогов это делать.

Чтобы научиться грамотно развивать образовательное учреждение, нужно свободно ориентироваться в таких понятиях, как «новое», «новшество», «инновация», «инновационный процесс», которые отнюдь не так просты и однозначны, как это может показаться на первый взгляд.

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.

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 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 преподавателя и учащегося.

Существует характеристика этапов развития инновационного процесса.

В ней 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.

Инновации в образовании считаются новшествами, специально спроектированными, разработанными или случайно открытыми в порядке педагогической инициативы. В качестве содержания инновации могут выступать: научно-теоретическое знание определённой новизны, новые эффективные образовательные технологии, выполненный в виде технологического описания проект эффективного инновационного педагогического опыта, готового к внедрению.

Нововведения – это новые качественные состояния учебно-воспитательного процесса, формирующиеся при внедрении в практику достижений педагогической и психологической наук, при использовании передового педагогического опыта.

Инновации разрабатываются и проводятся не органами государственной власти, а работниками и организациями системы образования и науки.

Опираясь на вышеизложенное, можно сформулировать основную закономерность проектирования инноваций: чем выше ранг инноваций, тем больше требования к научно-обоснованному управлению инновационным процессом.

Для полного представления специфики инновационных процессов, протекающих в современном российском образовательном пространстве, в системе образования можно выделить два типа учебно-воспитательных учреждений: традиционные и развивающиеся.

Для традиционных систем характерно стабильное функционирование, направленное на поддержание заведенного порядка.

Для развивающихся систем характерен поисковый режим.

Управленческая структура предполагает взаимодействие четырёх видов управленческих действий: планирование – организация – руководство – контроль. Как правило, инновационный процесс в образовании планируется в виде концепции новой системы или – наиболее полно – в виде программы развития учреждения, затем организуются деятельность коллектива по реализации этой программы и контроль над её результатами.

Особое внимание следует обратить на то, что инновационный процесс в какой-то момент может быть стихийным (неуправляемым) и существовать за счёт внутренней саморегуляции (то есть всех элементов приведённой структуры как бы нет; могут быть самоорганизация, саморегулирование, самоконтроль).

ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

АРХИПОВА С. Л.

г. Чебоксары, Чебоксарский техникум технологий
питания и коммерции (торговое отделение)

Проблема качества образования в начале XXI века встает со всей остротой в условиях социально-экономических перемен и модернизации системы образования. Отношение к качеству как важнейшему фактору повышения уровня жизни, экономической, социальной и экологической безопасности, как к национальной идее, как к одной из фундаментальных категорий, определяющих успешное развитие

человека и общества, требует поиска целевых установок в образовательной политике, кардинального пересмотра традиционных взглядов и представлений о качестве образования и путях его обеспечения.

Вопрос о повышении качества образования рассматривается в важнейших документах Министерства образования и молодежной политики Чувашской республики: «Программа развития образования в Чувашской Республике на 2005-2007 гг. и на период до 2011 года», «Концепция инновационного развития Чувашской республики», «Стратегия развития образования Чувашской Республики на период до 2040 года».

Новое качество образования – это его соответствие современным жизненным потребностям развития страны. В педагогическом плане – это ориентация образования не столько на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, сколько на развитие личности. Образовательное учреждение должно формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся и воспитанников, то есть современные ключевые компетенции, что и определяет современное содержание образования.

Для решения задач повышения качества образования необходимы переосмысление концепций и технологий современной управленческой деятельности и модернизация традиционных подходов к управлению образовательным учреждением.

Процесс управления образовательным процессом включает в себя прогнозирование, планирование, организацию, регулирование, контроль, стимулирование, коррекцию, анализ педагогического процесса. Чтобы данный процесс был более эффективным, я, как заместитель руководителя учебного заведения, активно использую метод проектов.

Поиск путей повышения эффективности и продуктивности педагогической деятельности в нашем коллективе привел к необходимости осмысления, создания и последующего внедрения в образовательный процесс целостной системы управления методической службой. Создание такой службы я решила начать с управленческого проекта «Управление личностно-ориентированной моделью методической службы в учебном заведении».

Определена цель проекта – разработка механизма управления личностно-ориентированной моделью методической службы.

Для реализации цели были поставлены следующие задачи:

– проанализировать сложившуюся в учебном заведении систему управления методической службой;

- разработать модель лично-ориентированной методической службы;
- обеспечить комплекс условий для реализации проекта по созданию в учебном заведении модели лично-ориентированной методической службы;
- выработать технологию управленческих действий (алгоритм проектирования).

Затем был выработан механизм достижения цели и задач проекта, определены основные направления работы.

Для реализации задач проекта были созданы новые структуры методической службы:

- творческая группа педагогов, работающих по методу проекта;
- творческая группа педагогов, работающих по модульной технологии;
- методическое объединение классных руководителей;
- педагогическая мастерская;
- научное общество учащихся.

Активными участниками проекта стали члены администрации, методист, творческие педагоги, одаренные учащиеся. Пассивными участниками проекта были педагоги, учащиеся, работодатели, родители. Рабочая группа создала проект модели лично-ориентированной методической службы.

Обучения педагогов инновационным технологиям проводилось через постоянно действующие семинары внутри учебного заведения, курсы повышения квалификации при Чувашском Республиканском институте образования, обучающие семинары, организованные Учебно-методическим центром при Министерстве образования и молодежной политики Чувашской Республики, обмен опытом на заседаниях цикловых методических комиссий, самообразование.

Проект был рассчитан на один учебный год. Результатом реализации проекта стал рост профессиональной компетенции педагогов, увеличение количества педагогов, работающих по инновационным технологиям, а на основе этого и повышение качества обучения.

К сожалению, не все педагоги активно включились в инновационную деятельность. По модульной технологии (шотландский вариант) стали работать два преподавателя (преподаватель истории С. Л. Архипова и преподаватель русского языка Л. В. Федорова.) и три мастера производственного обучения (Т. Ю. Николаева, В. П. Урмашова, Н. В. Туликова). Правда, элементы модульной технологии используют в своей работе преподаватели спецдисциплин Л. В. Анисимова, И. В. Николаева.

Творческая группа проектного обучения практически бездействовала из-за пассивности ее руководителя. Это подтолкнуло меня перейти к следующему управленческому проекту – «Управление внедрением метода проекта в учебный процесс».

Цель проекта – создание механизма управления по внедрению проектного метода в учебный процесс.

Были поставлены следующие задачи:

- методической службе учебного заведения провести мероприятия по изучению преподавателями метода проектов;
- создать условия для апробации метода проектов в учебном процессе;
- каждому преподавателю разработать учебный проект по предмету.

Затем были разработаны мероприятия для реализации каждой задачи.

Группа творчески работающих педагогов стала использовать в своей работе этот метод. Учебные информационные проекты вместе с учащимися подготовили преподаватели С. Л. Архипова, О. В. Арбатова, О. В. Григорьева, О. И. Григорьева, Л. В. Анисимова, Ю. В. Халилова, О. В. Васильева, Л. В. Федорова. В марте 2008 года был проведен конкурс проектных работ учащихся, в котором приняли участие 26 человек. Лучшие проектные работы были направлены на Республиканский конкурс «Юность Большой Волги», где заняли второе (по истории) и третье (по английскому языку) места. Таким образом, можно говорить о конкретных результатах реализации проекта.

В 2008 году по инициативе Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики все заместители директоров обучались на семинаре по теме «Формирование корпоративной культуры учебного заведения». Результатом обучения стал новый проект – «Программа действий по формированию корпоративной культуры в учебном заведении».

Данный проект предусматривает координацию усилий педагогического коллектива и социальных партнеров по формированию корпоративной культуры, которая позволит повысить эффективность деятельности учреждения, улучшить психологический климат, сформировать надпрофессиональные компетенции работников и учащихся, поднять имидж учебного заведения, повысить качество подготовки учащихся в соответствии с требованиями работодателей.

Мои планы на будущее – разработать и реализовать в 2009 году новый проект «Управление образовательным процессом в контексте компетентностного подхода на основе мониторинга».

Итак, благодаря реализованным управленческим проектам, которые были разработаны мною, повысилось профессиональное мастерство педагогов, стали активнее внедряться в учебный процесс современные педагогические технологии. Результатом успешной реализации управленческих проектов стали стабильные показатели качества успеваемости учащихся и посещаемости учебных занятий.

РАЗДЕЛ 5

Условия системного внедрения информационных и коммуникационных технологий в сфере образования

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В РАБОТЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

БАЛОВНЕВА С. В., ТЕРЕХ В. В.

г. Волгоград, Волгоградская государственная академия
физической культуры

Модернизация современного образования предъявляет новые требования к подготовке, переподготовке и повышению квалификации кадров сферы образования в области формирования профессиональной компетенции в вопросах применения средств информационно – коммуникационных технологий (ИКТ). Как показывает практика, усилия и средства, вкладываемые в техническое оснащение образовательных учреждений, подключение их к компьютерным сетям, создание электронных образовательных ресурсов и т.п. не приносят должной отдачи. Профессиональная деятельность вузовского преподавателя требует умения работать в современной информационной среде, что актуализировано созданием вузами собственных информационных пространств. Уже недостаточно просто компьютерной грамотности, педагогу необходимо использовать информационные технологии независимо от его специальности (дисциплины) как в процессе преподавания, так и в научных исследованиях.

Использование информационных технологий будет оправданным и приведет к повышению эффективности обучения в том случае, если такое использование будет отвечать конкретным потребностям системы образования, если обучение в полном объеме без использования соответствующих средств информатизации невозможно или затруднительно. Очевидно, что в систему подготовки педагога должно

войти знакомство с несколькими группами таких потребностей, определяемых, как в отношении собственно учебного процесса, так и в отношении других сфер деятельности педагога.

Несомненно, что грамотное и комплексное использование информационных компьютерных технологий предоставляет обучающимся, преподавателям, научным работникам возможность эффективнее распределять свое время, реализовывать творческий потенциал. Компьютеры в обучении позволяют упростить разработку, тиражирование и использование дидактических и научных материалов, повышают качество образования и соответствуют реалиям сегодняшнего дня.

С каждым годом труд преподавателя становится все сложнее, изменяется содержание учебных дисциплин, появляются новые средства и методы обучения. Во многих случаях повышение сложности труда преподавателя связано с все возрастающим потоком информации, которую необходимо учитывать в своей работе.

Использование средств ИКТ во многих случаях может привести к автоматизации такой деятельности и сокращению нагрузки, лежащей на преподавателе. Как следствие, подобное использование средств информатизации в расчете, планировании и администрировании педагогической деятельности может положительно отразиться на эффективности системы обучения студентов.

Если говорить более точно, то использование средств ИКТ преподавателями позволяет более эффективно управлять познавательной деятельностью студентов, оперативно отслеживать результаты обучения и воспитания, принимать обоснованные и целесообразные меры по повышению уровня и эффективности знаний, целенаправленно совершенствовать методическое мастерство, иметь оперативный адресный доступ к организационной информации.

В числе программных средств, нацеленных на повышение эффективности труда преподавателя, создаваемых в настоящее время следует выделить:

– средства доступа к информационным ресурсам и электронным изданиям, необходимым преподавателю для осуществления своей профессиональной деятельности, при этом эти ресурсы и издания могут находиться в локальной компьютерной сети вуза, храниться в электронном библиотечном фонде или быть опубликованы во всемирной компьютерной сети;

– средства автоматизации контроля и измерения результативности обучения каждого студента;

- системы и базы данных, позволяющие учитывать персональные сведения по каждому студенту и каждому занятию;
- системы учета успеваемости каждого студента;
- средства автоматизации ведения документации и составления отчетных документов;
- телекоммуникационные средства, позволяющие наладить оперативное общение с учащимися и родителями, средства информирования родителей о ходе и результатах обучения каждого студента.

Использование перечисленных средств ИКТ, составляющих основу информатизации труда преподавателя, позволяет автоматизировать и, как следствие, повысить эффективность следующих видов деятельности педагога:

- расчет учебной нагрузки за требуемый период времени;
- поиск наиболее актуальных учебных материалов и средств обучения, востребованных в рамках реализуемой методической системы подготовки студентов;
- учет хода и результатов проведения каждого учебного занятия с заменой традиционного журнала на его электронную версию, содержащую персональные сведения по каждому студенту, посещаемости занятий, результатах обучения, показанных каждым учеником;
- контроль и измерение результативности обучения по каждому студенту;
- оперативное информирование родителей по всем вопросам, возникающим в ходе обучения студентов;
- ведение документации и составление отчетных документов.

В правильно организованной дидактической системе оценки качества обучения тесты занимают важное место. Наилучший эффект дает сочетание применения тестовых и традиционных методов контроля. Особо эффективно автоматизированное тестирование. Использование компьютерных технологий для автоматического контроля знаний облегчает проверку работ и централизованное хранение результатов, а также получение различных статистических данных.

Наверное, нет необходимости доказывать преимущество компьютерного тестирования, однако отметим некоторые моменты:

- оценивание результатов тестирования осуществляется мгновенно, автоматически фиксируется и сохраняется на длительное время;
- возможность формирования достаточно большого количества вариантов теста, которое ограничено лишь размером банка тестовых заданий;

– возможность реализации удобных процедур ввода, модификации тестовых материалов;

– возможность формирования тестов из банка тестовых заданий для различных целей (тематического, итогового контроля по учебной дисциплине и т.д.), с учетом особенностей преподавания дисциплины для различных специальностей и форм обучения;

– отсутствует необходимость в бумажных носителях и листах ответа. Это важно для обеспечения секретности (надежности, безопасности), так как подготовка бумажных вариантов теста требует достаточно большого времени и доступа определенного количества обслуживающего персонала, что может служить утечкой информации до начала процесса тестирования;

– нет необходимости в синхронизации процесса тестирования для группы испытуемых. Каждый тестируемый выбирает самостоятельный темп работы с тестом;

– при компьютерном тестировании легко ввести временные ограничения или временное отслеживание процесса тестирования, что трудно осуществимо при бумажном тестировании; это позволяет учитывать психомоторные аспекты тестируемого;

– использование мультимедийных компонентов и графических изображений высокого качества (объем, цвет) обеспечивает правильное и быстрое восприятие содержания задания, а с психологической точки зрения снимает напряжение с тестируемого;

– повышается эффективность тестирования: уменьшается время тестирования (до 50 % по сравнению с бумажной формой тестирования) для достижения того же уровня надежности оценивания, что ведет к уменьшению усталости тестируемого во время сеанса тестирования, что также является важным показателем в результатах тестируемых.

Необходимо отметить, что все вышеперечисленные преимущества достижимы лишь при правильной организации технологии компьютерного тестирования и наличия программных средств, их реализующих.

В настоящее время все большую популярность получают мультимедийные учебные средства. Они позволяют наглядно представить материалы по изучаемой дисциплине, внести интерактивность в процесс обучения. Средства и технологии мультимедиа обеспечивают возможность интенсификации обучения и повышение мотивации к учению за счет применения современных способов обработки аудио-визуальной информации, таких, как:

- «манипулирование» (наложение, перемещение) визуальной информацией;
- контаминация (смешение) различной аудиовизуальной информации;
- реализация анимационных эффектов;
- деформирование визуальной информации (увеличение или уменьшение определенного линейного параметра, растягивание или сжатие изображения);
- дискретная подача аудиовизуальной информации;
- фиксирование выбранной части визуальной информации для ее последующего перемещения или рассмотрения «под лупой»;
- многооконное представление аудиовизуальной информации на одном экране с возможностью активизировать любую часть экрана (например, в одном «окне» видеофильм, в другом – текст);
- демонстрация реально протекающих процессов, событий в реальном времени (видеофильм).

В настоящее время созданы мультимедийные энциклопедии по многим учебным дисциплинам и образовательным направлениям. Разработаны игровые ситуационные тренажеры и мультимедийные обучающие системы, позволяющие организовать учебный процесс с использованием новых методов обучения.

Мультимедиа является эффективной образовательной технологией благодаря присущим ей качествам интерактивности, гибкости и интеграции различных типов учебной информации, а также благодаря возможности учитывать индивидуальные особенности студентов и способствовать повышению их мотивации.

Кроме этого, к числу преимуществ использования мультимедиа-средств в образовании можно отнести:

- одновременное использование нескольких каналов восприятия в процессе обучения, за счет чего достигается интеграция информации, поставляемой несколькими различными органами чувств;
- возможность моделировать сложные, дорогие или опасные реальные эксперименты;
- визуализация абстрактной информации за счет динамического представления процессов;
- визуализация объектов и процессов микро- и макромиров.

В настоящее время уже никто не будет оспаривать, что мультимедийное обеспечение лекций не только дает возможность разнообразить иллюстрации, но, благодаря использованию новых технологий, позволяет студентам представить и понять сложный теоретический материал.

При создании мультимедийной лекции надо учитывать, что все приемы, используемые для восприятия и запоминания: конструкты, их подача, цвет, форма, даже тон слайда основаны на физиологических и психологических особенностях организма, свойствах коры больших полушарий: концентрации и иррадиации. Компьютерные технологии должны помогать формировать процессы, составляющие основу памяти: внимание, мотивацию, доминанту, условные рефлексy.

Средства мультимедиа могут быть использованы для улучшения процесса обучения, как в конкретных предметных областях, так и в дисциплинах, находящихся на стыке нескольких предметных областей.

Развитие современных мультимедиа-средств позволяет реализовывать образовательные технологии на принципиально новом уровне, используя для этих целей самые прогрессивные технические инновации, позволяющие предоставлять и обрабатывать информацию различных типов.

Возможности ИКТ резко возросли и расширились с появлением глобальной сети Интернет и ее проникновением во все сферы деятельности людей. Использование образовательных электронных ресурсов, в том числе и размещенных в сети Интернет, начинает заметно влиять на современное российское образование и культуру, создает условия для развития инновационных методов обучения, которые открывают новые возможности:

- расширение доступа к учебно-методической информации;
- формирование у студентов коммуникативных навыков, культуры общения, умения искать информацию;
- организация оперативной консультационной помощи;
- повышение индивидуализации обучения, развитие базы для самостоятельного обучения;
- обеспечение проведения виртуальных учебных занятий в режиме реального времени;
- организация совместных исследовательских проектов;
- моделирование учебной исследовательской деятельности;
- доступ к уникальному оборудованию, моделирование сложных или опасных объектов, явлений или процессов и прочее;
- формирование сетевого сообщества педагогов;
- формирование сетевого сообщества студентов;
- выработка у обучаемых критического мышления, навыков поиска и отбора достоверной и необходимой информации.

Совершенно другие возможности предоставляют для образования Интернет-технологии. При использовании технологий Интернет-обучения появляется множество интересных возможностей: загрузка

учебных материалов из виртуальной аудитории с помощью Web-браузера; общение с преподавателями и другими обучаемыми в чате, а также через электронную почту и посредством аудиосвязи; участие в видеоконференциях; работа в интерактивных лабораториях и с эмуляторами, а также обновление материалов учебного курса в режиме реального времени.

Анализ развития высшего профессионального образования в России и за рубежом показывает, что условия образовательной деятельности в настоящее время характеризуются развитием электронного обучения, включающего в себя использование Интернет-технологий, электронных библиотек, учебно-методических мультимедиа материалов, удаленных лабораторных практикумов и т.д.

Основой Интернет-обучения являются электронные учебно-методические ресурсы, которые кроме учебно-методического материала (учебного пособия, руководства по изучению дисциплины, тестов, практикумов) включают в себя возможность дистанционного взаимодействия между участниками учебного процесса.

Электронные учебно-методические ресурсы (ЭУМР) или электронный учебно-методический комплекс можно представить себе как дидактический, программный и технический интерактивный комплекс для обучения преимущественно в среде Интернет. В общем случае студенты и преподаватели могут находиться в аудитории, в доме, офисе независимо от местонахождения в городе, районе, стране – все это не принципиально, главное иметь компьютер и выход в сеть Интернет.

Обучение проходит вне жестких временных рамок, то есть нет необходимости собираться всем вместе в определенные часы. С помощью ЭУМР можно достаточно эффективно реализовать весь дидактический цикл по изучению дисциплины, включающий в себя виртуальные лекции, семинары, практические занятия, экзамены и т.д.

Построение процесса усвоения учебного материала с учетом дифференциации индивидуальных возможностей студентов, реализация систематической оперативной обратной связи и основанной на ней коррекции процесса обучения, формирование процессов самообучения существенно усиливаются и реализуются при использовании в обучении электронного учебника.

В организации учебной и профессионально-педагогической деятельности специалистов физической культуры и спорта (студентов и преподавателей факультета физической культуры, учителей и методистов, тренеров по видам спорта и т.д.) большое значение имеет хорошо организованная система знаний. От того, как она организована,

насколько удобно ее использовать, во многом зависит эффективность и комфортность работы. Особенно часто появляется необходимость в хорошо организованных базах данных при подготовке конспектов занятий, например: при подборе подвижных игр и игровых заданий в зависимости от возраста учащихся, части занятия, направленности на воспитание конкретных качеств, при подборе общеразвивающих упражнений и т.д. Одним из наиболее удобных программных средств для создания баз данных являются системы управления базами данных (СУБД). Работа с такими системами не требует специальных знаний в программировании.

Все средства и технологии информатизации, применяемые в автоматизации труда преподавателя, нацелены на достижение главной цели – максимального высвобождения педагога от выполнения рутинных и трудоемких операций. Благодаря использованию таких средств и технологий у преподавателя высвобождается время и силы, которые он может посвятить собственному профессиональному росту, разработке новых учебных и методических материалов и, конечно же, дополнительному обучению студента. Информатизация создаёт дополнительные возможности для стимулирования у студентов творческого мышления, усиливает значимость их самостоятельной работы, упрощаются контроль и самоконтроль самостоятельной работы. Повышается уровень индивидуальной работы преподавателя, изменяется соотношение между интеллектуальной и рутинной составляющими в учебной работе. В современном мире информационные технологии становятся основным средством достижения наиболее приоритетных образовательных целей.

Литература

1. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] : учеб. пособие для педагогических вузов и институтов повышения квалификации / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998.
2. Солнцев, В. И. Образовательный процесс в вузе [Текст] : учеб. пособие / В. И. Солнцев, Ю. Г. Татур. – М., 2005.
3. Информатизация образования: направления, средства, технологии [Текст] / под ред. С. И. Маслова. – М. : МЭИ, 2004.
4. Методика применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования РФ [Текст] // Поиск. – 2003.–№ 4.

5. Норенков, И. П. Информационные технологии в образовании [Текст] / И. П. Норенков, А. М. Зимин. – М. : Изд-во МГТУ им. Баумана, 2004.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ РОЛЬ В ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ

МАЦАКОВА Н. В.

г. Анадырь, Чукотский многопрофильный колледж

В любом случае тенденция, когда мы невольно передаем машинам растущий с цивилизацией труд мышления, дает почву для размышлений.

Станислав Лем

Обучение с использованием компьютерных технологий характеризуется своей целостностью, которая обеспечивается комплексным подходом к формированию содержания, поставленных целей и задач обучения и воспитания.

Современные информационно – коммуникационные технологии (ИТК), в частности компьютерные, можно использовать на различных этапах учебного процесса.

Чтобы обеспечить эффективное использование компьютера в учебном процессе, недостаточно заложить в компьютер систему заданий, даже правильных самих по себе.

Компьютер на уроке создает условия для самостоятельной работы учащихся и дает:

- интерактив;
- мультимедиа;
- производительность;
- коммуникативность.

Интерактив – в переводе с английского означает взаимодействие. Именно взаимодействие с окружающей природной и социальной средой есть основа разумного существования.

Мультимедиа – это представление объектов и процессов не традиционным текстовым описанием, а с помощью фото, видео, графики, анимации, то есть всех известных сегодня форм (multi – много, media – способы, средства).

А это уже качественное и количественное преимущества:

– по сравнению с привычным объяснением учителя полноэкранное видео несет намного больше информации (порядка 1, 2 Гб за 1 – 2 мин) – вот уж, действительно, «лучше один раз увидеть, чем миллион раз услышать»;

– качественные преимущества выражаются в технической привлекательности материала.

Коммуникативность – это возможность непосредственного общения, оперативность представления информации, контроль за состоянием процесса.

Производительность при использовании компьютера означает автоматизацию нетворческих, рутинных операций, отнимающих обычно много сил и времени, то есть речь в данном случае идет о производительности труда пользователя. Экономия времени и сил колоссальна.

Неоспоримые преимущества ИТК:

– в учебном предмете есть материал, который должен быть усвоен обучающимися на уровне умений и навыков с тем, чтобы в дальнейшем на этой основе можно было бы сформировать специфическое для данного предмета мышление;

– многократность использования и возможность приостановки в нужный момент;

– детализация изучаемых объектов и их частей;

– восприятие материала на зрительном, слуховом и эмоциональном уровнях.

Уроки с использованием информационных и коммуникационных технологий, в частности электронных изданий, вызывают большой эмоциональный подъем и повышают уровень усвоения материала, стимулируют инициативу и творческое мышление.

Основными функциями данной технологии являются: предъявление информации в удобной для восприятия обучающимся форме; предоставление возможности развития личности обучающегося; предоставление возможности развития личности обучающегося; осуществление оперативного контроля знаний учащихся; управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся; тренинг по формированию умений и навыков; формирование потребности к саморазвитию и самосовершенствованию.

В классно-урочной системе по биологии наиболее часто используются следующие модели ИТК:

– демонстрация презентации, заранее подготовленной учителем или учеником;

- тестирование (с вводом или выбором ответа), что обеспечивает быструю безошибочную аттестацию учащихся по темам;
- отработка общеучебных навыков с помощью компьютерного тренажера.

В процессе обучения предмету я использую следующие типы уроков:

- уроки, на которых компьютер используется в демонстрационном режиме – один компьютер на учительском столе + проектор;
- уроки, на которых компьютер используется в индивидуальном режиме, – урок в медицентре колледжа без выхода в Интернет;
- уроки, на которых компьютер используется в индивидуальном режиме, – урок в медицентре колледжа с выходом в Интернет.

Наиболее часто я применяю электронные издания по биологии, которые являются важной составляющей учебно-методического комплекта. Основу издания составляет набор готовых уроков, которые сопровождаются обширным материалом. Использование возможностей мультимедиа позволяет значительно расширить образовательное пространство, разнообразит учебный процесс, а работа с виртуальными лабораториями способствует приобретению учащимися практических навыков. Разделы электронного издания соответствуют параграфам учебника.

На диске представлены такие типы информационных объектов, как анимация, видеофрагменты, трехмерные модели, виртуальные лаборатории, интерактивные тесты и т.д.

Для любознательных предусмотрена возможность работы с библиотекой информационных объектов, собранных на диске. С помощью редактора презентаций преподаватели смогут формировать свои собственные уроки.

Информационная база объектов, собранных на диске, может быть расширена фотографиями, рисунками, видеофрагментами, созданными учителем или учащимися в стандартных приложениях.

В своей практике я применяю следующие электронные пособия:

1. Репетитор по биологии Кирилла и Мефодия 2008; названное издание содержит: 3600 тестовых заданий, распределенных по 48 темам; 5 вариантов КИМ ЕГЭ; 770 медиаиллюстраций; 2000 терминов и понятий в справочнике; работу над ошибками.

2. Элективные курсы по биологии, химии, географии, экологии. Издательство «Учитель» для профильного обучения. Диск содержит программы элективных курсов с лабораторными и практическими работами.

3. Открытая биология.

4. Тесты по биологии. «Диполь» Электронный сборник тестовых заданий по биологии.

5. Биология. Репетитор 1С. «Кирилл и Мефодий» Электронный учебник. Рекомендован учащимся для подготовки к экзаменам, олимпиадам, для поступления в учебные заведения.

В медиатеке колледжа достаточное количество электронных пособий по всем разделам биологии, изучаемых в школьном курсе.

Для подготовки к ЕГЭ учащиеся 11 классов на элективных курсах в полном объеме используют электронные ресурсы сайта ФИПИ (Федеральный институт педагогических измерений) по биологии.

Электронные пособия можно использовать для подготовки презентаций. Презентации – это электронные диафильмы, которые могут включать анимацию, аудио – и видеофрагменты, элементы интерактивности. Созданные презентации можно использовать при проведении различных этапов урока, для представления научно-исследовательских проектов.

Информационные и коммуникационные технологии в процессе обучения биологии делают процесс обучения увлекательным и разноплановым. Они предназначены для реализации намеченной цели обучения и осуществляют педагогические коммуникации (педагог – компьютер, обучающийся – компьютер, педагог – компьютер – обучающийся и др.). Используемые в процессе работы электронные пособия помогают учащимся проникнуть в суть биологических процессов, происходящих на различных уровнях организации живого, расширяют кругозор, биология станет более доступной и понятной, а преподавание биологии более эффективным.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

НАЗАРОВА Л. С.

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

Ситуация с компьютерами в школе, на рабочем месте и в быденной жизни решительно меняется. Сегодня немало образовательных учреждений, где абсолютное большинство детей имеют собственный компьютер дома. Мощность компьютеров резко возросла, они стали достаточно надежны.

О достижениях в области информатизации школы часто судят на основе слишком простых показателей. Компьютеры есть теперь в каждой школе, и все школы подключены к Интернету. Распространение новых ИКТ, ЦОР и электронных инструментов в очередной раз преобразует образовательную среду, что в свою очередь требует нового подхода и мышления для качественной организации учебного процесса в ИКТ-насыщенной образовательной среде.

Одним из эффективных механизмов функционирования современной системы повышения квалификации педагогических кадров можно рассматривать внедрение информационно-коммуникационных технологий, которые позволяют создать дополнительные и расширить имеющиеся условия для повышения доступности, качества и эффективности данной системы. Кроме того, они содействуют развитию профессиональной компетентности и конкурентоспособности учителя-профессионала, способного успешно позиционировать себя в том или ином социальном пространстве, осуществлять культурную и деловую коммуникацию, определять и реализовывать различные направления информационного поиска.

В этой связи в рамках учебной программы повышения квалификации работников образования по проблемам организации информатизации, наряду с традиционными лекционно-семинарскими занятиями, активно используются информационно-коммуникационные и Интернет технологии в организации самостоятельной деятельности и консультирования слушателей курсов.

Самостоятельная работа слушателей предполагает подготовку к лекциям и практическим занятиям, круглым столам; выполнение заданий, способствующих решению учебных задач; подготовку презентаций, проектов, самостоятельное изучение отдельных аспектов содержания программы, выполнение творческих заданий, в том числе с помощью информационных и коммуникационных технологий. Например, поиск информации в сети Интернет по различным аспектам информатизации образовательного учреждения. Составление информационного банка данных или собственного каталога ссылок на Интернет-ресурсы, создание слушателями тематических веб-страниц индивидуально и в минигруппах, на которых слушатели размещают результаты своей деятельности (например, результаты диагностики, индикативные показатели определения качества программы информатизации и соответственно мониторинг этих показателей, реализуемая модель сетевого взаимодействия и т.д.).

Одной из возможных форм представления итогов самостоятельной деятельности слушателей курсов может стать организация и про-

ведение телеконференции по электронной почте в режиме моделируемого списка рассылки и с помощью чата в реальном времени. Например, телеконференция может быть посвящена защите участниками проектных творческих работ по решению проблем информатизации, которые они выполнили в ходе освоения курса.

Консультирование в процессе повышения квалификации педагогических кадров по проблемам информатизации образовательного учреждения осуществляется как очно во время проведения аудиторных занятий, так и заочно с помощью использования Интернет-технологий.

Задачи консультирования заключаются в оказании помощи слушателям по освоению отдельных тем или разделов курса; ориентации слушателей в информационном поле проблем информатизации; углубленном изучении интересующих слушателя вопросов; рекомендациях по использованию полученной информации и учебно-методических материалов в практической деятельности образовательного учреждения; оказании помощи слушателям при подготовке к итоговой аттестации.

Проанализировав вопросы, с которыми обращаются слушатели на консультациях, можно сделать вывод, что представление о «правильном» оснащении школ средствами ИКТ в очередной раз изменилось. Концепция кабинета вычислительной техники, где изучают информатику, а параллельно «используют ИКТ в учебном процессе», устарела. Сегодня правильное представление об организации ИКТ-насыщенной образовательной среды включает в себя:

- АРМ учителя (подключенный к Интернету компьютер с проектором и цифровой доской);
- электронную учительскую с рабочими местами для учителей и автоматизированные рабочие места школьной администрации;
- АРМ ученика для проведения практических работ, оформления проектной работы и т.д.;
- зоны свободного доступа к компьютерам в школе (например, в медиатеке).

Рассмотрим возможности основных средств ИКТ в организации дистанционных консультаций в процессе повышения квалификации работников образования.

Наиболее распространенным является использование для данной цели электронной почты. Электронная почта – служба в сети Интернет, позволяющая обмениваться документами в электронном виде. Необходимо отметить, что электронная почта – это технология взаи-

модействия в режиме он-лайн. Слушатель посылает вопрос консультанту, а консультант отвечает на него в любое удобное время.

Списки рассылки организуются пользователем электронной почты с помощью имеющихся у него почтовых программ и дают возможность организовывать общение многих со многими. Одно письмо, направляемое на один электронный адрес, дублируется сервером и рассылается всем пользователям, подписавшимся на эту ссылку, то есть включившим свой электронный адрес в список рассылки. В процессе повышения квалификации списки рассылки могут быть организованы как преподавателем-тьютором, так и слушателями курсов.

Электронные доски объявлений используются главным образом для оповещения всех пользователей какой-либо важной или срочной информацией в форме объявлений. В отличие от электронной почты или списков рассылки информация рассылается не в принудительном порядке, а представляется на всеобщее обозрение.

Еще одной распространенной и эффективной формой проведения дистанционного консультирования выступает организация форума. Форум – электронная конференция, организованная в режиме отложенного времени. Слушатель посылает вопрос консультанту, а консультант отвечает на него в любое удобное время. В режиме электронной конференции вопрос и ответ консультанта видят все слушатели, участвующие в форуме. Переписка попадает на экран к каждому слушателю.

Развитие средств ИКТ непосредственно сливается с развитием методов и организационных форм учебной работы. Распространение мобильного Интернета неизбежно приведет к тому, что каждый владелец мобильного устройства сможет использовать любые глобальные Интернет-сервисы в реальном масштабе времени. Следовательно, традиционная организация учебной работы школы, где учебная работа в классе занимает центральное место, отойдет на второй план и будет заменена моделями смешанного обучения, пополнится опытом работы школьников с базами знаний. Сегодня это уже не фантазии, а долгосрочные проекты, которые реализуют многие мировые компании, работающие в сфере ИТ.

Информатизация – ведущее направление работ по построению школы будущего. Школе нужна новая образовательная среда, где средства ИКТ вместе с цифровыми инновационными учебно-методическими материалами помогают учащимся приобретать соответствующий опыт деятельности, а педагогам организовать и отслеживать соответствующие образовательные процессы.

Использование информационно-коммуникационных технологий в повышении квалификации педагогических кадров по проблемам информатизации позволяют получить результаты, связанные не только с развитием представлений слушателей об общих механизмах создания ИКТ-насыщенной образовательной среды, но и с приобретением ими навыков организации учебной деятельности в виртуальной среде, освоением слушателями новых форм деловой коммуникации и видов деятельности, что в целом содействует развитию ИКТ-компетенций современных учителей.

ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

ОРЕХОВА С. В.

г. Кемерово, Кемеровский технологический институт
пищевой промышленности

Инновации в образовании начинаются с понимания того, что наибольший эффект может быть достигнут только при активном участии студента в учебном процессе. Анализируя содержание и результаты работы за последние годы, мы пришли к выводу, что можно повысить мотивацию к учебе за счет дифференцированного подхода к каждому студенту, а также систематического промежуточного контроля знаний с использованием разнообразных вариантов учебных заданий, рассчитанных на разные уровни подготовки студентов.

Для оценки качества получаемых знаний широко используют метод компьютерного тестирования. Осуществляя тестирование, преподаватель получает сведения об уровне знаний студента, но при этом студент также должен получать сведения о своих ошибках и проводить коррекцию своих действий и представлений. Технология создания компьютерных обучающих программ позволяет студенту в активной диалоговой форме компенсировать дефицит общения с преподавателем.

Нами было проведено анкетирование студентов второго курса с целью выяснения их отношения к использованию информационных технологий в учебном процессе. Как показали результаты опроса, 51 % студентов работают за компьютером около четырех часов в неделю, 33 % – 5-10 часов, 16 % – свыше 10 часов. Для того чтобы студент мог самостоятельно приобретать знания, необходима обратная связь с преподавателем.

Используемый нами пакет программ SunRayTestOfficePro, включающий программы для создания тестов, для проведения тестирования и обработки результатов тестирования, дает преподавателю очень широкие возможности. Подготовка тестов может осуществляться в программах MS Word, MS Excel; редактор для создания тестов tMaker имеет удобный интерфейс, что позволяет самому преподавателю готовить тестовые задания в удобной форме. Программа создает не только электронные тесты, но и возможна их распечатка на бумаге для проведения тестирования без компьютера. Тест может содержать вопросы, относящиеся к разным темам, его можно использовать как в экзаменационном режиме, так и в режиме самоподготовки.

Нами подготовлен комплект тестовых заданий по курсу органической химии; каждое из тестовых заданий снабжено дополнительным комментарием, что позволяет проводить тестирование, как во время занятий, так и во внеурочное время. В некоторых случаях, чтобы дать подробное объяснение материала, используются файлы дополнительной информации (документы, поддерживающие технологию OLE). Справочно-информационные материалы способствуют усвоению учебной программы и носят поддерживающий и сопровождающий характер. Студент, наряду с сообщением о правильности или неправильности его ответа, получает небольшую текстовую информацию (пояснение) по отвечаемому вопросу. В некоторых сложных темах разрешается возврат к пропущенному вопросу, что положительно оценивается студентами.

По мнению большинства студентов (более 70 %), в учебный процесс должны включаться обучающие и контролирующие программы, которые следует использовать во время учебных занятий и для самостоятельной работы. Более 50 % студентов хотели бы работать с обучающими тестовыми программами дома, 39 % – во время учебных занятий и только 11 % – после окончания занятия в читальном зале.

В связи с тем что некоторые студенты не отличаются системностью в занятиях, а пик активности приходится на короткий период перед экзаменом, знания, полученные за счет интенсивной подготовки накануне сессии, не могут быть прочными, и в дальнейшем будут благополучно забыты. Вот почему данная система контрольно-обучающих тестов позволяет в течение всего семестра организовывать планомерную работу по освоению нового материала.

Тесты используются для проверки знаний при дистанционном обучении, они могут быть записаны на компакт-диск и высланы студентам-заочникам. Таким образом, внедрение информационных тех-

нологий в учебный процесс приводит к изменению методики преподавания, расширяет возможности преподавателя для его профессиональной самореализации и повышения качества преподавания. Инновационные образовательные технологии развивают у студента аналитические и организационные навыки и обеспечивают высокую динамику формирования специалиста.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ И ЕГО ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

ПОПОВА Т. Н.

г. Балашов, Балашовский институт Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского

В практику современного образования стремительно входят новые информационные технологии, и все более востребованным становится дистанционное обучение, которое рассматривается как компонент системы непрерывного образования. Это обусловлено тем, что дистанционная форма позволяет обеспечить качественное обучение в удобное время, доступность информационных ресурсов и открытость дискуссий и форумов участникам, которые могут находиться за тысячи километров друг от друга и при этом успешно приобретать новые знания и эффективно взаимодействовать.

Дистанционное обучение открывает новые возможности для формирования гражданской компетентности личности. В данной связи особую актуальность приобретает эффективное использование компетентностно-ориентированных технологий, способствующих формированию ключевых компетенций.

Специфическими принципами дистанционной формы обучения являются: стимулирование самостоятельного мышления, переход от передачи готовых знаний к управлению самостоятельной познавательной деятельностью, конструирование знаний, опора на формирование интеллектуальных умений, обучение в сотрудничестве. Благодаря этому дистанционные технологии предоставляют значительные возможности для дифференциации обучения, ориентации на индивидуальные потребности и способности каждого обучающегося.

Существуют различные модели дистанционного обучения. В их числе: очно-дистанционное обучение, сетевое обучение, информационно-образовательная среда, модель интеграции Интернет и кейс-технологий, учебный процесс на основе видеосвязи и компьютерных

видеоконференций. Каждая модель решает свой круг задач и может быть востребована для разных категорий пользователей.

Важным методическим аспектом внедрения дистанционных образовательных технологий в учебный процесс является разработка электронных материалов учебного назначения, методики формирования учебной программы и учебных модулей, создание системы организационной, технической и методической поддержки нового образовательного пространства.

Еще одним фактором, влияющим на успешность взаимодействия участников дистанционного учебного процесса и, как следствие, эффективность обучения, является выбор виртуальной среды взаимодействия (электронной оболочки дистанционного обучения). Она призвана организовать учебную деятельность участников дистанционного курса в следующих формах: самостоятельная работа по изучению практического материала; выполнение практических заданий и тренингов, участие в электронных конференциях, посвященных проблематике курса, индивидуальные консультации посредством почтовых сервисов, тренировочное и контрольное тестирование с автоматическим выставлением оценки в электронный журнал курса; выступление на форуме, заполнение электронных форм опросов и анкет. Существуют и другие апробированные организационные формы работы с использованием сети Интернет, что отражает общую направленность современного российского образования на широкое использование сервисов и образовательных информационных ресурсов глобальной сети Интернет в обучении.

Наряду с обозначенными выше достоинствами, дистанционное обучение обладает рядом дополнительных преимуществ, которые имеют определяющее значение в процессе обучения. Как известно, необходимым условием функционирования гражданского общества является существование определённого типа личности, который характеризуют, с одной стороны, высокий уровень индивидуальной автономии, с другой стороны, способность конструктивно взаимодействовать с другими людьми во имя общих целей, интересов, ценностей, а также способность подчинять свои частные интересы и способы их достижения общему благу. Дистанционное обучение способствует формированию этих качеств во многом благодаря тому, что ключевым его свойством является интерактивность. Так, в процессе реализации дистанционного учебного курса практикуются различные совместные виды деятельности обучаемых в малых группах, систематические обсуждения рассматриваемых проблем всей группой в форуме, чате, интернет-конференции. Это позволяет не только мобильно приобретать

новые знания по проблемам формирования гражданского общества, получать в режиме on-line консультации ведущих специалистов и экспертов, но и включаться в активное обсуждение дискуссионных вопросов, осваивать социальные сервисы сети Интернет, благодаря чему формируются такие ключевые компетентности, как информационная, социальная, коммуникативная. В процессе обучения студенты осваивают технологии сетевого взаимодействия, которые в дальнейшем успешно используют в своей профессиональной деятельности и повседневной жизни.

Резюмируя сказанное выше, отметим, что внедрение дистанционных образовательных технологий открывает большие перспективы в процессе образования, а также для решения задач, адекватных современной социокультурной ситуации и социальному заказу системе образования.

РАЗДЕЛ 6

Пути обновления содержания и форм организации методической работы в образовательном учреждении

К ПРОБЛЕМЕ РАЗРАБОТКИ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

ДЯЧКИН О. Д., ОКОЛЕЛОВ О. П.

г. Липецк, Липецкий государственный технический университет

Умение решать профессиональные задачи на достаточно высоком качественном уровне – ведущая ключевая компетенция профессиональной культуры специалиста. Эта компетенция может быть сформирована у человека лишь как результирующий вектор взаимодействия всех участников подготовки специалиста в реальных условиях образовательной среды данного профессионального учебного заведения. Таким образом, формирование и развитие у обучающихся ключевых компетенций профессиональной культуры требует специальной организации учебного процесса. Поэтому на уровне приоритетной научно-методической проблемы должна рассматриваться задача проектирования и обоснования образовательных технологий, ставящих целью интегрировать усилия дисциплин учебного плана в решении задачи подготовки специалиста.

В педагогике высшей школы понятие «профессиональная культура специалиста» имеет статус категории. В настоящей работе данное понятие раскрывается следующим образом: профессиональная культура специалиста – это процесс и результат овладения человеком специализированной системой научных знаний и соответствующими умениями и навыками, формирования на их основе целостной совокупности качеств личности профессионала (компетенций), обеспечивающей ему успешное решение задач из определённой области социального опыта.

Процесс формирования компетенции из сферы профессиональной культуры протекает в специфическом образовательном пространстве, получившем название профессионально ориентированной образовательной среды. Например, профессионально ориентированная образовательная среда подготовки инженера включает: социально-технические условия деятельности, в том числе современные производственные и информационные технологии; современное содержание производственной деятельности; средства решения профессиональных задач; продуктивные способы осуществления профессиональной деятельности.

Вполне очевидно, что обучающийся должен иметь возможность оценить собственный уровень сформированности конкретной компетенции по отношению к некоторому оптимальному уровню. Сегодня это происходит в основном неявным образом путём сравнения с преподавателем и коллегами в учебной группе. Дать обучающемуся такой инструментарий диагностики уровня сформированности ключевых компетенций из сферы профессиональной культуры – вторая приоритетная задача научно-методического обеспечения процесса формирования профессионализма.

Важнейшие критерии сформированности системы ключевых компетенций инженера, на наш взгляд, заключаются в том, что специалист должен уметь:

- быстро и точно формулировать профессиональные задачи;
- предвосхищать возможные результаты от того или иного способа решения текущих задач;
- принимать ответственные решения и реализовывать их на практике;
- оперативно сравнивать реальные и целевые результаты;
- непрерывно реконструировать собственную деятельность и производить её обоснование;
- создавать продукт деятельности высокого качества.

В педагогике профессионального образования отмечают [1, 3], что существуют также ключевые компетенции профессиональной деятельности специалиста, характерные для любой конкретной деятельности. К таким компетенциям относятся, например, функциональные: познавательная, исследовательская, проектировочная, конструктивная, организаторская, коммуникативная, прогностическая и оценочная. Очевидно, успешная работа специалиста возможна только при гармоничном формировании умений, отвечающих каждой из системы функциональных компетенций.

Самореализация в области профессиональной деятельности является обязательной специфической работой личности, выполнению которой, конечно же, необходимо учить человека. Поэтому на приоритетном уровне должна рассматриваться также задача проектирования профессионально ориентированной дидактической системы, предоставляющей обучающемуся реальную возможность составить представление о ключевых компетенциях профессиональной деятельности и на этой основе попытаться самостоятельно проложить свою дорожку к формированию профессионализма. В соответствии с этим выводом от педагогических технологий профессионального образования необходимо потребовать, чтобы они обеспечивали формирование у обучающихся не только научных знаний в рамках предметной системы, но и формирование конкретных, вполне определённых для данного предмета компетенций.

В настоящем сообщении под воспитательноёмкой образовательной технологией (ВОТ) понимается целостная педагогическая система, ключевыми элементами которой являются: воспитательно-образовательный комплекс, включающий все необходимые виды учебных занятий и специально проводимой воспитательной работы по формированию общей и профессиональной культуры; методы и средства открытого образования; управленческие, организационно-методические и научно-методические средства, обеспечивающие опережающий характер образовательной технологии.

К числу системных факторов воспитательноёмкой образовательной технологии, как целостной педагогической системы, безусловно, принадлежит воспитательно-образовательный комплекс. К определяющим признакам рассматриваемого комплекса мы относим:

- систематизированные в виде предметно-компетентностной модели современные научные знания из соответствующей области науки;
- систематизированные в виде модели профессионально значимые качества (компетенции), которыми должен овладеть обучающийся в результате реализации образовательной технологии;
- педагогические инструментальные средства формирования научных знаний и на их основе соответствующих компетенций;
- методы оптимизации процесса профессиональной подготовки;
- психолого-педагогические и дидактические средства подготовки будущего специалиста к творческой деятельности.

Изначально предполагается, что воспитательноёмкая образовательная технология приводит к системе открытого образования [4, 5],

в которой каждый обучающейся (независимо от форм организации учебных занятий) имеет индивидуальную программу обучения, призванную обеспечить ему оптимальное протекание процессов обучения и воспитания с разумным и экономным использованием его психических и физиологических возможностей, с наиболее целесообразным отбором содержания подготовки и одновременно форм организации, приёмов и методов самостоятельной работы. Достаточно детально конкретизируют сущность таких открытых образовательных систем условия их синтеза:

- отказ от линейной структуры в организации сети информационных потоков в пространстве профессионально ориентированной образовательной среды во всех случаях, когда такая структура не продиктована учебной необходимостью;
- придание процессу обучения способности адаптироваться к индивидуальности каждого обучающегося;
- создание для обучающегося оптимальных условий для реализации собственной индивидуальной модели обучения;
- увеличение удельного веса тех форм организации учебных занятий, которые обеспечивают наиболее благоприятные условия для протекания процессов взаимодействия обучающегося с профессионально ориентированной образовательной средой в достижении целей обучения;
- всесторонний учёт характеристик воспитательно-образовательного комплекса, в поле которого реализуется процесс обучения.

Практика разработки и использования в учебном процессе воспитательно-образовательных технологий показывает, что к ведущим проблемам их проектирования следует отнести: особенности учения как вида деятельности в дидактических системах, генерируемых ВОТ; психолого-педагогические и дидактические факторы, оказывающие существенное влияние на эффективность познавательной деятельности обучающихся в пространстве профессионально ориентированной образовательной среды; специфические принципы образовательного процесса, протекающего в рамках ВОТ; дидактические требования к научному и учебно-методическому обеспечению воспитательно-образовательной технологии.

Здесь основным связующим звеном, обеспечивающим целостность технологии, является матрица взаимосвязей задач обучения, подготовки личности к жизненной самореализации и трудовой деятельности. Эта матрица представляет собой таблицу с двумя входами: нулевой столбец содержит системный перечень элементов содержа-

ния обучения, а нулевая строка – ведущие компоненты отдельных сфер компетентности и (или) элементы готовности личности к жизненной самореализации, причём в клеточках пересечения строк и столбцов проставляется отметка лишь в случае, если данный элемент содержания может быть использован для формирования конкретного элемента той или иной сферы компетентности и (или) личностной самореализации. Очевидно, что рассматриваемая матрица взаимосвязей содержания образования с задачами подготовки личности к самореализации и профессиональной деятельности позволяет выделить ведущие элементы содержания обучения, наиболее значимые в формировании личностных качеств профессионала. Особо подчеркнём, что разработка такой матрицы взаимосвязей задач обучения, воспитания и развития личности позволяет дать вполне мотивированный ответ на очень сложный и важный вопрос о достаточности содержательной компоненты учебно-воспитательного процесса для решения задач формирования готовности личности к жизненной самореализации и профессиональной деятельности.

В пространстве образовательной среды [6], генерируемой воспитательноёмкой образовательной технологией, преподаватель, как правило, выступает в роли помощника, советчика и консультанта, но ни как единоличного руководителя процесса обучения. Таким образом, в условиях такой образовательной среды процесс учения перестаёт быть только специфическим видом деятельности, он становится процессом личности, позволяет ей сделать определённый шаг на пути самоактуализации и самореализации.

В этой связи процесс обучения, реализующий воспитательноёмкую образовательную технологию, нами рассматривается как вероятностная динамическая система, представляющая собой целостную совокупность поступательно сменяющихся друг друга во временном пространстве образовательных, как правило, профессионально ориентированных ситуаций. К числу его ведущих свойств мы относим:

1. Процесс обучения есть функция системных характеристик профессионально ориентированной образовательной среды.

2. Механизмы созидания и разрешения учебных и воспитательных ситуаций служат движущей силой процесса профессиональной подготовки обучающегося.

3. В основе механизма саморегулирования «процесса профессиональной подготовки» лежат прямая и обратная связи в системе «образовательная среда – обучающейся».

Совершенно очевидно, что ведущей педагогической целью ВОТ является развитие у обучающегося профессионального творческого мышления. Поэтому при проектировании процесса обучения на осно-

ве воспитательноёмкой образовательной технологии должны широко использоваться методы и средства ситуативной педагогики. При этом если учебная задача имеет характер образовательной ситуации, то разработка дидактических средств управления процессом обучения ведётся, исходя из следующего представления о структуре усвоения:

1. Фаза восприятия материала и его предварительного анализа.
2. Фаза выработки инструментальной гипотезы разрешения образовательной ситуации.
3. Фаза проверки гипотезы и её корректировки.
4. Фаза обобщения способа действия.
5. Перенос обобщённого способа действия на класс изоморфных образовательных ситуаций.

Однако для построения достаточно эффективной системы управления процессом учения в педагогической системе, генерируемой воспитательноёмкой образовательной технологией, необходимо иметь не только чёткое представление о структуре и компонентах этого процесса, но и располагать соответствующей методикой проектирования учебного курса.

Ниже рассматривается воспитательноёмкая технология, основу которой составляют методы свёрнутых информационных структур и нелинейного структурирования процесса обучения [7]. В настоящей работе под действием свёртывания знаний понимается умственный процесс, реализуемый той или иной комбинацией методов, в результате которого происходит обобщение объектов (процессов, отношений, схем рассуждений и т.д.) в некоторую целостную мыслительную конструкцию на весьма ограниченном в количественном отношении множестве (вплоть до единичных элементов) сходных объектов (процессов, отношений, схем рассуждений и т.д.). В связи со сказанным, встаёт достаточно сложная задача разработки научно обоснованного дидактического инструментария, позволяющего на практике формировать у обучающихся свёрнутые знания.

Проведённые нами экспериментальные исследования [8] показывают, что такой инструментарий обязательно должен включать процедуру свёртывания знаний в виде сетевого гипертекста, который и предоставляет обучающемуся усваивать на педагогически предельно допустимом уровне обобщённые способы ориентаций и действий в некотором классе задач, принадлежащих определённой области знаний. В общем случае предлагаемый нами алгоритм структурирования учебного материала в соответствии с требованиями принципа рефлексии и условиями формирования свёрнутых знаний включает процедуры: 1) выделение средствами теории графов элементов ведущих знаний дисциплины вместе с сетью их логических взаи-

мосвязей; 2) моделирование ведущих знаний в символической, графической или другой какой-либо форме; 3) преобразование модели ведущих знаний с целью выделения наиболее общих системных понятий и отношений и их взаимосвязей (проектирование логического конструкта); 4) формирование структур наиболее общих способов познавательной деятельности, характерных для данной области научных знаний; 5) построение системы частных задач, решаемых общими способами; 6) оценка усвоения студентом общего способа решения данного класса познавательных задач.

Среди технологических процедур конструирования сетевого гипертекста курса ведущие позиции принадлежат матрице взаимосвязи дисциплин. Эта матрица представляет собой таблицу, нулевая столбец и строка которой содержат перечни тем дисциплин, для которых устанавливаются межпредметные связи, причём в клеточках пересечения строк и столбцов проставляется отметка лишь в случае взаимосвязи тем. Очевидно, матрица взаимосвязи дисциплин позволяет не только системно отобразить в виде наглядной таблицы сеть связей двух курсов, но и выделить узловые темы курсов, наиболее значимые в теоретическом и прикладном отношении (в этом случае строка имеет наибольшее количество отметок).

Нетрудно видеть, что использование матрицы взаимосвязей для формирования системы узловых тем курса приводит к представлению ведущих знаний этого курса в виде сетевого гипертекста, представляющего собой ориентированный граф, в вершинах которого находятся узловые темы курса, наглядные и технические средства, а на ребрах – перекрестные ссылки между этими системными фрагментами курса.

Суть радиально-концентрической модели курса заключается в следующем:

- из выделенных средствами теории графов ведущих знаний составляется базовый модуль дисциплины, который собственно и образует ядро проектируемой радиально-концентрической модели;
- следующий радиальный уровень курса проектируется как равномерно расширяющийся, относительно первого, круг знаний, полностью отвечающий требованиям государственного стандарта данной учебной дисциплины;
- третий радиальный уровень представляет собой систему взаимно пересекающихся кругов, каждый из которых включает расширенную относительно второго уровня систему знаний, в максимально возможной мере отвечающей способностям, интересам и склонностям конкретного обучающегося.

Нетрудно видеть, что при таком нелинейном структурировании дисциплины, учебный материал варьируется естественным образом по

степени сложности, уровню проблемности, по соотношению общих и частных вопросов. Обязательный учебный материал выделяется либо как самостоятельный вариант, либо как самостоятельная часть в рамках её возможных приращений (основной и расширенный модули). Практические задания выстраиваются в виде блоков с обязательной иллюстрацией наиболее общих методов их выполнения.

Литература

1. Кузьмина, Н. В. Культура профессиональной деятельности, профессионализм, фундаментальность образования специалиста XXI столетия [Текст] / Н. В. Кузьмина, В. А. Леванков, С. А. Тихомиров // Тр. Международной научно-практической конференции. – СПб. : изд-во СПбГТУ, 2001.
2. Климов, Е. А. Психология профессионала [Текст] / Е. А. Климов. – Воронеж, 1996.
3. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996.
4. Околелов, О. П. Дидактическая специфика открытого образования [Текст] / О. П. Околелов // Педагогика. – 2001. – № 6.
5. Околелов, О. П. Дистанционное обучение [Текст] / О. П. Околелов. – Липецк : ЛГТУ, 1999.
6. Околелов, О. П. Педагогическая среда познания [Текст] / О. П. Околелов // Педагогика. – 1992. – № 9 – 10.
7. Околелов, О. П. Оптимизационные методы дидактики [Текст] / О. П. Околелов // Педагогика. – 2000. – № 3.
8. Околелов, О. П. Системы интенсивного обучения в вузе [Текст] / О. П. Околелов. – Липецк : ЛГТУ, 1992.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ ПО СКАЗУ П. П. БАЖОВА «КАМЕННЫЙ ЦВЕТОК» В КУРСЕ «РУССКАЯ НАРОДНАЯ ПЕДАГОГИКА»

ИЗМАЙЛОВА А. Б.

г. Владимир, Владимирский государственный
гуманитарный университет

В рамках повышения квалификации педагогических кадров существенный интерес может представлять традиция русской народной педагогики, подтвердившая свою эффективность в воспитании многих поколений россиян. В курсе «Русская народная педагогика», наряду с

лекционными занятиями, целесообразно проводить и практические, в процессе которых рассматриваются педагогические возможности средств русской народной педагогики (русские народные сказки, поговорки, пословицы, загадки и др.). Помимо русских народных сказок, традиционно рассматриваемых с этой целью, педагогический интерес представляют и некоторые авторские сказки, созданные с учетом традиции русской народной педагогики. Педагогические аспекты некоторых авторских произведений нами были уже ранее рассмотрены [4].

Обратимся теперь к одному из наиболее известных сказов П.П. Бажова «Каменный цветок» (1937 г.), сюжет которого был продолжен в сказах «Горный мастер» (1939 г.) и «Хрупкая веточка» (1940 г.).

В процессе подготовки к занятию слушатели выбирают сказы и проводят их анализ в соответствии с предлагаемой схемой [5]. В рассматриваемом сказе присутствует несколько педагогических ситуаций, которые целесообразно рассмотреть подробно. Сказовые ситуации относятся к горнозаводскому фольклору, они взяты из жизни рабочих, опираются на старинные народные предания и могут быть использованы для выработки навыков педагогического анализа.

Первая сказовая ситуация представляет для нас особый интерес, поскольку она касается взаимоотношений между учителем и учениками. Учитель – старый мастер по каменному делу Прокопъич. Он считался первым малахитчиком в заводе, и, поскольку находился в пожилых уже годах, барин велел поставить к нему на выучку парнишек, чтобы его мастерство не пропало, а перешло в молодые руки.

Однако сначала казалось, будто Прокопъич привередничал, специально прогонял всех присылаемых к нему приказчиком парнишек, объясняя это их неспособностью к камнерезному делу («Глаз у него неспособный, рука не несет. Толку не выйдет. Хоть десять годов учить буду, а толку из этого парнишки не будет») [1]. Некоторые даже предполагали, что Прокопъич не хотел «расставаться со своим мастерством», однако в данном случае это не может быть правдоподобным объяснением. Для настоящего мастера приобретенные знания – величайшая ценность, уносить их в могилу – грех, и первым долгом является передать мастерство способным ученикам.

В этой ситуации Прокопъич выступает воспитателем, а предлагавшиеся ему в ученики парнишечки – воспитуемыми. Можно констатировать, что воспитуемые активно противились выучке, приобретению мастерства. Это проявлялось в том, что они «спозаранку ревут, как бы к Прокопъичу не попасть ... в голове – как бы убежать. Нарочно которые портили, чтобы Прокопъич их прогнал».

Следует отметить, что с аналогичным саботажем в свое время столкнулся Петр Великий, когда намеревался отправлять боярских детей учиться за границу, а родители, жалевшие недорослей, отговаривались неспособностью своих «дураков». Для пресечения такой тенденции императору пришлось подписать указ «О свидетельствовании дураков в Сенате» (1722 г.), после чего саботаж бояр прекратился.

В процессе общения с мастером у его учеников проявлялись следующие пороки: беззаботность (не желали учиться мастерству), безразличие (не желали различать Добро и Зло), безрассудство (не задумывались о своем поведении в доме учителя), бессовестность (не стыдились своих дурных намерений, нарочно портя материал), бесстыдство (огорчали своим поведением Прокопьяча), бесцельность (не желали учиться мастерству и трудиться ради этого), враждебность (рассматривали Прокопьяча как врага), злость (специально портили задание, переводя материал и сердя учителя), коварство (скрывая нежелание учиться, прикидывались неспособными), лень (не желали обременять себя ничем), лживость (обманывали мастера, притворяясь неспособными), мятежность (протестовали против заведенного порядка обучаться какому-либо мастерству), настойчивость (добивались освобождения от учения), неблагодарность (не почитали мастера за обучение), нерадение (не желали добросовестно учиться мастерству), обидчивость (желали лучшего отношения Прокопьяча к себе), ограниченность (не желали учиться и трудиться), опасливость (считали, что это Прокопьяч им вредит, а не их грехи), подозрительность (предполагали у Прокопьяча враждебный умысел против себя), праздноелюбие (желали упокоевать свою плоть, не утруждаться), притворство (специально добивались, чтобы Прокопьяч и приказчик освободили их от учения), робость (считали главными своими врагами Прокопьяча и приказчика), ропотливость (были недовольны обучением у Прокопьяча, в чем их поддерживали и родители), саможаление (жалели себя из-за тяжелой жизни в учении), своеволие (желали поступать не по воле учителя, а по своей собственной), трусость (желали избегнуть любых неприятностей), упрямство (не желали учиться), хитрость (не желали трудиться для приобретения мастерства) и др. [3].

Очевидно, что все ученики Прокопьяча уже достигли отроческого возраста и должны различать Добро и Зло, однако нравственные представления их находятся в зачаточном состоянии, что подтверждает этот перечень пороков. К сожалению, можно отметить, что и значительная часть современных отроков и отроковиц ведут себя в школе так же, как несостоявшиеся ученики Прокопьяча: лишь бы не учиться.

Можно предположить, что Прокопъич отказывался от предлагаемых учеников еще и потому, что видел их безнравственность и совершенно справедливо полагал, что если к этому возрасту родители не привили своим детям необходимых нравственных представлений, то никакого толку из таких учеников не выйдет. Именно большое мастерство Прокопъича и обуславливало требовательность мастера в выборе учеников, поскольку высокое мастерство подразумевает наличие нравственных привычек. Так, Прокопъич счел за благо уклониться от пустой траты времени на перевоспитание присылаемых ему учеников.

На этом первая педагогическая ситуация закончилась, и трудно обвинить Прокопъича в недостатке педагогического мастерства, ведь он наметанным глазом видел, что из тех подростков, что присылал ему приказчик, могут получиться только успешные барские холуи («в казачки при господском доме: табакерку, платок подать, сбегать куда и протча. ... (такие-то парнишки. – А. И.) на таких-то местах вьюнами вьются. Чуть что – навтыяжку: что прикажете?») [1].

Следующая педагогическая ситуация возникла, когда в ученики Прокопъичу приказчик направил Данилку Недокормыша. Начнем с рассмотрения образа подростка, который стал главным героем сказа. Чем же отличался круглый сирота Данилка от предыдущих учеников?

Автор дает портрет героя, и мы видим благородный образ идеального ребенка: «На ногах высоконький, ... а с лица чистенький. Волосенки кудрявеньки, глазенки голубеньки» [1].

До того как попасть в ученики к Прокопъичу, Данилушка побывал в казачках в барском доме, где не прижился, поскольку не умел выслуживаться. Зато его радовала красота интерьера: «Уставится глазами на картину какую, а то на украшенья, да и стоит» [1]. Затем он был в подпасах, где прославился умением играть на рожке. «И песни все незнакомые. Не то лес шумит, не то ручей журчит, пташки на всякие голоса перекликаются, а хорошо выходит» [1]. В этих наигрышах на пастушеском рожке Данилушка не просто повторял показанные ему старым пастухом нехитрые приемы игры, но старался изобразить услышанные его детским сердцем звуки природы, показать многообразное звучание чудесной жизни лесов и полей.

Кроме того, бродя со стадом, Данилушка внимательно присматривался к травам и цветам: «Все будто думает о чем-то. Уставится глазами на травинку. ... Засмотрелся маленько. Букашка по листочку ползла. Сама сизенька, а из-под крылышек у нее желтенько выглядывает, а листок широконький... По краям зубчики, вроде оборочки выгнуты. Тут потемнее показывает, а середка зеленая-презеленая, ровно ее сейчас выкрасили... А букашка-то и ползет» [1].

Можно отметить, что это поведение Данилушки обнаруживает его стремление познать прекрасный Божий мир во всех проявлениях.

Позднее, когда за пропажу коров Данилушку жестоко высекли, то он лечился у бабушки-лекарки Вихориhi, которая рассказывала ему старинные предания о травах. «Трав, да корешков, да цветков всяких у ней засушено да навешано по всей избе. Данилушка к травам-то любопытен – как эту зовут? где растет? какой цветок? Старушка ему и рассказывает. ... Папору вот слышал? Она будто цветет на Иванов день. Тот цветок колдовской. Клады им открывают. Для человека вредный. На разрыв-траве цветок – бегучий огонек. Поймай его – и все тебе затворы открыты. Воровской это цветок. А то еще каменный цветок есть. В малахитовой горе будто растет. На Змеиный праздник полную силу имеет. Несчастный тот человек, который каменный цветок увидит. ... Так мне сказывали» [1].

В этом также проявилась любовь Данилушки к изучению мира, внимание к его проявлениям, желание понять его сокровенные тайны.

Кроме того, отметим, что Данилушка во всех случаях с большим уважением относился к учителям, которые появлялись в его жизни.

Таким образом, еще в ранние годы у Данилушки проявились ценные качества исследователя, которые говорят о высоком интеллекте. Можно даже выделить качества, обнаруживающие гениальность Данилушки (гениальный человек стремится к истине, во всем подмечает мельчайшие детали, любит учиться, ему интересно всё, радуется прекрасному Божиему миру, неприхотлив в жизни, талантлив во всём, необычайно трудолюбив, творчество для него – смысл жизни и др.).

Многие из этих ценных качеств Данилушка проявил сразу же, как только пришел к Прокопьючу. Здесь возникает вторая педагогическая ситуация в сказе. Вернувшийся Прокопьюч увидел, что Данилушка рассматривал заготовку около станка. Мальчик прямо сказал старому мастеру, что зарез на малахитовой досочке сделан неправильно, потому что так срежется природный узор, и камень будет испорчен.

Эта педагогическая ситуация оказывается нестандартной, поэтому при ее анализе участникам обсуждения следует проявить творческий подход. Дело в том, что Данилушка здесь вел себя как учитель старого мастера, что тому было непривычно и обидно. Однако Прокопьюч был вынужден признать справедливость слов Данилушки, подивился точности его глаза, понял, что из парнишки будет толк.

Отметим, какие пороки Прокопьюча проявились в этой ситуации: враждебность (расценил поведение Данилушки как направленное против него и попытался дать отпор), высокомерие (считал себя выше Данилушки по одаренности), гордость (не признался, что испортил за-

готовку), гневливость (прогнал Данилушку от своего рабочего места), грубость (вел себя оскорбительным образом, ругая Данилушку), жестокость (пытался доказать свою значимость и власть Данилушке), обидчивость (обиделся, что Данилушка уверенно и спокойно разговаривал с ним, не боясь, как прежние ученики), поспешность (осудил Данилушку, не разобравшись, что тот прав), раздражительность (протестовал против справедливого замечания мальчика), шумливость (громко ругался, разговаривая с мальчиком) и др. [3].

Видимо, Прокопъич вел себя так, потому что не сумел сориентироваться в необычной ситуации. До сих пор все присылаемые к нему ученики вели себя неправильно, и он уже не ожидал ничего хорошего. Данилушка совершенно неожиданно оказался очень способным, такого ученика Прокопъич, должно быть, давно подсознательно ждал.

Однако добрые качества Прокопъича взяли верх, он признал правоту Данилушки, хотя и не попросил у мальчика прощения за незаслуженные обвинения. Позднее Прокопъич попытался загладить свою вину тем, что укутал спящего Данилушку теплым овчинным тулупом и положил ему под голову подушку. Так старый мастер возвратил себе подобающую ему роль воспитателя в отношении мальчика.

В дальнейшем заботы Прокопъича о Данилушке показали, что душа у мастера была добрая. Он старался поправить здоровье мальчика, кормил его вкусной едой, справил добротную зимнюю одежду, позволял гулять и наблюдать жизнь природы, обучил грамоте и, пока тот совсем не выправился, не подпускал к нездоровому мастерству.

Третья значимая педагогическая ситуация в этом сказе связана с намерением уже взрослого Данилы-мастера изготовить малахитовую чашу настоящей красоты («Мне припало желанье так сделать, чтобы полную силу камня самому поглядеть и людям показать») [1].

Естественным для Данилы было обращение к красоте прекрасного Божиего мира, как совершенного образца для его задумки: «Листики да цветки всякие домой притаскивать стал, а все больше из объеда: черемицу да омег, дурман да багульник, да резуны всякие» [1]. Красота природы вдохновляет мастера, который, вероятно, руководствовался текстом Евангелия: «Посмотрите на полевые лилии, ... и Соломон во всей славе своей не одевался так, как всякая из них». Можно предположить, что Данила-мастер в своих помыслах задумал соперничать с самим Творцом, намереваясь создать каменный цветок, не уступающий по красоте живым цветам.

Результат работы не удовлетворил Данилу-мастера, ему не удалось показать красоту камня в чаше по дурман-цветку, и он понял, что «не подняться мне выше-то, не поймать силу камня» [1].

Его мысли поддержал дедушка, который видел поделку горных мастеров Хозяйки. Из их рук выходили изделия, как живые, потому что эти мастера видели волшебный каменный цветок («в том цветке красота показана») [1] и поняли совершенную красоту, но «кто поглядит, тому белый свет не мил станет» [1].

После этого Данила-мастер встретился с Хозяйкой Медной горы и попросил показать каменный цветок, тем самым, останавливаясь в движении к вершинам совершенства. Без такого восхождения невозможно стать Мастером. Увидев каменный цветок, Данила-мастер остался с горными мастерами, для которых наготове и образец совершенного искусства, и лучшие материалы для воплощения замыслов.

Аналогичную проблему рассматривает В. В. Орлов в романе «Альтист Данилов» (1980 г.). Там главный герой – демон, решивший достичь совершенства в освоении музыкального инструмента, не используя свои сверхъестественные способности, то есть двигаясь к мастерству, как обыкновенный человек.

В этой ситуации Данила-мастер проявил следующие пороки: азартность (желал немедленно понять красоту камня), беззаботность (желал избавиться себя от самостоятельных поисков красоты), безжалостность (не пожалел ни Прокопьяча, ни невесту), безнадежие (не надеялся сам дойти до сути мастерства), безрассудство (не обдумал последствия своего ухода к Хозяйке), беспечность (не думал об опасности взаимодействия с тайной силой – Хозяйкой), гордость (считал, что уже прошел весь путь к мастерству, доступный человеку), зависть (позавидовал горным мастерам Хозяйки), лень (не желал продолжать постепенное восхождение к совершенству), мятежность (протестовал против установленных Богом правил движения к совершенству: «Такой вам положен предел»), напористость (его уход в гору вызвал протест и горе близких), настойчивость (ушел к Хозяйке, хотя это было неприемлемо для его близких), неблагодарность (не воздавал должное благодетелям – Прокопьячу и невесте), небрежность (заставил близких страдать от его ухода), неверие (не прислушался к добрым предостережениям окружающих), независимость (продемонстрировал свою неподвластность обстоятельствам и людям), нерадение (не желал выполнить дело лучше, потрудившись еще), нечувствие (не задумался, что почувствуют близкие после его ухода), ограниченность (не захотел продолжать совершенствование в мастерстве), отчаяние (отверг надежду на свои силы в поиске мастерства), поспешность (принял решение об уходе, не обдумав последствия), рвение (пожелал безотлагательно получить то, к чему еще не был готов – суть красоты), самонадеянность (считал уход в гору правильным для достиже-

ния цели), самоуверенность (не сомневался в правильности мыслей об уходе), своеволие (поступил по своей воле), смелость (ушел к Хозяйке, на что не имел права), торопливость (затратил на чашу меньше времени, чем требовалось), трусость (пожелал избежать разочарования от неудачи), уныние (думал, что не достигнет совершенства самостоятельно), упрямство (ушел в гору, несмотря на все просьбы близких), хитрость (пожелал не потрудиться еще для достижения совершенства, а получить готовый ответ у Хозяйки) и др. [3].

В завершающей педагогической ситуации Данила-мастер оказывается одновременно и воспитателем, и воспитуемым. Приходится признать, что талантливый Мастер уступил слабому человеку. Такое разрешение сложной жизненной ситуации нельзя считать целесообразным, и его можно объяснить молодостью и неопытностью Данилы.

Назовем те методы и средства русской народной педагогики [6], которые Данила применил сам к себе. Ему казалось, что он действовал в рамках группы методов поощрения: метод вознаграждения за многолетние труды в освоении камнерезного мастерства (средство реализации – чудо каменного цветка, которое оказалось лишь наваждением подземного царства). На самом деле, он применил к себе методы группы наказания (лишение себя любви близких людей и изгнание из человеческого сообщества). Средством реализации этих методов выступила смерть, то есть Данила умер для близких на много лет.

Некоторые исследователи высказывают предположение, что Данила-мастер продал душу Хозяйке Медной горы в обмен на способность творить [2], но это не подтверждается продолжением сказа.

Нами уже были ранее перечислены некоторые приметы гениальности, теперь укажем дополнительные: невозможность для гения быть безнравственным («Гений и злодейство – две вещи несовместные»), а также преодоление препятствий [9]. Этих двух качеств не хватило Даниле-мастеру для того, чтобы реализовать свой потенциал гениальности и достигнуть совершенства на земле.

Таким образом, подводя некоторые итоги рассмотрения педагогического значения сказа П. П. Бажова «Каменный цветок», можно сделать следующие выводы. Необычайная одаренность Данилы-мастера, доставшаяся ему от предков, удачно сложившиеся обстоятельства обучения у лучшего мастера Прокопьяча и собственные усилия в овладении мастерством привели к тому, что герой сказа еще в молодые годы стал первым мастером в заводе. Однако проявившиеся у Данилы-мастера в сложной жизненной ситуации пороки привели его к безнравственному выбору, в результате чего он ушел к Хозяйке Медной горы. К счастью, из продолжения сказа мы знаем, что самоот-

верженная любовь невесты Кати вызволила Данилу-мастера из много-летнего добровольного подземного плена и вернула к людям.

Литература

1. Бажов, П. П. Каменный цветок [Текст] / П. П. Бажов. – М., 1990.
2. Будур, Н. В. Данила [Текст] / Н. В. Будур // Сказочная энциклопедия. – М., 2005.
3. Гурьев, Н. Д. Страсти и их воплощение в болезнях (соматических и нервно-психических) [Текст] / Н. Д. Гурьев. – М., 2000.
4. Измайлова, А. Б. Методика проведения практического занятия по сказу П. П. Бажова «Серебряное копытце» в курсе «Русская народная педагогика» [Текст] / А. Б. Измайлова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы IX Всерос. науч.-практ. конференции. В 7 ч.– Ч. 5. – М.; Челябинск, 2008.
5. Измайлова, А. Б. Методика проведения практического занятия по сказке С. Т. Аксакова «Аленький цветочек» в курсе «Русская народная педагогика». Мониторинг качества образования [Текст] / А. Б. Измайлова. – Тверь, 2007.
6. Измайлова, А. Б. Русская народная педагогика [Текст] : программа, метод. рекомендации и материалы к курсу / А. Б. Измайлова. – Владимир, 2002.
7. Пушкин, А. С. Моцарт и Сальери [Текст] : сочинения / А. С. Пушкин. – Т. 2. – М., 1986.
8. Пушкин, А. С. Сцена из Фауста [Текст] : сочинения / А. С. Пушкин. – Т. 1. – М., 1985.
9. Эфроимсон, В. П. Гениальность и генетика [Текст] / В. П. Эфроимсон. – М., 1998.

ПУТИ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

ГРИХ Т. Н.

г. Анадырь, Чукотский многопрофильный колледж

Необходимым условием модернизации российского образования является повышение профессионального уровня педагогов. Важную роль в реализации данного направления в ГОУ СПО «Чукотский многопрофильный колледж» выполняет научно-методический отдел

научно-методического сектора, основными задачами которого являются:

- обеспечение организованного взаимодействия структурных подразделений колледжа в процессе научно-методического сопровождения образовательного процесса, инновационной, опытно-экспериментальной деятельности педагогов;

- максимальное удовлетворение социального спроса на педагогические и методические услуги на основе результатов диагностики затруднений, приоритетных форм деятельности педагогов научно-методического отдела;

- обеспечение информационной поддержки, рекламы социально-педагогических инициатив, новаций и достижений сотрудников научно-методического отдела, стимулирование активности в освоении инновационного опыта.

Основные направления научно-методической работы реализуются в деятельности методических отделов дисциплин медицины и ветеринарии; технических дисциплин; социально-гуманитарных дисциплин; дисциплин туризма, культуры и искусства; филологических и педагогических дисциплин; повышения квалификации преподавателей, аккредитации и лицензирования образовательного процесса; проектирования инновационных образовательных процессов. Особенности деятельности методических отделов являются:

- обновление содержания методической работы в свете реализации основных направлений Концепции модернизации российского образования и его научно-методическое обеспечение;

- формирование информационной культуры педагогов через повышение уровня и качества информатизации образования;

- научно-методическая поддержка в создании, освоении, внедрении и распространении передового педагогического опыта, нововведений с среди педагогов, работающих в опытно-экспериментальном и инновационном режиме;

- осуществление личностного, практико-ориентированного подхода в повышении квалификации педагогов;

- осуществление экспертизы профессионально-педагогической компетентности в рамках аттестации;

- содействие процессу профессиональной адаптации педагогов в условиях развития системы образования.

В ЧМК используется комплексный подход в организации методической работы:

– ежегодно устанавливается единый методический день для проведения семинаров, научных консультаций, направленных на обучение и включение педагогического коллектива в ОЭР;

– научно-методические материалы для тематических педагогических советов, семинаров, консультаций тщательно подбираются, оформляются в виде опорных конспектов, докладов, оформляются в электронные папки для использования учителями при самообразовании, анализе собственной деятельности, уточнения целей, согласования ценностных смыслов ОЭР;

– для повышения информационной культуры учителей разработан и издан «методический глоссарий».

У каждого педагога НМО – свой индивидуальный образовательный маршрут, позволяющий осуществлять самообразование и устранять профессиональные проблемы. ИОМ складывается из участия в различных формах научно-методической работы, соответствующим содержанию работы, профессиональным возможностям, образовательным потребностям и интересам педагогов:

1. Поисковая работа и научные исследования педагогов: разработка и апробация авторских и вариативных программ, рецензирование, изучение теоретического материала по проблеме исследования, участие в научно-практических конференциях, семинарах, выступлениях по итогам исследований, написание тематического сборника, статьи в журналах.

2. Руководство научно-поисковой работой обучающихся: руководство предметными кружками, творческими проблемными группами, участие в организации научно-практической конференции учащихся, обработка материалов экспериментальной работы студентов, проведение консультаций, руководство работой одаренных детей по индивидуальным учебным планам.

3. Повышение квалификации учителей: круглые столы, индивидуальные консультации, семинары, открытые уроки, взаимопосещения, работа с научно-методической литературой, наставничество, участие в конкурсах профессионального мастерства.

4. Разработка методической документации: работа по составлению учебных планов, программ, методических рекомендаций по организации и управлению образовательным процессом, научно-методической работой; разработка экзаменационных материалов, анкет, различных положений (о смотрах, конкурсах, выставках и т.п.), методик диагностики учащихся.

5. Подготовка учебных аудио- и видеозаписей: подготовка аудио- и видеозаписей уроков, внеклассных мероприятий.

6. Обобщение и распространение инновационного педагогического опыта: работа в творческой группе по сбору материалов с целью изучения инновационного опыта, систематизация и обобщение материалов творчески работающего учителя или собственного опыта инновационной деятельности, оформление результатов исследования (доклад, брошюра, статья, наглядный материал), презентация, распространение и внедрение инновационных наработок в образовательный процесс, мастер-классы, педагогические мастерские, выступления на педсоветах, педагогические лектории, встречи с творчески работающими педагогами, создание информационной базы о передовом инновационном опыте.

Создание единого информационного образовательного пространства и системы информационного и научно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса – одно из важнейших направлений работы на современном этапе развития образования.

Умение квалифицированно работать с Интернетом, организовать электронную методическую библиотеку, презентовать передовой педагогический опыт на сайтах – все это становится жизненно необходимым для работников методической службы.

В рамках программы развития информационно-образовательного пространства колледжа методистами научно-методического отдела создан на портале ЧМК Виртуальный методический кабинет (далее – ВМК). Виртуальный методический кабинет – это многоаспектная информационно-образовательная среда, ориентированная на создание условий для самостоятельной познавательной и научно-поисковой деятельности педагогических работников колледжа. ВМК позволяет организовать методическое пространство для педагогов, создать оптимальный доступ к информации, обеспечивает оперативную методическую помощь молодым преподавателям, дает возможность опытным преподавателям принять активное участие в виртуальных педагогических чтениях, поделиться опытом работы. Виртуальный кабинет создает реальные возможности построения открытой системы непрерывного образования педагогов, а оптимальный доступ к необходимой информации в любое время суток делает познавательную деятельность педагога более эффективной.

Миссия современного методиста колледжа заключается в поддержке каждого конкретного педагога в процессе формирования целей и ценностных ориентаций, стремления к непрерывному саморазвитию и профессиональному росту, к высокому качеству результатов своего труда. В плане консультативной помощи это:

- информация и пакет документов по современным образова-

тельными технологиям;

- индивидуальные и групповые консультации и консультирование учителей-предметников по решению актуальных проблем образовательного процесса;

- помощь в самообразовании педагогам в организации учебно-воспитательного процесса;

- помощь в разработке и проведении программ по индивидуальным траекториям повышения методического мастерства учителей;

- интеграция методических усилий учителей-предметников по разработке тех или иных программ;

- разработка и проведение диагностики качества внедрения учебно-методических материалов по предмету.

Работа с передовым инновационным опытом – одно из основных направлений деятельности научно-методического отдела колледжа, обеспечивающее создание гибкой, целенаправленной, эффективной системы повышения квалификации педагогических кадров и направленное на интенсивное развитие и высокое качество образования.

Предполагаемый результат – совершенствование уровня профессиональной компетентности педагогических работников, внедрение инновационных технологий в образовательный процесс.

Необходимость в организации собственной научно-методической работы преподавателя связана с требованием времени: преподаватель должен уметь быстро ориентироваться в меняющейся социально-культурной среде; адаптировать новые технологии; разбираться в изменениях учебной дисциплины, которую он ведет; осуществлять экспериментальную работу.

Эффективность управления методической работой подтверждается показателями успешности педагогической практики и личностного успеха педагогов колледжа. Ценные творческие находки, приемы, средства и методы обучения, заслуживающие глубокого изучения и распространения, становятся достоянием многих преподавателей через интеллектуальную профессиональную среду общения педагогов, которая расширяется за счет проведения научно-практических конференций, педагогических чтений, творческих конкурсов и других мероприятий.

В 2008 году педагогические работники колледжа приняли участие в Первых Окружных Керекских педагогических чтениях, организованных в городе Анадырь Чукотским институтом развития образования и повышения квалификации. По итогам Педагогических чтений организаторами конкурса издан сборник, в который включены выступления и реферативные работы педагогов ЧМК. В своих докладах

педагогические работники колледжа делятся опытом работы по сохранению традиций родного народа.

По приглашению Новосибирского государственного университета делегация Чукотского многопрофильного колледжа во главе с В. В. Ким, председателем комиссии по регламенту и депутатской деятельности Думы ЧАО, представила на межрегиональной научно-практической конференции «Многокультурный диалог народов России: проблемы, опыт, перспективы» (27 февраля 2009г., г. Новосибирск) опыт работы по сохранению и укреплению традиционных этнических культур.

Обобщение передового инновационного опыта не является самоцелью. Отбор, отслеживание, возвращение опыта осуществляется по признакам высокой эффективности, актуальности и перспективности.

В рамках юбилея образовательного учреждения с 20 ноября по 02 декабря 2008 года состоялся конкурс методических разработок среди преподавателей колледжа, на котором было представлено 26 работ педагогических работников. Их тематика охватывала разные направления образовательной деятельности: патриотическое, нравственно-эстетическое воспитание молодежи, реализация регионального компонента через предметное содержание и внеаудиторную работу, интегрированное обучение в межпредметном образовательном пространстве, развитие детской одаренности, интеллекта, проектно-исследовательских навыков обучающихся, методическое сопровождение повышения квалификации педагогических кадров, качества образовательных услуг, система воспитательной работы, основанная на самопознании личности.

Содействие непрерывному повышению эффективности, качества образовательного процесса и квалификации педагогических работников через вооружение актуальными педагогическими знаниями, овладение современными образовательными технологиями, развитие профессионально значимых качеств педагогов осуществляется через проведение научно-практических семинаров.

С целью проектирования развития образовательного пространства ГОУ СПО «Чукотский многопрофильный колледж» в соответствии с задачами национальной стратегии развития образования научно-методическим отделом подготовлен и проведен научно-теоретический семинар «Мобильный сервис как условие эффективности функционирования образовательного учреждения на рынке образовательных услуг». Практико-ориентированный семинар «Современные образовательные технологии в условиях модернизации образования» направ-

лен на обобщение опыта работы педагогов колледжа по эффективно-применению ИКТ, проектных, педагогических методик.

Особое значение в колледже имеет научно-исследовательская и инновационная деятельность студентов, организация конкурсных мероприятий. На II региональной научно-практической конференции «Молодежь глазами молодежи» (октябрь 2008 г.) представлено 18 проектно – исследовательских работ, выполненных 29 учащимися и студентами колледжа. В конкурсе «Лучший по профессии» приняли участие 39 студентов отделения педагогики и культуры, 12 студентов отделения медицины и ветеринарии, 42 студента отделения техники и технологий. Победители отмечены дипломами и поощрительными призами в номинациях «Профессиональное кредо», «Очумелые ручки», «Символ профессии», «Информационно-рекламная выставка «Развитие туризма – развитие региона».

Декады наук, организованные научно-методическим отделом, включают ряд мероприятий, направленных на поддержку и развитие интеллектуального и творческого потенциала колледжа:

- заседание дискуссионного клуба. Тема дискуссии: «Человек и его окружение».
- олимпиада по родному языку и культуре коренных народов Чукотки;
- заседание студенческого научно-исследовательского общества «СПЕКТР»;
- устный журнал «По страницам научных открытий»;
- олимпиада правовых знаний;
- конференция, посвященная 15-летию Конституции Российской Федерации;
- участие в Международном конкурсе «Математика и проектирование»;
- участие в конкурсе научно-инновационных проектов (компания «Сименс») «Чистая планета для нашего будущего!»;
- выставка изделий декоративно-прикладного искусства студентов специальности ДПИ и народные промыслы;
- окружная избирательная комиссия. Викторина «Я выбираю!» и др.

Достичь определенных результатов позволяет мониторинг эффективности методической работы. К критериям оценки деятельности методических отделов колледжа относятся: повышение квалификации педагогов; качество знаний, степень обученности обучающихся по дисциплинам методического отдела; методическая продукция; изучение, обобщение и распространение лучшего опыта педагогов; отно-

шение педагогов к методической работе в методическом отделе; ведение документации методического отдела; проведение заседаний методического отдела.

Методисты научно-методического отдела отслеживают результативность участия педагогов в различных конкурсных мероприятиях по критериям: участие и качественная составляющая этого участия. Результаты эффективности научно-методической работы педагогов отражены в паспорте образовательного сервиса педагога, диагностической карте профессионального мастерства.

Эта работа позволяет конкретизировать положительные результаты, определяя таким образом адреса положительного опыта.

Научно-методический отдел при реализации возложенных на него задач в пределах своих полномочий взаимодействует со всеми структурными подразделениями Чукотского многопрофильного колледжа и методической службой Департамента образования и молодежной политики Чукотского автономного округа.

Колледж сотрудничает с Аппаратом Губернатора и Правительства ЧАО, Думой Чукотского автономного округа, Чукотским институтом развития образования и повышения квалификации, Чукотским филиалом северо-восточного комплекса научно-исследовательского института Дальневосточного отделения Российской Академии наук, Администрацией городского округа города Анадырь, Окружной избирательной комиссией, издательством «Крайний Север», музейным центром «Наследие Чукотки», Чукотским управлением по гидрометеорологии и мониторингу окружающей среды, АНО «Чукотское агентство по специализированному гидрометеообслуживанию», окружной больницей города Анадыря, отделением пенсионного фонда по ЧАО, Чукотским Окружным Детским домом, дворцом детского юношеского творчества, окружной детской юношеской спортивной школой, окружной базовой детской школой искусств, окружной библиотекой, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1 города Анадыря». К консультированию и проведению исследований педагогических работников и студентов привлекаются научные сотрудники учреждений города.

Методическая деятельность НМО в колледже, в конечном счете, призвана влиять на повышение качества учебно-воспитательного процесса, уровня образованности и воспитанности студентов.

Рост удовлетворенности педагогов собственной деятельностью, положительный психолого-педагогический климат, постоянное внимание администрации к деятельности педагогов, наличие системы

стимулирования педагогической деятельности – критерии оптимальности конечных результатов методической работы НМО.

Перспективы развития деятельности научно-методического отдела ЧМК:

- дальнейшее развитие и эффективное использование педагогического потенциала города;
- дальнейшее разрешение проблемы адресности оказания методической помощи на основе диагностики (анализ документов, методических материалов, анкетирования), путем обновления содержания и форм обучения;
- повышение уровня личностно-профессиональной готовности педагогов и методистов НМО к использованию нетрадиционных форм непрерывного образования в межкурсовой период (Интернет-форум, виртуальный педсовет, дистанционное обучение и т.д.), позволяющих оптимизировать педагогическую деятельность;
- научно-методическое сопровождение инновационной деятельности, направленной на реализацию приоритетов модернизации системы образования.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕДИАТРИИ СТУДЕНТАМ ЛЕЧЕБНОГО ФАКУЛЬТЕТА

**ДУПЛЯКИНА Н. П., КУЯРОВА Г. Н., ОЛЕХНОВИЧ В. М.,
ГИРШ Я. В., ТЕПЛЯКОВ А. А., АДУШКИНА А. Б., ДРОЗД В. Э.**

г. Сургут, Медицинский институт Сургутского государственного
университета

Реформа высшего медицинского образования предполагает совершенствование всех составляющих системы высшего образования. Важнейшей задачей реформы является организация эффективной познавательной деятельности студентов. Содержание, формы и организация методической работы определяются психологическими закономерностями усвоения знаний. Необходимо систематизировать и упорядочить знания студентов в их логической взаимосвязи для использования в реальной практической деятельности.

Для эффективного обучения на кафедре педиатрии используется большой набор методического материала для успешного решения поставленной задачи. Имеются методические пособия для студентов как для аудиторной, так и внеаудиторной самостоятельной работы. В пособиях определяется цель занятия, мотивация студентов на ее изуче-

ние. Базисные знания, необходимые для изучения темы, представлены в виде вопросов. Студенты составляют графологические структуры, получают ситуационные задачи, решения которых направлены на формирование не только ассоциативных, но и логических связей. Курация больных формирует зрительный образ, структурные связи. Обсуждение с преподавателем вопросов этиологии, патогенеза заболевания, обоснование диагноза курируемого больного позволяет формировать собственное критическое мышление у студентов, включая работу с противоречием, когда необходимо отстаивать и обосновывать собственные взгляды, вести спор, диалоги, обсуждения. Совместная деятельность преподавателя и студента приводит к качественному усвоению материала. Тестовый контроль исходного и заключительного уровня является важным этапом практического занятия. Ежедневный тестовый контроль обеспечивает рейтинг успешности усвоения изучаемой темы, позволяет корректировать учебную работу по форме и содержанию. Самооценка уровня продуктивных и непродуктивных приемов работы развивает самоанализ и критическое отношение к себе, создает условия для саморазвития личности. Итоговым контролем знаний является написание экзаменационной истории болезни.

Большое значение в приобретении клинических и теоретических знаний имеет проведение на кафедре учебных конференций. Этот вид деятельности требует серьезной учебно-исследовательской работы студентов. Конференции создают творческую атмосферу, позволяют подготовить студентов к ситуациям, которые могут встретиться во врачебной практике.

Одной из задач, решаемых коллективом кафедры педиатрии, является убеждение студентов-медиков в престижности профессии детского врача. Реализация этой задачи предполагает необходимость учета личностных характеристик, нравственного поведения студентов.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ВОЕННОМ ВУЗЕ КАК ЧАСТЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

КЛЮЧЕВСКАЯ Т. Г., ВИНОКУРОВА Н. Н., МАМЧУР В. В.

г. Благовещенск, Дальневосточное высшее военное командное училище (военный институт)

Динамизм современных общественных преобразований вызывает к жизни потребность в кадрах, готовых к успешной профессио-

нальной деятельности, стремящихся к постоянному обновлению приобретенных профессиональных знаний, умений и навыков.

Современное состояние подготовки специалистов диктует необходимость поиска новых путей повышения качества образования, готовности к самостоятельному творческому труду, а главное – эффективных средств и методов подготовки выпускника к практической и профессиональной деятельности.

Эти требования в полной мере относятся к формированию и развитию профессиональных качеств военного специалиста.

Под содержанием военного образования понимают точно определенный объем систематизированных знаний, умений и навыков, опыт творческой деятельности и волевою воспитанность выпускников военно-учебных заведений, составляющих основу их всесторонней подготовки к профессиональной деятельности в войсках.

Достижение требуемого уровня осуществляется за счет рационального соотношения фундаментальных теоретических знаний и практической подготовки, использования современных эффективных педагогических технологий обучения, систематической самостоятельной работы слушателей и курсантов.

Организация самостоятельной работы в военном вузе имеет свою специфику.

Самостоятельная работа в военном учебном заведении является важной составной частью учебно-воспитательного процесса и проводится в целях закрепления, расширения и углубления полученных знаний, выработки навыков работы с литературой, активного поиска новых знаний, подготовки к предстоящим занятиям, зачетам и экзаменам. Эффективность самостоятельных занятий зависит от четкости их планирования и проведения, контроля и обеспечения, обучающихся необходимыми учебными материалами, уровня их организованности.

Самостоятельная работа вырабатывает культуру умственного труда и является определяющим фактором в достижении высоких результатов обучения. Она развивает такие качества, как организованность, дисциплинированность, активность, настойчивость в достижении поставленной цели и играет ведущую роль в формировании навыков познавательной деятельности, вырабатывает способность анализировать факты и явления, учит самостоятельно мыслить. Таким образом, самостоятельная работа необходима для успешного овладения программным материалом.

Практика подтверждает, что проблема дальнейшего повышения эффективности обучения и интенсификации учебного труда может быть успешно решена только при условии, если высокое качество за-

нятий под руководством преподавателей будет сочетаться и подкрепляться хорошо организованной самостоятельной подготовкой.

Значение самостоятельной работы в военном вузе определяется и другими факторами. Чтобы всегда быть на уровне современных требований и со знанием дела решать практические задачи, современный офицер должен постоянно пополнять свой запас знаний. Выпускник может оказаться в трудном положении, если за годы учебы в военно-учебном заведении не овладеет навыками самостоятельного приобретения знаний, повседневного самообразования.

Основные виды самостоятельной работы в военном вузе.

В часы учебных занятий: самостоятельное изучение программного учебного материала под руководством преподавателя.

В часы самостоятельной подготовки, предусмотренные расписанием дня: доработка конспектов лекции, текущая работа над учебным материалом в целях его усвоения и углубленного изучения, выполнение учебных заданий, выполнение курсовых и дипломных работ, подготовка к предстоящим занятиям, участие в военно-научной работе, самостоятельное изучение нового учебного материала по заданию преподавателя или по личной инициативе.

Организация самостоятельной работы предусматривает соблюдение следующих принципов: обязательность, систематичность, плановость, активность и целеустремленность. Решающим фактором в организации самостоятельной работы является рациональное использование времени.

В самостоятельной работе, как и при организации любой деятельности, существенное значение для ее успеха имеет формирование соответствующих мотивов и потребностей. В данном случае важно, чтобы обучающиеся почувствовали необходимость в овладении знаниями и проявили интерес к практическому усвоению правил рациональной организации умственного труда. Для этого необходимо на всех видах занятий, собраниях, беседах внушать курсантам понимание того, что в интересах овладения избранной профессией каждый из них должен научиться соблюдать правила умственного труда при выполнении заданий в ходе самоподготовки. Чтобы сформировать рациональные навыки умственного труда, необходимо в первую очередь показать им, как следует выполнять задания на самоподготовку и добиваться успехов в овладении учебным материалом.

Вот почему очень важно на первом курсе проводить с курсантами специально организованные практические занятия по выполнению заданий на самоподготовку по дисциплинам.

Успешное руководство самостоятельной работой может быть достигнуто при соблюдении ряда условий, важнейшими из которых являются:

- овладение обучающимися приемами самостоятельной работы, необходимыми для выполнения заданий на самоподготовке;
- использование разнообразных видов заданий;
- установление оптимального объема заданий на самоподготовку, координация работы преподавателей кафедр по определению объема заданий;
- организация рационального режима самостоятельной работы;
- систематический контроль над самостоятельной работой со стороны преподавателей.

Преподаватель на занятии должен четко разъяснить задание на самостоятельную подготовку (его цель, содержание, способы выполнения и самоконтроля, на каких вопросах следует остановиться более подробно, какой материал необходимо выучить, а с каким ознакомиться).

Важное значение для организации успешной самостоятельной работы имеет применение различных видов заданий.

По дидактической цели выделяют:

- задания, направленные на усвоение и закрепление материала;
- задания, способствующие выработке умений и навыков;
- задания, направленные на применение полученных знаний на практике.

Все перечисленные виды заданий по уровню проявления познавательной активности обучающихся могут быть репродуктивными и творческими.

Практика показала, что задания, требующие самостоятельных поисков и решений, обычно вызывают наибольший интерес. Кроме того, они способствуют выработке умения анализировать, обобщать факты и явления, доказывать отдельные уставные положения. Наиболее распространенными являются задания на решение ленточек, составление графиков, таблиц, схем и диаграмм, сравнение и сопоставление фактов, выявление характерных черт и основных закономерностей.

Большое значение для профессиональной подготовки курсантов имеют задания, направленные на применение полученных знаний в практической деятельности. Курсанты на самоподготовке оценивают обстановку, производят расчеты и принимают решения, а на занятиях они уже действуют в соответствии с результатами проделанной работы.

Преподаватели должны знать, в какой степени курсанты владеют навыками самостоятельной работы, каковы особенности усвоения ими

учебного материала. В тех случаях, когда преподаватели этого не знают, они преувеличивают возможности своих воспитанников и поэтому занижают время, необходимое для выполнения задания.

Успешной самостоятельной работе обучающихся в значительной степени способствует систематический и целенаправленный контроль преподавателей за выполнением заданий.

Контроль осуществляется за тем, как курсант усвоил заданный материал. Что касается самого процесса усвоения и закрепления знаний на самоподготовке, то он фактически остается вне поля зрения. Контролю подвергается не сама учебная работа, а лишь ее результаты.

В связи с этим преподаватели должны уделять серьезное внимание контролю за самим процессом самостоятельной работы, с тем, чтобы действительно влиять на повышение ее качества.

Контроль над самим процессом усвоения знаний дает возможность преподавателям улучшить индивидуальную помощь слабоуспевающим.

В ходе подготовки и проведения самостоятельных занятий преподаватель должен внушить обучающимся, что глубоко, в полном объеме усвоить учебную программу, повысить свой теоретический уровень, научиться творчески подходить к решению различных проблемных вопросов каждый из них сможет лишь при условии полной самоотдачи в результате кропотливой, напряженной самостоятельной работы.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ ТЕХНОЛОГИИ ЛЕКАРСТВ

**ПОГОРЕЛОВ В. И., МИЧНИК О. В., МАРИНИНА Т. Ф.,
САВЧЕНКО Л. Н., МИЧНИК Л. А., ГУЖВА Н. Н.**

г. Пятигорск, Пятигорская государственная
фармацевтическая академия

Самостоятельная работа студентов под руководством преподавателя предполагает их репродуктивную и творческую деятельность как на занятии, так и при выполнении внеаудиторной работы.

Внеаудиторная самостоятельная работа студентов (СВРС) на кафедре технологии включает следующие виды учебно-познавательной деятельности:

- решение стандартных и нестандартных задач, составление протоколов на изготавливаемый лекарственный препарат при подготовке к занятию;
- подготовка рефератов и докладов по конкретным проблемам, обзоров по актуальным вопросам фармации;
- участие в подготовке учебно-методических разработок, схем, таблиц, алгоритмов, слайдов, учебных фильмов и мультимедийных материалов для лекций и занятий и т.п.;
- участие в научных семинарах и конференциях кафедры;
- индивидуальная и коллективная НИР для группы студентов (НИРС и УИРС);
- экспериментальная работа, сбор фактического материала;
- участие в НИР, в разработке госбюджетных и хоздоговорных тем кафедры;
- выполнение курсовых и дипломных работ по запросам практической фармации;
- участие в работе кружка СНО кафедры;
- выполнение заданий во время прохождения производственной практики.

При разработке методического обеспечения самостоятельной работы преподаватели кафедры основываются на анализе всех видов учебной деятельности студентов, формирующей их учебно-профессиональную обученность, необходимую для их дальнейшей работы, как в стенах вуза, так и на производстве.

На основании этих задач нами были сформулированы единые подходы к организации методического обеспечения СВРС, которые выразились в следующем:

- в целях обучения как иерархии видов профессиональной деятельности, разработанных в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования;
- в содержании обучения в виде необходимых специалисту знаний, умений и навыков;
- в системе ситуационных задач, отражающих и включающих профессиональные умения выпускника;
- в используемых методах обучения и управления познавательной деятельностью студентов и развития их творческих способностей;
- в формах, методах и этапах оценки знаний и умений студентов с целью повышения эффективности обучения.

Организация СВРС требует решения некоторых стратегических и тактических вопросов педагогической технологии:

Во-первых, необходимо осознание студентом цели выполняемой деятельности. Студент должен знать, что и зачем он будет делать, каков будет конечный результат, чем данное задание обогатит его опыт и расширит кругозор – осознание цели задания есть ни что иное, как применение принципа сознательности в организации самостоятельной работы, то есть её мотивации.

Во-вторых, требуется знание самой процедуры выполнения задания. Преподаватель должен вооружить студентов рациональными приемами учебной деятельности, исходя из характера самой деятельности и опыта каждого студента. В этом случае идет осознание не только смысла задания, и процесса его осуществления.

В-третьих, для выполнения задания необходимо умение пользоваться соответствующими средствами обучения и справочной литературой.

При разработке методического обеспечения СВРС следует наряду с изучением программных учебных материалов, более активно осуществлять управление процессом получения и усвоения студентами новых знаний, отражающих современное состояние практических вопросов профессиональной деятельности.

Определенный вклад в решение этой задачи должна внести более тщательная разработка и внедрение в процесс обучения современных, научно обоснованных учебных и методических пособий, которые должны выполнять не только информационную, но организационно-контролирующую и управляющую функции. Управляющая функция учебного пособия, в частности, проявляется в рубрикации, в текстовом выделении основных положений учебного материала, в наличии структурно-логических схем, выявляющих взаимосвязь учебных материалов, в обобщающих выводах.

Так, на кафедре разработаны методические материалы по всем видам СВРС, в которых для повышения эффективности самостоятельной работы студента включены задания, выполняющие не только руководящую, но и управляющую роль. В частности, для выполнения СВРС по подготовке к занятию содержание пособия составлено таким образом, что оно указывает, в какой последовательности следует изучать материал раздела, обращает внимание на особенности изучения отдельных тем, помогает отбирать наиболее важные и необходимые сведения из содержания учебного материала, приведённого в пособии, а также даёт объяснения вопросам темы (раздела), которые обычно вызывают наибольшие затруднения и приводят к ошибкам.

Организационно-контролирующая функция учебного пособия проявляется при переходе к активным формам обучения, способствующим развитию у обучающихся навыков самостоятельной работы. В частности, одним из методов активизации учебной деятельности может служить создание проблемной ситуации. Проблемные ситуации ставят обучающегося перед необходимостью выбора в процессе принятия решения, что формирует не только его волю, но и его мышление.

Постановка обучающегося перед необходимостью выбора и принятия решения реализуется с помощью учебных пособий управляющего типа, разработанных на кафедре, в которых создаются условия для самоконтроля и самокоррекции знаний в процессе самостоятельного изучения программного материала. Такого рода пособие условно состоит из трех частей. Первая включает информационный текст (учебный материал), составленный на основании программы, изучая который студент получает возможность определить объем необходимого для усвоения материала.

Осуществление самоконтроля начинается со второй части пособия, содержащей задания, ответы к заданиям и эталоны их решения. Кроме того, здесь приведены ситуационные задачи, которые студент должен подвергнуть анализу, найти неверные действия и дать правильное решение, основываясь на своих знаниях и опыте. Перед вопросом приводится краткая информации, которая концентрирует внимание на определенной части ранее изученного материала, из которой последовательно вытекает поставленный вопрос.

Работа со второй частью не предполагает усвоения новых знаний, но позволяет студенту корректировать ранее полученные знания (на лекциях, лабораторных занятиях и т.п.) с теми, которыми он овладел в ходе изучения информационного материала, представленного в первой части.

Для подтверждения правильности выбранного решения студент может обратиться за подтверждением к третьей части пособия – к консультационным материалам, содержащим решения всех типовых задач, как по вопросам изготовления лекарственных препаратов в условиях аптек, так по их производству на крупных фармпредприятиях. Эти методические разработки условно являются третьей частью пособия, издаваемой отдельно, чтобы отсрочить знакомство студента с готовым решением, приведённым в консультационных материалах.

При предъявлении видов заданий на внеаудиторную самостоятельную работу преподаватели используют дифференцированный подход к студентам. Перед выполнением студентами СВРС преподаватель проводит инструктаж по выполнению задания, который вклю-

чает цель задания, его содержание, сроки выполнения, ориентировочный объем работы, основные требования к результатам работы, критерии оценки. В процессе инструктажа преподаватель предупреждает студентов о возможных типичных ошибках, встречающихся при выполнении задания. Инструктаж проводится преподавателем за счет объема времени, отведенного на изучение дисциплины.

Во время выполнения студентами внеаудиторной самостоятельной работы и при необходимости преподаватель может проводить консультации за счет общего бюджета времени, отведенного на текущие консультации.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов осуществляется в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине и внеаудиторную самостоятельную работу студентов по дисциплине, и проводится в письменной, устной или смешанной форме, с представлением продукта самостоятельной (творческой) деятельности студента.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы студентов используются собеседование, тестирование, самоотчеты, контрольные работы, оформленные протоколы и др. В реализации разнообразных видов самостоятельной работы студентов существенную роль играет балльно-рейтинговая педагогическая технология, на основании которой строится учебно-воспитательный процесс на кафедре.

НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

СЕРГЕЕВА С. Г.

г. Великий Новгород, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого

Постоянное совершенствование методического комплекса требует информатизации образования, которое представляет обеспечение образовательной сферы методологией и практикой разработки и оптимального использования новых информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания. Данный процесс предполагает, во-первых, совершенствование механизмов управления системой образования на основе использования автоматизированных банков данных научно-педагогической информации, информационно-методических материа-

лов, а также коммуникационных сетей. Во-вторых, совершенствование методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения, воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества. В-третьих, создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умения самообучаться; осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность. В-четвёртых, создание и использование компьютерных методик диагностики контроля и оценки уровня знаний обучаемых.

Информатизация образования как процесс интеллектуализации деятельности обучающего и обучаемого, развивающийся на основе реализации возможностей средств новых информационных технологий, поддерживает интеграционные тенденции процесса познания закономерностей предметных областей и окружающей среды, сочетая их с преимуществами индивидуализации и дифференциации обучения, обеспечивая тем самым синергизм педагогического воздействия.

Информатизация образования затрагивает также и такие важные компоненты образования, как цели, содержание, формы, методы. Информатизация образования является одним из важнейших условий успешного развития процессов информатизации общества, поскольку именно в сфере образования подготавливаются и воспитываются те кадры, которые не только формируют новую информационную среду общества, но которым также предстоит самим жить и работать в этой новой среде.

В 1985 году был принят закон «Об информации, информатизации и защите информации» который определил курс страны на информатизацию и техническое переоснащение вычислительных машин. В общественное сознание начало входить новое понятие «компьютерная грамотность». Оно означало владение навыками решения задач с помощью электронных машин, а также понимание основных идей информатики и роли информационных технологий в развитии общества.

Позднее была разработана и опубликована «Концепция информатизации образования», которая определила основные направления и этапы развития образования. В ней подчеркивалось, что информатизация образования – это «процесс подготовки человека к полноценной жизни в условиях информационного общества». При этом указывалось, что информатизация образования является не только следствием, но и стимулом развития новых информационных технологий, что она содействует ускоренному социально-экономическому развитию общества в целом. Так же, в Концепции отмечалось, что информатизация образо-

вания представляет собой длительный процесс, который связан не только с развитием необходимой материально-технической базы системы образования. Его главные проблемы связаны с подготовкой учебно-методических комплексов нового поколения и формированием принципиально новой культуры педагогического труда.

В 2006 году был принят закон «Об информации, информационных технологиях и защите информации» в котором определялось понятие информационные технологии. Они имеют важное значение, так как именно уровнем развития таких технологий определяется потенциал дальнейшего прогрессивного движения во всех направлениях жизни общества.

Процесс информатизации образования в России развивается по следующим основным направлениям, таким, как:

- оснащение образовательных учреждений современными средствами информационных и телекоммуникационных технологий и использование их в качестве нового педагогического инструмента, позволяющего существенным образом повысить эффективность образовательного процесса;

- освоение и внедрение средств информационных и телекоммуникационных технологий в традиционные учебные дисциплины, одновременно стали предлагаться новые средства и организационные формы учебной работы, которые в дальнейшем стали использоваться повсеместно и сегодня способны поддерживать практически все стадии образовательного процесса;

- использование информационных телекоммуникаций и баз данных для поддержки образовательного процесса, обеспечения возможностей удалённого доступа педагогов и учащихся к научной и учебно-методической информации, как в своей стране, так и в других странах мирового сообщества;

- развитие и всё более широкое распространение дистанционного обучения, позволяющего существенным образом расширить масштабы использования информационно-образовательного пространства;

- пересмотр и радикальное изменение содержания образования на всех уровнях, обусловленный стремительным развитием процесса информатизации общества.

Эти изменения ориентируются не только на всё большую общеобразовательную и профессиональную подготовку обучающихся в области информатики, но также и на выработку качественно новой модели подготовки людей к жизни и деятельности в условиях постиндустриального информационного общества, формирования у них совершенно новых, необходимых для этих условий личных качеств и навыков.

Анализ перечисленных выше направлений развития процесса информатизации образования показывает, что его рациональная организация в интересах дальнейшего научно-технического, социально-экономического и духовного развития общества представляет собой сложнейшую и весьма актуальную научно-организационную и социальную проблему. Для решения этой проблемы необходимы скоординированное и постоянное взаимодействие специалистов образования и науки, а также эффективная поддержка этого взаимодействия со стороны государства.

В России сегодня существует определенное понимание фундаментальности, научной и социальной значимости проблемы информатизации образования. Свидетельством этому является создание научных общественных организаций таких как, Академия информатизации образования, Международная академия открытого образования и других организаций, способствующих развитию и совершенствованию этого направления.

Имеющийся в настоящее время отечественный и зарубежный опыт информатизации среды образования убедительно свидетельствует о том, что она позволяет существенным образом повысить эффективность образовательного процесса. Информатизация образования создаёт хорошие предпосылки для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, направленных на интенсификацию учебного процесса, реализацию инновационных идей образовательного процесса.

Наилучшие результаты при этом удаётся получить в тех образовательных учреждениях, где применяется комплексный подход к проблеме информатизации, а сам процесс распространяется на все стадии подготовки и реализации педагогического процесса.

Одной из актуальных проблем развития информатизации сферы образования является обеспечение его информационной поддержки необходимой научной и учебно-методической информацией. В последние годы спрос на такую информацию в сфере образования устойчиво возрастает. Всё это вынуждает преподавателей и учащихся ВУЗов и колледжей всё чаще обращаться для поиска нужных им сведений в электронные библиотеки, а также прибегать к услугам автоматизированных информационных систем, к информационным ресурсам Интернет.

В настоящее время в России реализуется несколько комплексных программ, среди которых: Государственная научно-техническая программа «Федеральный информационный фонд», Межведомственная программа «Создание национальной сети компьютерных телекоммуникаций для науки и высшей школы», «Межведомственная программа

«Российские электронные библиотеки», «Создание единого информационно – образовательного пространства», «Электронная Россия» и др.

Реализация этих программ нацелена на создание современной информационно-образовательной среды для науки и образования. Таким образом, в перспективе возможна как реализация качественного изменения в области высшего образования в целом, так и роста уровня информационной компетентности будущих специалистов.

ФЕНОМЕН ХУДОЖЕСТВЕННОСТИ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКЕ

ЦЕЛКОВНИКОВ Б. М.

г. Краснодар, Кубанский Государственный университет
культуры и искусства

Обычно к понятию «художественность» обращаются тогда, когда говорят об искусстве, о его языке, о деятельности тех, кто его создает. Во всех этих случаях применение данного понятия естественно и необходимо, поскольку именно с его помощью обретают доказательность эмоционально-смысловая содержательность искусства, сила его воздействия на человека.

О художественности в научно-исследовательской практике (философов, психологов, физиологов, историков, физиков, математиков и т.д.) говорят в тех случаях, когда суждения того или иного ученого достигают не только предельной точности, как это предполагает истинная наука, но и неповторимой по яркости выразительности, которая является одним из сущностных признаков истинного искусства.

Таковыми свойствами художественного отличалась живая мысль многих ученых прошлого и настоящего: философа И. А. Ильина и психолога Л. С. Выготского, физика Н. Бора и филолога М. М. Бахтина, физиолога А. А. Ухтомского и естествоиспытателя В. И. Вернадского, теолога А. Швейцера и педагога В. П. Зинченко. Об этом вновь приходится напоминать, ибо и сегодня встречаются исследователи (чаще из числа тех, кто только начинает свой «путь в науку»), которые порой сознательно устраниются от любых проявлений художественного в своей исследовательской практике. При этом они полагают, что научные изыскания не могут строиться на присущих искусству «допущениях», на основе той внутренней свободы, которая движет художником в творчестве.

Зададимся вопросом: так ли это на самом деле и действительно ли быть художником в науке опасно? Отвечая на этот вопрос, уточ-

ним то, в каких соотношениях пребывают наука и искусство и как следует понимать художественность в каждой из этих областей.

В одном из выступлений академик К. Скрябин назвал художественное и научное творчество родными сестрами единой матери – культуры, что и объясняет, как он считает, возрастание художественно-эстетического начала в научном творчестве.

Художественность в искусстве, если исходить из суждений специалистов (И. А. Ильин, В. В. Медушевский и др.), являет собой сплав красоты, творчества, мастерства и нравственности, это «открытие» человека в искусстве как личности. Художественностью как раз и объясняется человечность искусства. Основное свойство художественности – целостность. Суть художественной информации состоит в том, что она проживается и не может быть отчуждена от личности субъекта художественной деятельности.

О художественности человека (будь то деятель искусства или науки) свидетельствует чувство его сопричастности, ответственности, выраженное в способности видеть во всех явлениях окружающего мира их неутилитарную ценность, внутреннюю жизнь, в чем-то подобную, родственную собственной и проявляющуюся в неповторимом чувственном облике.

Художественность утверждается творчеством, она сама есть творчество. Причем, художественное творчество – не только эстетическая, но и нравственная категория, «нравственное творчество», которое окрыляется любовью и реализуется в «нравственном синтезе» художественного утверждения человека. Следует подчеркнуть, что художественное действие, которое пронизывает творчество художника – это всегда акт внутренний, личностный акт, проживаемый как личное открытие, откровение.

Обзор сущностных характеристик художественности в искусстве позволяет спроецировать их на научно-исследовательскую деятельность, в которой данный феномен выполняет не менее важные функции.

Художественность исследовательской мысли, прежде всего, связана с экспрессивными сторонами ее выражения. Наличие экспрессии в высказывании свидетельствует о причастности ученого к предмету своего научного поиска, подтверждает его личностно-заинтересованное, неравнодушное (как и у художника) отношение к данному предмету.

О важности такого отношения к «предмету», когда происходит эмоционально-эстетическое «перенесение» себя, своего «Я» в мысли, чувства и действия «другого» (психологи называют это идентификацией) весьма емко и точно в свое время писал И. А. Ильин: «Творя-

щий художник творит изнутри. Но это не «нутро» его изменчивых настроений, а нутро созревшего и художественно-рождающегося Предмета... Этот Предмет есть, как некий «уголь, говорящий во мне самом» (Лесков), образующий как бы самое «сердце моё»... Если Предмет несет боль, то уйти в эту боль и замереть в ней... Если Предмет несет радость – то в ней утонуть... Надо поверить Предмету, он сам начнет диктовать и петь...».

Этим доказывается необходимость сочетания в мыслительной деятельности исследователя двух равноправных аспектов – рационального и эмоционального, которые и составят основу художественности его профессионального мышления. Таким образом, речь идет о художественности мышления исследователя, которое в своем проявлении предполагает действие внутренней логики эмоций, не сводимой к значениям языковой сигнификации смысла.

Заметим, что художественная эмоция – это делящееся осмысление, которое пронизано логикой смыслообразования, хотя и скрытой под поверхностью эмоциональной динамики. Само возникающее при этом эстетическое чувство является специфическим оценочным и, следовательно, смыслообразующим, переживанием. В нем наличествует глубокий содержательно-эвристический момент, сопровождающий оценку. В этом моменте как экспрессивном смыслообразующем событии и коренятся нетривиальные и эстетически значимые способы художественно-содержательного наполнения сообщения.

Таким образом, внимание исследователя всегда должно быть обращено к основаниям собственной художественной логики, на почве которой устанавливаются связи между рациональной и экспрессивной организацией высказывания. Подчеркнем, что художественное «оформление» смыслообразования в научном поиске и достижение особой убедительности и эвристичности результатов исследовательской мысли – это не просто логика разума, но и логика эстетического порядка.

Более того, проблема сохранения и активизации художественного начала в исследовательской мысли напрямую связана и с нравственно-этической сферой, предполагающей учитывать не только эмоционально-экспрессивные стороны высказывания, но и особенности воздействия того или иного суждения на другого.

Мы убеждены в том, что истинный художник всегда готов к преодолению любых проявлений эгоизма, к конструктивному диалогу со своими оппонентами. Кроме этого, он стремится к внутренней свободе выражения, которая, по словам П. А. Флоренского, всегда находится выше любой схемы и выступает залогом неуклонного движения личности к духовному самосовершенствованию.

РАЗДЕЛ 7

Психолого-педагогическое обеспечение профессионального и дополнительного профессионального образования кадров

К ВОПРОСУ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

ИВАНОВА З. И., АНТОШИНА Е. С.

г. Саратов, Саратовский государственный аграрный университет

Мы живем в век, когда все решают не масштабы и затраты, а интенсивные технологии. В любом деле, в международном и внутреннем соперничестве побеждает тот, кто создает более совершенные технологии и владеет ими, достигая с их помощью более высоких количественных и качественных результатов, ускоряя прогресс и опережая других. Актуальность обозначенных проблем возрастает в связи со снижением уровня подготовки в школе.

Поступление школьника в вуз изменяет статус его личности: школьник становится студентом и возникает противоречие между новыми требованиями к организации учебной деятельности в новом, более высоком по уровню, учебном заведении и недостаточным опытом организации самостоятельной познавательной деятельности студента. На этом этапе жизни бывшие школьники сталкиваются с другой действительностью и вынуждены считаться с теми требованиями, которые она к ним предъявляет. В этой связи большое значение имеет формирование у студентов необходимых для обучения в вузе личностных и профессиональных качеств. Суть современной педагогической концепции, реализуемой в личностно ориентированных системах обучения и воспитания сводится к переходу от внешней мотивации к внутренней, личностно осознанной.

Переход от школьных форм и методов обучения к новым методам обучения требует определенной психологической перестройки,

поэтому актуальным является рассмотрение психолого-педагогического аспекта готовности студентов к самостоятельной учебной деятельности. Противоречием студенческого возраста является естественное стремление к самопознанию и самореализации. Однако налицо недостаток жизненного опыта студентов первого курса и внутренней готовности для осуществления этого. Поэтому личность студента попадает в критическую ситуацию смены и акцентирования жизненных смыслов, требующих новых ценностных ориентаций, социальных установок, мотивов поведения. Часть студентов-первокурсников довольно быстро приспосабливается к новой обстановке, но для большей части студентов эта перестройка проходит с серьезными трудностями. На первый курс приходят студенты с разным уровнем подготовки, разными способностями и разным умением трудиться. Следовательно, необходимо применять такие методы и формы работы, которые помогают легче пережить этот адаптационный период, и которые направлены на развитие самостоятельного мышления и проявление способностей каждого студента. От того, как студент будет настроен на учебную деятельность на начальном этапе, зависит и его дальнейшее стремление к обучению, развитию познавательного интереса и отношения к будущей профессии.

Бесспорно, решение многих задач обучения зависит от самого студента, его личностных и деловых качеств, а также от конкретной помощи со стороны педагога. Включение в новые виды деятельности, общение с новыми людьми вызывают ряд трудностей. Новая жизненная ситуация (в данном случае обучение в новом учебном заведении) требует адаптации к ней. Успешное педагогическое общение и взаимодействие педагога с обучаемыми, учет их индивидуальных особенностей, специфики потребностей и возможностей помогает наиболее эффективно решать проблему адаптации студента-первокурсника.

Значит, чем выше уровень организации сотрудничества студента и педагога, тем успешнее идет образовательный процесс. Под сотрудничеством мы подразумеваем совместную деятельность участников учебного процесса, направленного на достижение единых целей. На наш взгляд, важной целью сотрудничества студента и педагога должно явиться формирование самоорганизации человеческого фактора применительно к его самостоятельной учебной деятельности.

Сотрудничество в процессе общения преподавателя со студентами предполагает взаимопонимание, стимулирование активности студентов в организуемой деятельности, формирование позитивных мотивов. Начальный этап формирования готовности к самостоятельной работе связан, в первую очередь, с развитием готовности к обуче-

нию в новом учебном заведении системы профессионального образования. Основными элементами этой готовности являются: потребности, мотивы, цели и способы их достижения. Пути развития вышеперечисленных элементов готовности определяются уровнем развития личностных качеств студента и особенностями обучения в конкретном учебном заведении.

Говоря о психической готовности студента к учебной деятельности, прежде всего, необходимо рассмотреть мотивационно-потребностный аспект. В учебный процесс включается сложная система мотивов, оказывающая огромное влияние на результаты и продуктивный характер деятельности студентов. Важно знать есть ли у обучаемого потребность в новой деятельности, хочет ли он заниматься ей, заинтересован ли в получении знаний, которые и составляют цель учения. Именно потребность к обучению побуждает студентов успешно учиться. Если цель учебной деятельности и мотивы совпадают, то образовательный процесс становится продуктивным, если нет, то учебная деятельность протекает неравномерно и, как правило, без стабильных результатов.

На сегодняшний день стратегическим направлением модернизации образования в России остается воспитание самостоятельности, ответственности и развития интеллектуальных способностей у будущих специалистов. В соответствии с тенденциями развития европейского образования (Болонский процесс) в вузе существенно сокращена аудиторная нагрузка студентов. Соответственно увеличено время, предусмотренное для самостоятельной учебной деятельности. Самый эффективный путь подготовки будущего специалиста – формирование осознанной потребности в самостоятельном стремлении к профессионализму, развитие механизма самоорганизации умственной деятельности, творческого потенциала и профессионального мышления, создание условий для самостоятельного приобретения знаний, умений и навыков их применения на практике. Самостоятельная работа студентов в современных условиях становится важнейшей формой обучения в системе профессионального образования. Преподаватель лишь организует и направляет познавательную деятельность обучаемых.

Таким образом, эффективность самостоятельной деятельности во многом зависит от собственных усилий студента и от его готовности и потребности к такого рода деятельности. Благодаря самостоятельной работе, при правильной и эффективной ее организации, решается широкий спектр задач обучения, который может служить мощным резервом повышения эффективности обучения. Самостоятельная работа выступает как деятельность студентов, направленная

на полное усвоение учебной программы и предполагает развитие соответствующих умений и навыков, продуктивного мышления, познавательной активности и потребность в самообразовании.

Следовательно, изменяется и роль преподавателя в самостоятельной работе студента. С традиционной контролирующей функции акцент в его деятельности переносится на определение характера самостоятельной работы студента, включение самостоятельного задания в структуру занятия (лекционного, семинарского и т.д.), выбор методов работы в соответствии с намеченными целями. Долг каждого преподавателя – создать условия для развития целевых и волевых установок, рефлексии, прояснения и принятия ценностей. Важно показать обучающимся, что готовность к непрерывному поиску нового, актуального знания, его хранения, переработки и распространения является одной из профессиональных компетенций будущего специалиста. Для организации самостоятельной деятельности студентов, преподавателю в первую очередь необходимо определить психологическую готовность к самостоятельной работе.

Психологическая готовность к самостоятельной работе заключается, прежде всего, в наличии у студентов целевой установки и соответствующих мотивов. Наличие устойчивых мотивов у обучающихся является предпосылкой для достижения положительных результатов в самостоятельной работе. Волевая деятельность студентов, которая включает цель определения выполнения задания, приобретение индивидуального знания, выявление способов достижения цели, также рассматривается, как готовность выстраивать индивидуальную траекторию самообучения. Следует отметить, что необходимым средством управления самостоятельной работой студента является её контроль со стороны преподавателя. Функция контроля имеет особое значение и осуществляется последовательно, настойчиво, а главное своевременно. Результаты самостоятельной деятельности позволяют судить об эффективности работы студентов. Между тем роль преподавателя заключается в том чтобы, применяя различные виды контроля, стараться не принуждать, а побуждать студента к систематической работе по самостоятельному совершенствованию полученных знаний.

При различных формах общения (установочных, индивидуальных консультаций, которые имеют обучающие и воспитательные функции) могут присутствовать элементы доверительности, открытости, что дает возможность преподавателю ближе познакомиться со студентом, выяснить его готовность и мотивы к предстоящей самостоятельной деятельности. Консультации организуют, направляют и дисциплинируют работу студентов. Так как на первоначальном этапе

обучения студентов первого курса преподаватель выступает в роли помощника, то такой контроль может более четко представить исходный уровень готовности студента к самостоятельной деятельности. Так, именно при доверительном диалоге преподавателю открываются затруднения в учебно-познавательной деятельности студента, что и является начальным условием эффективной коррекции этой деятельности. Студент же имеет возможность реально оценить свою деятельность, осознать ответственность за конечный результат, в условиях психолого-педагогического сопровождения со стороны преподавателя. По мере развития готовности к самостоятельной деятельности студента, функция контроля со стороны преподавателя снижается и заменяется другими формами, в том числе и самоконтролем со стороны студента.

В последние годы личностно ориентированный подход неудержимо завоевывает образовательное пространство. И неудивительно, ведь он позволяет обеспечить и поддержать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности, развитие ее неповторимой индивидуальности. Сама жизнь требует полного раскрытия творческого потенциала будущего специалиста, усиления личной ответственности за социальную реализацию собственного предназначения, а также за решение конкретных проблем. Создание условий для развития личности – это неотъемлемая сторона педагогического процесса. Именно его разумная организация, направленная на максимальное раскрытие потенциала студента, определяет положительные тенденции в развитии личности. А это, в свою очередь, приводит к ее удачной реализации.

Цель данной статьи – выделить главные мотивы, побуждающие студентов к учению, самовоспитанию, самовыражению и определить возможности использования их в процессе обучения. Личностно ориентированную технологию сейчас взяли за основу, наряду с дифференцированным подходом, в процессе обучения практически все педагогические коллективы. Использование данной технологии в процессе обучения может быть успешным лишь с опорой на учет психологических характеристик личности.

Инертная человеческая натура, нерадивое отношение к учебе никак не способствуют формированию свободной и независимой личности, тому идеалу, который востребован в современной жизни. Учет личностных особенностей каждого студента позволяет решать эту проблему более успешно в процессе педагогической деятельности.

Сделать выбор, определиться, принять правильное решение и действовать в выбранном направлении помогают стимулы. Выбрать

единый стимул очень трудно, для коллектива (группы) в целом, практически невозможно. Вполне очевидно, что стимулы опираются на потребности и мотивы, а это значит, неотделимы от них. Совершенно ясно, что одновременно на человека действуют различные потребности и мотивы, и он поступает в соответствии с наиболее сильным побуждением. Отсюда задача, сделать побуждение к приобретению знаний наиболее сильным. И здесь мы обращаемся к стимулам. Им отводится роль так называемого «спускового механизма» в осуществлении того или иного намерения. По мнению Э. Маслоу, в среднем человек удовлетворяет свои физические потребности на 85 %, потребность в безопасности на 70 %, в общении – на 50 %, в уважении – на 40 %, самовыражении и творчестве – только на 10 %. Стимулирование, по мере накопления опыта, развития интеллектуальной и эмоциональной сфер, должно развиваться по восходящей: каждый новый стимул в чем-то по своей значимости превышает предыдущий.

Нужно обратиться к мотивам, которые рассматриваются как причины действия или побуждения к какой-либо деятельности. Известно, что при наличии побуждающих мотивов наши действия становятся более энергичными и последовательными, чем при отсутствии таковых. Действенная мотивация порой побуждает студента работать на таком уровне, которого на первый взгляд трудно от него ожидать. Мотивация побуждает студента «выкладываться». В результате, при прочих равных условиях (таких, как способности, состояние здоровья, уровень подготовленности), разная степень мотивации обуславливает и различную успеваемость, и разное поведение обучающихся. Мотивация деятельности имеет свои особенности. По С. Шацкому: у обучающихся сильно развит инстинкт общительности; они настойчивые исследователи; им необходимо проявить себя, говорить о себе, о своих впечатлениях. Отсюда постоянное выдвигание своего «я» и огромное развитие фантазии и воображения; созидать, устраивать часто что-то из ничего; громадную роль в формировании характера играет инстинкт подражательности.

Педагог обязан проводить свою работу, опираясь на желание обучаемого, то есть использовать идентификацию. Плохо лишь тогда, когда желания у молодых людей смутны, неопределенны, либо отсутствуют, а еще хуже – низменные. Тогда необходимо подталкивать наших питомцев к принятию нормальных человеческих желаний и оформлению смутных стремлений в прагматические потребности. Лишь после этого можно подобрать конкретные и определенные стимулы для мобилизации усилий, учитывая интересы и склонности обучающихся.

Говорить нужно о том, что интересует обучающихся, проявлять уважение к их увлечениям, мнениям, оценкам. В процессе обучения обязательно надо учитывать намерения ребят, задания или поручения должны ставить их в ситуацию выбора. Упреки за невыполненное обещание усугубят ситуацию. Знаки одобрения, помощь для принятия реально выполнимых намерений крайне необходимы. Многие учатся не ради знаний, а ради признания (престижа). Нельзя пренебрегать этим стимулом. Если у студента занижена самооценка, нужно апеллировать к самым различным эмоционально-волевым сферам. Нужно убеждать подростка в том, что многие люди не реализовали возможности из-за беспочвенных переживаний. 75 % обучающихся имеют тревожность, им необходимы одобрение и сочувствие, а не новые замечания и переживания. Подростков нужно учить понимать другого человека, сострадать ему, представлять себе его переживания и обязательно оценивать последствия совершаемых действий и поступков. Если подросток это поймет, то у нас будет дополнительный стимул для изменения поведения в лучшую сторону.

Следующий стимул к образованию и самовоспитанию – это признание достоинств студента. Даже лесть является стимулом, вызывающим прилив новых сил у подростка. Ведь найти единственные, нефальшивые слова бывает очень не просто. Не только студенты, но и взрослые любят, когда превозносят их достоинства. Д. Карнеги пришел к выводу, что всегда предпочтительнее хвалить, чем критиковать. Нужно избегать усредненности, когда студент довольствуется малым, для этого поощрять за успех надо эмоционально сильнее, чем наказывать за неудачу.

Обучение студентов будет эффективным, если мы сделаем работу интересной и желанной. Один из приемов – извлекать максимум стимулов из ошибок студентов. Использовать надо ситуативные стимулы, обращая их на пользу дела. Из принудительного характера труд надо переводить в желаемый. Здесь можно использовать прием «запрета» на выполнение работы, страстно желая в душе, чтобы она была выполнена быстро и качественно. В этом случае нам надо подключить весь актерский педагогический талант.

Сокращение дистанции между преподавателем и студентом таит в себе мощный заряд энтузиазма. Каждому приятно быть замеченным и отмеченным. Принимайте студента таким, каков он есть, откажитесь от иллюзий, опирайтесь на действительное, а не на желаемое, ведь перед нами создание эмоциональное, исполненное предрассудков и движимое в своих поступках гордыней и тщеславием, – утверждает Д. Карнеги. Нам необходимо ответить себе, почему подросток посту-

пает так, а не иначе, и почему он не может поступить по-другому. Это намного полезнее, чем заниматься критикой и понуканиями, и развивает в нас сочувствие, терпимость и доброжелательность.

Как привести человека в активное состояние, полное энергии и желания действовать? Для этого лучше применять многие слабые стимулы, чем один сильнодействующий. Например, самолюбие. Нормальному человеку свойственно стремление улучшить свое положение. Одного сознания для улучшения недостаточно, необходим еще толчок, который должен дать педагог студенту, желающему работать лучше. Подросток должен почувствовать нашу озабоченность и поверить нам. Необходимо предоставлять обучаемому объективную информацию об его индивидуальном продвижении в учении. Например, у В. Шаталова это «система открытых перспектив». Обнародованный рейтинг придает чувство удовлетворения самим собой. Обратная связь – в любой форме – должна доходить до обучающихся вовремя.

Осторожно нужно поддерживать соперничество, поддерживая его как стимул для более активной работы, уравнивая доли побед и поражений, хвалить конкретно за дело и персонально. Критикуйте, соперничая. Использовать для этого можно целый арсенал критик: подбадривание, упрек, аналогия, надежда, похвала, безличная критика, озабоченность, соперничество, сожаление, удивление, намек и т.д.

Хорошо использовать в практике своего рода контракты для студента с деловой хваткой. Необходимо искать нестандартные решения, а также давать студентам возможность спасти свой престиж; поддерживайте их репутацию, которую они, непременно, будут стараться оправдать. В этом и состоит главный секрет воспитания, которое в подавляющем большинстве случаев достигает успеха. Не надо скупиться на поощрения успешно работающих студентов.

Разумеется, возможности и приемы для мотивации к обучению всем этим не исчерпываются. Но одно очевидно, они должны стать для всех педагогов стимулом к размышлениям, поискам и находкам. В данной статье затронут теоретический аспект данной проблемы. Авторы в своей педагогической практике опробовали большую часть представленных рекомендаций. Следует с уверенностью отметить, что все они работают. Но главная задача не решена в полном объеме, из-за отсутствия системы в использовании данных приемов. Косность и консерватизм нашей образовательной системы не позволяют педагогу постоянно творчески внедрять эти инновации в учебный процесс. Вместо того чтобы вникнуть в причину того или иного поступка студента, мы упрекаем его, делаем выговор, всячески понижаем его уровень самооценки, стремимся установить громадную дистанцию между

педагогом и студентом. Все это ведет к потере рычагов управления учебным коллективом.

Лишь когда человек чувствует свою значимость, из него вырастает личность. Без принуждения воспитывать ответственное отношение к делу. Но следует отметить, что нет государственной концепции личностного обучения. Для этого нужны новые учебники и стимулирование инновационной деятельности педагога. Каждый педагог должен заниматься научно-методической работой в этом направлении. Без этого реализация личностно ориентированной технологии – это утопия.

ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА-ФИЛОЛОГА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

БОРИСОВА Л. Г.

г. Калининград, Российский государственный университет
им. Иммануила Канта

В условиях единого образовательного пространства возрастают требования к коммуникативной подготовке студентов. «Филологический модуль», один из обязательных для получения диплома (второго уровня), предполагает уровень C1 (Компетентный пользователь) коммуникативной компетенции на иностранном языке в соответствии с «Общими коллективными европейскими рекомендациям для языков».

Реализация «вторичной языковой личности» пользователя иностранного языка предполагает наличие первичной языковой культуры на фундаменте национального языка, обеспечивающей сохранение национальной культурной идентичности в общении.

Очевидна необходимость новых подходов к освоению правил организации коммуникации на основе интеграции прагматического и культурного подходов. Интеграция должна способствовать воссоединению целостности мировосприятия – единства мира и человека, живущего в нём и его познающего, и результатом интеграции должно быть единство в формировании ценностей, глобальными из которых являются язык и речь [1].

Богатство языка определяется богатством «словарного запаса» и богатством концептуального мира, концептосферы, носителями которой является язык человека и его нации [3]. Источником концептов выступают прецедентные тексты как «сгусток» духовной культуры,

однако вследствие снижения качества чтения в настоящее время проблема формирования концепта средствами литературного текста не решена, что требует новых подходов к интерпретации литературного произведения как коммуникативного события, ответственными участниками которого являются в равной степени автор и читатель.

Исходя из значимости литературного текста для формирования ценностного опыта языковой личности, выявим возможности проектной технологии на основе интеграции в подготовке студента-филолога к образовательной деятельности.

Каковы задачи профессиональной подготовки филолога на современном этапе?

«Содержательное ядро» филологического образования состоит в том, что студентов обучают созданию, интерпретации и распространению различных типов текстов. Уровни компетенции: 1) когнитивный; 2) технологический: оценивание языка – человека говорящего – текста; умение разрабатывать подходы к решению задач в процессе оценивания и процедуры их решения; 3) прагматический: решение задач с использованием приёмов – формируются в рамках профильных и специализированных дисциплин [2].

В рамках профильных дисциплин рассматриваются общие закономерности сферы профессионализации филолога, что способствует широте общепрофессиональной подготовки и выработке способности перехода от одного рода деятельности к другому в соответствии с меняющимися условиями профессиональной деятельности. Дисциплины специализации направлены на решение следующих задач: создание положительной мотивации обучения на планируемом профиле; знакомство с ведущими для данного профиля видами деятельности; повышение информационной компетентности; овладение технологией организации коммуникативных процессов в обществе. Таким образом, в рамках профильных и специальных дисциплин филолог овладевает технологиями организации коммуникативных процессов в современном обществе.

Каковы подходы в профессиональной подготовке филолога к проектированию образовательной деятельности?

Применение технологий в профессиональной подготовке филолога направлено на формирование приёмов решения учебно-профессиональных задач на основе интеграции предметных знаний, что формирует навыки проектной деятельности, учит адаптировать задачи профессиональной деятельности к конкретной ситуации.

Создание комплексного образовательного результата в проектной деятельности обеспечивают интегративные способности: креа-

тивные, когнитивные и методологические. Когнитивные (интеллектуальные) качества обеспечивают познание объектов внешнего мира; креативные качества (умение вести диалог с изучаемым объектом, выбирать методы познания, адекватные объекту) обеспечивают условия создания творческого продукта; методологические качества (цели, целеполагание, способность нормотворчества) проявляются при организации деятельности [4].

Цель разработанного курса «Технологии проектирования интегрированных тем» (39 час.) для студентов 4 курса специальности «Русский язык и литература» – формирование проективных умений, в том числе приёмов проектирования образовательной деятельности.

Задачи курса: 1) содействовать развитию исследовательской позиции филолога в профессиональной деятельности; 2) сформировать знания об особенностях профессиональной деятельности в области учебного проектирования; 3) развить профессиональные умения, связанные с получением, переработкой и освоением информации; 4) развить умения проектировать индивидуальный маршрут в процессе учебного проектирования.

Основное содержание курса:

Модуль 1. Общие основы проектирования.

Моделирование, проектирование и конструирование: сущность понятий и деятельности. Методическая концепция как совокупность идей, ценностей, принципов. Логика и этапы в проектировании. Состав и структура проекта. Проективные способности. Рефлексия в проектировании. Критерии и показатели эффективности проекта. Анализ и оценка проектов и результатов их апробации.

Модуль 2. Виды проектов в профессиональной деятельности филолога.

Рассмотрим этапы проекта «Методическая концепция изучения рассказа В. Набокова «Облако, озеро, башня» (11 класс)».

Этап 1-й. Теоретический блок. Концептная методика как основа интеграции знаний по литературе и русскому языку с целью формирования языковой личности.

В ходе анализа теоретических подходов к изучению концепта определены основные положения для разработки технологии его формирования:

1. При порождении текста отправной точкой является концепт, который предопределяет смысловое строение текста, а через него – логическое строение. Концепт, отражая интенции автора, задает коммуникативную направленность текста: коммуникативное или эстетическое воздействие. Логическое строение и коммуникативная направленность диктуют выбор репертуара языковых средств.

2. На «формирование» концепта текста оказывают влияние два фактора: ситуация и индивидуальное когнитивное пространство автора (его индивидуальный фонд знаний), которое «влияет» на смысловую структуру и на коммуникативную направленность текста.

3. Каждый коммуникант (автор текста или реципиент) обладает своим индивидуальным когнитивным пространством, неотъемлемой частью которого является когнитивная база. Она задает определенную систему координат, в которую «вписываются» и сквозь которую воспринимается и оценивается текст.

Этап 2-й. Конструирование упражнений для школьников на расширение культурного опыта.

(Для работы взят отрывок из рассказа В.Набокова «Облако, озеро, башня» от слов «Потихоньку, прячась за собственную спину, Василий Иванович...» до слов «Я дальше не еду. Прощайте!»).

Варианты заданий:

1. 1) Выпишите из текста слова, соотносящиеся с концептом «Родина». 2) Найдите ценности в предложенном отрывке. Сопоставьте духовные ценности двух эпох. 3) Опишите образ Василия Ивановича. Какие языковые средства указывают на авторскую оценку? 4) Дайте начало текста или допишите пару предложений в конце предложенного текста.

2. Из приведённых ниже качеств отметьте те, которые необходимы для понимания данного текста. Какие качества Вы могли бы добавить?

1) Когнитивные качества: духовная культура, культурологический кругозор, знание культурной традиции, предметные знания; знания литературных школ и направлений; начитанность, владение языком и речью; аналитический ум; самодостаточность.

2) Креативные качества: воображение, видение образного ряда, детальность, беглость мышления, оригинальность восприятия, умение сравнивать, умение различать юмор, иронию; умение по достоинству оценивать чувство юмора автора.

3) Методологические качества: умение проанализировать ситуацию, данную в тексте; умение комментировать свою позицию; умение воспринять автора и его позицию, сформировать образ автора и образ текста; способность самостоятельно оценить произведение.

Этап 3-й. Самооценка профессиональных затруднений (представлены типичные ответы):

а) проблемная ситуация в решении учебно-профессиональной задачи: составление заданий в соответствии с требованиями учебных программ по русскому языку и литературе к уровню знаний учащихся, самооценка профессиональных действий;

б) проблемная ситуация во взаимодействии: проектирование совместной деятельности в условиях несовпадения мотивов;

в) проблемная ситуация внутриличностного плана: процедура выстраивания стратегии саморазвития и её реализация в проекте.

Таким образом, концептная методика направлена на актуализацию ценностного опыта и формирование рефлексии.

Подведём итоги. Профессиональная подготовка специалиста-филолога на основе решения системы учебно-профессиональных задач в проектной деятельности формирует компетенции, позволяющие организовать формирование языковой личности на основе интеграции прагматического и культурного подходов, что в итоге обеспечивает эффективность коммуникативных процессов в современном обществе. Анализ профессиональных затруднений студента-филолога в проектной деятельности по интеграции содержания филологического образования позволяет формировать ценностные установки будущего специалиста, организовать продуктивное сотрудничество.

Литература

1. Браже, Т. Г. Интеграция предметов в современной школе [Текст] / Т. Г. Браже // Литература в школе. – 1996. – № 5.

2. Информационный бюллетень № 10 Совета по филологии УМО по классическому университетскому образованию [Текст]. – Тверь, 2007.

3. Лихачёв, Д. С. Концептосфера русского языка [Текст] / Д. С. Лихачёв // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: Антология. – М. : Academia, 1997.

4. Хуторской, А. В. Структура эвристических способностей учащихся [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // <http://www.eidos.ru/journal/2005/0421.htm>.

РИСКОВЫЕ РЕШЕНИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

ШУБИН Ю. П.

г. Челябинск, Челябинский агроинженерный университет

Прогнозирование будущего важно для любого общества, которому приходится осуществлять необратимые инвестиции в капитальные фонды длительного пользования, такие как заводы, электростанции, инфраструктура торговли и сфера обслуживания. Но в любой

экономической системе нам не дано знать будущее, а значит ошибки в прогнозах неизбежны. Особенно актуально это в периоды системных и экономических кризисов.

Главной задачей управления рисками является обеспечение такого положения хозяйствующего субъекта, чтобы он не оказался в кризисной ситуации, и мог преодолеть временные трудности, в том числе и финансовые. 85 лет назад Найт Ф. [1] следующим образом классифицировал различные типы вероятности, с которыми мы сталкиваемся при изучении деловых рисков: 1) Априорная вероятность (Абсолютно однородная классификация случаев, во всем идентичных); 2) Статистическая вероятность. (Эмпирическая оценка частоты проявления связи между утверждениями, неразложимыми на изменчивые комбинации одинаково вероятных альтернатив); 3) Оценки (Здесь не существует никакого обоснованного критерия для классификации случаев. Поэтому оценки и суждения подвержены ошибкам).

В настоящее время в экономике имеются многочисленные методы расчета как рискованных решений, так и решений, связанных с неопределенностью. Однако и риск, и неопределенность предполагают возникновение неожиданных ситуаций. А состояние психологического напряжения может вызывать ошибки в реагировании.

Психологи В. В. Аршавский и В. С. Ротенберг [2] в своих исследованиях показали, что в изменчивом мире основным компонентом поведения является поисковая активность, то есть «деятельность, направленная или на изменение неприемлемой ситуации, или на изменение своего отношения к ней, или на сохранение благоприятной ситуации вопреки действию угрожающих ей факторов и обстоятельств, при отсутствии определенного прогноза результатов такой активности, но при постоянном учете промежуточных результатов в процессе самой деятельности». Другими словами, полезная для человека поисковая активность – это и есть деятельность при наличии риска и неопределенности. Риск всегда связывают с опасностью, которая только грядет, а не с той, которая свершается или уже имела место. Человек, принимающий риск на себя, остро воспринимает последствия рискованной деятельности, «получает адреналин». Поэтому риск всегда субъективен. Риск понятие чисто человеческое, исходящее из его ценностей, физиологических и психических возможностей. С другой стороны все способы, методы, приемы уклонения от риска, как показала мировая практика, несовместимы с успешной деятельностью, в первую очередь хозяйственной.

В экономике принята модель рационального человека («*homo economicus*»). Однако недавними исследованиями установлено, что

многие отклонения от установленных норм рационального поведения являются систематическими. В процессе принятия решений люди часто проявляют близорукость, непоследовательность и прочие перекосы. В одних условиях перед лицом выбора человек демонстрирует неприятие риска, в других превращается в искателя приключений. Он часто проявляет склонность пренебрегать общими аспектами проблемы и углубляется в частности.

Рассмотрим психологические феномены, которые ведут к смещениям и ошибкам в рискованных решениях.

Психологи Д. Канеман и А. Тверски установили асимметрию наших подходов к принятию решений, направленных на достижение выигрыша, и решений, направленных на избежание проигрыша. Это один из наиболее интересных психологических феноменов.

Г. Шифрин и М. Стетмен выдвинули гипотезу о двойственности человеческой психики. Одна часть нашей личности осуществляет долгосрочное планирование и принимает решения в пользу будущих интересов за счет немедленного удовлетворения. Другая часть нашей личности требует немедленного удовлетворения своих желаний. Эти две части нашей личности пребывают в постоянном противоборстве. Это следует учитывать при ситуативных изменениях.

«Ошибочное представление о прошлом» основано на эффекте парамнезии (обмане памяти). Как только человеку становится известен результат какого-то решения, он начинает питать иллюзию, что именно так все себе и представлял или, по крайней мере, мог представить. Например, если выясняется, что решение, которое человек считал совершенно рациональным, оказалось ошибочным, он начинает убеждать себя в том, что вполне мог предвидеть подобное развитие событий. Иными словами, более поздняя информация меняет представление человека о прошлом. Иллюзорный взгляд в прошлое искажает человеческие оценки. Например, если случайно, в результате стечения обстоятельств человек достиг цели, то начинает убеждать себя, что на самом деле он все правильно рассчитал. Все случайности, неопределенность и непреднамеренность он перестает принимать в расчет. Он начинает ошибочно оценивать условия, в которых принималось то или иное решение. Далее он переоценивает возможности и начинает принимать чрезвычайно рискованные решения. В случае нового успеха повышается риск принять полностью безответственное решение. Другие психологические эффекты – контраста, первичности, ореола – в зависимости от ситуации и условий представления так же приводят к иллюзорной реальности. Эффекты, связанные с ситуацией, настолько обычны, что иногда становятся незаметными.

Наше восприятие по своей природе избирательно. Оно находится под влиянием как когнитивных, так и мотивационных факторов. Другими словами, на восприятие влияет не только то, что люди ожидают увидеть, но и то, что они хотят увидеть. Во многих случаях вероятность едва ли осуществимых событий переоценивается, а вероятность осуществимых – недооценивается (несмотря на это, существуют очевидные исключения из правила, вроде случаев, в которых доступность пугающего результата увеличивает оценку вероятности). Все это ведет к недооценке или переоценке риска и неопределенности.

Естественно, прежде чем принять ответственное решение, зачастую важно остановиться и задать себе следующие ключевые вопросы. Не смотрю ли я на вещи предвзято? Чего я жду от этой ситуации? Не обсудить ли это с кем-нибудь, не разделяющим мои желания и симпатии?

Сохранять точные записи. Сохраняя записи того, как часто отдельные события случались в прошлом, какие принимались решения и какими психологическими особенностями они окрашивались – возможно до минимума снизить искажения в будущих решениях.

Остерегаться думать о желаемом. Один из лучших способов защититься от мыслей о желаемом – спросить совета у третьей – независимой, но информированной стороны.

Разбивать сложные события на простые. Если сложное событие состоит из статически независимых простых событий (т.е. событий, перспективы которых независимы), полезно оценивать вероятность того или иного исхода для каждого простого события в отдельности. Затем, если сложное событие – объединяющее, перемножить эти вероятности. Это поможет избежать некоторых непродуманных решений.

Следует помнить, что несмотря на то что многие из указанных смещений могут быть устранены, они повышают погрешность оценок вероятности.

Литература

1. Скотт, П. Психология оценки и принятия решений [Текст] / П. Скотт. – М. : инф.-изд. дом «Филинь», 1998.
2. Ротенберг, В. С. Поисковая активность и адаптация [Текст] / В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский. – М. : Наука, 1984.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

ИВАНОВА З. И., ЩЕРБАКОВА Н. А.

г. Саратов, Саратовский государственный аграрный университет

Перед профессиональным образованием стоит цель подготовки специалистов, способных компетентно решать сложные профессиональные задачи в новых общественно-экономических условиях. Поэтому необходимо, чтобы выпускники обладали функциональными знаниями, профессиональным мышлением, специальными умениями и навыками в своем профессиональном поведении. Для достижения этих целей преподаватели ведут поиск путей совершенствования образовательного процесса в подготовке специалистов. В качестве одного из подходов к решению данной проблемы является моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе через внедрение в процесс обучения нетрадиционных форм и методов проведения занятий. Главная задача профессиональной школы – поднять профессиональную компетентность выпускников, научить их ориентироваться в потоке постоянно меняющейся информации, мыслить самостоятельно, критически, творчески. Сегодня это невозможно без овладения студентами знаниями, умениями, навыками использования информационных технологий в сфере будущей профессиональной деятельности.

Одной из основных и первоначальных задач в изучении предметов является прочное усвоение студентами базисных знаний по теме, однако однообразие занятий быстро притупляют интерес к изучаемой дисциплине. Поэтому преподавателю необходимо искать новые эффективные методы обучения, которые активизировали бы познавательную деятельность студентов, стимулировали их к самостоятельной работе. Профессиональная социализация, являясь важной составной частью формирования личности в процессе ее взаимодействия с социальной средой, вызывает все больший интерес у исследователей. На наш взгляд, этот интерес обусловлен высокой динамичностью всех социальных процессов в современном российском обществе и образовании. Быстро меняющаяся социально-профессиональная среда является стимулирующим фактором приспособления к ней индивидов. Актуальность данной проблемы обусловлена изменениями в сфере науки и производства, которые вызывают необходимость изменений в обучении подрастающего поколения.

Значимыми для настоящего этапа и перспектив развития нашего общества признаются такие качества и характеристики человека, как инициативность, предприимчивость, перспективное глобальное мышление, умение принимать решение и нести за него ответственность, способность к самореализации в социально приемлемом варианте. В связи с этим целью процесса обучения является не только сообщение знания студентам по различным дисциплинам, воспитание всесторонне развитой личности, постоянная активизация познавательного интереса, но и профессиональная социализация. Реализация этой цели зависит от многих факторов, главными из которых являются содержание обучения, оптимальный выбор применения методов, форм и средств дидактического процесса и, конечно, от личности самого преподавателя, его профессионального мастерства, степени развития педагогических способностей, уровня педагогической культуры.

Задача преподавателя на пути достижения этой цели сводится к нахождению способов стимулирования интеллектуальной и познавательной активности, а также создание оптимальных условий для профессиональной социализации студентов. Учитывая исходный интеллектуальный капитал и внутренний резерв по его наращиванию, необходимо создавать определенные условия, благоприятствующие становлению социализации и развитию интеллектуальных способностей обучаемых.

Проблема качественного улучшения системы образования и профессиональной направленности в обучении в высших учебных заведениях непосредственно связана с использованием более совершенных, научно обоснованных методов управления научно-познавательной деятельностью, мобилирующих творческие способности личности. В связи с этим представляется актуальным широкое использование различных активных методов и форм интенсивного обучения различным предметам. Под профессиональной социализацией студента мы понимаем процесс моделирования профессиональной культуры будущего специалиста посредством усвоения субъектом обучения ролевого поведения, профессиональных норм, знаний, умений, навыков, ценностей и положительного отношения к профессиональной деятельности, требований окружающей его социальной среды, обеспечивающих эффективное выполнение должностных обязанностей. В настоящее время в образовании как одном из профессионализационных институтов применяются различные активные методы обучения, позволяющие значительно повысить интерес к изучаемым дисциплинам: проблемные, игровые, исследовательские и другие методы обучения.

Методы устного изложения материала преподавателем (объяснение, лекции, беседа), как правило, сочетаются с применением наглядных средств. В дидактике большую роль играет метод иллюстрации и демонстрации учебных пособий, таблиц, схем, карт и др. При устном изложении заданий преподаватель создает проблемные ситуации, ставит перед студентами познавательные задачи и вопросы, которые им следует решить в процессе осмысления излагаемого материала. Хороший эффект в активизации мыслительной деятельности студентов дает прием, который ставит их перед необходимостью делать сравнения, сопоставлять новые факты, положения с тем, что изучалось ранее. Существенное значение в активном восприятии изучаемого материала имеет умение преподавателя придавать своему знанию увлекательный характер, делать его живым и интересным.

Цель и специфика занятий-семинаров состоит в том, чтобы активизировать самостоятельную работу студентов над учебной и дополнительной литературой и таким образом побуждать их к более глубокому осмыслению и обогащению знаний по изучаемой теме. Свою специфику имеют и занятия-конференции. Они посвящаются обсуждению наиболее существенных и обобщающих вопросов, вытекающих из изучения родственных тем. Главное их значение – обобщить материал, сделать выводы и ключевые положения. Преподаватели пробуют проводить свои занятия и в форме состязаний, конкурсов, игр, мини-дискуссий.

Важным средством интенсификации и улучшения процесса учебной работы и профессиональной социализации является компьютеризация обучения. По многим дисциплинам разработаны различные программы обучения с использованием компьютера, что активизирует познавательный интерес у студентов. По мнению ряда психологов, компьютер является таким средством и орудием человеческой деятельности, применение которого качественно изменит и увеличит возможности познания, накопления и применения знаний каждым человеком. Необходимо помнить, что любое средство, используемое в учебном процессе, является лишь одним из компонентов дидактической системы наряду с другими ее звеньями: целями, содержанием, формами, методами, деятельностью преподавателя и студентов. Все эти звенья взаимосвязаны. Поэтому установка в аудитории компьютеров есть только начало перестройки всей технологии обучения.

Выделяют три основные формы, в которых может использоваться компьютер при выполнении им обучающих и развивающих функций: как тренажер; как репетитор; как устройство, моделирующее определенные предметные ситуации, способствующие профес-

сиональной адаптации. Профессиональная адаптация студента рассматривается нами как процесс приспособления субъекта обучения к условиям профессиональной среды. А его профессиональная интериоризация (или интернализация) – как процесс включения профессиональных норм и ценностей во внутренний мир индивида. В настоящее время существует несколько типов деловых игр, которые могут основываться на различных принципах и способствовать профессиональной интериоризации. От принципов обучения существенно зависит и конструирование игр. Согласно одной точке зрения, игра рассматривается как жесткая система правил, по которым должен действовать «игрок», для того чтобы, в конце концов, сформировать систему знаний, умений и навыков, которые могут быть позже использованы в реальной неигровой ситуации. Другое мнение – игра, осуществляясь в условном пространстве и времени, предполагает не следование жесткому правилу, алгоритму игры, а поиск нового решения нетривиальной задачи, часто приближенной к профессиональной деятельности.

В процессе реализации учебной деловой игры, создающей предметный и социальный контекст будущей профессиональной деятельности, складываются более успешные по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности будущего специалиста. Усвоение новых знаний накладывается на канву имитируемых профессиональных действий, обучение приобретает коллективный характер. В таком контекстном обучении достижение дидактических и воспитательных задач сливается воедино.

Игровые ситуации моделируются «игрой в нормальной форме», которая состоит в том, что все игроки одновременно и независимо друг от друга производят один единственный ход, выбор наилучшей стратегии, после чего игра заканчивается и производится подведение итогов согласно игровой матрице. Учебная игра вносит в существующий учебно-воспитательный процесс новое качество в силу системного содержания учебного материала, представленного в имитационной модели педагогического процесса; воссоздания структуры и функциональных звеньев будущей профессиональной деятельности в игровой учебной модели; приближения обстановки учебного процесса к реальным условиям порождения потребности в знаниях и их практическом применении. Это обеспечивает личностную активность студентов, переход от познавательной мотивации к профессиональной. Игра рассматривается как форма, вид деятельности. Но она может рассматриваться и как форма развития, в той мере, в какой слушатели обнаруживают в ней «свое новое» и получают возможность закрепления

этого нового своего состояния, приближенного к реальной практике. Деловые игры подразделяются на профессиональные, проблемно-деловые и блиц-игры. Профессиональные игры предназначены для развития творческого мышления, формирования практических навыков и умений в различных видах профессиональной деятельности.

Одной из форм нетрадиционного занятия является педагогическая игра. Педагогическая игра – это вид деятельности в условиях целенаправленного обучения, характеризующейся высокой познавательной заинтересованностью, в которой моделируются реальные ситуации. Психологический механизм игровой технологии опирается на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, самореализации. Игровая деятельность в учебном процессе позволяет реализовать дидактические, воспитывающие, развивающие, социализирующие цели. Дидактические цели – расширение кругозора, формирование познавательных умений и навыков, применение знаний, умений и навыков в практической деятельности, формирование общеучебных умений и навыков.

Воспитывающие цели – формирование научного мировоззрения, воспитание нравственных убеждений, эстетического мировоззрения, воспитание воли, самостоятельности, коммуникабельности и т.п.

Развивающие цели – развитие воображения, внимания, памяти, речи, мышления, творческих способностей, умения оперировать логическими приемами анализа, сравнения, классификации, развитие мотивов учебной деятельности и т.п.

Социализирующие – адаптация к условиям среды, приобщение к нормам общества, обучение общению, социорегуляция, самоконтроль поведения и рефлексии.

Основные задачи при организации игры – сформировать ориентировку в различных обстоятельствах, дать оценку своему поведению, учесть состояние других людей, установить определенные отношения, повлиять на других людей гуманными способами. Для успешного проведения игры разрабатывается сценарий с описанием возникающих ситуаций и функций участников игры. Технология игры состоит из таких этапов: подготовительного, исполнительского, аналитического. Подготовительный этап включает:

а) разработку игры – разработку сценария, составление плана игры, описание игры, материальное обеспечение игры;

б) введение в игру – постановку целей и задач игры, условия и правила проведения, распределение ролей, формирование команд, консультирование участников игры.

Исполнительский этап характеризуется:

а) работой команд над заданием – работой с источниками информации – «мозговой штурм», обсуждение предположений (гипотез), формулирование выводов;

б) дискуссией между командами – выступлением участников команды защитой выводов, проведением дискуссий, деятельностью экспертов.

Аналитический этап предполагает окончание игры, рефлекссию и анализ, самооценку и оценку участников игры, формирование выводов и обобщение результатов, рекомендации по дальнейшей работе.

Педагогические игровые технологии в образовательном процессе подразделяются:

– по виду деятельности: физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные, психологические;

– по характеру педагогического процесса: обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические;

– по характеру технологии игры: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные.

Под деловой игрой понимается метод имитации принятия организационных решений путем игры по заданным правилам или специально выработанным алгоритмам. Целью деловой игры является развитие интереса и творческой активности участников игры в поиске оптимального варианта решения какой-либо проблемы. Проведение деловой игры осуществляется в 3 этапа: организационный, собственно игровой и итоговый.

Организационный этап охватывает решение следующих задач: определение целей и задач игры, определение состава жюри, разделение учебной группы на команды и выборы капитана команды.

На втором этапе проводится непосредственно игра. Здесь решаются основные задачи: написание специального сценария решения поставленной проблемы каждой из команд, защита своего проекта решения (выступает капитан и его помощники), ответы на вопросы членов жюри.

На третьем этапе подводятся итоги игры, членами жюри выставляется оценка участникам игры и команде в целом.

Рассмотрим каждый этап в отдельности на примере деловой игры «Экономист» при изучении дисциплины «Анализ финансово-хозяйственной деятельности» студентами третьего курса специальности «Экономика и бухгалтерский учет». Цели и задачи игры опреде-

ляются содержанием и темой самой игры. Игра применяется для закрепления темы «Анализ затрат на производство». Целью является поиск решения какой-либо проблемы. В качестве проблемы может выступать выявление упущенных возможностей снижения себестоимости продукции на конкретном предприятии.

Состав жюри подбирается с таким расчетом, чтобы в него вошли наиболее авторитетные и принципиальные студенты учебной группы. В качестве членов жюри могут быть приглашены преподаватели специальных дисциплин. Формируется 3-4 команды-предприятия по 6-8 человек. Студенты берут на себя исполнение определенных ролей (руководитель предприятия, главный бухгалтер, начальники отделов и служб – экономической службы, производственно-технического отдела, отдела главного механика и энергетика, начальники цехов).

Руководитель игры (преподаватель) сообщает участникам игры тему, цель игры. Участники получают исходные данные (систему показателей, отражающих результаты работы предприятия за отчетный период). Задача команд на основе комплексного и системного анализа выявить все имеющиеся у предприятия резервы снижения себестоимости продукции и разработать конкретные мероприятия по их использованию (т.е. осуществить разработку сценария).

После подготовки сценария участниками команд начинается слушание вариантов сценария, подготовленных участниками игры. Слово предоставляется каждой команде. Исполнение ролей, выбранных студентами, происходит в присутствии других членов учебной группы. После доклада каждой из команд начинается свободная дискуссия между участниками игры (членами команд), в которой подвергается анализу полнота, глубина освещения вопросов, связанных с поиском внутривозможных резервов предприятия.

В заключение члены жюри подсчитывают результаты в баллах, при этом учитывается организованность работы команды, оформление сценария, качество проведения обсуждения (содержательность, логичность сообщений, обоснованность выводов, оригинальность предложенных решений), активность команд.

Таким образом, для достижения поставленных учебных целей преподавателям целесообразно использовать на своих занятиях различные модификации деловых игр, имитационные и ролевые игры. Использование игр в учебном процессе обеспечивает:

- эмоциональную насыщенность процесса обучения;
- подготовку к профессиональной деятельности, формирование знаний, умений, навыков;
- закрепление знаний в процессе послеигрового обсуждения;

– достижение комплексных педагогических целей: познавательных, воспитательных, развивающих.

Познавательная эффективность: углубляются знания, студенты усваивают профессиональные функции на личном примере. Воспитательная функция: коллективное обсуждение общих вопросов формирует критичность, сдержанность, уважение к иному мнению, внимание к коллегам. Развивающая эффективность: развиваются логическое мышление, речь, речевой этикет, умение участвовать в дискуссии. Деловая игра позволяет обучаемым интеллектуально и эмоционально раскрепоститься, проявляя творческую инициативу. Учебная игра вносит в существующий учебно-воспитательный процесс новое качество в силу системного содержания учебного материала, представленного в имитационной модели педагогического процесса. В ней происходит воссоздание структуры и функциональных звеньев будущей профессиональной деятельности в игровой учебной модели; приближение обстановки учебного процесса к реальным условиям порождения потребности в знаниях и их практическом применении. Это обеспечивает личностную активность студентов, переход от познавательной мотивации к профессиональной.

Игра рассматривается как форма и вид деятельности. Но она может рассматриваться и как форма развития, в той мере, в какой слушатели обнаруживают в ней свое новое, значимое и получают возможность закрепления этого нового своего состояния приближенного к реальной практике.

Для решения поставленных задач преподаватель должен стать квалифицированным специалистом, владеющим современными методами консультирования по разрешению различных проблем, иметь в запасе арсенал различных приемов проведения занятий, на которых студенты должны стать активными участниками, пытающимися выявлять проблемы, анализировать информацию, вырабатывать критерии и возможные пути решения поставленных задач.

Литература

1. Виштак, О. Самоуправление как ресурс самоорганизации учебной деятельности студентов [Текст] / О. Виштак // Высшее образование в России. – 2004. – № 7.
2. Подымов, Н. А. Психологические основы профессионально-личностного развития и воспитания специалиста [Текст] / Н. А. Подымов // Педагогика профессионального образования. – М., 2004.
3. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2003.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНЫХ НАВИГАЦИОННЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ЛЕТНЕЙ ПРАКТИКИ

БЫКОВ В. П.

г. Челябинск, Челябинский государственный агроинженерный
университет

В структуре сознательной, целенаправленной деятельности специалиста, решающего определенные профессиональные задачи и задания, вычлняются компоненты, которые формируются в процессе обучения, а затем они совершенствуются под влиянием практической деятельности и профессионального опыта. Этими компонентами являются умения и навыки. Принято считать, что умение шире навыка, так как оно включает в себя ряд навыков. Под умением принято понимать возможность эффективно выполнять определенные действия в соответствии с целями и условиями их осуществления. Особенность умений заключается в том, что они образуются без специальных упражнений в выполнении действия и опирается на уже имеющиеся знания и навыки. Умение наиболее ярко проявляется в правильном применении знаний и навыков в усложненной обстановке, поэтому оно позволяет работать специалисту творчески.

При анализе направлений, рассматривающих природу и сущность понятия «умение» в современных исследованиях, можно констатировать, что проблема далека от окончательного решения. Вместе с тем исследования по названной проблеме имеют большое и теоретическое и практическое значение [4].

Е. Н. Кабанова-Меллер [8], Н. Ф. Талызина [15] считают, что при формировании умений и навыков следует учитывать два компонента:

- знание способа, то есть того, как надо действовать при решении конкретной задачи;
- умение пользоваться этим знанием, то есть владение способом.

В принципе с таким подходом можно согласиться. Вместе с тем важен следующий аспект. При формировании умений и навыков у обучающихся авиационной специальности эти два компонента должны быть несколько скорректированы (дополнены). Так как специальность в своей основе имеет два вида образования (знаний) – штурманский и технический, составляющими компонентов являются:

– интегративное знание способа, то есть того, как надо действовать при решении конкретной задачи;

– интегративное умение пользоваться этим интегративным знанием, то есть владение способом.

А. В. Усова [16] определяет следующие условия формирования обобщенных умений:

– осознание цели и научных основ деятельности;

– осознание структуры деятельности, то есть основных компонентов, из которых она складывается;

– осознанное определение обучающимся последовательности выполнения действий, операций;

– знание обучающимися способа контроля за правильностью выполнения отдельных действий (операций) и контроля за деятельностью в целом.

Умение не только формируется в деятельности, но в ней и проявляется, являясь высшим свойством человеческой личности.

В. П. Беспалько [5], соглашаясь с такой трактовкой, подчеркивает, что навыки и умения нельзя противопоставлять друг другу. Какое место занимают умения и навыки в деятельности? Навыки предшествуют умению или наоборот? На этот счет существуют разные мнения.

Так, К. К. Платонов, Г. Г. Голубев [14] считают, что умения возникли после навыков. Они считают, что навык представляет собой способность в процессе целенаправленной деятельности выполнять соответствующие ей частные действия автоматизировано, без специально направленного на них внимания, но все же под контролем сознания и на основе имеющихся знаний и навыков.

Причиной этих расхождений является многозначность понятия «умение» и многообразие видов деятельности.

Умение всегда связано с применением приобретённых знаний на практике и в процессе учебно-производственной деятельности. Умение формируется путем упражнений и создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях.

Существуют разные точки зрения на эту проблему. В. П. Беспалько [5] понятие «умения» рассматривает как действия, основанные на имеющихся знаниях и навыках.

Аналогичное определение этого понятия у К. К. Платонова, который отмечает, что «умение – это способность выполнять определенное действие в новых условиях, образовавшаяся на основе ранее приобретенных знаний и навыков» [13].

Помимо умений неизменными компонентами деятельности являются навыки.

О соотношении умений и навыков высказываются различные мнения. Одни исследователи считают, что навыки предшествуют умениям, другие полагают, что умения возникают раньше навыков. Причиной этих разногласий является многозначность слова «умение». По своей сути умение – это экстернизация, то есть воплощение знаний и навыков в реальные действия. Попадая в новые условия или взаимодействуя с новыми объектами, человек использует имеющиеся у него знания и навыки. В данном случае этот перенос навыков и рассматривается как умения. Умения относятся к навыкам так же, как программа действия к его реализации. Умения шире навыков, они предполагают разные варианты действий.

С одной стороны, считает Е. А. Милерян [12], что умение – это основанная на знаниях и навыках способность человека успешно достигать сознательно поставленной цели деятельности в изменяющихся условиях. С другой – умение определяется и как «знание способов действия и практическое овладение этими способами».

Мы разделяем точку зрения А. Н. Леонтьева [10] и будем понимать сущность понятия «умение» как единство трех граней:

- возможность выполнять деятельность;
- способность выполнять деятельность;
- готовность личности самостоятельно выполнять определённую деятельность.

Обязательной составной частью почти всякой деятельности является навык. Хороший навык – это действие, выполняемое правильно, быстро и экономно, с высоким качественным и количественным результатом.

Навыком называется активно выполняемое действие, которое после многократного повторения становится автоматизированным при минимальном контроле сознания.

А. В. Анохин определяет навык, как «действие, доведенное в процессе упражнения до известной степени автоматизма» [1].

В процессе образования двигательного навыка можно выделить три этапа.

Первый этап состоит из изучения отдельных элементов движения и объединения отдельных частичных действий в одно целостное действие. На этом этапе выявляется наличие лишних, нецелесообразных движений.

На втором этапе по мере повторения упражнения ненужные, нецелесообразные движения устраняются, происходит постепенное формирование динамического стереотипа.

Третий этап связан с дальнейшим совершенствованием двигательного навыка. На этом этапе динамический стереотип сформирован. Большинство действий выполняется автоматизированно, то есть без участия сознания, которое выполняет только функцию контроля. На этой стадии формирования навыка в упражнение вводятся определенные усложнения с целью выработки вариативного навыка, то есть использования навыка различными способами в различных условиях практической деятельности.

В том случае, когда действие характеризуется только по содержанию – это умение, если же действие, система действий либо любая часть действия характеризуется временем исполнения (скоростью), то это уже навык.

Навык консервативен, он сковывает творчество; он приобретается труднее, чем умение, но и освободиться от него при необходимости тоже труднее. Вся разнообразную деятельность человека невозможно построить на навыках, поэтому умения господствуют в деятельности человека, а навыки обычно составляют техническую основу – способность к безошибочному многократному выполнению учебных или трудовых действий.

Навыки – действия, умения, которые в результате длительного повторения становятся автоматическими, то есть не нуждающимися в поэлементной сознательной регуляции и контроле. Но хотя умение исходно, все же каждое новое умение – всегда продукт осмысленного присоединения к известному ранее не известного, а навык – результат повторения одних и тех же действий.

Развитие и совершенствование деятельности можно понимать, таким образом, как переход компонентов отдельных умений, действий и операций на уровень навыков. В качестве навыка, кстати, могут выступать и операции. Тогда они являются частью более сложного навыка. Деятельность человека, благодаря автоматизации ее отдельных компонентов, разгружаясь от регулирования относительно элементарных актов, может направляться на решение более сложных задач.

Физиологической основой автоматизации компонентов деятельности, первоначально представленных в ее структуре в виде действий и операций и затем превращающихся в навыки, является, как показал Н. А. Бернштейн [3], переход управления деятельностью или ее отдельными составляющими на подсознательный уровень регуляции и доведение их до автоматизма.

Р. М. Грановская [7] делает вывод о том, что навыки – это полностью автоматизированные, инстинктоподобные компоненты умений, реализуемые на уровне бессознательного контроля. Если под действием понимать часть деятельности, имеющую четко поставленную сознательную цель, то навыком также можно назвать автоматизированный компонент действия.

П. В. Картамышев, М. В. Игнатович, А. И. Оркин делают вывод, что «навык – это привычная, безошибочно выполняемая операция, которая вследствие многократного повторения становится автоматизированной и осуществляется при минимальном контроле сознания» [9].

Интеграция предполагает объединение частей в целое. Поэтому интеграция умений состоит в установлении связей между изучаемыми предметами (по усваиваемой профессии) с целью создания новой целостной системы в соответствии с предполагаемым результатом (с заданной квалификационной характеристикой, компетенцией). Интегративные навигационные умения – это система знаний, умений и навыков, сформированных на основе взаимосвязи, взаимодействия элементов знаний основных предметных областей, ориентированных на профессиональную деятельность обучающегося.

Ю. К. Бабанский [2] указывает на недостаточное развитие у обучающихся обобщенных умений, которые не позволяют рассчитывать на успех в учении, в том числе и в области профессиональной деятельности. Надо сказать, что проблема формирования и совершенствования общеучебных и специальных умений у обучающихся является весьма актуальной и в авиационном вузе.

Л. В. Львов определяет систему профессиональных умений, как «систему общеучебных, обобщенных специальных (макроумения), общих специальных и частных специальных умений, необходимых для практической деятельности специалиста» [11].

Большинство исследователей, изучающих проблему формирования профессиональных умений, отмечают, что общеучебные являются их важной составной частью.

В исследовании структуры знаний и умений необходимо соблюдать определенную преемственность. От изучения структуры соответствующих этим знаниям умений, и, наоборот, от структуры знаний надо переходить к структуре умений. На основании такого подхода и анализа структуры профессиональной деятельности будущего специалиста в последнее время выполнены исследования, в которых намечается тенденция к установлению не только наиболее общих умений учебной работы, но и наиболее общих, необходимых представителю той или иной профессии.

Этап формирования интегративных навигационных умений является ведущим. В процессе него формируются следующие интегративные знания, навыки и умения:

- эффективно использовать стенды и тренажеры для отработки навыков и умений, которые необходимы в реальном полете;
- эффективно использовать пилотажно-навигационный комплекс, вести визуальную ориентировку для вождения самолета по заданному маршруту, для точной ориентации самолета по времени и месту и выполнения полетного задания в сложных условиях воздушной и наземной обстановки;
- грамотно и своевременно действовать в особых ситуациях в полете.

Второй этап необходим для поддержания усвоенных знаний, навыков и умений на достигнутом уровне.

Этап совершенствования придает знаниям, навыкам и умениям устойчивость, гибкость и длительную переносимость, позволяет более эффективно применять пилотажно-навигационные комплексы в сложной воздушной и наземной обстановке, умело действовать в особых ситуациях полета.

Для того чтобы обучающийся усвоил конкретную сумму профессиональных знаний, и у него сформировалось профессиональное умение применять эти знания, он должен пройти (прочувствовать, пережить) на различных занятиях такие этапы процесса обучения, как восприятие, осмысление, запоминание и применение на практике.

Успешное выполнение предъявляемых требований к подготовке обучающегося предусматривает интеграцию полученных им знаний по общеобразовательным, общепрофессиональным и специальным дисциплинам, как органическую взаимосвязь, взаимопроникновение данных знаний, которые выводят его на понимание единой научной картины мира, объединение, выявление единой линии мышления и проведение её через многообразие содержания решаемых профессиональных задач.

Таким образом, нашей целью является формирование интегративных навигационных умений обучающихся в процессе летней практики на основе формирования умений учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, целостной, логически взаимосвязанной системы знаний между специальными дисциплинами и практическими занятиями.

Литература

1. Анохин, П. К. Избранные труды: философские аспекты теории функциональной системы [Текст] / П. К. Анохин. – М. : Мысль, 1978.
2. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989.
3. Бернштейн, П. А. Очерки физиологии движений и физиологии активности [Текст] / П. А. Бернштейн. – М. : Медицина, 1966.
4. Бессараб, В. Ф. Дидактические умения как основа общепедагогической подготовки инженера-педагога [Текст] / В. Ф. Бессараб. – Челябинск : ЧГАУ, 1993.
5. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. [Текст] / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1988.
6. Габай, Т. В. Учебная деятельность и ее средства [Текст] / Т. В. Габай. – М. : МГУ, 1988.
7. Грановская, Р. М. Элементы практической психологии [Текст] / Р. М. Грановская. – Л. : ЛГУ, 1988.
8. Кабанова-Меллер, Е. Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся [Текст] / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М. : Просвещение, 1968.
9. Картамышев, П. В. Методика лётного обучения [Текст] / П. В. Картамышев, М. В. Игнатович, А. И Оркин. – М. : Транспорт, 1987.
10. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политическая литература, 1975.
11. Львов, Л. В. Формирование профессиональных умений у студентов вузов [Текст] / Л. В. Львов. – Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 2004.
12. Милерян, Е. А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений [Текст] / Е. А. Милерян. – М. : Педагогика, 1972.
13. Платонов, К. К. Структура и развитие личности [Текст] / К. К. Платонов, Г. Г. Голубев. – М. : Наука, 1986.
14. Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний [Текст] / Н. Ф. Талызина. – М. : МГУ, 1975.
15. Усова, А. В. Проблемы теории и практики обучения в современной школе [Текст] / А. В. Усова. – Челябинск, 2000.

**УПРАВЛЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТЬЮ
СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ДИСЦИПЛИНУ
«ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ»**

ВАСИЛЬЕВ А. Л.

г. Братск, Братский филиал Иркутского государственного
университета, Центр психологических исследований и технологий
«Логос-М»

Курс «Политическая психология» призван решать такие важные задачи, как овладение членами общества знаниями о природе, механизмах и функциях политики, условиях и возможностях активно влиять на ее характер. Выступая против абсолютизации роли психологических явлений в политике, тем не менее, без их учета нельзя адекватно понять смысл, увидеть логику происходящего в обществе. Политические события последних лет свидетельствуют, что приоритет в познании их сущности, механизмов, условий управления ими все больше отводится политической психологии. При этом высокий уровень познавательной активности студентов является определяющим условием их дальнейшей успешной деятельности.

Следовательно, актуальность данного исследования определяется следующими обстоятельствами: объективной необходимостью развития познавательной активности студентов, изучающих курс «Политическая психология»; потребностями высшей школы в нахождении эффективных средств развития познавательной активности студентов с целью разрешения противоречий между увеличивающимся потоком информации и отсутствием умений и навыков для ее переработки.

В соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта курс «Политическая психология» включает в себя: обязательный курс «Основы политической психологии», курс по выбору «Актуальные проблемы политической психологии» и курс «Психология власти». Последовательное изучение указанных курсов в полном объеме позволит составить развернутое представление о тематическом взаимопроникновении фундаментальных проблем политологии, психологии, философии и социологии. Курс ориентирован на развитие у будущих профессиональных психологов способности к системному видению общества, пониманию целостности и своеобразия политической сферы, выявлению логики текущих событий и их адекватной компетентной оценке на основе знания роли психологических компонентов в политике.

Философские положения познания окружающей действительности рассматривали Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, В. Н. Филиппов. Психологическая теория деятельности изучалась Б. Г. Ананьевым, А. Н. Леонтьевым. Теоретические основы проблемы активности рассматривали К. А. Абульханова-Славская, С. В. Герасимов, Г. И. Щукина. Концепции системно-целостного подхода к формированию личности в учебно-воспитательном процессе изучали Ю. К. Бабанский, Е. П. Белозерцев, Н. К. Сергеев. Концептуальные идеи личностно-ориентированного обучения в высшей школе об эффективных технологиях обучения и воспитания студентов, моделей личности и деятельности специалиста изучали О. С. Анисимов, А. А. Вербицкий, В. А. Сластенин.

Цель данной работы состоит в анализе процесса управления познавательной активностью студентов, изучающих курс «Политическая психология»; конструирование модели развития познавательной активности в процессе изучения данного курса.

Познавательная активность – такой вид учебной деятельности, при котором предполагается определенный уровень самостоятельности студентов во всех ее структурных компонентах – от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции, с переходом от выполнения простейших видов работы к более сложным, носящим поисковый характер. Несмотря на разработки проблемы, развитие профессионально-познавательной активности студентов еще не стало потребностью значительной части педагогов и самих студентов вузов, что сказывается на результатах подготовки специалистов. Таким образом, наблюдается противоречие между необходимостью развития профессионально-познавательной активности студентов – будущих творческих и деятельных профессионалов и недостаточным реальным использованием данного процесса.

В процессе социально-психологического исследования, посвященного юношескому восприятию политической власти, мы столкнулись с негативной установкой студентов по отношению к дисциплине «Политическая психология», в результате чего мы провели дополнительные мероприятия в виде бесед и анкетирования студентов, с целью выявления причин данной установки. Таким образом, мы провели беседы с 50 студентами факультета психологии с 1 по 5 курс. Среди них представлены 8 юношей и 42 девушки в возрасте от 18 до 23 лет. Исследование проводилось на базе Братского филиала Иркутского государственного университета.

В результате проведенной работы нами были выявлены наиболее существенные причины негативного отношения студентов к курсу «Политическая психология». Одной из главной причин выступает то,

что студенты в данной дисциплине не видят возможностей самопознания и самоанализа, не видят возможности познания себя, дисциплина не несет для них какой-либо эмоциональной нагрузки. Таким образом, мы сталкиваемся с неверным восприятием и пониманием изучаемой дисциплины. Предметом анализа в политической психологии являются не властные отношения, как таковые, а скорее, их субъективные аспекты, а главным субъектом власти, в конечном счете, выступает личность. Поэтому дисциплина имеет большой потенциал для личного самопознания и самоанализа. Поддержка того или иного политического лидера, партии или режима может дать большой диагностический материал и раскрыть те стороны нашей личности, которые были до этого для нас скрыты. Причина данного противоречия среди студентов может быть вызвана недостатком информации или неадекватной подачей материала педагогическим составом.

Другой причиной выступает факт, что студенты не видят возможности профессиональной реализации на поприще политического консалтинга, в силу чего воспринимают дисциплину неактуальной лично для себя. Здесь мы также сталкиваемся с недостатком информации в студенческой среде. Психологическая наука на современном этапе развития применяется практически во всех сферах человеческой деятельности, поэтому имеет большой потенциал для профессионального развития конкретного специалиста, в том числе и в политике. Также возможно недостаточно активная жизненная позиция не позволяет студентам увидеть возможность своей реализации на базе политической психологии, где в свою очередь наблюдается нехватка высококвалифицированных специалистов, способных проводить психологическое сопровождение политической деятельности.

Кроме этого, студенты проявляют индифферентное отношение к социально-политическим процессам, происходящим в обществе, воспринимают власть и политику далекой и не касающейся их. В данном случае мы сталкиваемся опять же с недостаточно активной жизненной позицией и недостатками социализации. Студенты видят себя частью какой-либо малой группы (семья, студенческий или дружеский коллектив), не воспринимая себя частью более масштабных систем, таких, как государство, этнос, народ, на которые они могут влиять.

В свете рассматриваемого нами вопроса – управление процессом познавательной активности студентов, изучающих курс «Политической психологии», мы сформировали рекомендации по организации самостоятельной работы, которая могла бы заполнить те пробелы, которые не позволяют до конца реализовать познавательную активность студентов, изучающих данный курс. Самостоятельная работа включает в себя:

- изучение теоретических вопросов, вынесенных на внеаудиторную самостоятельную работу, например, по темам: «Место политической психологии в системе гуманитарного знания», «Специфика формирования политической психики» и др.;
- решение профессиональных задач, входящих в компетенцию политического консультанта;
- подбор научной, учебно-методической литературы;
- разные виды конспектирования источников;
- подготовка сообщений к семинарам и практическим занятиям, например, по темам: «Политическая активность и политическое поведение», «Этический кодекс политического психолога», «Соотношение политической психологии, социологии и социальной психологии»;
- составление картотеки литературы, диагностических методик, игр, пособий, применение которых целесообразно в политической психологии;
- выход в учреждения и встречи со специалистами, занимающимся психологическим сопровождением политической практики;
- построение плана самообразования;
- выполнение проективно-творческих заданий.

Организация самостоятельной работы предполагает разработку преподавателем учебно-методического обеспечения учебной дисциплины, графика консультирования студентов и т.д. Результаты самостоятельной работы студентов находят отражение в систематическом контроле, который осуществляется на практических занятиях в процессе решения профессиональных задач и проигрывания различных профессиональных ролей (тренера, диагноста, консультанта, исследователя).

Таким образом, в самом общем виде мы показали модель развития познавательной активности студентов, изучающих курс «Политическая психология».

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ВАСИЛЬЕВА О. В.

г. Чебоксары, Чебоксарский техникум технологий
питания и коммерции

Современная система образования, как и система всех прошлых веков, находится на пересечении двух миров – мира науки и мира жизни, продолжает искать «золотую середину» между наукой и ее практи-

ческим воплощением в жизнь. Несмотря на эти поиски, сегодня, к сожалению, все мы поняли, что парадигма традиционной системы образования не удовлетворяет «заказчика» образования – индустрию, высшую школу, родителей и общественность.

Реформирование современной системы образования ориентирует не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, а также на результаты обучения в виде умений, системы ценностей, которые приобретаются учащимся в процессе учебы.

Если в учебном заведении преподаватели физкультуры будут ориентироваться только на передачу знаний, то с точки зрения новых запросов мира труда, жизни – учебное заведение устарело. Знаниевая ориентация образования сегодня должна смениться компетентностно-ориентированным образованием, нацеленным на формирование у выпускника готовности эффективно сорганизовывать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели. Поэтому одним из приоритетов системы образования на уроках физической культуры должно стать достижение нового образовательного результата – формирование ключевых компетенций учащихся.

Термин «компетентность» попал в поле зрения наших исследователей психологии труда недавно, в связи с изменениями, происходящими на рынке труда.

Компетентность – это характеристика, даваемая человеку в результате оценки эффективности, результативности его действий, направленных на разрешение определенного круга значимых для данного сообщества задач, проблем. Нам, преподавателям, важна не характеристика сама по себе, а составляющие её компоненты, которыми можно и нужно овладеть, чему можно научить нашего ученика.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что же такое ключевые компетенции. Сам термин «ключевые компетенции» указывает на то, что они являются «ключом», основанием для других, более конкретных и предметно ориентированных. В то же время владение ими позволяет человеку быть успешным в любой сфере профессиональной и общественной деятельности, в том числе и в личной жизни.

С 2008-2009 учебного года наш техникум работает над следующей педагогической проблемой: «Модульный и компетентностный подход в образовании как средство реализации новых образовательных стандартов», так как с 2009г. поэтапно внедряются новые образовательные стандарты для подготовки специалистов конкурирующих на рынке труда.

В модели компетентного обучения нашего техникума выделяют три основных ключевых компетенции:

1. Самоорганизаторская компетентность: умение ставить цели, задачи и планировать свою деятельность; умение организовывать учебную деятельность; умение осуществлять контроль, анализ и регулировать учебную деятельность.

2. Информационная компетентность: умение самостоятельно при помощи информационных технологий искать, анализировать, отбирать, преобразовывать, сохранять и передавать информацию; умение понимать шире работу с информацией, чем владение компьютерными информационными технологиями.

3. Коммуникативная компетентность: умение взаимодействовать с людьми; умение работать в группе; владение более чем одним языком.

В каждой из принятых ключевых компетентностей возможно выделение трех основных составляющих, подлежащих оценке: знания и умения в овладении основными понятиями и процедурами данной сферы; ситуационное поведение, обуславливающее конкретные действия человека при возникновении тех или иных ситуаций; способность к осмыслению и оцениванию возникших ситуаций, в том числе самого себя как действующего участника ситуаций (рефлексивная составляющая деятельности).

Бесцельное, однообразное и удручающее «рукомахание» учащихся на уроках физической культуры, однотипные занятия учеников «вечным бегом», прыжками и метаниями без постоянного разнообразия выполнения двигательных действий в изменяющихся условиях отбивают желания учеников постоянно заниматься полезными для здоровья физическими упражнениями.

Инновационная деятельность преподавателя физической культуры является необходимым условием его профессиональной работы. Преподавателю дается право разработки авторской программы и модернизации старых рабочих программ. В техникуме была создана новая интеграционная программа по предмету «Физическая культура». Эта инновационная программа стала «продуктом» локального эксперимента под названием «От здорового духа к здоровому телу».

В новой интеграционной программе есть темы, которые развивают самоорганизаторские и коммуникативные ключевые компетенции учащихся, например: «Совершенствование организаторских умений по видам спорта» для студентов третьего курса. Данный урок учащиеся проводят самостоятельно. Они ставят перед своими сверстниками цели и задачи урока, планируют свою деятельность на уроке:

выполнение обязанности судьи по видам спорта (легкая атлетика, волейбол, лыжные гонки, гимнастика), комплектование команды, судейство, организация соревнований.

Традиционными стали уроки-экскурсии. Экскурсия служит источником получения новых знаний – с нее может начинаться ознакомление с новым материалом – или она может служить средством закрепления и повторения работы, проведенной на уроке.

Так, при изучении теоретических тем по программе «Физическая культура» учащиеся нашего техникума посещают амбулаторное подростковое отделение Государственного унитарного заведения «Подростковый перинатальный центр» Минздрава Чувашской Республики. Данный центр занимается медицинским просвещением подростков по вопросам репродуктивного здоровья, медико-психологической просветительской деятельностью в целях отодвигания сексуального дебюта, профилактикой нежелательной беременности, формированием позитивного отношения к культуре здорового образа жизни. Экскурсии развивают все три ключевые компетенции учащихся.

Преподаватели физкультуры активно используют метод проблемно-поискового обучения. Так, в нашем техникуме возникла проблема с разработкой комплекса по ППФП (профессионально-прикладной физической подготовке продавцов, контролер-кассиров) и производственной гимнастики. Был собран физкультурный совет учащихся из физоргов групп, на котором учащимся объяснили значение этого комплекса и производственной гимнастики в их профессиональной деятельности. Каждая учебная группа разработала свой комплекс ППФП и производственной гимнастики. Учащиеся вели самостоятельный поиск, анализировали и отбирали необходимую информацию, а это и есть развитие информационной компетентности. На основе собранного материала в 2007-2008 учебном году были разработаны комплексы упражнений по ППФП и производственной гимнастике.

На уроках физической культуры преподаватели стали выполнять разминку в парах или в тройках, то есть работу в малых группах. Особенностью работы в группах является то, что учащиеся работают самостоятельно, советуются с товарищами, не нарушая общей рабочей обстановки. Результатом этих разминок становится воспитание у учащихся активности, умения сотрудничать с другими при выполнении одного упражнения, формирование социальных качеств личности.

Для полного представления изученных видов спорта учащиеся вместе с преподавателем физической культуры посещают республиканские и всероссийские соревнования, которые способствуют на-

глядному восприятию и закреплению технических и тактических приемов. Сами соревнования – это и развлечение, и отдых и главное расширение кругозора учащихся. Напряженность, сильное возбуждение во время соревнований положительно действуют на нервную систему студентов, а дух соперничества и жажды победы заставляют сдерживать свои эмоции и контролировать развитие климата нетолерантности. После просмотра соревнований у подростков появляется желание и стремление к здоровью, красивому, физически развитому телу.

Для укрепления сплоченности в учебной группе, преподаватели физкультуры, организовали новую форму учебной деятельности студентов, так называемые группы поддержки. Воспитательная ценность таких групп связана, прежде всего, с развитием у учащихся коммуникативной компетенции. Студенты учатся вести диалог, взаимодействовать с людьми, участвовать в дискуссиях.

Модернизация программы «Физическая культура» и новые методы обучения на уроках формируют у студентов нашего техникума следующие ключевые компетенции: самоорганизаторскую, информационную, коммуникативную. У студентов появился позитивный, сознательный настрой, желание систематически заниматься физическими упражнениями. Это дает более значительный педагогический эффект, чем традиционные уроки физкультуры. Всё это позволяет добиваться положительных, стабильных результатов по предмету: средний балл составляет 4, 3. В дальнейшем в техникуме планируют издать иллюстративный сборник комплекса ППФП и производственной гимнастики, чтобы апробировать эти упражнения на производственной практике.

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТА КАК ЛИЧНОСТИ ЧЕРЕЗ ПРЕДМЕТ

ДУЯНОВА О. П.

г. Орёл, Медицинский институт Орловского государственного университета

Многолетний опыт преподавательской работы в медицинском институте позволяет выделить наиболее действенные педагогические приёмы, используемые преподавателем в ходе проведения практических занятий. Перед ним ежедневно стоят задачи: 1) донести до студентов теоретические знания так, чтобы учащиеся не только усвоили, но и правильно истолковали их; 2) в практическом плане поделиться

своим опытом по предупреждению того или иного заболевания, плану обследования, способу лечения.

В педагогике проблема эмоций всегда имеет определённое значение. Множество причин обуславливает это явление. Эмоции участвуют не только как человеческий фактор, психологическое явление, но и как социальный фактор, ибо сильные эмоциональные переживания у человека называются общественными явлениями, взаимоотношениями между людьми. Как же представляются оптимальные условия, дающие возможность вызывать необходимый эмоциональный настрой у слушателей для успешного проведения воспитательной работы на занятиях? Прежде всего – это оснащённая наглядными пособиями аудитория, где можно успешно проводить целенаправленную воспитательную работу. С целью создания необходимого рабочего настроения в студенческой группе и успешного проведения занятия преподавателю необходимо постоянно поддерживать свой эмоциональный статус. В свою очередь, он должен быть высококвалифицированным специалистом-воспитателем, для чего требуется максимальная мобилизация его физической и нервной энергии. Немаловажное значение в воспитательной работе имеет и внешний вид самого преподавателя, так как он должен воспитывать не только словом, но и своими действиями, поступками, безупречным внешним видом.

Большое воспитательное значение имеет речь преподавателя. Если в ней изобилуют неправильные ударения, слова – «паразиты», режущие слух, частые и неуместные повторения, это снижает его авторитет. Студенты чутко реагируют на то, как излагается учебный материал. Если они увидели, что преподаватель недостаточно чётко знает вопрос, который им освещается, тогда любые громкие слова, призывы, эмоции никакого действия произвести не могут.

Надо считать грубой педагогической ошибкой, когда преподаватель, пытаясь завоевать авторитет у студентов, рекламирует себя как учёного или специалиста. В этих условиях реакция слушателей бывает негативной. И, наоборот, когда преподаватель рассказывает об успехах своих коллег по кафедре, вузу, о других научных школах, это производит на слушателей благоприятное впечатление.

В воспитательной работе нет мелочей. Определённое значение имеют примеры, которые подтверждают ту или иную мысль автора. Если преподаватель приводит их, то необходимо, чтобы они не только демонстрировали то или иное учебное положение, но и иллюстрировали такие общечеловеческие качества, как доброту, самопожертвование, любовь к Отчизне, по возможности были связаны с законами

диалектики. В этих случаях полезно приводить примеры из жизни коллектива, города, области, в ряде случаев называя фамилии людей.

Вышеперечисленные педагогические приёмы, используемые преподавателем для обучения студента в вузе, позволяют более успешно проводить воспитательную работу через предмет.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ КУРСАНТОВ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ПОВЫШЕННОЙ СЛОЖНОСТИ

МИЦОВА Л. В., ПОРОШИНА В. И.

г. Благовещенск, Дальневосточное высшее военное командное училище (военный институт)

Образование, становясь вариативным и динамичным, требует от личности преподавателя и курсанта творческой активности, способности преобразовывать себя. Сущность этого направления заключается в выяснении того, каким образом человеку развиваться и совершенствоваться». Проблема развития творческих способностей в целом рассматривается в естественной связи с теми огромными социальными и психолого-педагогическими задачами, которые мы должны решать в подготовке талантливой молодежи, готовой к решению творческих задач в современных непростых условиях.

Практика показывает, что при традиционном обучении почти 90 % времени занимает монолог преподавателя, рассчитанный на передачу курсантам знаний в готовом виде, на развитие воспроизводящей памяти, хотя обучение является, в сущности, диалоговым процессом. Даже на занятиях, где присутствует диалог, функции его чаще всего ограничиваются репродуктивным воспроизведением изученного материала. В большинстве случаев используются репродуктивные задачи, ориентирующие на однозначное решение, не активизирующие мыслительную деятельность. Многих курсантов не устраивает роль пассивных слушателей на занятиях. Они ждут новых форм знакомства с новым материалом, в которых могли бы воплотить свою активность, деятельный характер мышления, тягу к самостоятельности. Великолепным способом решения данной проблемы являются познавательные задачи, развивающие способности и задачи, которые вызывают повышенный интерес и готовность их решать. Проблема развития свойств личности, входящих в понятие «творческие способности» требует длительной, целенаправленной работы, поэтому эпизодическое использование творческих задач не принесет желаемого резуль-

тата. Познавательные задания должны включать в себя всю систему познавательных действий и операций, начиная от действий, связанных с восприятием, запоминанием, припоминанием, осмыслением, и кончая операциями логического и творческого мышления.

Поэтому в военном вузе и создаются военно-научные кружки по различным дисциплинам, в частности по математике. Занятия проводятся преподавателями математики два раза в неделю с курсантами первого-третьего курсов.

В соответствии с особенностями различного рода задач, можно рассмотреть следующую базовую модель занятия, направленного на развитие творческих способностей. Его структура может включать в себя четыре последовательных этапа:

1. Вводная часть.
2. Развитие психических механизмов, лежащих в основе творческих способностей (памяти, внимания, мышления, воображения).
3. Решение развивающих частично-поисковых задач.
4. Решение творческих заданий, рассчитанных на новые «повороты», при рассмотрении давно известных понятий, на неожиданные, непривычные комбинации, с целью развития у курсантов умения видеть новое в известном, использовать полученные знания в новых условиях.

Остановимся подробнее на каждом этапе:

1. Вводная часть. На этом этапе должны преобладать репродуктивные задачи, хотя долю репродукции можно успешно снизить за счет ограничения времени на ответ, чередования на одном и том же занятии вопросов из разных тем математики. Это придает дух соревновательности, контролирует внимание. Все эти умения в совокупности входят в структуру знаний творческого характера. В активной фронтальной работе принимает участие вся группа.

2. Развитие психических механизмов как основы развития творческих способностей (памяти, внимания, воображения, наблюдательности).

На этом этапе необходимо заниматься работой по формированию и усовершенствованию способов запоминания и припоминания на основе ввода рациональных приемов (в том числе и алгоритмов), ориентированных на организацию управляемой (а не путем «проб» и «ошибок») деятельности курсантов. Следует отметить, что тренировка памяти способствует повышению ее эффективности. Специальные задания, формирующие приемы рационального запоминания, тренирующие внимание, особенно произвольное, необходимо постоянно включать в каждое занятие, приучая курсантов всегда быть собран-

ными, готовыми в любой момент к неожиданному решению задачи. Это дает им уверенность в собственных силах и ведет к повышению эффективности обучения в целом.

3. Решение частично-поисковых задач разного уровня. Часто говорят, что умение творить удел немногих, и творческая личность является подарком богов. Может быть, в этом есть доля истины. Но мы говорим не о воспитании гениев, а о формировании личности, умеющей мыслить самостоятельно, нестандартно, творчески. Когда одного из великих математиков спросили, почему он такой гениальный, ответ был следующим: «Потому, что я знаю три тысячи алгоритмов!» По мнению П. Я. Гальперина «озарение», присущие открытиям – это свернутый алгоритм и интеллектуальное творчество проявляется в умении человека, знакомого с различными подходами к решению научных проблем, в нужный момент «достать» из своей памяти тот или иной алгоритм рассуждения. Задачи данного этапа и являются выражением именно такого подхода к проблеме развития творческих способностей.

Частично-поисковая задача содержит такой вид задания, в процессе решения которого курсанты самостоятельно открывают новые для себя знания. Большинство задач решается по определенному алгоритму. В одних случаях может возникнуть опасность бездумного, автоматического подхода к решению задач, а в других – ситуация растерянности при встрече с задачей, имеющей необычное, нестандартное решение. Вот почему так важно включать курсантов как в построение рациональных способов применения знаний, так и в процесс анализа условий каждой конкретной задачи уже на самом раннем этапе ее решения. Для развития творческих способностей курсантов огромное значение имеют такие частично-поисковые задания, которые содержат несколько вариантов решения. Курсанты должны самостоятельно находить эти варианты и, по возможности, определять наиболее рациональные.

4. Владение приемами поисковой и творческой деятельности. Решение творческих задач, которые можно разделить на два типа: первый – это творческие задания. Они требуют большой или полной самостоятельности и рассчитаны на поисковую деятельность, неординарный, нетрадиционный подход; второй – это задачи повышенной трудности интегративного характера. Они отличаются тем, что одно и то же задание ориентировано на применение знаний из различных тем одновременно. Нестандартные задания нередко представляют собой ситуации, вызывающие у курсанта затруднение, для преодоления которого необходимо применить творческий подход. Решая творческие

нестандартные задачи, курсанты испытывают радость приобщения к творческому мышлению, ощущают красоту и величие науки. «Красивое решение» – эстетическая категория, к которой нередко прибегают курсанты в своих поисках. Открыватель испытывает огромное удовлетворение и чувство радости познания.

Как же отражается постоянное, целенаправленное внимание к проблеме развития творческих способностей курсантов на эффективность учебного процесса в целом? Чтобы с достаточно высокой степенью точности ответить на этот вопрос необходимо обратиться к критериям эффективности работы. Важнейшим из них считается общая успеваемость, так как овладение рациональными способами умственной деятельности, алгоритмами рассуждения, способами решения различных познавательных задач и, в особенности, творческими, имеет много общего применительно к разным предметам образовательного курса. Овладения ими на занятиях, ориентированных на развитие способностей, не только оказывает положительное влияние на качество знаний и умений, но и приводит к определённым сдвигам в общем умственном развитии курсантов, так как владение знаниями и разнообразными способами их применения в новых условиях является основным показателем умственного развития.

В заключение хочется отметить, что условием, обеспечивающим интенсивное развитие творческих способностей, выступает не эпизодическое решение отдельных познавательных задач, а планомерное, целенаправленное предъявление их в системе отвечающей следующим требованиям:

- познавательные задачи должны способствовать развитию психических свойств личности, лежащих в основе развития творческих способностей – памяти, внимания, мышления, воображения;

- задачи должны подбираться с учётом рациональной последовательности их предъявления: от репродуктивных, направленных на актуализацию имеющихся знаний, к частично-поисковым, ориентированным на овладение обобщёнными приёмами познавательной деятельности, а затем и к собственно творческим – позволяющим рассматривать изучаемые явления с разных сторон;

- система познавательных задач должна вести к формированию следующих важнейших характеристик творческих способностей: беглость мысли; гибкость ума, оригинальность; любознательность; умение выдвигать и разрабатывать гипотезы.

ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ РАБОТНИКОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА

МОДЕЛОВА Л. Н.

г. Воронеж, Воронежский государственный педагогический университет

Актуальность данного исследования обусловлена динамическими изменениями, происходящими не только в современном российском обществе, но и за рубежом. Мировой финансовый кризис обострил социально – экономические проблемы, породил всплеск негативных явлений в жизни, таких, как увеличение заболеваний, конфликтов, суицидальных настроений. Кризисный наступивший период приводит к дестабилизации эмоциональных состояний разные слои общества, не исключением являются работники железнодорожной отрасли хозяйства России.

Результаты наших исследований показали, что в последнее время произошло увеличение стрессовых межличностных ситуаций, связанных с условиями профессиональной деятельности работников железнодорожного транспорта. К специалистам данной категории и их психологии труда предъявляются повышенные требования не только к их личностным психическим и физиологическим изменениям, но и на всем периоде их профессионального становления и профессионального роста. Проблема в данной отрасли усилена тем, что эмоциональные нагрузки, частые стрессовые ситуации, вызывают ряд психических и психофизиологических изменений приводящих к психической деформации личности людей данной профессии. Поэтому для переориентации целей психологии труда, необходимо разрабатывать модели профессионального совершенствования на реальную психологическую помощь работников данной отрасли. Несмотря на существование нормативных документов о профессиональной психофизиологической пригодности работников локомотивного хозяйства, в системе железнодорожного транспорта пока недостаточно уделяется внимания именно этой проблеме.

Для осуществления целей – сохранения здоровья локомотивных бригад и решения создавшихся проблем, необходима постоянная адаптация работников данной отрасли к стрессовым факторам – внутреннего и внешнего происхождения. Первостепенное значение имеет разработка научно – практических задач направленных на развитие и формирование внутренних ресурсов для эффективного преодоления эмоциональных и физических нагрузок пострессовых ситуаций, так

как именно эта область психологии труда должна занимать одно из ключевых проблем, ориентированных на психопрофилактику профессиональных заболеваний. Нужна также психологическая коррекция неблагоприятных физических и психических эмоциональных состояний, регулятивных функций организма и психики в целом. Анализ литературных источников показал, что исследований по изучению закономерностей и механизмов функциональных изменений психики работников железнодорожного транспорта недостаточно.

Продолжая анализировать профессиональную деятельность работников железнодорожного транспорта, установили, что не каждый человек может успешно овладеть данной профессией и обеспечивать необходимый уровень профессиональной надежности и безопасности на железнодорожном транспорте. По данным различных исследований применительно к данной отрасли установлено, что общими критериями для всех работников железнодорожного транспорта основными критериями, обеспечивающими профессиональную пригодность работников локомотивных бригад являются: готовность к экстремному действию, высокий уровень устойчивости внимания и скорости его переключения, эмоциональная устойчивость, стрессоустойчивость. Профессиональная деятельность работников локомотивных бригад требует постоянной ответственности, готовности к действию в экстремальных ситуациях или нестандартных ситуациях оперативности принятия решений, что ведет к постоянным нервно-психическим перегрузкам, находятся в постоянном стрессе.

Учитывая то обстоятельство, что стрессовые факторы профессиональной деятельности данной категории работников железнодорожного транспорта являются неотъемлемым компонентом ее структуры, данная деятельность предполагает не только внутреннюю мобилизацию психики, но и всего организма в целом. Учитывая сложность заявленной проблемы, нами разработан комплекс психопрофилактических мероприятий, направленных на обеспечение профессионального психологического отбора локомотивных бригад, а также на безопасность движения поездов, была разработана программа, этапы реализации данной программы предполагают:

- а) профессиональный отбор;
- б) периодического психологического обследования на определения профессиональной пригодности;
- в) психофизиологического сопровождения профессиональной деятельности;
- г) динамического психофизиологического контроля функционального состояния и профессиональной работоспособности;

д) диагностика психологической и профессиональной совместимости работников в процессе профессиональной деятельности резервов организма.

Для решения данной проблемы были проведены экспериментальные исследования и использовались методики после стрессовых ситуаций.

Для оценки степени психоэмоционального напряжения использовались тесты Спилбергера, Сан, Теппинг: тест, оценка тремора. В исследовании принимали участие машинисты локомотивов, помощники машиниста, практиканты (учащиеся техникумов).

Эмпирические исследования показали о том, что после перенесенных травмирующих событий могут появляться психологические психофизиологические нарушения. После проведенных исследований наблюдался высокий уровень личностной тревожности, тремор рук, низкая активность, рассеянность, неуравновешенность нервно-психических процессов.

Все перечисленные виды тестирования позволяют определить стрессоустойчивость, и как испытуемый может быстрее реагировать в ответ на предъявление ему световых сигналов различной модальности. Подобранные современные технологии позволяют моделировать различные ситуации для управления своим поведением, регулировать психические состояния, которые могут возникать неоднократно и систематически, а также учитывать тот факт, что за короткий промежуток времени работники железнодорожного транспорта могут испытывать неоднократные перегрузки и стресс, такие, как наезд на человека со смертельным исходом, несчастные случаи с пассажирами, пожар в составе поезда или в кабине машиниста, жалобы пассажиров, наказание за нарушение, ухудшение материального состояния, конфликты в семье, угроза потери работы в условиях кризиса. После психотравмирующей ситуации разные люди в системе железнодорожного транспорта реагируют по-разному, но основные симптомы – это тремор рук, ступор или реактивная реакция, ухудшение самочувствия, страх наказания, сверхнастороженность, отчуждение от близких, бессонница, возврат мыслей в психотравмирующую ситуацию.

Все перечисленные симптомы позволяют установить, что необходимы углубленные исследования профессионально-значимых качеств работников железнодорожного транспорта, данные психологические исследования должны осуществляться в русле системно-регулятивного подхода как научной методологии. Оно должно быть ориентировано не только на констатацию полученных значимых эмпирических данных, но и на создание целой системы профилактиче-

ских мер, направленных на психологическую и профилактическую поддержку психического здоровья работников железнодорожного транспорта.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ СОЗДАНИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ

ХАБИБУЛИН Р. Г.

г. Вольск, Вольское высшее военное училище тыла
(Военный институт)

Поскольку традиционное обучение не во всем отвечает современным требованиям, существует объективная необходимость применения новых методов в работе с курсантами, которые позволяют обеспечить формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, реализацию умений и навыков самостоятельного нравственного самосовершенствования. Это обусловлено тем, что если раньше знания, полученные в школе, техникуме, вузе, могли служить человеку долго, иногда в течение всей его жизни, то теперь, в век информационного бума, их необходимо постоянно обновлять, что может быть достигнуто главным образом путем самообразования, самовоспитания, а это требует от курсанта познавательной активности и самостоятельности.

В нашем исследовании познавательная активность означает интеллектуально-эмоциональный отклик на процесс формирования нравственных качеств у будущих офицеров, стремление курсанта к овладению знаниями, умениями, навыками, и их практическая реализация в ходе войсковой стажировки.

Одним из главных педагогических средств формирования самостоятельного мышления является проблемность в обучении. Несмотря на расхождение во взглядах различных педагогов на трактовку проблемности в обучении, большинство из них сходятся в том, что суть её – в активизации познавательной деятельности обучаемых через включение их собственной интеллектуальной активности, самостоятельного поиска истины, разумеется, при активной помощи преподавателя, его направляющем и корректирующем воздействии. Теория проблемного обучения в педагогике высшей военной школы активно разрабатывается в рамках проблемно – деятельностной концепции. В военно-учебных заведениях элементы проблемности активно внедря-

ются в учебный процесс. Эта практика, как показало исследование, является важным подтверждением ее эффективности для формирования в ходе плановых учебных занятий таких нравственных качеств как ответственность и самостоятельность у курсантов.

В этой связи трудно переоценить значение и роль преподавателей военных ВУЗов в решении задач по формированию нравственных качеств у курсантов в ходе учебных занятий. Именно от их усилий и знаний, педагогического мастерства, активной, убежденной позиции в решающей степени зависит успех применения активных методов обучения.

Исходя из того, что активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение курсантами знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности, мы использовали в своем исследовании разнообразные формы учебных занятий.

Выбор той или иной формы для реализации модели формирования нравственных качеств будущих офицеров определялась целями и задачами учебно-воспитательного процесса военного ВУЗа. Одной из активных форм обучения является учебная игра. Известно, что, любая игра – это ролевое взаимодействие условно противоборствующих групп в форме развлечения или соревнования по поводу достижения определенной цели. В нашем диссертационном исследовании цель, которую мы преследуем – то формирование нравственных качеств будущих офицеров. Необходимо, чтобы учебная игра обеспечивала соревновательное участие между курсантами, противоборство групп, ролевое поведение её участников, развлекательный элемент, она должна переводить групповое взаимодействие из сферы развлечения в плоскость «реального» поведения обучаемых к условиям их жизни в училище.

Предварительная подготовка участников игры по данной теме включает в себя лекционное изложение материала, самостоятельную работу над рекомендованной литературой с последующим самоконтролем и самооценкой по разработанному преподавателем перечню вопросов и ответов.

Большое значение придавалось и творческой работе курсантов, одной из форм которой явилось семинарское занятие-турнир по теме: «Основные проблемы и особенности формирования нравственных качеств будущих офицеров», в ходе которого мы попытались закрепить и углубить знания курсантов по формированию таких нравственных качеств, как воинская честь, достоинство, воинский долг, ответствен-

ность, совесть, патриотизм. В ходе занятия было обеспечено активное участие всех курсантов. В процессе подготовки к занятию курсанты изучили исторические материалы по нравственным проблемам («Стратегия духа: Основы воспитания войск по взглядам А. В. Суворова и М. И. Драгомирова» и др.), определились с нравственными категориями. Завершилось занятие подведением итогов и определением победителей.

При проведении занятий мы использовали и такой активный метод обучения, как «мозговая атака». Так как «мозговая атака» требует высокого интеллектуального напряжения, все участники были подготовлены и мобилизованы. Руководитель занятия создал хороший эмоциональный фон и был найден контакт между всеми участниками. На завершающем этапе производился разбор и давалась оценка как отдельному участнику, так и всей группе.

Проводился также вечер-диспут на тему: «О воинском долге и чести офицера Российской армии». В ходе этого вечера обсуждались такие нравственные категории, как долг, честь, совесть, личное достоинство, справедливость, добро и зло. Причём, педагог предлагал курсантам при подготовке такого вечера опираться на примеры не только из исторического опыта, а рассматривать и факты из жизни курсантских подразделений, не только нравственных, но и безнравственных поступков отдельных курсантов.

В ходе тематического вечера «История и основные этапы развития Тыла Российской армии», важное воспитательное и побудительное воздействие на курсантов оказывало творческое и активное обсуждение таких этических категорий как долг, честь, совесть, справедливость, добро и зло. Во время проведения этого вечера приводились не только положительные примеры высоконравственного поведения офицеров, их мужества, стойкости, принципиальности, скромности, но и анализ безнравственных поступков отдельных лиц.

Также в нашем исследовании использовались военно-исторические викторины. Методика организации и проведения военно-исторических викторин заключалась в том, что учебный взвод курсантов, по их желанию, делился на две равные команды. Обеим командам за 1,5-2 месяца до проведения викторины выдавались задания, в которых находили отражение как практические, так и теоретические вопросы. Причём теоретические вопросы почти полностью отражали содержание тем, изученных в данном семестре обучения. Из этого перечня будущие офицеры самостоятельно формулировали проблемные ситуационные задачи. Таким образом, уже на подготовительном этапе каждая команда, формулируя задания (задачу), была ответственна за успех, воспитывалось чувство

товарищества, гордости за причастность к российским Вооружённым Силам и службе в них. На этих викторинах у курсантов военного ВУЗа воспитывались такие чувства и качества, как: любовь к военной службе, чувство гордости за профессию российского офицера; высокие морально-боевые, волевые и деловые качества, а также чувство уверенности в надёжности и эффективности нашего вооружения и военной техники; способность твёрдо и последовательно укреплять воинскую дисциплину и организованность, поддерживать постоянную боевую готовность, грамотно обучать и воспитывать подчинённых в духе патриотизма. Примечательно, что в качестве зрителей выступали курсанты 1 и 2 курсов, то есть формировался фундамент для формирования нравственных качеств будущих офицеров на младших курсах. Таким образом, приобщение курсантов к будущей профессии офицера начиналось на младших курсах, и, переходя с курса на курс, они повышали свой уровень сформированности нравственных качеств будущих офицеров.

Большое значение нами придавалось разработке индивидуальных проектов по формированию нравственных качеств будущих офицеров. Работа над проектом завершилась участием курсантов в научно-практической конференции на тему: «Проблема формирования нравственных качеств будущих офицеров через призму веков».

Следует отметить, что участники конференции отнеслись заинтересованно к обсуждению вопросов о нравственных проблемах и выразили желание продолжить работу в этом направлении. Параллельно с этим на конференции решались задачи, направленные на понимание значимости формирования таких нравственных качеств будущих офицеров, как воинская честь, достоинство, воинский долг, ответственность, совесть, патриотизм. По итогам конференции был опубликован сборник тезисов и статей, в который вошли лучшие проекты. Проведённая конференция имела большое значение, как для участников, так и для профессорско-преподавательского состава, командиров курсантских подразделений.

Таким образом, при использовании преподавателями активных методов обучения курсанты продемонстрировали высокий уровень сформированности нравственных качеств будущих офицеров, осознание необходимости их формирования; практическую реализацию полученных знаний, умений, навыков в работе с личным составом в ходе войсковой стажировки, а также осознали их важность в своей дальнейшей профессиональной деятельности.

ИСТОРИЯ ФАРМАЦИИ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА-ПРОВИЗОРА

ХАДЖИЕВА З. Д., НИКИТИНА Н. В., ЛЕЖНЕВА Л. П.

г. Пятигорск, Пятигорская государственная фармацевтическая академия

Важнейшая особенность вузовского обучения состоит в том, что основной формой овладения общенаучными и профессиональными знаниями является самостоятельная учебно-познавательная деятельность студентов.

В настоящее время особенно важным становится вопрос учебной мотивации студентов – будущих провизоров. На втором курсе обучения в академии происходит их знакомство с историей фармации. В процессе подготовки будущего провизора изучение исторического материала является одним из важнейших этапов. Исторический материал при изучении специальных фармацевтических дисциплин открывает огромные возможности для воспитания у студентов мировоззренческих представлений и понятий, вооружает знаниями в практической работе.

Для того чтобы обучение по этой дисциплине протекало успешно, студент должен самостоятельно планировать, реализовывать и контролировать свою учебу. Поэтому необходима определенная структура учебно-профессиональной мотивации, обеспечивающей направленность и эффективность учебной деятельности [1].

Учебную мотивацию можно подразделить на внутреннюю и внешнюю. В студенческие годы к внутренней мотивации относятся познавательные и обязательные профессиональные знания. Студенты в этом возрасте лучше запоминают материал, отличаются высоким уровнем усвоения знаний, легко решают задачи повышенной трудности. В результате значительно повышается их самоуважение, самооценка, удовлетворение от полученных знаний.

Возможность успешного будущего трудоустройства, получения достойной оплаты труда являются внешними мотивами по отношению к учебной деятельности. Эта мотивация должна быть подкреплена внешними условиями, стимулирующими стремление к самостоятельности, ответственности за принятые решения и их выполнение. Учитывая виды учебной мотивации студентов, одним из ведущих методов оптимизации преподавания является активизация познавательной деятельности обучающегося, увеличение и расширение самостоятельной работы [1, 2].

История фармации в академии преподается на втором курсе. Практика показывает, что переход вчерашних школьников от классно-урочной системы обучения к преимущественно самостоятельным занятиям осуществляется болезненно и тяжело, у многих студентов отсутствует умение правильно организовать свою учебно-познавательную деятельность, а это в свою очередь может вызывать у них чувство растерянности, неудовлетворенности и влечет за собой негативное отношение к обучению в целом. Работа по вооружению студентов технологией познавательной деятельности должна строиться с учетом и на основе приобретенных в школе приемов и методов учебного труда, которые также приемлемы в системе вузовского обучения. Активная аналитическая деятельность, владение логическими операциями по осмыслению знаний способствует тому, что студенты будут способны свободно оперировать изучаемым материалом.

Материала лекций, читаемых по курсу истории фармации, естественно недостаточно для использования его как основного источника знаний. Студентов необходимо научить активно приобретать знания самыми различными путями: работать с учебником, дополнительной литературой, научными первоисточниками и т.д. Очень многие не умеют работать с книгой (первоисточником), затрудняются в правильном оформлении выписок, в составлении аннотаций и рефератов, в подготовке обзоров литературы по отдельным вопросам. Не могут правильно выделять и фиксировать основные идеи и проблемы. Составленный ими конспект часто представляет собой запись отдельных, иногда логически не связанных между собой положений, которые порой не отражают главных мыслей работы. Попытки же некоторых студентов изложить законспектированный материал своими словами часто приводят к искажению его основного смысла.

На курсе истории фармации для активного изучения исторического материала предлагаются темы, носящие проблемный, познавательный, дискуссионный, анализирующий характер, развивающие самостоятельное мышление. Доклад-реферат можно отнести к одной из эффективных составляющих в развитии самостоятельного профессионального мышления провизора. Конечной целью доклада-реферата является углубление и расширение знаний по предмету, развитие умений анализировать, обобщать материал, делать выводы и предлагать рекомендации.

Выполнение самостоятельной работы в виде доклада-реферата включает вопросы, не вошедшие в лекционный курс из-за насыщенности программы. Студенты самостоятельно собирают и изучают литературные данные, что является активной творческой формой. Пре-

подаватель всегда ориентируется на уровень знаний студента, его интересы к тем или иным проблемам при выдаче тем рефератов, консультирует, корректирует и контролирует учащихся при написании реферата.

Опыт проведения занятий по истории фармации показывает, что самостоятельная работа при подготовке докладов-рефератов вызывает у студентов большой интерес, служит важным источником знаний, активизирует познавательную деятельность, улучшает навыки умения общения с коллегами, повышает их ответственность и уверенность в выборе профессии. Продуктивность такого вида самостоятельной работы зависит от общих умений познавательной деятельности. Поэтому студенты, работающие с литературными источниками, учатся умению классифицировать, систематизировать, последовательно излагать материал, использовать различные схемы составления доклада-реферата по изучаемому материалу.

Нынешнему выпускнику-провизору важно быть профессионалом, уметь донести информацию до другого объекта корректно и грамотно, быть убедительным и искренним в этом. Умению взаимодействия с отдельным лицом, небольшим коллективом или огромной аудиторией, поддерживать связь с нею, заинтересовать слушателей, привлечь их внимание к своему сообщению, форме доклада необходимо обучать со студенческой скамьи, в дальнейшем совершенствуясь в течение всей профессиональной карьеры.

Современное развитие информационных технологий позволило создавать и размещать в сети Internet электронные версии профессиональных печатных изданий, библиотеки и базы данных учебной литературы, научных публикаций. Студенты при составлении реферата учатся работать с российскими и международными электронными библиотеками рефератов, полнотекстовыми статьями, размещенными на специализированных сайтах журналов. Наличие доступа в сеть Internet позволяет студентам познакомиться с организацией официальной фармацевтической информации в других странах, а также с ресурсами Всемирной Организации Здравоохранения.

На занятиях при озвучивании рефератов происходит анализ проведенной работы, который носит обучающий характер для всех студентов в группе, проводится обсуждение и разбор материала доклада, разрешение спорных моментов, объективных противоречий, внесение дополнительной информации, отмечаются положительные стороны доклада как преподавателем, так и студентами. Преподаватель дает оценку доклада, отмечает положительные стороны и недостатки, умение выступать и отвечать на вопросы, качество реферата и

иллюстративного материала. Отбираются лучшие рефераты, которые затем могут быть использованы как банк данных для самоподготовки студентов по отдельным темам по курсу истории фармации. Данная форма обучения, имеющая также целью развитие творческих способностей, формирование мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов по результатам опроса студентов имеет устойчивый положительный резонанс в студенческой среде.

Наибольшую заинтересованность у студентов вызывают доклады-рефераты, посвященные жизни и деятельности выдающихся ученых, их вкладу в процесс становления фармацевтических знаний. Особый интерес у учащихся проявляется при разборе рефератов по тематике, касающейся достижений каждой новой эпохи в области фармации; истоков, основоположников и развития некоторых наук (ботаники, фармакогнозии, анатомии и т.д.); развития истории фармации в разных странах мира.

В подготовке рефератов участвуют от 70 % до 100 % студентов в группах, а на протяжении всего курса истории фармации некоторые студенты выступают с докладами по собственной инициативе более 2-3 раз, что говорит об их активной позиции в учебном процессе.

В дальнейшем, анализируя успеваемость и достижения этих студентов на старших курсах, они чаще всего показывают глубокие знания по многим дисциплинам, выполняют индивидуальные исследования по темам дипломных работ и успешно защищают результаты своих научных изысканий.

Таким образом, благодаря самостоятельной работе студентов на занятиях истории фармации, основываясь на положительных традициях и богатейшем опыте отечественной фармации, происходит лучшее овладение фармацевтическими знаниями, формирование их исторического мышления и понимания процесса развития фармации, воспитание чувства патриотизма, гуманизма, чести и достоинства провидора.

Литература

1. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии / под. ред. С. А. Смирнова. – М., 2001. – 156 с.
2. Педагогика и психология высшей школы [Текст] : учеб. пособие. – Ростов-н/Д : Феникс, 2002. – 544 с.

ТРЕНИНГОВАЯ ФОРМА РАБОТЫ (БИОГРАФИЯ СТАНОВЛЕНИЯ)

ЧЕБАН М. А., ЧЕБАН С. С.

г. Вольск, Вольское высшее военное училище тыла
(Военный институт)

Термин «тренинг» (от англ. train, training) имеет ряд значений – воспитание, обучение, подготовка, тренировка. Групповой психологический тренинг выходит за эти рамки и используется в целях развития, психокоррекции, обучения и диагностики.

В настоящее время определений группового психологического тренинга существует, наверное, столько же, сколько и авторов, их описывающих. Наиболее общее, но удачное определение группового психологического тренинга предложено Н. Ю. Хрящевой и С. И. Макшановым, которые представляют тренинг как «многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека» [1].

Групповая психотерапия гораздо старше психологического тренинга – ее возникновение в собственном смысле слова исследователи относят к 1904-1905 гг., связывая этот момент с врачебной деятельностью И. В. Вяземского (Россия) и Дж. Прэтта (США). А появлением термина «групповая психотерапия» мы обязаны Джекобу Морено, который предложил его в 1932 году. Однако временем возникновения психологического тренинга принято считать только 50-е годы, когда М. Форберг разработал новый метод, в основу которого были положены ролевые игры с элементами драматизации, и который был назван социально-психологическим тренингом. На основании большой экспериментально-исследовательской работы М. Форберг пришел к выводу об эффективном влиянии социально-психологического тренинга на повышение персональной компетентности за счет их переноса на профессиональную деятельность.

Если обратиться к литературе, описывающей тренинговые методы, можно обнаружить, что названий методов огромное количество, и едва ли не каждый автор понимает под тем или иным методом что-то исключительно своё. Например, к базовым тренинговым методам традиционно относят групповую дискуссию, игровые методы и психогимнастику, но что именно следует относить к психогимнастике, а что ни в коем случае – по этому поводу мнения кардинально расходятся. Это, по-видимому, можно оправдать отсутствием разработанной методологии тренинга.

В целом ряде работ отечественных психологов психологический тренинг рассматривается как один из активных методов обучения. Несомненно, обучение – важный элемент тренинга, но он не является ключевой характеристикой психологического тренинга, раскрывающей его сущность.

Другие авторы относят групповой психологический тренинг к психологическим методам воздействия. Однако термин «воздействие» отражает скорее процессуальные характеристики тренинга и не раскрывает его полной сути.

Понятие развитие (отдельных качеств) также не является общим для психологического тренинга, так как в его ходе психологические характеристики могут не только развиваться, но и затормаживаться, а некоторые навыки и умения формируются заново.

Другие авторы в сочетании с обучением отмечают понятие опыт. К. Рудестам называет тренинговую форму «ядром обучающего опыта», а в некоторых случаях – «единственным успешным методом обучения и изменения человека» [2]. Все переживания и поток опыта, порождаемые в группе, позволяют каждому участнику проанализировать и переоценить многие ограничивающие его установки и убеждения.

Поэтому необходимо, чтобы тренинг был не псевдореальностью, а оказался самой настоящей жизненной реальностью. То есть в тренинге, как и в реальной жизни, должно происходить множество событий, и именно события образуют важнейшее содержание тренинга. С методологической точки зрения, событие – это конкретное проявление движения в пространстве и времени.

Таким образом, тренинговый метод – это способ организации движения (активности) участников в пространстве и времени тренинга с целью достижения изменений в их жизни и в них самих [3].

Итак, психологический тренинг активизирует стремление участников к познанию себя и самосовершенствованию, позволяет каждому из них принять личную ответственность за то, кто он есть, и даёт им возможность стать «скульпторами» собственной личности.

Литература

1. Макшанов, С. И. Психология тренинга [Текст] / С. И. Макшанов. – СПб., 1997.
2. Рудестам, К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика [Текст] / К. Рудестам. – М. : Прогресс, 1993.
3. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга [Текст] / И. В. Вачков. – М. : издательство «Ось-89», 2005.

РАЗДЕЛ 8

Психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ШАХМАТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ВЕРШИНИН М. А., МАТВЕЕВ Д. А.

г. Волгоград, Волгоградская государственная академия физической культуры

Шахматы – это игра, и потому отпадает необходимость создавать искусственную игровую ситуацию на уроке. А ведь общеизвестно, что в игре ярче и полнее раскрываются способности каждого ребенка, какого бы нервно-психического склада и уровня интеллектуального развития он ни был. Наш опыт свидетельствует, что при этом снимается усталость, нервное напряжение, прочнее усваиваются знания, чему способствует яркий эмоциональный фон, сопровождающийся радостью открытий, интересом, развитием познавательной потребности, ростом работоспособности.

Занятия шахматами, проводимые в урочной форме, в корне отличаются от обязательных не только игровой ситуацией, но и возможностью свободной группировки, передвижения, выбора партнера, междисциплинарными связями, необходимостью проявлять самостоятельность с первых же шагов обучения этой древней и мудрой игре, творческого общения и обособления. Наши наблюдения показывают, что именно возможность свободного выбора шахмат как обязательной школьной дисциплины способствовала формированию устойчивого интереса к ним и служила стимулом развития познавательной активности и самостоятельности.

Расслоение по силе игры начинается непосредственно после первого урока, когда дети уже познакомились с шахматными правилами. Это создает условия для дифференциации обучения каждого ребенка, для наиболее полного выявления и развития его интересов, индивидуальных способностей, творческого потенциала.

Игра в шахматы приучает ценить время. Временная регламентация различных заданий, самой игры создает предпосылки ориентации во времени, что немаловажно для всего учебно-воспитательного процесса. Как показывает наш опыт, ученик по-хозяйски начинает относиться к своему времени, он более собран, дисциплинирован, его действия целеустремленны. Время начинает приобретать для ученика материальную ценность.

Изучение литературы, посвященной детским шахматам, наши педагогические наблюдения свидетельствуют о том, что занятия шахматами способны активно формировать личность, направлять его познавательную деятельность.

Обучение детей игре в шахматы с ранних лет способствует интенсивному становлению многих умений и навыков, формированию логических понятий. Наш опыт показывает, что, развивая мышление и творческое воображение, шахматы помогают быстрее и качественнее усваивать учебную программу. Ведь при игре необходимость в творческом поиске возникает почти на каждом шагу [4], и именно эта необходимость создает предпосылки активизации познавательной деятельности школьника.

Если предоставление простора самостоятельной мысли – одно из ведущих условий активизации обучения, то наша практика подтверждает, что шахматы для этого – прекрасное поле деятельности.

Шахматы – это эффективное средство целенаправленного формирования определенных черт личности. Эмоциональный фон, сопутствующий игре, создает предпосылки для плодотворного развития положительных потенциалов индивида.

Наблюдения многих учителей, в чьих классах велись уроки шахмат, говорят о том, что эта мудрая игра способна творить чудеса. Дисциплинируя ум и поведение, шахматы в то же время обладают эмоциональным зарядом огромной силы, что служит нормальному развитию клеток головного мозга, интенсивному запоминанию, делает мысль ясной и чистой [5]. В то же время «умеренная игра – прекрасное средство для успокоения нервной системы, для приведения в порядок мыслей, для уравнивания настроения» [2].

По мнению И. Линдера, шахматы, воздействуя на психику ребенка, вызывают к жизни особую форму умственной одаренности [3].

Это не только действенное средство воспитания умственных способностей и развития мышления. Шахматы учат самообладанию и выдержке, приучают к различным умственным занятиям. «Процесс игры и особенно атака и защита в партии способствуют формированию и развитию у человека таких моральных качеств, которые специфически проявляются в шахматной борьбе» [3].

Шахматы приучают к терпению, рациональным действиям, учат произвольно управлять собой. Шахматы – это игра, полная красоты и внутреннего единства. Они побуждают работу умственных и физических сил, наполняя внутренний мир детей яркими, волнующими чувствами, представляя все вокруг в виде интересной книги, которую хочется читать.

Шахматы носят познавательный характер, а поскольку сопровождаются переживаниями радости, то их неслучайно используют в учебных целях. Шахматная игра, одновременно развивая восприятие, речь, память, внимание, волю и т.п., является, как считал В. А. Сухомлинский, отличной школой логического мышления. Широко известно его высказывание о том, что без шахмат он не может себе «представить полноценного воспитания умственных способностей и памяти. Игра в шахматы должна войти в жизнь начальной школы как один из элементов умственной культуры» [1].

Игра в шахматы, формируя мысль, развивает и память. Здесь невозможна подмена мысли памятью, наблюдение – простым запоминанием, заучиванием. Если это имеет место, то, как показала наша практика, тот же час обнаруживает себя. Мышление и память – эти одни из основных свойств человеческого мозга и нервной системы – в сочетании с эмоциями дают мощный толчок творчеству. Шаг за шагом ведут шахматы ребенка по ступеням познания, приучают к самостоятельности суждений и поступков, способствуют активному расширению кругозора, возможностей личности, ее культуры.

Под шахматной культурой мы имеем в виду сферу духовной жизни, которая формируется под воздействием исторически определенного уровня развития шахмат в обществе, их влияния на творческие силы и способности человека, возможность последнего наиболее полно проявлять себя в создании материальных и духовных ценностей, что открываются при овладении техникой игры, знакомстве с историей шахмат, проникновении в те научные, эстетические, интеллектуальные возможности, которыми так богата эта древняя игра. Речь о шахматной культуре может идти только при совокупности вышеперечисленных условий.

Исходя из этого, вопрос, к какому циклу следует относить уроки шахмат – естественно-математическому или гуманитарному? – на наш взгляд, не решается однозначно. Шахматы – это промежуточное звено между предметами обоих циклов. Следовательно, активно формируя вторую сигнальную систему, они требуют, как правило, активности мысли, познания. В то же время шахматы характеризует и ярко выраженное эстетическое начало. Как и всякое искусство, спорт, труд, они способствуют дальнейшему развитию первой сигнальной системы. В шахматной игре участвуют как корковые (умственная деятельность), так и подкорковые центры (чувственная деятельность), в соответствии с двойственным характером игры [2]. Отсюда особое значение приобретают шахматы как «энциклопедия воспитательных средств» при условии их педагогического осмысления и организации.

Следовательно, уроки шахмат, обладая действительно универсальностью педагогического воздействия, способны оказывать активное влияние на личность. Изучение передового опыта, литературы, наш опыт позволили создать схему универсальности педагогического воздействия уроков шахмат на личность ребенка, которая в общих чертах рисует картину возможного влияния этих нетрадиционных занятий на учащихся, где магистральными являются воспитание познавательной и жизненной активности, мышления и творчества.

Литература

1. Активность школьников в процессе воспитания и обучения [Текст] / под ред. С. Чумакова. – Пермь, 1971. – 257 с.
2. Василевский, Л. Шахматы и здоровье [Текст] / Л. Василевский. – М. – Л. : Гос. изд-во, 1930. – 64 с.
3. Линдер, И. Ваша любимая игра? Шахматы! [Текст] / И. Лендер. – М. : Знание, 1962. – 96 с.
4. Рохлин, Я. Мыслить и побеждать [Текст] / Я. Рохлин. – М. : ВШК, 1972. – 192 с.
5. Циов, И. Шахматы – важное средство воспитания школьников: из опыта преподавания шахмат в школе [Текст] / И. Циов // Шахматы. – 1968. – № 23. – С. 29–30; 1969. – № 15. – С. 25–28.

МЕЖЛИЧНОСТНЫЙ ДИАЛОГ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ

ЛУКЪЯНЕНКО М. А.

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

Межличностный диалог в учебном процессе как технология развития мотивационно-смысловой сферы школьников рассматривается на нескольких уровнях:

- на уровне проектирования технологии, ориентированной на смысловое развитие учащихся;
- на уровне реализации технологии в практике учебного процесса;
- на уровне перехода диалоговой технологии на уровень смысловых образований учащихся.

На первом уровне, когда модель диалоговой смысло-технологии лишь проектировалась, вычленилось два базовых компонента: содержательный и процессуальный. Содержательный компонент предстает в виде стандартов, программ, учебно-методических пособий, комплектов дидактических материалов. Это знаковая, текстовая форма содержания, основу которого и составляют базовые ценности – откристисталлизованные смыслы тех, кто эти ценности создавал. Возникает педагогически важная задача отбора содержания, его распределения по годам обучения, расположения по различным педагогическим критериям. Это работа с тем, что в психологии называют объективированными смыслами. Бывшие когда-то субъективными и личностными, «смыслы» в этом случае больше напоминают объективные значения.

Другая сторона заключается в том, что объективированным смыслам предстоит быть раскристисталлизованными, следовательно, упреждая реальную смыслообразующую деятельность учащихся и исходя из нее, подлинное проектирование уже на исходном уровне соотносит объективированные смыслы культуры с субъективными смыслами учащихся и прогнозирует тем самым в общих чертах принципиальную возможность реализации смысловых основ содержания.

Возникает проблема плотности смысловых структур содержания. Чем они «гуще», насыщеннее, тем смыслообразующий потенциал содержания будет больше, его способность быть поглощенным учащимися будет выше. Напротив, отсутствие таких структур может предопределять бессмысленную деятельность учащихся, характеризую-

мую интенсивными психофизиологическими процессами вытеснения уже сложившегося у них положительного опыта, разрушения структур сознания, деформации установок и т.д. Незначительное наличие в содержании смыслонесущего материала ставит под сомнение общий смыслообразующий потенциал спроектированного содержания, хотя в этом случае и появляется больше шансов актуализации смысловой деятельности учащихся. Известно, что незначительный для кого-то факт может быть воспринят совершенно иначе другим учащимся и буквально перевернуть его сознание. Проектирование вправе определять и подобные варианты содержания. Однако общим принципом проектирования следует считать ориентацию не на смысловые фрагменты содержания, а на его смыслонесущие конструкции, обуславливающие и смыслы менее высокого порядка, и общую смысловую плотность содержания.

На уровне реализации технологии в практике учебного процесса мы исходили из непосредственных механизмов смыслообразования в контексте обучения. Это уровень раскристаллизации смыслов, сбрасывания ими текстовой, знаковой формы. Субъективный опыт учащихся, замкнувшись на объективных значениях или объективированных смыслах, характеризуется смысловым приращением, динамика которого и может быть названа смыслообразованием. Единицей содержания становится отношение «субъектный опыт – объективная ценность», то есть личностный смысл. Если указанное отношение не возникло, то, разумеется, и о содержании образовательного процесса мы не вправе говорить как о содержании субъектной деятельности учащихся. В лучшем случае оно может быть квалифицировано как содержание, потенциально способное к смыслообразованию. Возникнув же, указанное отношение проявляется как движение эмоций, чувств, переживаний, как «поток сознания», а также как последовательность реальных действий, поступков, отношений с другими людьми.

Актуален вопрос о психолого-дидактических механизмах, обеспечивающих начальный этап актуализации смыслообразующей деятельности учащихся. В условиях реального учебного процесса происходит сближение как минимум двух смысловых сфер: с одной стороны, актуальных, наличествующих в субъектном опыте учащихся смыслов, с другой – потенциальных смыслов, наличествующих в текстовом содержании. Расстояние между уровнем актуальных смыслов и уровнем потенциальных смыслов может быть охарактеризовано тремя позициями. Первая из них заключается в практическом отсутствии расстояния, в совпадении смысловых уровней. Вторая, противоположная позиция состоит в предельно значительном межуровневом расстоянии, в отсутствии смысловых контактов.

В аспекте смыслообразования учащихся следует иметь в виду два момента. Оба они относятся к тому случаю, когда замыкаются не смыслы (актуальные) на смыслах (потенциальные), а другие, несмысловые фрагменты субъектного опыта – на объективированные смыслы, как и субъективные смыслы – на несмысловые фрагменты текстового содержания.

Естественно допустить, что безличностный опыт учащихся может вступить в связь со смысло-ориентированным содержанием, предписываемым уровнем проектирования. Такая связь может возникнуть, например, на ассоциативной основе. Остающийся нераскрытым объективированный смысл, на объективном значении которого произошло ассоциативное замыкание несмыслового субъектного опыта ученика, может приоткрыться ему личностно-смысловой гранью вследствие изменения значащей основы содержания. Тем более личностно-смысловая часть субъектного опыта учащихся в состоянии актуализировать тот фрагмент содержания, который в текстовом воплощении выполняет чисто информационную функцию, но, попав в контекст смысловых приоритетов ребенка, ведет себя по отношению к ним совсем небезразлично. Так, несущественный с точки зрения всего учебного курса факт может оказаться существенным с точки зрения личностной ценности ученика и буквально «взорвать» его мировоззрение.

Хочется добавить к сказанному, что определенную вероятность возникновения личностного смысла имеет такое отношение субъективного опыта ребенка и текстового содержания, при котором опыт является обезличенным, несмысловым, и аналогичное, то есть чисто объективное значение имеет текстовый материал. «Опыт» и «материал» могут «потянуться» друг к другу в силу взаимной связи тех объективных реалий, которые они выражают, и, «встретившись», перевоплотиться в личностный смысл. И здесь бывают свои варианты возникновения смысла. Например, одно знание может быть воспринято учеником личностно-смысловым аспектом через другое, и наоборот. Личностный смысл может возникнуть из слияния двух (нескольких) значений, а также из их взаимоотрицания, взаимной несовместимости.

Мотивационно-смысловая сфера школьников в процессе использования диалоговых смыслотехнологий преобразовывалась, развивалась, совершенствовалась и соответственно, мы учитывали эту положительную динамику, ориентируя учебный процесс непосредственно на смысловые особенности и реализуя тот потенциал, который создавался. В связи с этим мы выделяли еще один уровень перехода диалоговой технологии на уровень смысловых образований учащихся, то есть тот способ раскрытия смысла, который импульсирует техноло-

гия, становится способом смыслообразования самого учащегося. При этом на этом уровне содержание образовательного процесса имеет не знаковую, текстовую форму, как на уровне проектирования, и не форму движения смыслов, эмоций, чувств, переживаний, когда содержание только вступает во взаимодействие с субъектным опытом учащихся. Здесь оно предстает в виде устойчивых черт личности, ее установок, взглядов, позиций, системы ценностей, мировоззрения и др.

Таким образом, процесс «раскристаллизации» объективированных смыслов сопровождается встречным процессом «кристаллизации» смыслов, их перевоплощения, но не в текстовую, знаковую структуру, а в структуру устойчивых качеств личности, ее смысловое «ядро». Смысловое приращение, протекающее на втором уровне, продвигается и завершается на данном, третьем уровне и означает дальнейший процесс смыслообразования учащихся, их личностно-смысловое развитие, развитие их личностно-смысловой сферы на другом уровне. Если на входе в обучение, на этапе проектирования содержание представляет собой инобытие человека, то на выходе из учебного процесса инобытием предстает уже сам человек – ученик предстает инобытием культуры.

Литература

1. Абакумова, И. В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе [Текст] / И. В. Абакумова. – Ростов-на/Д : изд-во Рост. Ун-та, 2003.
2. Леонтьев, Д. А. Психология смысла [Текст] / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000.

СЕНСОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ТАРАСОВА Т. А.

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

ФЕДЯШОВА Н. Б.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребёнка детский сад № 453

На протяжении первых лет жизни ребенка его мозг проделывает огромную по сложности и объему работу. В это время ребенок знакомится с окружающим его предметным миром и отношениями вещей,

овладевает речью, учится общению с людьми. Едва ли будет преувеличением сказать, что в этом прогрессе функций мозга ребенка очень большая роль принадлежит двигательному анализатору.

Двигательная система оказывает влияние на весь организм в целом, но особенно велико влияние проприоцептивной афферентации на деятельность мозга. Как формы, так и пути этого влияния очень разнообразны.

Большой и практически важной проблемой является выяснение влияния двигательной деятельности на функциональное состояние мозга. Литературные данные, позволяют говорить о двух формах такого влияния: специфической и неспецифической. Первая выражается в прямом участии двигательного анализатора в условнорефлекторной деятельности как компонента раздражения любой модальности, как фактора подкрепления, наконец, как компонента эффекторного звена рефлекторного акта. Вторая, неспецифическая, форма влияния движения на мозг состоит в том, что проприоцептивные импульсы вызывают более или менее выраженное повышение тонуса коры, что создает благоприятные условия для выработки новых временных связей и функционирования уже имеющихся.

Готовность ребенка к школе в значительной степени зависит от уровня его сенсомоторного развития. Сенсомоторное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка и в то же время имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие считается базовым для успешного освоения многими видами деятельности.

В последнее время у детей наблюдаются проблемы в развитии двигательных навыков: скованность движений, плохая координация, неполный объем движений, нарушение их произвольности, недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации, неловкость, несогласованность движений, а так же излишняя возбудимость. Дети быстро устают, отличаются пониженной работоспособностью, что приводит к трудностям в обучении.

В связи с этим мы решили разработать методику развития сенсомоторного интеллекта на физкультурных занятиях для детей младшего и среднего дошкольного возраста, так как этот возраст является главным для овладения основными двигательными действиями. Продолжали использовать упражнения для развития сенсомоторного интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, воспитывая у них дисциплину, самостоятельность, двигательное творчество, умение владеть своим телом, развивая физические качества.

Занятия разрабатывались с учетом физиологических и психологических особенностей детей данного дошкольного возраста, уровня их знаний и двигательных умений. Реализовывались задачи: развитие общей и мелкой моторики, сенсомоторное развитие, формирование двигательного творчества, развитие двигательных умений и физических качеств. Подбирались упражнения для развития общей и мелкой моторики, направленные на развитие отдельных двигательных качеств и способностей ребенка (силы, ловкости, быстроты, координации, равновесия), на развитие свойств психики (внимания, сообразительности, ориентировки в пространстве, времени), на повышение функционального уровня системы организма (тренировка дыхательной, сердечно-сосудистой систем, активизация обменных процессов, формирование правильной осанки).

Занятия проводились преимущественно в игровой форме. Эффективность занятий определялась по следующим показателям:

- общее оздоровление, укрепление организма, развитие двигательных способностей, сознательного управления движениями, формирование правильной осанки;
- развитие нервной системы (быстрота реакции, координация движений);
- развитие организованности, дисциплины;
- совершенствование сенсорных представлений, формирование аналитического восприятия;
- развитие произвольного внимания, памяти, речевых, мыслительных способностей.

Используемые упражнения делились на два основных вида: развитие моторики и сенсорное развитие.

Развитие моторики обеспечивается двумя группами упражнений. Первая группа направлена на повышение функционального уровня систем организма.

1. Дыхательные упражнения.

2. Стимулирующие упражнения: хлопки (ладонями, кулаками); самомассаж головы, ушных раковин, стоп, пальцев рук; массаж и самомассаж кистей и пальцев рук, пальчиковая гимнастика. Данные упражнения обогащают знание ребенка о собственном теле, развивают внимание, произвольность движений, успокаивают и уравнивают психику.

3. Оптимизация тонуса и обучение релаксации. Оптимизация тонуса является одной из важных задач коррекционной работы. Наличие гипотонуса обычно связано со снижением психической и двигательной активности ребенка. Оно сочетается с замедленной переключе-

чаемостью нервных процессов, эмоциональной вялостью, низкой мотивацией и слабостью волевых усилий. Гипертонус проявляется в двигательном беспокойстве, нарушении сна. Для детей с гипертонусом характерно отставание в формировании произвольного внимания, дифференцированных двигательных и психических реакций, что придает психомоторному развитию своеобразную неравномерность. На занятиях ребенку необходимо дать почувствовать его тонус, одновременно обучая возможным приемам релаксации.

4. Работа с локальными мышечными движениями: потягивание; перекаты головы; упражнения для плечевых суставов; разминка и расслабление рук; повороты в стороны; упражнения для ног. Эти упражнения позволяют лучше почувствовать разминаемую часть тела и потренироваться в управлении ею.

5. Повышение устойчивости, развитие «чувства опоры». Данные упражнения развивают равновесие и чувство управления собственным телом.

6. Работа с патологическими телесными установками: отработка глазодвигательных упражнений; тренировка нижней челюсти; тренировка губных мышц; тренировка мышц языка. В эту подгруппу упражнений отнесли логоритмику.

Вторая группа упражнений была направлена на коррекцию следующих недостатков: бедность, однотипность движений тела в пространстве, недостаточная координация и несформированность сенсомоторных координаций; несформированность пространственных представлений.

Данные упражнения обеспечивали:

1. Развитие чувства ритма.
2. Развитие зрительной, тактильной и слуховой чувствительности; перевод из одной модальности в другую (например, из тактильной в зрительную).

3. Формирование пространственных представлений: формирование пространственной дифференциации самого себя, представления о схеме тела – связывается с определенными движениями и закрепляется через них; работа с графическими схемами.

4. Развитие ловкости.

5. Развитие внимания. Использовались упражнения с реакцией на заданный сигнал.

Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, размере, цвете, положении в пространстве. Именно дошколь-

ный возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Поэтому большое значение имело обучение детей способам обследования предметов: наложению, прикладыванию, ощупыванию, группировке по цвету и форме вокруг образцов-эталонов, а также последовательному осмотру и описанию формы, выполнению планомерных действий. В данной программе решались задачи развития восприятия формы, величины, цвета, пространства, движений, целостного образа предметов. Выбор заданий определялся уровнем сенсорного развития детей, поступающих на занятия.

В результате реализации разработанной программы у детей отмечалась положительная динамика в развитии общей и мелкой моторики, в развитии двигательных умений и физических качеств, сенсомоторного развития. Практическое подтверждение получило теоретическое положение о том, что прогресс функций мозга ребенка определяется прогрессом в развитии движений.

О НЕОБХОДИМОСТИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В СФЕРЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА НА ПРЕДПРИЯТИЯХ МАЛОГО БИЗНЕСА

ШТЕФАНЧУК Е. Л.

г. Владивосток, Тихоокеанский государственный экономический университет

Возникающие сегодня повсеместно акционерные и частные предприятия стали возглавлять инициативные, но зачастую не подготовленные в этой области деятельности руководители.

Анализ работы предприятий малого бизнеса в сфере общественного питания показал, что развитие предпринимательства, снижение затрат, повышение производительности труда, усиление конкурентоспособности – вот сегодня главные задачи каждого российского предпринимателя, каждой российской фирмы.

Кроме того, отсутствие постоянного контроля, несоблюдение санитарных правил, нарушение технологических процессов производства продуктов питания, нарушение сроков хранения и условий реализации, проблема получения прибыли – всё это в комплексе приводит к реализации нестандартных и уценённых продуктов питания населению.

Ухудшение социально-экономического положения жителей нашего города привело к тому, что население стало чаще приобретать нестан-

дартные продукты питания по более низким ценам, в том числе продукты с истекшим сроком реализации. Сохранение здоровья населения предполагает осуществление комплекса мер политического, экономического, экологического и санитарно-гигиенического характера, ориентированных на создание благоприятных условий жизнедеятельности, сохранение и укрепление здоровья, профилактику заболеваний, увеличение продолжительности активной жизни и трудоспособности населения.

Как один из ведущих факторов сохранности здоровья, профилактики возникновения заболеваний алиментарного и инфекционного характера является питание. Рациональное, адекватное возрасту, профессиональной деятельности, состоянию здоровья, месту проживания питание рассматривается как важнейшее направляющее профилактики таких заболеваний человека, как сердечно-сосудистые (атеросклероз, инфаркт миокарда, инсульт, гипертоническая болезнь и др.), онкологические, желудочно-кишечные, заболевания, связанные с нарушением обмена веществ (ожирение, остеохондроз и т.д.). Одной из особенностей питания в настоящее время является достаточно высокое потребление промышленно производимых продуктов питания. Такие продукты, как правило, проходят жесткую технологическую обработку, приводящую если не к полному уничтожению, то к значительному снижению содержания в них биологически активных компонентов: витаминов, минеральных веществ, аминокислот и других нутриентов, играющих существенную роль в процессе обмена веществ человеческого организма. Дефицит подобных незаменимых нутриентов сопровождается снижением защитных сил организма к воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды, формированию синдрома хронической усталости, астеничности, снижению умственной и физической работоспособности.

Стоит отметить, что от 75 до 85 % – это предприятия так называемого малого бизнеса: ЧП, ИП, АО и т.д. Они являются дополнительными доминирующими факторами риска. Естественно, они редко располагают возможностью иметь свои собственные лаборатории, проводить анализ качества выпускаемой ими продукции. Ухудшение социально-экономического положения в целом не способствует развитию взаимоотношений между контролирующими службами, предпринимателями и местными органами власти. В связи с этим остро встает вопрос качественной подготовки и обучения кадров, работающих на предприятиях общественного питания и торговли, в том числе руководящего персонала, т.к. это грозит практическим снижением здоровья населения.

ОПЫТ СОЗДАНИЯ МОДЕЛИ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОЙ ДЕТСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ «РУСИЧИ»

ТЕЛЕЖКИНА Р. А., РОМАНОВА Е. Г.

п. Скалистый Челябинской области, Муниципальное общеобразовательное учреждение Скалистская средняя общеобразовательная школа им. Игоря Есина

На основе созданной в МОУ «Скалистская СОШ» единой воспитательной системы школьного округа и внутришкольной детской организации «Русичи» в 2004 году появилась возможность увлечь детей созданием своей модели самоуправления, в которой отразилась бы система демократического управления страной через сюжетно-ролевую игру. Дети знакомятся с системой проведения предвыборной кампании, самих выборов, планированием работы, управлением школьным сообществом.

Занимаясь подобной работой, учащиеся приобретают навыки делового общения, учатся управлению людьми, основам конструктивного взаимодействия.

В 2006-2007 учебном году на базе нашей школы открыта инновационная площадка по созданию модели ученического самоуправления.

«Модель ученического самоуправления внутришкольной детской организации «Русичи».

Обоснование: школьное самоуправление – сложная система взаимоотношений, в результате которых развивается способность коллектива самостоятельно ставить цели и реализовывать их, не лишая социально-культурных норм отношений.

Самоуправление – неперенный признак коллектива, его функция. Если нет коллектива, бесполезно говорить о самоуправлении.

Самоуправление не цель, а средство воспитания. Это высшая форма руководства детским коллективом. В самоуправлении главное не органы, а деятельность, направленная на совершенствование жизни коллектива.

В отношении к самоуправлению хорошо проявляется культура педагога, стиль его отношений с ребятами. Здесь преобладает не прямое воздействие воспитателя, а его скрытая позиция, сила его реального авторитета, такт и ум.

Представленная модель самоуправления рассчитана на достаточно большой коллектив взрослых и детей, работающих в тесном со-

трудничестве. Основой модели является игровая деятельность учащихся.

Цель: создание условий для самопознания, самоопределения и самовыражения детей и подростков.

Задачи:

- развитие творческих сил и повышение активности школьников в учении, труде, общественной работе;
- сплочение школьного коллектива;
- создание условий, способствующих гармонизации межличностных отношений;
- активное включение детей в творческие дела, требующие коллективной деятельности;
- оказывать помощь в проведении праздников, игр, развлечений с воспитанниками детского сада «Солнышко».

Работа над поставленными задачами представляет собой систему действий, которые осуществляются в тесном сотрудничестве учителей, учащихся и родителей.

Деятельность школьного коллектива строится и ведётся в разных направлениях: учение, труд, спорт, общение, туризм и краеведение, общественно-полезная работа, здоровый образ жизни, что значительно расширяет сферу применения детских способностей и способствует достижению поставленной цели.

Сплочению школьного коллектива способствует не только совместная работа школьников в органах самоуправления, но и то, что вместе с детьми в эту работу включаются и взрослые. Члены педагогического коллектива являются руководителями комитетов, образуя совет старейшин. В культурно-массовых и спортивных мероприятиях учителя и родители выступают совместно с детьми, оставляя им ведущие роли.

При целенаправленной работе, используя модель самоуправления детской организации «Русичи», можно добиться следующих результатов:

- повышение интереса к школьной жизни;
- улучшение взаимоотношений в школьном коллективе;
- рост количества активистов;
- улучшение психологического климата коллектива.

В течение учебного года школьники не делятся по учебным звеньям. И малыши, и подростки являются равноправными участниками органов самоуправления наряду с взрослыми. Учёт возрастных особенностей осуществляется в ходе организации и проведения конкретных мероприятий.

В детскую организацию «Русичи» входят:

- начальные классы – «Росинки»;
- средние классы 5-8 – «Росы»;
- старшие классы 9-11 – «Русичи».

Структура управления ВДО «Русичи».

Совет дружины. Председатель совета дружины.

Комитет турклуба «Странники»	Комитет печати и информатизации	Комитет «Краеведы»	Комитет «Экологи»	Комитет «Валеологи»	Комитет «Затейники»	Комитет дисциплины и порядка	Комитет физкультуры	Учебный комитет
------------------------------	---------------------------------	--------------------	-------------------	---------------------	---------------------	------------------------------	---------------------	-----------------

Работа органов детского самоуправления строится на игровой основе. Каждый отряд определяет свою символику и систему работы. Занимаясь подобной работой, учащиеся развивают в себе лидерские качества, приобретают навыки делового общения, умение конструктивно взаимодействовать, что способствует удовлетворению их потребностей в самоопределении и самовыражении.

Высшим органом самоуправления является сбор дружины, в состав которого входят учащиеся, педагоги, родители. Сбор проводится не реже 2 раз в год для решения крупномасштабных проблем. Сбор избирает совет дружины.

Совет дружины.

Задачи:

1. Решение проблем жизнедеятельности дружины.
2. Разработка КТД.
3. Контроль над функционированием органов самоуправления.

Состав: командиры советов 1, 2, 3 ступеней и их заместители.

Комитет турклуба «Странники».

Задачи:

1. Пропаганда туризма.
2. Организация категорийных походов и турслётов.

Состав: педагог-методист по туризму, совет турклуба.

Комитет «Печати и информатизации».

Задачи:

1. Выпуск школьной стенгазеты.
2. Обновление сайта ВДО «Русичи».

3. Публикации о жизни дружины и отрядов в СМИ, сайте ВДО «Русичи».

Состав: педагог-организатор, юнкоры от каждого отряда.

Комитет «Краеведы».

Задачи:

1. Изучение природной и социально-экономической уникальности своего края.

2. Овладение системой знаний о своём родном крае, привитие любви к родному краю.

3. Воспитание позитивного отношения к родной стране через познание своей малой родины.

4. Вооружение учащихся специальными и общеучебными умениями, позволяющими им самостоятельно приобретать новую информацию из различных источников, в том числе новых информационных.

5. Формирование навыков исследовательской деятельности.

Состав: руководитель краеведческого кружка, члены кружка.

Комитет «Экологи».

Задачи:

1. Охрана окружающей среды.

2. Овладение основами экологической культуры.

3. Развитие познавательного интереса учащихся к происходящим в природе и обществе явлениям и процессам.

Состав: педагог-эколог, по одному человеку от отряда.

Комитет «Валеологи».

Задачи:

1. Профилактика здорового образа жизни.

2. Формирование потребности в здоровом образе жизни.

Состав: педагог-валеолог, медсестра, по одному человеку от отряда.

Комитет «Затейники».

Задачи:

1. Организация и проведение общешкольных мероприятий.

2. Разработка КТД.

Состав: заместитель директора по ВР, представители от каждого отряда.

Комитет дисциплины и порядка.

Задачи:

1. Организация дежурства по школе.
2. Профилактика правонарушений.
3. Работа с детьми, стоящими на ВШУ.

Состав: социальный педагог, по одному ученику от отряда.

Комитет физкультуры и спорта.

Задачи:

1. Организация и проведение спортивных секций.
2. Организация и проведение спортивных состязаний.

Состав: учитель физкультуры, по одному человеку от отряда.

Учебный комитет.

1. Организация учебной деятельности.
2. Сбор информации об успеваемости и посещаемости занятий.
3. Работа со слабоуспевающими учащимися.

Состав: заместитель директора по УВР, по одному человеку от отряда.

Комитет «Труда и отдыха» (создан по решению Совета дружины в 2007 году)

1. Осуществление планирования труда и отдыха учащихся (в летний период организация летней трудовой практики; организация самоуправления в пришкольном лагере).

2. Определение деятельности ученической производственной бригады «Авангард» (в течение всего года, осуществлять контроль, распределение средств, полученных от реализации выращенной продукции).

Состав: агроном, мастер УПБ, по одному человеку от отряда.

Совет старейшин.

Задачи:

1. Педагогическое обеспечение сюжетно-ролевой игры.
2. Руководство работы советов.

Состав: учителя, воспитатели, социальный педагог, педагог-организатор, администрация школы.

Органы самоуправления охватывают около 75 % школьного коллектива.

Этапы становления модели самоуправления:

1. Подготовительный этап (август – сентябрь 2006-2007 года).
2. Основной этап (октябрь – апрель 2006-2007 года).
3. Заключительный этап (май – июнь 2006-2007 года).
4. Функционирование представленной модели и её коррекция (август 2007 – август 2008).

Таблица 1

Программа создания модели ученического самоуправления

Этапы работы	Задачи	Мероприятия	Исполнители	Достигнутые результаты
Начальный	Педагогическое обеспечение сюжетно-ролевой игры.	1. Утверждение игры (выборы в органы самоуправления) решением педсовета. 2. Изготовление атрибутов игры (агитационных листовок, бюллетеней) 3. Линейка День знаний. 4. Референдум по выбору председателя совета дружины, совета дружины 5. Презентация отряда «Вожатый»	Заместитель директора по ВР, педагог-организатор.	Знакомство учащихся с системой проведения предвыборной кампании и «взрослых» выборов.
Основной этап	Реализация воспитательных задач школы через работу советов дружины и КТД	Деятельность выборных органов самоуправления: 1. Составление планов работы комитетами дружины. 2. Разработка КТД: День знаний; месячник ПДД; общешкольный турслёт; день учителя; месячник экологии (подведение итогов четвёртой трудовой четверти); день единства; день села; интеллектуальный марафон; новый год; месячник краеведения; вечер встречи; зимний турслёт; «Серебряное пёрышко»; школа-территория здоровья; месячник памяти; день рождения детской организации; слёт турслят; послед-	Руководители комитетов, совет дружины, вожатые отрядов.	Высокая степень инициативности и активности учащихся, воспитание лидерских качеств при организации и проведении КТД, развлекательно-познавательных мероприятий, походов, экскурсий, КВНов, конкурсов и др. Воспитание чувства ответственности

		ний звонок и выпускные вечера; каникулы		
Заключительный этап	Коллективный анализ игры	Подведение итогов игры на празднике День рождения школьной детской организации (отчёт выборных органов о проделанной работе). Обсуждение результатов деятельности органов ученического самоуправления на итоговом педсовете	Руководители комитетов, зам. директора по ВР, председатель совета дружины педагог-организатор.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Дети достигли более высокого уровня в своём развитии 2. Улучшилась дисциплина и успеваемость школьников 3. Дети более воспитаны, организованы, активны 4. Укрепились дружеские связи между подростками и младшими школьниками 5. Повысилась удовлетворённость жизнедеятельностью школы со стороны детей, учителей, родителей
Этап функционирования данной модели	Внесение коррективов в ход игры, полная самостоятельность детского самоуправления	Повторный цикл игры на более высоком уровне	Детские органы самоуправления	Сформирована активная жизненная позиция, настоящего гражданина России, патриота своей Родины.

В реализации инновации «Модель ученического самоуправления» сейчас идёт этап функционирования представленной модели. Уже дважды успешно прошли выборы ученического самоуправления.

Был издан Закон «О выборах председателя совета дружины ВДО «Русичи», работала избирательная комиссия, регистрировали кандидатов в председатели Совета дружины. Кандидаты выступали со своей избирательной программой перед избирателями. Выборы про-

ходили с соблюдением всех демократических и правовых норм. И даже состоялась инаугурация вновь избранного председателя Совета дружины. Всей работой выборов руководит Совет дружины.

Через игровые формы и реальное самоуправление у детей формируется представление об органах власти, о возможностях членов общества существенно влиять на принимаемые государственные решения.

Наши дети показали высокий уровень активности в подготовке к выборам в Государственную Думу и президента страны в 2007 и 2008 годах. Участвовали в конкурсе проектов «Голосуем всей семьёй». Явка родителей на избирательные участки была очень высокой – 94 %. Это результат агитационной работы школьников в семье.

Ведется мониторинг качества воспитания.

Оценка психологического климата коллектива: на начало внедрения инновации – 51 балл, на данный момент – 87 баллов (из 90 баллов).

«Наши отношения»: на начало года преобладает мнение – «в отряде нет ссор, но каждый сам по себе», на конец полугодия – 40 % учащихся считают – наш отряд дружный, 57 % – наш отряд очень дружный, сплоченный. По результатам анкеты «Я и самоуправление» – 87 % учащихся активно участвуют в органах самоуправления.

С каждым этапом эксперимента роль кураторов в организации работы комитетов уменьшалась и сейчас сводится только к консультированию. Дети сами выбирают председателя комитета, планируют деятельность комитета, реализуют поставленные задачи, отчитываются на общешкольной линейке о своей работе. Представители детской организации входят в состав Совета школы, педагогического совета с правом голоса.

Совет дружины имеет орган печати, ежемесячно выпускается электронная газета «Школьный калейдоскоп», свой сайт ВДО «Русичи» Это позволяет сделать работу детской организации открытой и доступной для обсуждения. Подростки не могут без коллектива «Даже формальное пребывание в детском объединении важнее для ребёнка, чем ничто, – считает социолог Валентина Левичева. – Для человека страшно, когда ты нигде. Особенно для молодого».

Мы сумели заполнить тот вакуум, который образовался после распада пионерской и комсомольской организаций. Воспитание должно быть демократичным. Это возможно при сотрудничестве поколений, совместной выработке целей, актуализации идеалов, осмысления способов самоопределения в жизненной практике. Продуктом социальной деятельности является активная жизненная позиция наших воспитанников.

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ОДНОГО ИЗ ВИДОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

ТРУБИНА Е. Н.

г. Нижний Тагил, Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

Над проблемой музыкального обучения детей активно работала отечественная педагогическая мысль прошлого. В процессе поиска были найдены интересные решения, оригинальные подходы, не утрачившие своей значимости и в наше время. В настоящее время решение проблемы музыкального обучения детей принадлежит музыкальной школе, которая является учреждением дополнительного образования детей.

Существует немало оригинальных концепций музыкального образования детей. Э. Далькроз ставил во главу развитие двигательной активности в процессе музыкального обучения, выдвинув идею двигательной активности и приобщения учеников к теории музыки; К. Орф разработал систему комплексной музыкальной деятельности, которая строится на интеграции движения, пения и игры на детских музыкальных инструментах; З. Кодай отдал предпочтение развитию у детей певческих навыков; Ш. Сузуки, подчеркивая особый подход к слушанию музыки, поставил акцент в процессе обучения на развитие у школьников навыков игры на музыкальных инструментах; Д. Б. Кабалевский разработал систему, которая приобщает ребенка к музыке путем развития активности его музыкального восприятия.

Характерной особенностью музыки является сильное и глубокое воздействие на внутренний мир слушателя, его эмоциональную и интеллектуальную сферы.

Музыка сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Доказано, что слушание музыкальных произведений даже в дородовой период чрезвычайно важно для последующего развития человека.

Многие взрослые незаинтересованно относятся к обучению своих детей музыке, объясняя это отсутствием у ребенка музыкального слуха. В действительности музыкальный слух есть у всех без исключения нормальных и здоровых людей, однако, уровень его развития у всех различный. Кроме того, музыкальный слух, как и любая другая способность, поддается тренировке и развитию.

Музыкальное развитие является важной составляющей фундаментального воспитательного процесса. Музыкальная деятельность

учит школьника правильно оценивать себя и свои возможности, предотвращает их от бесцельных переживаний и разочарований. Добросовестность и усердие, которое дети проявляют на музыкальных занятиях, обеспечивают им личную удовлетворенность, а настойчивость, терпение и самоконтроль помогают преодолеть неизбежные в будущей жизни затруднения [1].

Среди факторов, способствующих развитию человеческих чувств, на первое место педагоги ставят музыкальное искусство, которое с наибольшей силой выражает переживания, настроения ребенка и является могущественным средством воспитания разнообразных человеческих чувствований. Музыка, прежде всего, способствует развитию в ребенке чувства изящного, а также нравственного чувства. Нравственное влияние музыкального обучения заключено в том, что оно настраивает ребенка выше, облагораживает его чувства. Под влиянием музыкального обучения дети становятся лучше, добрее.

Значимость музыкального обучения заключается также и в том, что оно способствует интеллектуальному возвышению ребенка, развитию его ума, воли и характера. Кроме того, музыкальное обучение способно сближать детей и объединять их, способно помогать ребенку познать себя.

Ценность музыкального образования заключается в способности оказывать благотворное воздействие на развитие всех сущностных сил ребенка, чувств, ума, воли, характера. Помимо этого, очевидна значимость воспитательной, познавательной, эстетической, коммуникативной функции музыкального образования [1].

Признавая, что музыка в педагогическом отношении обладает средствами влияния на личность и ее развитие, можно предполагать о необходимости ее внедрения в учебно-воспитательный процесс учреждений дополнительного образования детей.

В условиях музыкальной школы, наиболее оптимальным вариантом музыкального образования детей является хоровое пение. Хоровое пение способствует воспитанию в детях чувства общности и одновременно развитию важных личностных качеств: навыка к дружной совместной деятельности, привычки тщательно выполнять свою работу, согласуя ее с деятельностью других, чувства меры, такта.

В процессе музыкального обучения воспитывается музыкальная культура ребенка – это интегративное личностное качество, формирующееся в процессе систематического, целенаправленного воспитания и обучения на основе эмоциональной отзывчивости на высокохудожественные произведения музыкального искусства, музыкально-образного мышления и воображения, накопления интонационного по-

знавательно-ценностного опыта в творческой музыкальной деятельности, развития всех компонентов музыкально-эстетического сознания – эстетических эмоций, чувств, интересов, потребностей, вкуса, представлений об идеале, рождающего эмоционально-оценочное отношение ребенка к музыке, актуализирующееся в проявлениях эстетической и творческой активности [2].

Развитие эмоциональной отзывчивости ведет к появлению положительного отношения детей к музыке, основанного преимущественно на эмоциональных оценках. Постепенно развивается опосредованное процессами мышления и воображения эмоционально-оценочное отношение, являющееся проявлением формируемого музыкально-эстетического сознания ребенка.

Накопление интонационно опыта восприятия высокохудожественных произведений музыкального искусства и развитие эмоциональной отзывчивости является необходимым условием формирования основ музыкальной культуры детей.

Развивая эмоции, интересы, мышление, воображение, вкусы ребенка, музыкальное обучение формирует основы музыкально-эстетического сознания и музыкальной культуры в целом. Именно в детстве у детей формируются эталоны красоты, накапливается опыт деятельности, от которого во многом зависит их последующее музыкальное и общее развитие. Чем раньше ребенок получает возможность накапливать опыт восприятия шедевров мировой музыкальной классики разных эпох и стилей и народной музыки, тем более успешным становится его развитие. Если эстетическое сознание ребенка обогащается с помощью музыки, то это не пройдет бесследно для его духовного становления.

В результате развития основ музыкальной культуры у ребенка формируются первоначальные ценностные ориентации – способности ценить красоту в жизни и искусстве. Творческое восприятие музыки детьми способствует их общему интеллектуальному и эмоциональному развитию.

Дети имеют ограниченные представления о чувствах человека, проявляющихся в реальной жизни. Музыка, передавая всю гамму чувств и их оттенков, расширяет эти представления. Восприятие произведений музыкального искусства постепенно ориентирует человека в выявлении важных для него мыслей, чувств, значимого для него содержания.

В процессе музыкального образования осуществляется формирование музыкального мышления, которое способствует общему интеллектуальному развитию ребенка. Восприятие музыкальной формы

предполагает активность таких умственных операций, как сравнение, сопоставление, выделение черт общего и различного и др. Беседы о музыке помимо разнообразных сведений, имеющих познавательное значение, включают характеристику эмоционально-образного содержания произведения. В результате словарь детей обогащается словами и выражениями, характеризующими настроения, чувства, переданные в музыке [3].

Получая с детства в музыкальной школе художественно полноценные музыкальные впечатления, ребенок привыкает к языку интонаций народной, классической и современной музыки, постигает «интонационный словарь» музыки разных эпох и стилей.

Музыкальное искусство – едва ли ни единственный вид искусства, доступный восприятию ребенка раннего возраста. Основы музыкального восприятия формируются раньше, чем восприимчивость к любому другому виду искусства.

Становление музыкальной культуры личности, а через нее – художественной, эстетической и общей духовной культуры должно начинаться в раннем детстве, когда у ребенка еще не сложились интересы, привычки, вкусы, которые необходимо ломать или перестраивать. Маленький ребенок открыт, доверчив, восприимчив. Именно в раннем возрасте формируются эталоны красоты, ребенок накапливает тот опыт деятельности, от которого во многом зависит его последующее музыкальное и общее развитие. Поэтому так важно в нужное время дать ребенку возможность получать музыкальное образование, которое направит его интересы и общее развитие в правильное русло.

Каждый ребенок обладает своеобразным сочетанием способностей, личностных качеств. Учреждению музыкального образования важно заметить и развивать все лучшее, заложенное от природы, используя индивидуально-дифференцированный подход, задания разной степени сложности. Необходимо учитывать интересы и склонности детей к различным видам музыкальной деятельности.

Издавна музыка признавалась важным средством формирования личностных качеств человека, его духовного мира. Современные научные исследования свидетельствуют о том, что музыкальное развитие оказывает ничем незаменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, ребенок делается чутким к красоте в искусстве и в жизни [2].

Отсутствие полноценных впечатлений в детстве с трудом восполнимо впоследствии. Важно, чтобы уже в раннем детстве рядом с ребенком оказался взрослый, который смог бы раскрыть перед ним красоту музыки, дать возможность ее почувствовать.

Основными задачами музыкального обучения детей являются следующие:

1. Развивать музыкальные и творческие способности с помощью различных видов музыкальной деятельности, учитывая возможности каждого ребенка.

2. Сформировать начала музыкальной культуры, способствовать формированию общей духовной культуры.

Классик отечественной психологии Б. М. Теплов определил способности как индивидуально-психологические особенности человека, имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо одной деятельности или многих. Они не сводятся к наличию навыков, умений и знаний, но могут объяснить легкость и быстроту их приобретения.

Музыкальные способности объединяются в понятие музыкальность. Музыкальность – это комплекс способностей, развиваемых на основе врожденных задатков в музыкальной деятельности, необходимых для успешного ее осуществления [3]. Центром музыкальности является способность человека эмоционально отзываться на музыку. На основе развития эмоциональной отзывчивости на музыкальные произведения высокого искусства, музыкального мышления и творческого воображения развиваются музыкальные способности, формируются основы музыкально-эстетического сознания ребенка – эстетические эмоции, интерес к музыке, вкус, представления о красоте. Проявлением формируемого эстетического сознания является эмоционально-оценочное отношение ребенка к музыке, которое развивается от эмоциональной оценки к осознанной, осмысленной.

Музыкальная деятельность включает в себя восприятие музыки и исполнительство, основанное на опыте восприятия: пение, игра на музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения. В музыкальной школе с помощью пения, игры на музыкальных инструментах развивают другую музыкальную способность – музыкально-слуховые представления – умение представить и воспроизвести высоту музыкальных звуков в мелодии. Развитие этой способности предполагает участие умственных операций: сравнения, анализа, сопоставления, запоминания – и влияет не только на музыкальное, но и на общее развитие ребенка [1].

На музыкальных занятиях, слушая с детьми музыку, важно не оставлять их пассивными. Можно задействовать разные виды исполнительства, включать творческие задания: побуждать детей к выражению переживаний в образном слове, музыкально-ритмических движе-

ниях, подпевании ярких мелодий, игре на музыкальных инструментах, рисовании.

Таким образом, музыкальная деятельность, в силу ее эмоциональности, привлекательна для ребенка. Именно музыкальное образование может стать эмоционально-оценочным стержнем, позволяющим формировать у ребенка эстетическое восприятие других видов искусства и окружающего мира, развивать образное мышление и воображение, эстетическое сознание. Поэтому формирование основ музыкальной культуры, а через нее и художественной, и эстетической культуры ребенка – актуальнейшая задача учреждений дополнительного образования детей, позволяющая реализовать возможности музыкального искусства в процессе становления личности. При этом весьма существенно, что ценностные ориентиры ребенка появляются лишь в том случае, если он слушает произведения высокого искусства. Ценностные ориентации личности можно воспитывать только на восприятии истинных ценностей и постоянных их оценках ребенком. Музыкальное обучение формирует у ребенка эталоны красоты, основы эстетического вкуса и представления об идеале.

Литература

1. Ветлугина, Н. А. Музыкальное обучение детей раннего возраста [Текст] / Н. А. Ветлугина. – М. : Академия, 2006. – 325 с.
2. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание детей [Текст] / О. П. Радынова. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 82 с.
3. Семячко, А. С. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. Восприятие музыки [Текст] / А. С. Семячко. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 286 с.

СОЗДАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО БЛАГОПРИЯТНОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКОМ ДОМЕ НА ПРИМЕРЕ ПРАЗДНИКОВ

КАЗАКОВА Н. Н.

г. Челябинск, Муниципальное образовательное учреждение
детский дом № 2

В нашем детском доме живут разные дети: весёлые и грустные, озорные и послушные, только объединяет их одно – мечта о родительской любви. Маленькие дети, живущие в детском доме, имеют поверхностные представления об окружающем их мире. Небольшой,

чаще негативный, социальный опыт, особенно эмоционально-личностной сферы мешает нашим детям самостоятельно ориентироваться в социуме. Работа по социальной адаптации воспитанников является для нас одним из приоритетов. Организуя её, мы ставим перед собой ряд задач. Среди них – создание благоприятного психологического климата, развитие эмоций, эстетических чувств, элементарных социальных понятий. Такая работа осуществляется комплексно и охватывает все виды детской деятельности.

Созданию и укреплению коллектива, развитию различных форм сотрудничества детей и взрослых способствуют праздники. В их подготовку и проведение включаются все наши воспитанники. А самые маленькие приглашаются в качестве гостей. Дети постарше исполняют стихи, песни, танцы.

Воспитанники детского дома с нетерпением ждут праздников, пробуждающих в их душах интерес к окружающему, открывающих окно в мир прекрасного.

Праздник – это всегда событие, проживая которое, дети приобретают неоценимый опыт встречи с миром и другими людьми.

Мы проводим много праздников. Каждому из них предшествует большая подготовительная работа. Учитель-логопед не остаётся в стороне. На уроках логопеда воспитанники узнают название, историю, традиции того или иного праздника.

По традиции учебный год начинается со «Дня знаний». На уроках учителя-логопеда дети в игровой форме знакомятся со школьной атрибутикой. Проводятся инсценировки сказок на школьные темы, которые способствуют позитивному настрою на учёбу и серьёзный труд.

Праздник «Золотая осень» дарит малышам возможность ощутить красоту родной природы и выразить свои эмоции через музыку, движения, стихи, изобразительную деятельность.

Новый год – это всегда волшебство и сказка, которая уносит ребёнка в мир фантазии. Там ждут детей сюрпризы, подарки, встречи с Дедом Морозом, Снегурочкой, любимыми сказочными персонажами. Постепенно дети понимают, что сказку можно подарить себе, близким, друзьям. Атмосфера праздника способствует тому, чтобы дети выражали свою радость и стремились разделить её с другими.

В нашем доме отмечается и «Рождество Христово» – как тёплый семейный праздник. Все воспитанники детского дома участвуют в колядках. А малыши с учителем-логопедом и педагогом дополнительного образования проводят занятие на тему «Рождественский сапожок».

В конце занятия дети сделали аппликацию с последующей выставкой «Рождественский сапожок».

«День защитника Отечества» особенно популярен среди мужской половины наших воспитанников. Готовясь к нему, мы знакомим не только с современной армией и военной техникой, но и перелистываем страницы истории Отечества и его доблестных защитников.

Через беседы, рассказы, экскурсии педагоги передают тот социальный опыт, который необходим детям во взрослой жизни. Они учат их понимать, что такое смелость, трусость, предательство, взаимопомощь, честь, трудолюбие, выносливость.

Можно представить, какое трепетное отношение сложилось в детском доме ко Дню 8 Марта, ведь большинство наших сотрудников – женщины. В этот день звучат тёплые поздравления, стихи, песни, вручаются цветы и подарки, сделанные руками детей. 8 Марта мы много говорим о мамах, о роли женщины в семье и воспитании детей.

Проведение праздников помогает создать особую среду в детском доме, которая способствует развитию эмоций и чувств детей, и даёт возможность проявления их творческих способностей.

Тематика каждого праздника внесена в тематическое планирование учителя-логопеда. Через уроки и занятия, посвящённые тому или иному празднику, учитель-логопед обогащает и активизирует словарный запас, развивает навыки связной речи, обучает правильному употреблению ряда грамматических категорий русского языка, развивает навыки фонематического анализа и синтеза.

Коллектив детского дома понимает, что в детском доме должны быть созданы все условия для успешной социализации каждого воспитанника в сферах деятельности, общения.

У психолога Карла Роджерса есть прекрасный образ учителя-садовника. Садовник не вытягивает клещами росток из семени и не заставляет яблоню стать берёзой. Он лишь создаёт оптимальные условия для произрастания каждого деревца и цветка. Дети, так же как и цветы, и деревья, растут, когда в них поддерживают добрые природные склонности и не пытаются переделать маленького человека по собственным лекалам. К этому и стремится коллектив детского дома.

Литература

1. Нигаев, А. Н. Социально-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями [Текст] / А. Н. Нигаев. – М. : ВЛАДОС, 2005.

2. Коновалова, Н. А. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников [Текст] / Н. А. Коновалова. – М. : Полиграф Сервис, 2003.

3. Белкин, А. С. Нравственное воспитание учащихся вспомогательной школы [Текст] / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1977.

**ФОРМИРОВАНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ НА
ОПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ
РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОДЕЙСТВИЯ УЧАЩИМСЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ К
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ**

КОБЕЛЕВА Л. Ю.

с. Фершампенуаз Челябинской области, Муниципальное
общеобразовательное учреждение Фершампенуазская средняя
общеобразовательная школа

Социальная ситуация развития человека в ранней юности обуславливает активизацию самосознания, определяет его содержательную характеристику. Самосознание как ориентировка в самом себе необходимо для активного регулирования собственной деятельности. Какие именно качества личности, мотивы, особенности общественного положения и т.д. будут осознаваться человеком в первую очередь, приобретут для него наибольшую значимость, зависит от ведущих потребностей личности, ее основных целей. В годы ранней юности избирательность самосознания характеризуется возникновением интереса к своим особенностям, существенным для решения задачи профессионального самоопределения.

Как правило, молодые люди не знают своей индивидуальности, особенностей своей психики, нервной системы, темперамента, волевой сферы. Кроме того, реализация идеи профильности старшей ступени ставит выпускника основной ступени перед необходимостью совершения ответственного выбора предварительного самоопределения в отношении профилирующего направления собственной деятельности. Поэтому проблема профессионального самоопределения носит фундаментальный характер, ибо она затрагивает общую проблему жизненного становления личности.

В Российской педагогической энциклопедии «самоопределение – это центральный механизм становления личностной зрелости, со-

стоящий в осознанном выборе старшеклассником своего места в системе социальных отношений. Появление потребности в самоопределении свидетельствует о достижении личностью довольно высокого уровня развития, для которого характерно стремление занять свою собственную, достаточно независимую позицию в структуре информационных, идеологических, профессиональных и прочих связей с другими людьми». Самоопределение – это «относительно самостоятельный этап социализации, осознания цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности» (А. В. Мудрик, Г. П. Ников, В. Ф. Сафин), «интеллектуальная работа по рефлексии жизненной ситуации» (С. Л. Рубинштейн), «осознание личностью своей позиции внутри координат системы отношений (К. А. Альбуханова-Славская), «конструирование человеком своего жизненного поля» (М. Р. Гинзбург), «активный поиск возможностей развития, формирование себя как полноценного участника сообщества (Е. А. Климов), «сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях; деятельное отношение к ситуации», «процесс и результат выбора личностью собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни, основной механизм обретения и проявления человеком внутренней свободы» (А. В. Гришин, Ф. Н. Ключев, Л. М. Кустов), «деятельное отношение к ситуации», «стремление старшеклассника определиться в системе социальных отношений, в том числе в профессиональной деятельности, осуществляемое в результате анализа личностных ресурсов, связанных с внутренним планом бытия старшеклассника как субъекта будущей профессиональной деятельности», «выстраивание определенной стратегии своей жизни, согласно своим идеалам, ценностям.

В настоящее время развитие рыночных отношений, становление рынка труда требует из трудового воспитания особо выделить профориентационную работу, направленную на оказание помощи учащимся в профессиональном самоопределении в соответствии с имеющимися у них склонностями, способностями и интересами.

Психологическое содержание процесса самоопределения включает формирование направленности на выбор конкретной профессии, жизненного и других видов самоопределения, а также нахождение субъективных оснований своего выбора. Для человека, вступающего в самостоятельную жизнь, вопрос «кем быть?» – в то же время вопрос об образе жизни в будущем, о своей социальной роли, о том, «каким быть». Для ответа на эти вопросы подростку необходимо разобраться в своих желаниях, представлениях о ценностях, соотнести возникаю-

щие цели со своими идеалами, задуматься над вопросом о своих возможностях.

В словаре Ожегова дается определение «направленность – сосредоточенность мыслей, интересов, направленная к какой-нибудь цели». Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров в своем словаре трактуют направленность личности как «совокупность устойчивых, не зависящих от сложившейся ситуации мотивов, ориентирующих поведение и деятельность личности. Направленность личности характеризуется ее интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека. Формируется путем воспитания. Обычно выделяют мировоззренческую, профессиональную и бытовую направленность». Мы в своем исследовании подробно останавливаемся на формировании направленности на определение будущей профессии. Формирование совокупности устойчивых мотивов на выбор будущей профессии ведет к формированию внутренних психологических состояний, которые можно охарактеризовать как готовность к выбору профессии (С. Я. Батышев, И. Г. Вахрушева, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович., Д. М. Шакирова и др.).

Однако в определениях данных авторов отсутствует структура и механизмы возникновения такого психического состояния. Наиболее приемлемыми компонентами готовности к профессиональному самоопределению, с нашей точки зрения, включающими механизмы возникновения потребностей, целей, мотивов, деятельности, предполагаемого результата, рефлексии являются компоненты, выделенные Н. И. Калугиным, А. П. Меншиковым, А. Д. Сазоновым и др.: мотивационно-ценностный компонент (потребность учащихся в правильном выборе будущего профессионального пути), формирование ведущих мотивов выбора (мотив ценности профессиональной деятельности), личностный компонент (достаточное развитие комплекса профессионально важных качеств, адекватная самооценка личностью этих качеств, формирование индивидуального стиля принятия решения), волевой компонент (стремление учащихся к самовоспитанию, саморазвитию у себя профессионально важных качеств в соответствии с характером профессиональных требований интересующей профессии), операционный компонент (знание о мире профессий, профессиональных требований интересующей профессии, знание о развитии собственных способностей, навыков и умений).

Теоретической основой концепции профессионального становления личности стали исследования личности и деятельности К. С. Альбухановой-Славской, Б. Г. Ананьева, А. Г. Асмолова, Б. Ф. Ломова, Н. Н. Нечаева, С. Л. Рубинштейна, В. Г. Суходольского,

В. Д. Шадрикова. Интерес для теоретического анализа психологических проблем профессионального развития личности представляют работы зарубежных ученых А. Маслоу, Дж. Сьюпера, Дж. Голланда. В работах психологов Л. И. Анциферовой, Е. А. Климова, А. Н. Леонтьева, К. К. Платонова, А. В. Петровского, Б. А. Федоришина, В. В. Чебышева и др. разрабатывались психологические основы профессиональной ориентации. Большое влияние на проектирование концепции оказали работы В. С. Аванесова, В. И. Бухалова, А. А. Деркача, Ю. М. Забродина, Н. Н. Захарова, Н. И. Калугина, Е. А. Климова, Е. М. Павлютенкова, Н. С. Пряжникова, А. Д. Сазонова, В. Ф. Сахарова, В. Д. Симоненко, С. Н. Чистяковой и др.

Труды советских социологов и философов предоставляют возможность рассматривать подготовку к выбору профессии с позиций системного и комплексного подходов, выделения в ней социального, экономического и философского аспектов (Л. П. Буева, В. В. Водзинская, И. С. Кон, М. Х. Титма, В. Н. Шубкин, В. А. Ядов, М. Г. Ярошевский). В это же время расширились исследования в области психологии профессионального самоопределения (С. П. Крягжде, Е. А. Климов, Т. В. Кудрявцев, Б. А. Федоришин, П. А. Шавир, В. В. Ярошенко и др.). Научные основы профессиональной консультации разработаны Е. А. Климовым, им выделены ее социально психологические и педагогические аспекты, определена типология профессий. В этом же направлении работали ленинградские ученые Н. Ф. Гейжан, Г. Ф. Корольков, Р. Д. Каверина, С. Н. Левиева, А. А. Парыгин и др.

В. З. Березнева, С. С. Гриншпун, О. П. Мешковская, определили виды, методы, содержание профессиональной консультации в условиях общеобразовательной школы. Они изучали психологические особенности личности школьника, ее иерархическую структуру, познавательную, ценностную, волевою и эмоциональную сферу деятельности. Этими авторами разработана методика изучения личности. Проблемы индивидуализации и дифференциации образования рассматривали: И. Я. Лернер, И. К. Журавлева, М. А. Мельников, П. В. Руднев, И. Э. Унт, Н. М. Шахмаев и др.

Проблема психолого-педагогического содействия профессиональному самоопределению учащихся до сих пор комплексно не решена. Сказались негативные явления в экономике страны и как следствие в образовании.

В настоящее время во многих сельских районах практически отсутствует муниципальная психологическая служба, почти повсеместно в штатных расписаниях общеобразовательных школ не предусмотре-

рены ставки школьных психологов и социальных педагогов, а штатную должность психолога (социального педагога) иногда совмещают педагоги, не всегда имеющие достаточный уровень квалификации для оказания качественной социально-психологической помощи учителям, ученикам и их родителям. Профессиональная ориентация как составной компонент профессионального самоопределения учащихся в большинстве сельских школ начинается слишком поздно, формы и методы ее подготовки во многом устарели, к тому же были не всегда эффективными, преследуя достаточно манипулятивную цель – навязать выпускникам какой-либо из существующих общественно-желательных жизненных сценариев, отвечающих социальному заказу государства.

В условиях рыночной экономики, когда требования к индивидуальной самостоятельности, ответственности, инициативности, креативности молодежи достаточно высоки, подрастающему поколению сельских школьников необходима квалифицированная психолого-педагогическая помощь в процессе профессионального самоопределения.

Вместе с тем, встает необходимость решать поставленные проблемы для сельских учащихся в следующих условиях: отсутствие дополнительного финансирования для введения должностных ставок психолога и социального педагога; соблюдение нормативно-правовой базы реализации профильного обучения, в частности регионального и школьного учебного плана; малочисленностью классов и отсутствием параллелей в сельских школах; значительной отдаленностью образовательных учреждений друг от друга и др.

Пути решения данных проблем мы видим в специально организованной деятельности участников образовательного процесса.

В исследованиях Г. Н. Серикова «все многообразие деятельности человека в образовании можно условно разделить на три вида – учебная, педагогическая и сопровождающая». По цели деятельность сопровождения образования состоит в том, чтобы способствовать (содействовать) осуществлению образовательного процесса в образовательном учреждении.

Содействие – помощь, поддержка в какой-нибудь деятельности. Содействовать – оказывать содействие, помогать кому-либо, чему-либо, способствовать. В соответствии с синергетическим подходом процесс профессионального самоопределения человека, как и процесс формирования его готовности к профессиональному самоопределению может проходить стихийным образом. Но в нашем исследовании мы рассматриваем такие специально организованные (созданные) ус-

ловия (педагогические, организационные и др.), которые способствуют вышеуказанным целенаправленным процессам.

В некоторых исследованиях (О. С. Газман, И. В. Карпова, Н. Б. Крылова, Н. Б. Москвина, Л. Ш. Степанова и др.) выделяют педагогический феномен, «педагогическое обеспечение» как «создание условий, необходимых для чего-либо, а также снабжение чем-либо», «обеспечить», значит «сделать вполне возможным, действительным, реально выполнимым». Мы в нашем исследовании придерживаемся понятия «педагогическое содействие».

Так, одним из условий реализации модели педагогического содействия учащимся сельской школы к профессиональному самоопределению является формирование направленности учащихся на определение будущей профессиональной деятельности через поднятие престижа рабочих профессий.

Педагогическое содействие профессиональному самоопределению учащимся в выявлении их собственных склонностей, способностей, интересов, выявлении свойств личности (темперамента, характера и др.), самоопределении (профессиональном, социальном и др., выборе профиля обучения на старшей ступени образования), выявлении профессионально важных качеств, условий здорового образа жизни, социализации и т.д. проводится на протяжении трех этапов:

- решение проблемы «выбора» (элективный курс С. Н. Чистяковой «Мой выбор»);
- психолого-педагогическое диагностирование учащихся;
- организация и проведение занятий сетевых элективных курсов.

Все три этапа направлены на выявление склонностей и потребностей учащихся, которые являются фундаментом профессионального самоопределения, формирования направленности учащихся на определение будущей профессии.

Склонность – врожденная, или-приобретенная предрасположенность, которая благоприятствует определенному чувству или желанию, иначе говоря, облегчает его возникновение; Кант понимает под склонностью просто «привычную чувственную страсть»; он резко противопоставляет ей долг. Шиллер, видит идеал в гармонии склонности и долга. Сильно выраженная склонность называется влечением, страстью.

Способность, по мнению С. Л. Рубинштейна, представляет собой сложное синтетическое образование личности, в основе которого лежат наследственно закрепленные предпосылки для его развития в виде задатков. Общая одаренность и специальные способности прони-

зывают друг друга, то есть общая одаренность находит свое проявление в специальных способностях.

Наиболее стройную и последовательную систему основных понятий теории способностей создал Б. М. Теплов. В работе им выделены понятия «задатки», «способности» и «одаренность». Под задатками понимаются анатомо-физиологические особенности человека, которые лежат в основе развития способностей. Задатки в отношении способностей характеризуются поливалентностью, то есть на основе одних и тех же задатков могут формироваться и развиваться разные (но не любые) способности.

Б. М. Теплов рассматривал способности как индивидуальные психические различия между людьми, то есть как индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого: никто не станет говорить о способностях там, где речь идет о свойствах, в отношении которых все люди равны. Под способностями понимаются такие психические особенности, которые обуславливают проявление успешности выполнения какой-либо деятельности, легкость и быстроту ее усвоения или успешность приобретения и реализации знаний, навыков и умений. И, наконец, способности не являются аналогами конкретных знаний, навыков и умений, а только обеспечивают их формирование и развитие.

Современные исследования проблемы способностей связаны с работами В. Д. Шадрикова, В.Н. Дружинина, М. А. Холодной и др.

Таким образом, по В. Д. Шадрикову, способности – это свойства функциональных систем, реализующих познавательные и психомоторные процессы, которые имеют индивидуальную меру выраженности и проявляются в успешности и качественном своеобразии выполнения деятельности. Одаренность в рассматриваемом подходе будет выступать как системное качество совместно работающих функциональных систем, реализующих различные психические функции, которые включены в функциональную систему деятельности и имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии выполнения деятельности.

В отечественной психологии способности рассматриваются как развивающиеся свойства. Существуют два подхода к изучению развития способностей. Первый – когда психические свойства, определяющие способности, изучаются на результативном уровне, и в этом случае не раскрывается влияние деятельности на развитие психических свойств. Второй подход – когда отдельные психические свойства рассматриваются как психические функции и процессы одновременно. Развитие психических свойств в этом случае представляется через

развитие функций и процессов, причем при описании процессов учитывается динамика свойств, а при описании функций – их предельные значения, оптимальные условия и эффективность их проявления.

Методами и средствами формирования направленности учащихся 9-х классов общеобразовательных учреждений на определение будущей профессиональной деятельности в рамках организационной модели предпрофильной подготовки послужили следующие:

1. Отбор методик для психолого-педагогического диагностирования. Выбор методик для психолого-педагогического диагностирования был ограничен условием применения этих методик педагогами, а не психологами, то есть конкретно классными руководителями учащихся 9-х классов общеобразовательных учреждений. В этих условиях возникли требования доступности применения и обработки данных, требования к особому регламенту проведения. С учетом небольшого количества часов, выделяемых в школьном учебном плане на предпрофильную подготовку и необходимостью достижения нескольких целей (решение учащимися проблемы «выбора», психолого-педагогическое тестирование и консультирование учащихся, освоение учащимися образовательных программ курсов по выбору), нами были выбраны следующие методики: исследование самооценки по методике Т. В. Дембо – С. Я. Рубинштейна; определение типа темперамента и типов мышления с помощью тестов Айзенка; опросник профессиональных предпочтений; карта интересов (модифицированная методика А. Е. Голомштока); дифференциально-диагностический опросник (ДДО); методики изучения видов памяти (зрительная, аудиальная и долговременная), внимательности, мышления; опросник «Мой творческий потенциал»; методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей по В. В. Сиявскому; и др. Перед проведением методик были выявлены ценностные ориентации учащихся и проведено сочинение «Профессия, которую я выбираю». Высказывания детей подвергались анализу, а результаты определены по группам:

1 группа. Выраженная самостоятельность в выборе (высказывания, характеризующие ответственность принятого решения: «Этот выбор я сделал самостоятельно», «Я давно принял это решение»).

2 группа. Подверженность эмоциональным влияниям («Эта профессия мне нравится», «Мне нравится петь – я буду певицей»).

3 группа. Легкомысленность профессионального выбора («Времени хватит, я еще успею подумать», «Мне все равно, кем быть, лишь бы деньги платили»).

4 группа. Ощущение растерянности («Чтобы учиться, нужны деньги, а у родителей их нет», «Мне нравится то одна профессия, то другая. Я не могу выбрать»).

5 группа. Идеализация будущей профессии («Я буду ученым, я добьюсь огромных успехов, получу Нобелевскую!», «Я хочу выбрать такую профессию, чтобы у меня все было, чтоб никогда не пожалеть о выборе»).

6 группа. Ощущение неуверенности, собственной неспособности («Мне нравится эта профессия, но я не уверена, есть ли у меня способности», «Я хотел бы получить эту профессию, но не знаю, получится ли у меня»).

7 группа. Зависимость от мнения других людей («Я буду работать вместе с другом, куда пойдет он», «Родители давно решили, кем мне быть, я с ними согласен»).

Результаты соотнесены с психологическими характеристиками выбранной профессии и осуществлено психолого-педагогическое консультирование обучающихся. В результате подготовлены рекомендации для каждого учащегося.

Повышение психолого-педагогической компетентности учителей. Этот этап оказался важным (от него зависело многое), и трудным. Необходимо было преодолеть негативное отношение части педагогов к дополнительной нагрузке из-за непонимания важности психолого-педагогического содействия профессиональному самоопределению подростков. Эта задача была успешно решена через серию семинаров и индивидуальных бесед.

Проведение процедур психолого-педагогического тестирования и консультирования учащихся и педагогов. Ведение дневников профессионального самоопределения. Учащиеся 9-х классов общеобразовательных учреждений проявили большой интерес и хорошо справились с заданиями. Проблема оказалась лишь в том, то у учащихся возникло много вопросов, ответить на которые могли не все педагоги, поэтому проведены консультации учителей с профессиональным психологом, сопровождающим предпрофильную подготовку.

Проведение процедур анкетирования учащихся с целью выявления интересов к школьным предметам и элективным курсам и формирование учебных групп, состоящих из учащихся различных школ.

Проведение элективных курсов по выбору. Организация подвоза учащихся в «ресурсные центры». Для учащихся предлагаются от 57 до 74 элективных курса, из которых имеют направленность на повышение престижа рабочих профессий, проводящихся на базе ресурсного центра Профессиональное училище № 114: «Сварщик», «Повар-

кондитер», «Тракторист-машинист с/х производства», «Бухгалтер», «Портной», «Народные промыслы», «Автомеханик», «Художественная обработка древесины», «Токарная обработка древесины».

Обработка эмпирического материала, итогового тестирования, подведение итогов, формирование выводов.

Результаты психолого-педагогической диагностики учащихся 9-х классов таковы:

1. Сформированность высших психологических функций (ВПФ): высокий уровень зафиксирован у 15 % обучающихся, средний уровень – у 76 %, низкий – у 9 %. Подростки с низким уровнем развития ВПФ чаще слабоуспевающие по нескольким предметам, выбирают ручной или физический труд.

2. Уровень самооценки: завышенный уровень у 26 % обучающихся, адекватный – у 71 %, заниженный – у 3 % от общего числа обучающихся в 9-х классах.

3. Ориентация в своих действиях на успех-неуспех: преобладающее ожидание успеха (ориентация на достижения) – у 29 % обучающихся, сбалансированность ожидания успеха и неуспеха – у 64 %, преобладающее ожидание неуспеха (ориентация на избегание неудач) – у 7 %. Учителям рекомендовано обратить внимание на детей с завышенным и заниженным уровнями самооценки и провести коррекционную педагогическую работу с ними.

4. Свойства и типы темперамента: уравновешенный темперамент – у 75 % обучающихся, неуравновешенный – у 25 %, флегматичный тип – у 12 %, меланхолический – у 4 %, агрессивность проявляют 42 % обучающихся, общительность – 87 %, не обсчитанные по некоторым причинам результаты – 13 %. Учителям и учащимся объяснена связь между особенностями темпераментов и требованиями к той или иной профессии.

6. Способности: творческие способности могут проявить 54 % обучающихся, специальные – 36 %, лидерские – 18 %, способности к эффективной конкуренции – 24 %.

7. Познавательные интересы (высокий и средний уровни) выражены у 91 % учащихся.

При выборе профессии отмечены неблагоприятные факторы, дефекты здоровья и несовпадение темперамента у некоторых обучающихся.

Критериями технологического уровня протекания процесса педагогической поддержки учеников сельских школ в профессиональном самоопределении являются:

- наличие четко и диагностично заданной цели;

- представление процесса развития в виде модели;
- наличие последовательности и логики в отборе содержания образовательных программ и определенных этапов личностного развития;
- осуществление комплексного воздействия учителя на учеников, обеспечивающее формирование их готовности к профессиональному самоопределению;
- указание границ возможных достижений и допустимого отступления от правил.

Согласно имеющимся критериям технологичности образовательного процесса, технология формирования готовности учеников сельских школ к профессиональному самоопределению осуществлялась в три этапа: пропедевтический, целепостановочный и деятельностно-развивающий.

На пропедевтическом этапе осуществляется подготовка учителей к оказанию педагогической поддержки ученикам в профессиональном самоопределении; на целепостановочном этапе определяются цели учащихся, подбираются образовательные программы, способствующие повышению мотивации и осознанности в выборе учениками будущей профессиональной деятельности; на деятельностно-развивающем этапе структурируется содержание и реализуются индивидуальные образовательные программы, определяются методы и средства, повышающие качество знаний, формирующие начальные профессиональные умения и способности, создающие минимальный профессиональный опыт и повышающие личную мотивацию к профессиональному самоопределению. Рассмотрим более подробно каждый этап технологии.

Первый – пропедевтический этап.

На данном этапе происходит подготовка учителей к оказанию педагогической поддержки ученикам в профессиональном самоопределении. С этой целью в плане первого этапа предполагаются следующие мероприятия:

1. Обучение учителей школы по «Программе организации предпрофильного обучения и воспитания в основной школе».
2. Разработка модели «сетевой организации».
3. Стимулирующие мероприятия, направленные на побуждение учителей оказывать педагогическую поддержку ученикам в профессиональном самоопределении.

Охарактеризуем процесс осуществления каждого мероприятия пропедевтического этапа в ходе экспериментальной работы.

Данный этап имеет продолжительность 1,5 месяца. В августе, на педагогических чтениях, осуществлялось обучение учителей по «Программе организации предпрофильного обучения и воспитания в основной школе». И одновременно уточнялись позиции и возможности каждого образовательного учреждения по ведению предпрофильной подготовки. В ходе обучения учителям предлагалось освоить тестирующие методики, ведение дневника наблюдений, составление индивидуальной образовательной программы для каждого ученика. Кроме того, проводились экскурсии в каждое образовательное учреждение для ознакомления с его готовностью к участию в образовательной сети по предпрофильной подготовки учащихся.

Отметим успешность дополнительных семинаров, разработанных автором, которые проводились в экспериментальных школах: «Модель предпрофильной подготовки в условиях сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений»; «Методика разработки элективных образовательных программ»; «Педагогические условия реализации модели предпрофильной подготовки сельских школьников»; «Методика формирования готовности учащихся сельских школ к самоопределению в процессе предпрофильной подготовки»; «Проблемы профильного и предпрофильного образования». Форма семинарских занятий позволяла, с одной стороны, передать учителям теоретическую информацию, а, с другой, – предоставить учителям возможность обсуждения непонятных или вызывающих сомнение аспектов работы. Демократичность занятий дала положительный эффект.

Однако в начале экспериментальной работы многие учителя негативно восприняли работу подобного рода, так как это дополнительная нагрузка. Для снятия напряжения проводились индивидуальные беседы, иногда уговоры и просьбы. Однако было 2 случая, когда классные руководители отказались от классного руководства в 9-м классе.

Доминирующее влияние на принятие положительных решений большинством учителей оказала реализация модели сетевой организации предпрофильной подготовки учащихся. Публичность принимаемого решения обусловило мнение учителей о необходимости поддержания как имиджа школы, так и своего.

Создание организационной модели сетевой структуры осуществлялось по следующему алгоритму:

Первый шаг – разработка структуры сетевой предпрофильной подготовки в условиях создания муниципальной образовательной сети, которая станет основой методики педагогической поддержки учащихся сельских школ в профессиональном самоопределении.

Второй шаг – распределение часов. Исходя из действующего учебного плана, базовый объем предпрофильной подготовки определяется в 102 часа (3 часа в неделю на один класс) для школ с шестидневной рабочей неделей и 68 часов (2 часа в неделю на один класс) для школ с пятидневной рабочей неделей. Из имеющихся 102 (68) часов большую часть времени – ориентировочно, $2/3$, – отводятся на специально организованные, краткосрочные курсы по выбору. Содержание, форма организации этих курсов ориентированы не только на расширение знаний ученика по тому или иному предмету (образовательной области), а прежде всего на организацию занятий, способствующих самоопределению ученика относительно будущей профессии. Информационная работа (знакомство с местными учреждениями возможного продолжения образования после 9-го класса, изучение особенностей их образовательных программ, условий приема, посещение дней открытых дверей и др.), а также на мероприятия профориентационного характера проводится за счет часов внеклассной работы и классных часов. На психолого-педагогическую диагностику, анкетирование и консультирование 9-классников отводится 12 часов из объема часов предпрофильной подготовки.

Второй – целепостановочный этап.

На данном этапе основная цель педагогической поддержки – мотивирование учеников на сознательный выбор предстоящей профессиональной деятельности. Поэтому первый шаг предпрофильная подготовка начинается со спланированных действий по информированию учащихся и их семей об образовательных возможностях территориально доступной им муниципальной образовательной сети. Школьники и их родители получают сведения о различных учреждениях общего, профессионального и дополнительного образования, где ребята смогут продолжить образование после основной школы. Запланировано проведение школьных и межшкольных олимпиад, дней открытых дверей, издание информационных материалов, знакомящих школьников со спецификой требований и особенностями профильного обучения в различных учреждениях, спецификой различных профессий.

Предлагаемое единовременное введение целого спектра разнообразных курсов по выбору могло поставить ученика (семью) перед трудноразрешимой задачей. Потому в школе проводилась целенаправленная, опережающая работа по освоению учеником самого механизма принятия решения, освоения «поля возможностей и ответственности», а именно:

– организация процедур психолого-педагогической диагно-

стики и самодиагностики, позволяющих строить версии о предрасположенности к тем или иным направлениям образовательной деятельности в условиях профильного обучения (с помощью тетради для учащихся «Дневник профессионального самоопределения «Я и моя профессия»);

- обучение учащихся способам принятия решений о выборе индивидуального маршрута образовательной деятельности (проведение элективного курса «Мой выбор»);

- проведение классных часов профориентационной направленности;

- проведение экскурсий;

- организация связей с ПУ № 114;

На этом этапе происходит дифференцирование учащихся, в соответствии с их потребностью в различных вариантах предпрофильной подготовки. Особо необходимо отметить важность учета мнения родителей учеников относительно их профессионального самоопределения и личностных предпочтений. Для этого после презентации «образовательной карты» территории родителям предоставляется возможность отметить в анкете свое мнение относительно будущего своего ребенка, а также обосновать свой выбор.

Интересной представляется выявленная зависимость между уверенностью и обоснованностью мнения родителей и готовностью учащихся к самоопределению в профессиональной деятельности.

Диагностика мотивов предстоящего выбора у школьников, выявление их интересов и склонностей позволили построить индивидуальную траекторию предпрофильной подготовки для каждого девятиклассника, что является вторым педагогическим условием гипотезы исследования.

На данном этапе реализовывался элективный курс «Мой выбор», на котором учащиеся получали знания и умения принимать взвешенные и ответственные решения. Все выше описанное относится к реализации первого условия – формирование направленности учащихся на определение будущей профессиональной деятельности.

На втором и третьем этапах работы были организованы специальные занятия по изучению стратегических целей развития села, требуемых в будущем профессиях, социальных программах села для нужных специалистов. Кроме того, обязательными стали специально организованные встречи с лучшими специалистами села. На таких встречах учащиеся получают интересующую их информацию. В ходе наблюдения мы заметили, что ученики больше доверяют ответам специалистов, чем рассказам руководителей или учителей. Основные во-

просы, которые интересовали девятиклассников были следующие: где лучше обучают по профессии, какие есть перспективы в карьере и заработной плате, как востребована эта профессия, какими есть льготы или социальные пакеты.

По результатам встреч учащиеся заполняли одну страницу в «Альбоме профессий». Мы считаем составление краткого резюме по профессии – это рефлексия услышанного и увиденного. При этом подобные записи могли посмотреть школьники других учебных заведений, повысив свою информированность.

Так осуществлялось побуждение учащихся к проектированию перспектив своей жизнедеятельности в соответствии со стратегическими планами развития села – третье педагогическое условие.

Третий – деятельностно-развивающий этап.

На этом этапе предусматриваются:

- проведение элективных курсов по выбору учащихся (на основании письменного анкетирования);

- анализ образовательных ситуаций, в которых создаются условия для выявления основных ограничителей (затруднений, проблем) свободы выбора профиля обучения;

- реализуются «пробы выбора профиля обучения», а также диагностика соответствия возможностей школьника требованиям избираемого профиля;

- «матрицы» и «схемы» альтернативного выбора позволяют формулировать, ранжировать и соотносить аргументы «за и против» совершаемого выбора профиля, а также профессионального самоопределения.

Преподавание элективных курсов осуществляется в «ресурсных центрах» Фершампенуазской средней школе и Профессиональном училище № 114, для этого организуется: подвоз учащихся; анкетирование учащихся с целью выявления их образовательных запросов; формирование учебных групп вне зависимости от принадлежности к той или иной школе. При этом учащиеся имеют право свободного выбора элективного курса; свободного перехода с одного элективного курса на другой.

Критерии формирования групп таковы: свобода выбора; наполняемость групп (при большом спросе на некоторые элективные курсы – максимальная наполняемость 20-25 человек, кроме информатики – 10 человек и иностранного языка 10-15 человек); количество предлагаемых элективных курсов должно превышать рационально необходимое их количество. К преподаванию элективных курсов допускаются все педагогические работники общеобразовательных школ Нагай-

бакского района и Профессионального училища № 114, а также работники муниципальных организаций, разработавших учебные программы элективных курсов, прошедших экспертизу.

Сформированность направленности учащихся на определение будущей профессии, должны стать теми ценностями, которые сам подросток выделяет для себя. Способствовать формированию этих ценностей – главная задача современного педагога.

В мире ценностей происходит усложнение стимулов поведения человека и причин социального действия. На первый план выступает не то, что необходимо, без чего нельзя существовать, так как эта задача решается на уровне потребностей, и не то, что выгодно с точки зрения материальных условий бытия, – это уровень действия интересов, а то, что соответствует представлению о назначении человека и его достоинстве, те моменты мотивации поведения, в которых проявляются самоутверждение и свобода личности. Это и есть ценностные ориентации, которые затрагивают всю личность, структуру самосознания, личностные потребности. Без них не может быть подлинной самореализации личности. Однако личность, деятельность которой определяется только потребностями, не может быть свободной и создающей новые ценности.

ОСОБЕННОСТИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ В НЕГОСУДАРСТВЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

МАВРИН А. С.

г. Омск, Омский государственный педагогический университет

Процесс управления педагогической системой имеет замкнутый циклический характер и состоит из множества различных по целям, объектам, времени управленческих циклов. Каждый цикл должен быть направлен на обеспечение оптимального функционирования и развития школы (педагогической системы). Следовательно, если педагогическая система развивается, то появление нового цикла свидетельствует о новом этапе развития системы. И напротив, новый этап развития системы настойчиво требует создания нового управленческого цикла [5].

Каждый из циклов содержит различные виды управленческой деятельности, именуемой функциями управления или управленческими действиями. Операции, действия субъектов управления, соответст-

вующие последовательно сменяющимся стадиям управленческого цикла, представляют собой функции управления и совокупность этих функций – содержание управленческого цикла.

Анализ научной литературы показал, что современные авторы неоднозначно относятся к трактовке таких терминов как: управленческая функция, управленческое действие, звено управленческого цикла. Терминологическая неупорядоченность заключается в том, что функция может одновременно выступать в качестве действия, звена. Одновременно функция может быть описана совокупностью действий, а звено управленческого цикла содержит наряду с функциями определённые действия.

Исходя из вышесказанного, мы придерживаемся той точки зрения, которая предполагает вариативные взаимоотношения и взаимного подчинения понятий функции и действия, включая их отождествление [7]. Проанализируем особенности управленческих действий в негосударственном образовательном учреждении на примере НОУ «Центр образования и развития» г. Омска.

НОУ «Центр образования и развития» основан в 1993 г. Находится в средней удалённости от центра города в микрорайоне, на территории которого проживают работники крупного предприятия, входящего в структуру РАО ЕЭС России. Контингент учащихся составляет 110 человек, количество педагогов – 38. В структуру центра входит дошкольное отделение на 72 места. Это учреждение занимает здание бывшего детского комбината площадью 2077 м². НОУ «Центр образования и развития» – это полная средняя общеобразовательная школа, имеющая дошкольное отделение. Реализует программы дошкольного, начального, основного, полного (среднего) образования. Ведущими технологиями являются технологии индивидуализированного и дифференцированного обучения, при условии создания и расширения интеллектуального поля образовательного процесса.

Характеристика управленческих действий в системе педагогического управления в НОУ «Центр образования и развития» г. Омска представлена в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика управленческих функций и управленческих действий в образовательном учреждении

Функция/действие		Содержание действия
1.	Целеполагание	Выявление проблемной ситуации, определение ключевой проблемы, подготовка альтернативных вариантов её решения и их обсуждение, принятие решения в качестве главной цели

2.	Планирование	Уточнение задач, определение форм и методов их реализации, сроков исполнения, составление программ реализации задач по достижению целей
3.	Организация	Доведение плана до исполнителей, распределение обязанностей и координация, установление каналов информации, корректирование, целевая ориентация, стимулирование
4.	Руководство	Формирование управляемой и управляющей системы, совершенствование управления и условий достижения целей, регулирование и интеграция управленческой деятельности
5.	Контроль	Проверка результатов организации, выявление состояния дела, определение соответствия результатов деятельности заданной программе и поставленным задачам
6.	Анализ	Оценка результатов контроля в сопоставлении с конечными результатами, выявление причин отклонений от поставленной задачи и главной цели

Рассмотрим более подробно особенности каждого управленческого действия в НОУ.

Целеполагание. Особенности реализации данного управленческого действия в НОУ основываются на теории «управления процессом управления» [1], согласно которой директор образовательного учреждения выступает в качестве менеджера одной из трёх групп школьных менеджеров (непосредственно административной группы, учителей, учеников – участников школьного самоуправления). Директору как менеджеру образования свойственна ориентация на постоянное обновление и развитие школы, прогнозирование не только результатов деятельности школы, но и развития социально-экономических процессов, трансформирующих социальный заказ школе и образованию [4].

Директор НОУ обязан гарантировать такие преобразования в учебно-воспитательном процессе, которые гибко реагировали бы на изменение социального заказа и формировали потребность каждого члена школьного коллектива в улучшении своей деятельности. Ответственность директора НОУ очень высока в плане соответствия, ответа образовательному заказу того социума, который пользуется образовательными услугами НОУ.

Это утверждение может показаться спорным, поскольку профессионал в роли директора четко выполняет свои функции и осуществляет целеполагание в профессиональной деятельности в соответствии с положениями Закона «Об образовании» РФ и в зависимости от результатов педагогического анализа (проблемно-ориентированного, функционального, факторного и пр.). Однако особенности действия

целеполагания в управленческой деятельности директора НОУ заключаются в учете того, что в качестве главной цели НОУ выступает в первую очередь цель удовлетворения разнопланового социального заказа, формируемого родителями и учащимися. Качество образования оказывается составной частью социального заказа образованию и, безусловно, имеет высокий ранг в позициях социального заказа.

Планирование. Особенностью управленческого действия планирования в НОУ является ориентированность управленческого звена на вариативность социального заказа, предъявляемого школе со стороны, в первую очередь, семьи и самого школьника. Выявляя и изучая социальный заказ со стороны государства, социума и личности, администрация НОУ оказывается перед необходимостью поиска паритета между требованиями Департамента образования города Омска и потребностями семьи и учащегося.

Требования Департамента образования города Омска условно можно разделить на две группы. Первая группа соответствует требованиям, предъявляемым Министерством образования РФ к образовательным учреждениям (введение профильности образования, подготовка к ЕГЭ, участие в Национальном проекте «Образование» и пр.). Вторая группа требований отражает социально-экономическую ситуацию, сложившуюся в регионе и направления приоритетного развития, предусмотренные в местных законодательных актах (например, для Омского региона одним из приоритетных направлений является развитие системы государственно-общественного управления школы, другим приоритетом стала компьютеризация школьного образования и т.д.). Кроме того, непреложным требованием было и остаётся требование к высокому качеству образования выпускников школы.

Если рассматривать потребности семьи, обучающей ребёнка в НОУ, то на первом месте оказываются требования качества образования наряду с комфортными психологическими условиями и современной образовательной средой.

Потребностью самого ученика становится психологически комфортная среда, эмоциональная удовлетворённость от общения с педагогами и креативность образовательного пространства в совокупности с получением креативного продукта собственной деятельности.

Планирование деятельности школы административной группой НОУ ориентированно, в первую очередь, на реализацию потребностей учащегося и удовлетворение требований родителей. Практика пятнадцатилетнего существования НОУ «Центр образования и развития» города Омска показала, что требования вышестоящих управленческих органов, касающиеся создания образовательной среды, компьютеризи-

зации образовательного процесса, выполнения санитарно-технических, противопожарных и иных предписаний были выполнены раньше, чем во многих государственных школах. Поэтому основные усилия педагогических коллективов и управленческих команд были направлены на обучение учителей, внедрение новых технологий, реализацию проектной деятельности и т.д.

Следовательно, планирование как управленческое действие, в НОУ сталкивается с необходимостью учёта и проектирования образовательного заказа того социума, который пользуется услугами НОУ.

Организация. Особенность организации как управленческого действия в НОУ основывается на той же теории «управления процессом управления». Большинство НОУ в течение ряда лет внедряют в образовательный процесс технологии проектной деятельности, что само по себе не является, безусловно, новым. Однако принципы проектной деятельности реализуются практически повсеместно в общеобразовательных школах и других образовательных учреждениях непосредственно в учебной деятельности и в дополнительной образовательной деятельности. Проектная деятельность в современной школе имеет целью расширение поля интеллектуальной и практической деятельности учащихся. Проекты планируются и выполняются творческими группами учащихся под руководством педагогов, группами школьников, действующих на принципах школьного самоуправления во внеурочной работе, членами кружков, студий, секций и других внеурочных объединений учащихся.

В НОУ проектный принцип организации деятельности применяется в расширенном варианте, предполагающем создание и деятельность смешанных проектных групп, в состав которых входят учителя, классные руководители, учащиеся одного или нескольких классов, различных параллелей и возрастных групп, родители, другие сотрудники школы, и при необходимости члены административной команды. Управленческое действие организации осуществляется по следующему алгоритму: определение цели проекта в рамках цели школы – предварительное планирование (на уровне административной команды) – создание проектных групп – планирование на уровне проектной группы – организация работы – регулирование и корректирование работы проектной группы.

Руководство. Прежде чем определять особенности руководства как управленческого действия в НОУ, считаем необходимым рассмотреть некоторые взгляды учёных на соотношение понятий «управление» и «руководство». Одни считают эти понятия синонимами и используют их однозначно. Другие полагают, что по отношению к

управлению руководство является общим понятием, третьи, что термином «руководство» можно пользоваться только при наличии управленческого аппарата, с появлением иерархии в группе управляющих работников [2].

В процессе управления руководитель решает многочисленные текущие и перспективные, частные и общие вопросы. Чем выше уровень управления и чем сложнее управляемая система, тем больше времени отводится на решение вопросов, которые определяют состояние и деятельность всей системы. Главной задачей функции руководства является формирование управляемой и управляющей подсистем, объединение всех функций управления, участков работы, усилий всего педагогического коллектива и социальной среды.

Особенностью руководства в НОУ является опора на изучение мотивов, ценностей, потребностей, и, главное, возможностей каждого педагога, работающего в коллективе. Работая с различными проектными группами, руководитель сохраняет смысл целеполагания, осуществляемого на уровне всей школы, что позволяет обеспечить единство целей всех проектных групп. Поэтому руководство в НОУ направлено на управление присвоением целей школы, формированием и продуцированием собственных целей педагогов и других членов проектных групп, а деятельность руководителя оказывается ближе к деятельности координатора, содержательного лидера, консультанта.

Контроль. Сущность данного управленческого действия, заключается в координировании деятельности исполнителей на основе информации полученной в ходе этого контроля, учёт результатов деятельности, анализ и оценка её эффективности на основании результатов этого контроля [6]. Контроль в НОУ носит преимущественно опережающий характер, члены проектной группы на каждом этапе реализации проекта имеют возможности самостоятельно разработать критерии эффективности собственной деятельности и оценки её результатов. Руководитель занимает не оценочную позицию, а позицию аналитика и консультанта.

На наш взгляд, эффективно управлять школами можно лишь при наличии информации о состоянии образовательной и воспитательной работы. Одним из главных средств обеспечения надежности информации является контроль. Контроль является обратной связью, он служит для фиксирования положения дел в объектах управления.

Целью контроля является выполнение образовательного стандарта и качественный уровень образованности учащихся. Но поскольку НОУ ориентированы преимущественно на выполнение социального образовательного заказа, особое внимание уделяется состоянию

образовательно-развивающей среды, эмоционального фона отношений между участниками образовательного процесса, продуктивному использованию технических средств, оборудования и других возможностей интенсификации учебно-воспитательного процесса.

Кроме того, все НОУ работают в режиме полупансиона, следовательно, объектом контроля является выполнение режимных моментов (питание, чередование учебного труда и отдыха учащихся, предупреждение перегрузок и пр.).

Анализ. Любой процесс социального управления носит целесобразный, направленный характер. Но цель как спроектированный будущий результат может сформироваться лишь через анализ предшествующей деятельности. Это значит, что всякий управленческий цикл начинается со сбора, обработки информации и заканчивается получением информации, которая является исходной для нового управленческого цикла.

В практической деятельности по управлению школой довольно трудно различать, где кончается контроль и начинается анализ, или где кончается планирование и начинается организация. Но контроль обеспечивает обратную связь, служит одним из основных каналов обратной информации, тем самым дает «пищу» для анализа. Если контроль отвечает на вопрос «Что произошло?», то педагогический анализ – «Почему это произошло?» [10].

В результате анализа вырабатываются конкретные рекомендации по совершенствованию учебно-воспитательного процесса. Будучи систематически применяемым управленческим действием, педагогический анализ является базой для целеполагания и планирования, а также замыкает управленческий цикл и начинает новый.

Особенностью анализа в НОУ оказывается та специфика, которая присуща управленческим действиям целеполагания и планирования, а именно ориентация на удовлетворение образовательного социального заказа. Административная команда НОУ, осуществляя проблемно-ориентированный анализ, опирается на данные мониторинга удовлетворённости учащихся, родителей и педагогов результатами образовательного процесса. В центре внимания управленцев находится рассогласованность социального заказа, поступающего от семьи, школьников и педагогов, причины такого рассогласования и как следствие возможные способы его смягчения или устранения.

Выявив особенности управленческих действий, осуществляемых административной командой и опираясь на реальные проявления разнопланового социального заказа образованию, предъявляемые субъектами образовательного процесса в НОУ, стоит отметить, что

процессуальность педагогического управления проявляется в реализации последовательности действий в цепочке принятия управленческих решений, контроле за их исполнением и оценке результативности последствий принятых решений. Процесс принятия управленческих решений может быть описан в виде следующей цепочки: оценка ситуации – принятие решения – управленческое действие – возложение ответственности за результаты деятельности на лицо, принявшее решение – рефлексия ситуации.

Все принимаемые управленческие решения в НОУ «Центр образования и развития» города Омска направлены на повышение эффективности педагогического управления организацией в целом. Эффективность педагогического управления выражается в положительной динамике следующих показателей:

- в освоении учащимися образовательного стандарта при высоком качестве обучения;
- в организации комфортных благоприятных условий обучения и развития учащихся;
- в расширении спектра дополнительных образовательных услуг;
- в модернизации школьного оборудования и образовательной среды школы;
- в обеспечении стабильного уровня качества образования учащихся через индивидуально-ориентированный образовательный процесс;
- в реализации индивидуального образовательного заказа, формирующегося в новых социально-экономических условиях;
- в увеличении контингента учащихся НОУ;
- в открытии новых филиалов НОУ и развитием их сети.

Литература

1. Ахренов, А. Н. Управление развитием школы через инновационный потенциал педагогического коллектива [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / А. Н. Ахренов. – М., 2003.
2. Габдуллин, Г. Г. Организационно-педагогические основы перестройки внутришкольного управления [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Г. Г. Габдуллин. – Казань, 1990.
3. Габдрахманова, К. Ф. Педагогическое управление инновационной деятельностью в средней школе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / К. Ф. Габдрахманова. – Сургут, 2006.

4. Кармаева, О. А. Ведущие тенденции развития негосударственных учебных заведений в России [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / О. А. Кармаева. – М., 1997.

5. Поташник, М. М. Оптимизация управления школой [Текст] / М. М. Поташник. – М. : Знание, 1991.

6. Симонов, В. П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами [Текст] : учеб. пособие / В. П. Симонов. – М. : Педагогическое общество России, 1999.

7. Фишман, Л. И. Обратные связи в управлении педагогическими системами [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Л. И. Фишман. – СПб., 1994.

ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

СКАРЧЕНКОВА Ю. А., ЦУКАНОВА Г. В., ШУМАКОВА Э. В.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 20 компенсирующего вида

1. Общая характеристика детей с задержкой психического развития.

Существуют типичные особенности, свойственные всем детям с задержкой психического развития.

1. Внимание этих детей характеризуется неустойчивостью, отмечаются периодические его колебания, неравномерная работоспособность.

2. Дети испытывают трудности и в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного). Это выражается в замедленном темпе формирования целостного образа предмета.

3. У детей с ЗПР замедлен процесс формирования межанализаторных связей, которые лежат в основе сложных видов моторной, слухозрительно-моторной координации.

4. У этих детей есть недостатки и в мыслительной деятельности:

– сниженный уровень познавательной активности;

– не обнаруживается готовность к интеллектуальному усилию; деятельность при анализе зрительно воспринимаемых объектов недостаточно целенаправленна, выделение признаков чаще всего хаотично и без плана.

5. Ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания.
6. Присутствуют нарушения моторики.
7. Наблюдается отставание в речевом развитии от возрастной нормы.
8. Снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, преимущественно затрагивают бытовую тематику.
9. По уровню коммуникативной деятельности дети находятся на более низкой ступени развития, чем сверстники.
10. Дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения.
11. У детей с ЗПР отмечены колебания уровня работоспособности и активности, смена «рабочих» и «нерабочих» состояний.

2. Предметно-практическая деятельность как средство развития психических процессов у детей с ЗПР.

При значительной неоднородности клинико-психологической структуры ЗПР в дошкольном возрасте наряду с более незрелыми психическими функциями имеется фонд сохранных психических функций, на который возможно опереться при планировании коррекционных мероприятий.

Коррекционные мероприятия не могут быть осуществлены без реальной деятельности самого ребенка. Именно в деятельности ребенок строит свой образ мира, расширяющий и углубляющий возможности его ориентировки и успешного действия в многообразных условиях решений практических задач, которые перед ним ставит повседневная жизнь.

Деятельность не остается неизменной в жизни ребенка, она развивается от возраста к возрасту, меняются ее содержание и форма.

Развитие психики зависит от ведущей деятельности. Ведущая деятельность – это та деятельность, в которой формируются и перестраиваются психические процессы; от которой зависят психологические изменения личности; в которой возникают и внутри которой дифференцируются новые ее виды.

Каждая стадия в детском развитии характеризуется своим типом ведущей деятельности. В младенчестве ею является общение, в раннем возрасте – орудийно-предметная деятельность, в дошкольном – сюжетно-ролевая игра.

Предметная, игровая, изобразительная, конструктивная и трудовая деятельность детей с ЗПР так же, как и у нормально развивающихся дошкольников, ложится в основу развития психических процессов.

У детей с ЗПР в раннем и дошкольном возрасте вся деятельность формируется с опозданием и отклонениями на всех этапах развития. По-

этому одной из существенных задач коррекционно-воспитательной работы становится формирование и развитие деятельности и целенаправленное обучение всем ее видам. При этом необходимо учитывать этапы развития всех видов деятельности в норме.

Предметная деятельность является исходной при формировании других ее видов. Поэтому обучение предметно-практическим действиям и их формирование оказывается одной из центральных задач в коррекционной работе специального детского сада. Обучение предметно-практическим действиям проводится на занятиях по развитию игры, по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи, формированию элементарных математических представлений, подготовке к обучению грамоте, на всех видах занятий по продуктивным видам деятельности, в процессе проведения всех режимных моментов детского сада, а затем переносится в свободную деятельность детей.

Предметно-практическая деятельность – действия с предметами или их изображениями для выявления их свойств, качеств, общих или отличительных признаков.

У детей с ЗПР нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата. Несформированность межанализаторных связей у детей с ЗПР влечет отклонения в процессах переработки сенсорной информации.

Необходимым этапом коррекционно-развивающей работы является организация предметно-практических действий, способствующих преодолению недостаточной сформированности аналитико-синтетической деятельности. В связи с этим предметно-практические действия носят более усложненный характер, не ограничиваются преимущественно орудийными действиями с предметами для изучения их свойств. Дети постепенно подводятся к обобщению свойств предметов путем перехода от практических действий с реальными (объемными) предметами к выполнению этих же действий с плоскостными изображениями, к восприятию предметов по картинкам и, наконец, к действиям с воображаемыми предметами. При этом совершенствуется и словесная регуляция действий – от сопровождения действий речью к умению давать словесный отчет, а затем к планированию предстоящей работы.

Ниже приведены основные виды рекомендуемых для этого упражнений.

– Упражнения в нахождении предметов определенного цвета, формы, величины по наглядному образцу или словесному указанию.

В процессе этих упражнений используются различные развивающие конструкторы. Упражнения входят в структуру индивидуаль-

ного занятия по развитию психических процессов. Дети упражняются в соотнесении величины, формы и частей предметов. В работе используются упражнения по составлению построек из объёмного деревянного конструктора по образцу. Образование у детей в процессе указанных практических действий представлений о цвете, форме, величине должны стать образцом – «меркой» для определения тех же свойств в новых условиях.

– Упражнения в самостоятельном определении цвета, формы, величины, расположения предметов на плоскости, в пространстве и словесном обозначении их.

Для этого используются различные игры, например «Одень семью медвежат», играя в которую, ребёнок соотносит предметы одежды по величине. Игра с матрёшками формирует навык практической ориентировки по величине. Используются игры логического характера. Детями выполняются задания по подбору фигур по форме, цвету, по соотнесению отверстий с числом стержней. При формировании обобщающих понятий необходимо опираться на практические действия детей с предметами.

– Упражнения в отнесении конкретных предметов (их изображений) к общему слову – названию группы.

Используются игры типа «лото» на различные лексические темы. Они включаются в структуру фронтальных занятий, используются в индивидуальной работе, затем выносятся в свободную деятельность детей в вечернее время. С детьми организуются сюжетно-ролевые игры по закреплению обобщающих понятий.

– Упражнения в самостоятельном обозначении обобщающим словом готовой группы из нескольких предметов; в исключении неподходящего предмета и словесном обозначении группы из оставшихся предметов.

С этой целью применяются макеты, например «Скотный двор». Используются пазлы, например «Составь цепочку». Дети учатся делить предметы на группы. Называть группы предметов обобщающим словом, находить лишний предмет в группе, объяснять, почему он не подходит к остальным.

– Упражнения на классификацию предметов и их изображений по свойствам и признакам.

Составляя пазлы «Из чего мы сделаны», дети, ориентируясь на полученные знания и собственный опыт, дифференцируют предметы на группы. Игра в «Чудесный мешочек» развивает тактильное восприятие, ребёнок соотносит свои ощущения с образцом, определяет форму и величину предмета.

– Упражнения на формирование представлений о количестве и счёте предметов.

У ребёнка закрепляются представления о действиях сложения и вычитания на основе предметных действий с геометрическими фигурами. В процессе деятельности с конкретными предметами происходит усвоение знаний о составе числа. Действия с изображениями предметов используются при решении арифметических задач.

– Упражнения на формирование способов ориентировки в условиях проблемной практической задачи.

Посредством действий с предметами у детей формируются навыки практического измерения сыпучих тел и жидкостей.

– Упражнения по оречевлению предметно-практических действий.

В работе используются макеты. Играя, дети проговаривают выполняемые ими действия. На занятиях применяются мелкие игрушки, посуда, мебель для создания игровых ситуаций, в процессе которых ребёнок оречевляет действия с игрушками.

– Упражнения на развитие мелкой моторики.

Тонкие движения пальцев рук развиваются в играх с деревянными предметами, шнуровками. Участие детей в постановках пальчикового театра вызывает стойкий эмоциональный интерес и способствует эффективному развитию мелкой моторики. Движения пальцев рук сочетаются с речью детей.

– Упражнения, направленные на формирование навыков звукобуквенного анализа и синтеза.

В процессе предметно-практической деятельности с фишками и плоскостными изображениями букв создаётся основа для успешного овладения детьми звукобуквенным анализом и синтезом.

– Самомассаж органов артикуляции.

Одним из факторов, влияющим на создание правильного артикуляционного уклада для постановки звуков, является обучение самомассажу языка с помощью зубной щётки.

Таким образом, организация предметно-практических действий способствует преодолению недостаточно сформированной аналитико-синтетической деятельности.

Поэтому обучение предметно-практическим действиям является одной из центральных задач в коррекционной работе специального детского сада.

Комплексное занятие по курсам «формирование элементарных математических представлений» и «подготовка к обучению грамоте» в разновозрастной группе (дети 4-5 лет и 6-7 лет).

«Зимняя сказка»

Цель: Развитие познавательного интереса и психических процессов средствами предметно-практических действий.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

– закреплять умение детей сравнивать предметы и чередовать предметы по величине;

– закреплять навык выделения и группировки предметов по заданному признаку;

– закреплять умение детей решать конструктивные задачи;

– закреплять навыки количественного счета в пределах 10, умение соотносить количество предметов с цифрой;

– закреплять навыки сравнения рядом стоящих чисел;

– закреплять навыки звукобуквенного анализа и синтеза;

– закреплять практические навыки измерения объема с помощью мерки;

– продолжать формировать навыки учебной деятельности: внимательно слушать педагога, действовать по предложенному им плану, самостоятельно планировать свои действия, выполнять поставленную умственную задачу.

2. Коррекционно-развивающие:

– продолжать формировать приёмы умственных действий: анализ, синтез, сравнение, обобщение;

– развивать умение делать выводы, обосновывать свои суждения;

– развивать и совершенствовать диалогическую форму речи.

3. Коррекционно-воспитательные:

– воспитывать умение общаться со взрослым, со сверстниками;

– формировать навыки сотрудничества, доброжелательности, ответственности, инициативности.

Методическое обеспечение:

1) декорация зимнего леса;

2) дидактические средства: набор снежинок двух размеров, плоскостные изображения снеговиков, корзина со «снежками», шкатулка с льдинками, снежные плитки, звуковые домики, азбука, 2 кувшина разного цвета, мерки (кружка, ложка, блюдце), 2 миски, наборное полотно, фишки двух цветов, цифры, султанчики.

Мотивация: Путешествие в сказочный зимний лес (мотив личной заинтересованности).

Методика проведения:

Действие первое.

Зал оформлен в виде зимнего леса.

Звучит «зимняя» музыка.

Снегурочка с детьми 4-5 лет входит в зал.

Их встречает Снеговик.

Снегурочка: Ребята, посмотрите, сколько гостей к нам пришло! Давайте с ними поздороваемся. Посмотрите, какой красивый лес зимой – белый, волшебный! А это кто такой? Здравствуй, Снеговик!

Снеговик: Здравствуйте, ребята! А куда вы идете?

Снегурочка: Мы пришли лес зимний посмотреть, со снежком белым поиграть.

Снеговик: Ой, как, хорошо! И я с вами поиграю. Научите меня. Посмотрите, сколько у меня снежинок!

1. Игра «Снежинки»

Снегурочка: Ребята, давайте посмотрим, они одинаковые или разные? (Разные).

– Чем они отличаются? (одни снежинки большие, другие – маленькие).

– Давайте с этими нарядными снежинками поиграем, разложим их по коробкам.

Догадайтесь, какие снежинки в какой коробке будут лежать? Разложите снежинки по коробкам.

(На ковре стоят две коробки: большая и маленькая, дети раскладывают снежинки соответственно размеру коробок).

– А теперь из этих снежинок соберём красивые снежные бусы.

Снегурочка выкладывает первые две снежинки, дети продолжают задание.

Снеговик: Как хорошо и весело вы собрали бусы! А может вы мне и друзей соберете?

2. Игра «Собери снеговиков»

Снегурочка: Что, ребята, сможем?

Снеговик выносит части снеговиков.

Снегурочка: Ребята, посмотрите, из чего мы будем собирать снеговиков? Что будем складывать? Как вы считаете, одинаковые снеговики будут по размеру или разные? (Разные).

– Ты, Маша, выложи снеговиков в ряд по размеру, начиная с большого.

– Алекс, тебе нужно подобрать каждому снеговика подходящую шапку.

– Артем, ты подбери снеговикам нос-морковку.

– Ты, Дима, подбери каждому снеговика метелку по размеру.

Дети самостоятельно выполняют задание, комментируя свои действия.

Снегурочка: Сколько всего получилось снеговиков? (Всего три снеговика).

– Давайте скажем, какие они? (Этот снеговик самый большой, этот снеговик меньше, этот снеговик самый маленький).

Снеговик: Ребята! Вот здорово, сколько друзей у меня появилось, можно и в снежки поиграть. А вы хотите? Давайте все вместе поиграем в снежки.

3. Подвижная игра «Снежки».

Выносятся корзина со снежками, дети разбирают снежки, играют со снежками.

Поиграли в снежки, собрали их в корзину обратно.

Снегурочка: Ребята, наше путешествие в зимний лес заканчивается. Во что мы с вами сегодня играли? Чему научили Снеговика? А теперь нам пора домой. Давайте попрощаемся со Снеговиком и гостями.

Снегурочка уходит вместе с детьми.

Действие второе.

В зале на троне сидит Снежная королева.

Снеговик входит в зал вместе с детьми 6-7 лет.

Снеговик: Ребята, я привел вас в Царство Снежной королевы. Снежная королева похитила Снегурочку, заколдовала ее. Поможете мне спасти Снегурочку?

Снежная королева: Кто пожаловал в мое снежное царство? Что вам здесь нужно?

Снеговик: Мы пришли Снегурочку спасти.

Снежная королева: Ах, какие вы смелые! Попробуйте сначала мои задания выполнить. Справитесь, отдам вам Снегурочку. А если нет, ледяным ветром задую, холодным снегом засыплю, в ледышки превращу.

1. Игра «Сложи фигурки»

Снежная королева: Первое мое задание – ледяное. Посмотрите, какие красивые, разноцветные, блестящие льдинки лежат в моем ларце, из них сложите фигурки.

Вот вам снежные плитки, на них наклеены образцы фигурок, которые вам нужно сложить. Каждый должен сложить свою фигуру, взяв из сундука столько льдинок, сколько нужно ему для работы.

(Снежная королева раздаёт детям снежные плитки, с картинками – образцами фигур: контурные рисунки, расчерченные на детали).

Расположите Снежные плитки на ковре. Вот лотки для льдинок – геометрических фигур (показывает рукой).

Дети работают самостоятельно. Каждый подходит к сундуку, берёт лоток, отсчитывает льдинки и складывает фигурку по образцу, самостоятельно решая проблему выбора и соединения деталей. Фигурки выкладывают на снежной плитке.

Снежная королева: Какие фигурки вы сложили? Назовите.

Какие вы быстрые! Я вам сейчас сложнее задание дам.

2. Звукобуквенный анализ слов

А теперь составьте звуковую схему слов и обозначьте звуки буквами.

Снеговик в центр ковра выставляет звуковые домики и азбуку.

Дети самостоятельно выполняют задание.

Снеговик: Вот смотри Снежная королева, выполнили ребята твоё задание.

Снежная королева: И с этим справились! Принесите мне их сюда.

Так уж и быть..., забирайте свою Снегурочку.

Снеговик выводит Снегурочку.

Снеговик: Ой, ребята! Она же заколдована!

3. Игра «Живая вода»

(Сравнение жидкостей по объёму)

Снежная королева: Конечно, заколдована! А расколдовать ее может живая вода. Найдете живую воду, расколдуете Снегурочку.

Вот два сосуда. В одном из них – живая вода. А в каком, я не скажу.

Снеговик: Пожалуйста, скажи!

Снежная королева: Хорошо, я дам вам подсказку. Живой воды в кувшине – меньше.

На демонстрационном столе выставлены два непрозрачных кувшина: зелёный и красный. Кувшины одного размера, но воды в них налито разное количество. В красном кувшине воды больше.

Снеговик помогает детям.

Снеговик: Работа очень ответственная, ошибиться нельзя! Ребята, как нам узнать, в каком кувшине живая вода? (Воду из каждого кувшина надо измерить мерками и сравнить количество мерок).

Давайте вместе с вами выберем мерку. (На столе стоят кружка, блюдце, лежит ложка. Дети выбирают кружку. Объясняют свой выбор. Ложкой измерять долго, блюдцем – неудобно).

Снеговик: Вот наша мерка – полная до краёв кружка.

Снежная королева: Расскажите, как вы будете измерять количество воды?

(Берём кружку. Наливаем в нее до краёв воды из одного кувшина. Выливаем воду из кружки в миску. Чтобы не сбиться со счёта, мы выставляем в ряд фишки).

Снеговик. Жора будет наполнять мерку, а Аня – выставлять фишки. Остальные дети хором считают количество фишек.

Самостоятельная работа детей.

Дети работают, комментируя свои действия словами. Ребёнок, выставляющий фишки, в конце работы пересчитывает их количество и обозначает цифрой.

Дети измеряют воду из красного кувшина, затем пары меняются и измеряют воду из зелёного кувшина. Отмеряя воду, дети выставляют 2 ряда фишек, а затем сравнивают их по количеству.

Снеговик. Итак, в каком кувшине жидкости меньше? Почему вы так решили?

Зелёной жидкости меньше, так как зелёных фишек 5, а красных 6. Пять меньше, чем шесть. Значит в зелёном кувшине «Живая вода».

Снеговик: Давайте скорее расколдуем Снегурочку.

Дети «живой водой» брызгают на Снегурочку, Снегурочка оживает.

Снегурочка: Ребята, спасибо вам большое за то, что вы меня расколдовали! Как мне сейчас хорошо и весело! Давайте с вами потанцуем.

Снегурочка раздает детям султанчики. Все вместе под музыку танцуют танец.

Снежная королева: Какие, ребята, вы дружные! И я с вами добрее стала.

Снеговик: Ребята, а какие задания Снежной королевы мы выполняли, чтобы выручить Снегурочку? (Ответы детей).

Снегурочка: Ребята, нам с вами пора возвращаться из леса. Давайте попрощаемся с гостями.

ПОВЫШЕННАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ФАКТОР НАРУШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ТАРАСОВА Т. А.

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

ВАСИЛЬЕВА Т. В.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное общеобразовательное уч-
реждение центр развития ребенка детский сад № 453

Психологическое здоровье – состояние душевного благополу-
чия, характеризующееся отсутствием болезненных психологических
явлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей дейст-
вительности регуляцию поведения и деятельности. Психолог
И. В. Дубровина утверждает, что основу психологического здоровья со-
ставляет полноценное психическое развитие на всех этапах онтогенеза.

Основываясь на результатах современных исследований, можно
говорить о зависимости между нарушениями психологического здо-
ровья и учебной успешности детей. Нарушениям соответствует выра-
женное повышение тревожности, которое может дезорганизовать лю-
бую деятельность, что, в свою очередь, приводит к низкой самооцен-
ке, неуверенности в себя («Я же ничего не могу!»). К сожалению, в
настоящее время тревожность стала постоянным спутником наших
детей и представляет собой специфическое эмоциональное состояние
– генерализованную беспредметную настороженность.

По отношению к дошкольникам вряд ли уместно говорить о
тревожности как о личностном свойстве хотя бы в силу того, что в
этом возрасте устойчивые личностные характеристики только начи-
нают формироваться.

Авторы книги «Эмоциональная устойчивость школьника»
Б. И. Кочубей и Е. В. Новикова считают, что тревожность развивается
вследствие наличия у ребенка внутреннего конфликта, который может
быть вызван:

- негативными требованиями, предъявляемыми к ребенку, ко-
торые могут унижить или поставить в зависимое положение;
- неадекватными, чаще всего завышенными требованиями;
- противоречивыми требованиями, которые предъявляют к ре-
бенку взрослые (родители и воспитатели).

В октябре 2008 года мы осуществляли диагностику на выявление уровня тревожности у 46 детей старшего дошкольного возраста МДОУ № 453. Были использованы следующие методики:

– Тест Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен может служить не только индикатором общего эмоционального состояния ребенка, но позволяет определить источник напряженности. Изобразительный материал в методике представлен серией рисунков на карточках. Каждый представляет некоторую типичную для дошкольника ситуацию; выполнен в двух вариантах: для мальчиков и для девочек. На рисунках изображены типичные жизненные ситуации, с которыми сталкиваются дошкольники и которые могут вызвать у них повышенную тревожность.

– Игра – диагностика «Клякса». Детям предлагают краски нескольких цветов (желтый, красный, синий, зеленый, черный, коричневый), просят сделать кляксу и получить отпечаток на другом листе бумаги (можно путем сложения пополам). Затем, посмотрев на кляксу представить, на что или на кого она похожа.

– Опросник для родителей. Чтобы понять ребенка, узнать, чего же он боится, можно попросить родителей, воспитателей заполнить бланк опросника. Ответы взрослых прояснят ситуацию, помогут проследить семейную историю. А наблюдения за поведением ребенка подтвердят или опровергнут наше предположение. Получены следующие результаты: высокий уровень тревожности выявлен у 29 % детей, повышенный уровень тревожности у 39 % детей, средний уровень тревожности у 32 % детей.

Результаты нашего исследования в дошкольном учреждении показывают, что на самооценку и общее эмоциональное состояние детей старшего дошкольного возраста влияют не только их реальные успехи и неудачи в детском саду, но и характер взаимоотношений с взрослыми в дошкольном учреждении и дома. Особенно значимой оказывается позиция матери. В 3-7 лет основу взаимоотношений с матерью составляют эмоциональные контакты, дающие ребенку ощущение поддержки, заботы и защищенности.

Анализ результатов диагностики показал, что высокая тревожность воспитателя или родителя передается ребенку. В семьях с доброжелательными отношениями дети менее тревожны, чем в семьях, где часто возникают конфликты. Интересен тот факт, что после развода родителей уровень тревожности ребенка не снижается, а, как правило, резко возрастает.

Тревожность детей возрастает в том случае, если родители не удовлетворены своей работой, жилищными условиями, материальным

положением. Может быть, именно поэтому в наше время число тревожных детей неуклонно растет.

Психологическое здоровье необходимо ребёнку и в настоящем и в будущем. Поэтому важно особым способом организовать работу, направленную на профилактику нарушений психологического здоровья детей и коррекцию уже имеющихся.

Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время. Особенно широко в развивающей работе с тревожными детьми используется ведущий вид деятельности – игра. Опора на игровые, значимые для дошкольника мотивы в развивающих занятиях делает их особо привлекательными и способствуют успеху в коррекции, что является важным условием для психологического здоровья ребенка. Работа с тревожными детьми проводилась в трех направлениях:

1. Повышение самооценки.
2. Обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях.
3. Снятие мышечного напряжения.

На начальных этапах работы с тревожным ребенком мы руководствовались следующими правилами:

1. Включение ребенка в любую новую игру должно проходить поэтапно. Сначала он ознакомится с правилами игры, смотрит, как в нее играют другие дети, и лишь потом, когда сам, становится ее участником.

2. Необходимо избегать соревновательных моментов и игр, в которых учитывается скорость выполнения задания.

3. Если вводится новая игра, то для того чтобы тревожный ребенок не ощущал опасности от встречи с чем-то неизвестным, лучше проводить ее на материале, уже знакомом ребенку (картинки, карточки). Можно использовать часть инструкции или правил из игры, в которую ребенок уже играл неоднократно.

4. Игры с закрытыми глазами рекомендуется использовать только после длительной работы с ребенком, когда он сам решит, что может выполнить это условие.

В развивающей работе с детьми на снятие тревожности мы использовали следующие игры, упражнения, беседы:

- Игра «Покатай куклу». Цель: игра способствует снятию мышечных зажимов в области рук, повышению уверенности ребенка.

- Игра «Ласковый мелок». Цель: игра способствует снятию мышечных зажимов, развитию тактильных ощущений.

- Беседа: «Будь смелым». Цель: создание условий для снижения тревожности и напряжения у детей.

– Упражнение: «Театр масок». Цель: создание условий для снижения тревожности.

– Беседа: «Как я справляюсь с трудностями». Цель: создание условий для снижения уровня тревожности, развитие способностей самостоятельно решать проблемные ситуации.

В МДОУ проводились индивидуальные консультации для родителей, родительское собрание на тему «Готовность к школе. Повышенная тревожность – как фактор нарушения психологического здоровья у детей старшего дошкольного возраста». Родителям предлагались следующие рекомендации по профилактике тревожности детей:

– Доверять ребенку, быть с ним честным и принимать таким, какой он есть.

– Общаться с ребенком, не подрывать авторитет других значимых для него людей. (Например, нельзя говорить ребенку: «Много ваши воспитатели понимают! Бабушку лучше слушай!»)

– Чаще использовать телесный контакт (обнимать).

– Не сравнивать ребенка с окружающими.

– Использовать наказания лишь в крайних случаях.

– Избегать состязаний и каких-либо видов работ, учитывающих скорость.

В результате психологических занятий у детей снизился уровень тревожности: высокий уровень выявлен у 8 % детей, повышенный уровень у 10 %, средний уровень 16 %, у остальных детей тревожность не выявлена

Таким образом, маленького ребенка следует учить преодолевать тревогу. Это очень важно на ранних этапах, когда идет интенсивное становление психики. Малыша надо чутко «вести за руку», передавая ему опыт взаимодействия с окружающим миром, помня о его возрастных особенностях.

СТРАТЕГИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

ПЛУЖНИКОВА Л. С.

с. Красносельское Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Красносельская средняя общеобразовательная школа

Пройдет немного времени, и к управлению страной придут люди, которые сегодня сидят за школьными партами. Будущее россий-

ского села зависит от целей и ценностей подрастающих в селе поколений молодых людей. От подготовки молодежи к сельскохозяйственному труду зависит не только продовольственная безопасность России, но и самосуществование российской деревни. Сельскохозяйственное образование должно стать обязательным компонентом общего среднего образования на селе.

Сельской школе предстоит многое переосмыслить и изучить различные подходы к структурно-содержательной модернизации школы на селе. В основу инновационной деятельности школы мы положили новую концепцию непрерывного образования, базирующуюся на углубленном технологическом образовании, начальной профессиональной подготовке и производственно-предпринимательской деятельности школьного трудового объединения.

В основу развития МОУ Красносельская СОШ заложена инновационная деятельность педагогического коллектива, основной идеей которой является подготовка трудовых ресурсов для сельского микро-социума. Школа должна стать базовым звеном формирования интеллектуально-трудового потенциала сельского социума, внести свой вклад в возрождение русской деревни, воспитывая в своих стенах современных землепользователей.

Целью инновационной деятельности педагогического коллектива школы является: выявление основ развития и разработка системы технологической подготовки учащихся в условиях сельской общеобразовательной школы. Основными функциями модернизации процесса технологического образования педагогический коллектив школы считает:

1. Воспитание в детях готовности и способности оставаться сельскими жителями со всеми вытекающими следствиями.

2. Воспроизводство специфических производительных и производственных отношений.

3. Интеграция учебного и воспитательного процесса в разрешении целей и задач допрофессионально-трудовой подготовки учащихся.

Практическая значимость эксперимента состоит в том, что в ходе инновационной деятельности разрабатывается и экспериментально проверяется концепция, организационные и педагогические условия организации первоначальной технологической и профессиональной подготовки учащихся общеобразовательной школы.

Результаты исследования уже используются в практической деятельности образовательных учреждений Увельского муниципального района. В 2005 году на базе школы был проведен семинар для руково-

дителей хозяйств и предприятий района, глав сельских поселений по вопросам обеспечения трудовой занятости сельских школьников.

15 марта 2005 года опыт школы по организации трудовой деятельности школьников, направленной на удешевление питания был изучен на региональной научно-практической конференции «Современные пути решения проблем здорового питания детей», проводимой Министерствами здравоохранения, образования и экономического развития Челябинской области. Опыт работы школы по организации производственно – предпринимательской деятельности учащихся и актуализации воспитательного потенциала школы посредством включения учащихся в систему трудовых отношений был заслушан на пленуме обкома профсоюза работников образования в мае 2006 года.

С 2007 года школа является экспериментальной площадкой института повышения квалификации педагогических работников, участвуя в реализации научно – прикладного проекта Ф. А. Зуевой «Профессиональное репродуцирование потенциала личности».

Формулировка научно-методических рекомендаций по совершенствованию учебно-воспитательного процесса в сельской образовательной школе и приданию ему практической профессионально-трудовой направленности должна быть использована при формировании принципиально новой модели учебного плана сельской школы на последующих этапах развития школы.

Основными направлениями инновационной деятельности являются:

- обновление содержания образования за счет вариантной части учебных планов, ориентированного на инновационную деятельность школы;
- организация общественно-полезного труда и образовательного-предпринимательской деятельности школьного трудового объединения учащихся;
- осуществление начальной профессиональной и допрофессиональной подготовки учащихся III ступени обучения;
- актуализация воспитательного потенциала образовательной деятельности через включения учащихся в систему трудовых отношений;
- совершенствование форм и методов воспитания, профориентационной работы и технологического образования учащихся сельского общеобразовательного учреждения.

Производственная деятельность школы помимо решения задач допрофессиональной профессиональной подготовки грамотных работников агропромышленного комплекса, удешевления питания уча-

щихся и педагогов, социальной поддержки учащихся обеспечивает эффективность профилактики безнадзорности учащихся в каникулярное время. Вовлечение учащихся в систему трудовых отношений актуализирует воспитательный потенциал школы. В настоящее время учащихся, состоящих на учете в ПДН РОВД нет, сокращается количество учащихся состоящих на педагогическом учете в школе.

Деятельность школьного трудового объединения обеспечена нормативно правовыми актами, сформированной системой построения ежегодных бизнес-планов, подпрограмм деятельности и обязательной отчетности перед органами школьного самоуправления, родительской общественностью.

В феврале 2007 года директор школы Л. С. Плужникова обратилась в прямом диалоге к Губернатору Челябинской области с просьбой освободить от налогов доходы от производственно-предпринимательской деятельности школ, включая заработную плату учащихся.

На протяжении последних шести лет школьное трудовое объединение учащихся «Росток» входит в тройку лучших по области. Его производственная база располагает тепличным хозяйством, обеспечивающим учащихся свежими овощами в течение всего года; плодоносящим виноградником, садом и огородом. В декабре 2007 года Министерством образования и науки школе на безвозмездной основе был выделен новый трактор МТЗ-82.1.

В 2008 году школа, став победителем конкурсного отбора образовательных учреждений, активно внедряющих инновационные образовательные программы, была награждена премией в размере 1 млн. рублей. Более половины денежных средств были использованы школой на развитие системы технологического образования. К новому трактору было закуплено сельскохозяйственное оборудование на 512 тыс. рублей: культиватор, картофелекопатель и картофелесажатель. Полученное оборудование обеспечит относительную самостоятельность школьного трудового объединения учащихся в возделывания картофеля в производственном плане, укрепит финансовую самостоятельность учреждения и, что особенно значимо, расширит возможности прохождения сельскохозяйственной практики при получении учащимися начальной профессиональной подготовки в стенах школы.

Вовлечение учащихся в систему современных экономических, производственных и финансовых отношений является базовым компонентом формирования социальной мобильности наших выпускников.

Социально-экономическая ситуация в микросоциуме по-прежнему остается довольно сложной: более 60 % семей учащихся

живут за чертой бедности, что не может не отразиться на качестве жизни детей.

В силу указанных обстоятельств, а также по причине развивающейся в последние десятилетия алкоголизации взрослого населения большая часть наших учащихся не получают в семье элементарных условий для нормального развития. Материальное неблагополучие детей усугубляется дефицитом заботы, участия и внимания к их проблемам со стороны родителей. И кто, если не школа, должен заполнить эту пустоту, дать детям то, чего они лишены дома: сделать их жизнь содержательной, наполненной социально значимой деятельностью? И кто, если не мы, объяснит подростку, что есть другая жизнь, и построить ее можно своими руками, кто заставит поверить их в собственные силы и вызовет стремление жить иной жизнью. Мы называем школу Домом Добра и Красоты. Добра – потому что каждый в Доме может рассчитывать на понимание, поддержку и участие. Красоты – потому что все помещения школы, пришкольный участок благоустраиваются, ремонтируются совместным трудом детей и педагогов на заработанные своим трудом средства. Последние 7 лет с родителями не собираются на ремонт и прочие нужды школы деньги. Таким образом, мы хотим показать своим детям, что изменить окружающую действительность можно самостоятельно, своим трудом, своим дизайном, своим стремлением сделать жизнь красивой.

Хочется верить, что в ближайшем десятилетии при условии прямых инвестиций государства в АПК произойдет социально-экономический сдвиг в аграрном секторе страны. На сегодняшний день именно образование является тем «локомотивом», который способен «вытащить» российское село из затяжного кризиса.

В результате экспериментальной деятельности по модернизации технологического образования сельской общеобразовательной школы был сформулирован ряд рекомендаций по совершенствованию технологического образования. Процесс технологического образования в сельской общеобразовательной школе станет эффективным, если:

- будет сформирована принципиально новая модель учебного плана сельской школы, существенно отличающаяся от учебного плана городской школы, учитывающая образовательные потребности учащихся, поступающих в высшие учебные заведения и получающих рабочие сельскохозяйственные профессии на базе школы;

- в сельских муниципальных образованиях будут созданы ресурсные центры с целью осуществления начальной профессиональной подготовки старшеклассников и неработающей молодежи сельского микросоциума, переподготовки кадров в форме различных информа-

ционных сред;

– на уровне области, муниципалитетов и предприятий АПК будет организационно и материально поддерживаться производственно-предпринимательская деятельность школьных трудовых объединений учащихся:

– доходы от производительного труда школьников (включая заработную плату учащихся) будут освобождены от налогов;

– при достаточном обеспечении сельскохозяйственным оборудованием школы могут в полном объеме удовлетворить потребность образовательных учреждений в овощах в течение всего учебного года (удешевление питания), получать прибыли от ведения производственной деятельности, обеспечивать рабочими местами подростков в летний каникулярный период, обеспечивать связь теоретических знаний учащихся с практическими навыками, необходимыми сельскому жителю.

Необходимо также просчитать экономическую целесообразность осуществления начальной профессиональной подготовки старшеклассников на базе общеобразовательных школ, учитывая:

– материальную оснащенность процесса подготовки школьников рабочим специальностям;

– введение в штат общеобразовательных школ мастеров производственного обучения с изменением условий оплаты их труда.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Адушкина А. Б. 167
Антошина Е. С. 183
Архипова С. Л. 119

Б

Баловнева С. В. 124
Боваев Ч. А. 60
Борисова Л. Г. 191
Буденный С. П. 3
Быков В. П. 207

В

Васильев А. Л. 214
Васильева О. В. 217
Васильева Т. В. 302
Веревкина Н. Н. 90
Вершинин М. А. 60, 240
Винокурова Н. Н. 168
Волченкова К. Н. 52
Вотинова Е. Г. 16

Г

Гирш Я. В. 167
Грих Т. Н. 159
Гужва Н. Н. 172

Д

Давиденко Л. В. 85
Дрозд В. Э. 167
Дуплякина Н. П. 167
Дуянова О. П. 221
Дячкин О. Д. 144

Ж

Жабреев В. С. 3
Жумагазина Ж. А. 64

З

Зевина Л. В. 20

И

Иванова З. И. 183, 199
Иванова Э. И. 68
Измайлова А. Б. 151

К

Казакова Н. Н. 266
Ключевская Т. Г. 168
Кобелева Л. Ю. 269
Кокаева И. Ю. 97
Кундозерова Л. И. 90
Куярова Г. Н. 167

Л

Ларионова М. А. 71
Лежнева Л. П. 234
Лукьяненко М. А. 244

М

Маврин А. С. 284
Мамчур В. В. 168
Маринина Т. Ф. 172
Матвеев Д. А. 240
Мацакова Н. В. 132
Митрофанова Е. А. 75
Мицова Л. В. 223
Мичник Л. А. 172
Мичник О. В. 172
Мишина Л. Г. 100
Моделова Л. Н. 227
Мусанова Р. Р. 78

Н

Назарова Л. С. 145
Никитина Н. В. 234

О

Околелов О. П. 144
Олехнович В. М. 167
Онучина Е. В. 80
Орехова С. В. 139

П

Педченко Л. И. 47
Петрова Т. А. 40
Плужникова Л. С. 305
Погорелов В. И. 172
Попова Т. Н. 141
Порошина В. И. 223

Р

Романова Е. Г. 253

С

Савченко Л. Н. 172
Семченко Л. Н. 31
Сергеева С. Г. 176
Скарченкова Ю. А. 292
Соболева М. А. 26
Сорокина Е. Н. 105

Т

Тарасова Т. А. 247, 302
Тележкина Р. А. 253
Тепляков А. А. 167
Терех В. В. 124
Трубина Е. Н. 261
Тюков Ю. А. 31

Ф

Федяев В. Л. 3
Федяшова Н. Б. 247
Филиппова О. А. 8

Х

Хабибулин Р. Г. 230
Хаджиева З. Д. 234

Ц

Целковников Б. М. 180
Цуканова Г. В. 292

Ч

Чебан М. А. 238
Чебан С. С. 238

Ш

Шадрина Л. И. 109
Шальнева Н. Л. 82
Шафоростова Е. Н. 113
Шлома С. Д. 35
Шнейдер Е. М. 116
Штефанчук Е. Л. 251
Шубин Ю. П. 195
Шумакова Э. В. 292

Щ

Щербакова Н. А. 199

Ю

Юрченко Л. Г. 85

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АДУШКИНА А. Б., ассистент кафедры педиатрии Медицинского института Сургутского государственного университета, г. Сургут Тюменской обл.

АНТОШИНА Е. С., преподаватель кафедры иностранного языка Саратовского государственного аграрного университета им. Н. И. Вавилова, г. Саратов.

АРХИПОВА С. Л., зав. учебной частью Чебоксарского техникума технологий питания и коммерции, г. Чебоксары.

БАЛОВНЕВА С. В., ст. преподаватель кафедры информатики Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

БОВАЕВ Ч. А., ст. преподаватель кафедры физического воспитания и медико-биологических наук Калмыцкого государственного университета, г. Элиста.

БОРИСОВА Л. Г., канд. пед. наук, доцент кафедры речевой коммуникации и журналистики факультета филологии и журналистики Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

БУДЕННЫЙ С. П., руководитель Центра дополнительного профессионального образования Челябинского института путей сообщения (филиала) Уральского государственного университета путей сообщения, г. Челябинск.

БЫКОВ В. П., военнослужащий Челябинского высшего военного авиационного училища штурманов (Военного института), г. Челябинск

ВАСИЛЬЕВ А. Л., сотрудник научно-исследовательской лаборатории на базе кафедры педагогики и психологии Филиала Иркутского государственного университета, психолог-консультант, тренер Центра психологических исследований и технологий «Логос-М», г. Братск Иркутской обл.

ВАСИЛЬЕВА О. В., преподаватель физической культуры Чебоксарского техникума технологий питания и коммерции, г. Чебоксары.

ВАСИЛЬЕВА Т. В., педагог-психолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка детский сад № 453, г. Челябинск.

ВЕРЕВКИНА Н. Н., ст. преподаватель Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ВЕРШИНИН М. А., докт. пед. наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического обра-

зования, зав. кафедрой теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

ВИНОКУРОВА Н. Н., преподаватель кафедры естественно-научных дисциплин Дальневосточного высшего военного командного училища (Военного института) им. Маршала Советского Союза К. К. Рокоссовского, г. Благовещенск Амурской обл.

ВОЛЧЕНКОВА К. Н., ст. преподаватель Южно-Уральского государственного университета, г. Челябинск.

ВОТИНОВА Е. Г., канд. пед. наук, зав. кафедрой дошкольного и начального общего образования Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово.

ГИРШ Я. В., докт. мед. наук, доцент, профессор кафедры педиатрии Медицинского института Сургутского государственного университета, г. Сургут Тюменской обл.

ГРИХ Т. Н., Почетный работник общего образования РФ, начальник научно-методического отдела научно-методического сектора Чукотского многопрофильного колледжа, г. Анадырь Чукотского АО.

ГУЖВА Н. Н., канд. фармац. наук, доцент кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

ДАВИДЕНКО Л. В., канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры психологии Славянского-на-Кубани государственного педагогического института, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

ДРОЗД В. Э., ассистент кафедры педиатрии Медицинского института Сургутского государственного университета, г. Сургут Тюменской обл.

ДУПЛЯКИНА Н. П., канд. мед. наук, доцент кафедры педиатрии Медицинского института Сургутского государственного университета, г. Сургут Тюменской обл.

ДУЯНОВА О. П., канд. мед. наук, доцент кафедры акушерства и гинекологии Медицинского института Орловского государственного университета, г. Орел.

ДЯЧКИН О. Д., канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры высшей математики Липецкого государственного технического университета, г. Липецк.

ЖАБРЕЕВ В. С., Заслуженный работник высшей школы РФ, докт. техн. наук, зав. кафедрой вычислительной техники Челябинского института путей сообщения (филиала) Уральского государственного университета путей сообщения, г. Челябинск.

ЖУМАГАЗИНА Ж. А., преподаватель Акбулакского филиала Оренбургского государственного университета, г. Акбулак Оренбургской обл.

ЗЕВИНА Л. В., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой математики и естественных дисциплин Ростовского областного института повышения квалификации работников образования, г. Ростов-на-Дону.

ИВАНОВА З. И., канд. пед. наук, доцент кафедры физики Саратовского государственного аграрного университета им. Н. И. Вавилова, г. Саратов.

ИВАНОВА Э. И., канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах психолого-педагогического факультета Чувашского государственного педагогического института им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары Респ. Чувашия.

ИЗМАЙЛОВА А. Б., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Владимирского государственного гуманитарного университета, г. Владимир.

КАЗАКОВА Н. Н., учитель-логопед Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка детский сад № 2, г. Челябинск.

КЛЮЧЕВСКАЯ Т. Г., доцент кафедры естественно-научных дисциплин Дальневосточного высшего военного командного училища (Военного института) им. Маршала Советского Союза К. К. Рокоссовского, г. Благовещенск Амурской обл.

КОБЕЛЕВА Л. Ю., учитель физики и математики Муниципального общеобразовательного учреждения Фершампенуазская средняя общеобразовательная школа, с. Фершампенуаз Нагайбакского района Челябинской обл.

КОКАЕВА И. Ю., канд. биол. наук, доцент, декан факультета повышения квалификации Северо-Осетинского государственного педагогического института, г. Владикавказ.

КУНДОЗЕРОВА Л. И., докт. пед. наук, член-корреспондент РАЕ, зав. кафедрой теории и методики профессионального обучения Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

КУЯРОВА Г. Н., канд. мед. наук, доцент кафедры педиатрии Медицинского института Сургутского государственного университета, г. Сургут Тюменской обл.

ЛАРИОНОВА М. А., канд. пед. наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического обра-

зования, доцент кафедры общей и педагогической психологии Омского государственного педагогического университета, г. Омск.

ЛЕЖНЕВА Л. П., канд. фармацевт. наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

ЛУКЪЯНЕНКО М. А., канд. психол. наук, ст. преподаватель Славянского-на-Кубани государственного педагогического института, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

МАВРИН А. С., зам. директора по договорным отношениям Центра образования и развития, г. Омск.

МАМЧУР В. В., доцент, преподаватель кафедры естественно-научных дисциплин Дальневосточного высшего военного командного училища (Военного института) им. Маршала Советского Союза К. К. Рокоссовского, г. Благовещенск Амурской обл.

МАРИНИНА Т. Ф., канд. фармацевт. наук, доцент кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

МАТВЕЕВ Д. А., аспирант кафедры теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

МАЦАКОВА Н. В., Отличник народного просвещения РФ, методист научно-методического отдела медицины, ветеринарии и естественных дисциплин Чукотского многопрофильного колледжа, г. Анадырь.

МИТРОФАНОВА Е. А., канд. пед. наук, зам. директора по учебной работе Вольского педагогического колледжа им. Ф. И. Панферова, г. Вольск Саратовской обл.

МИЦОВА Л. В., доцент кафедры естественно-научных дисциплин Дальневосточного высшего военного командного училища (Военного института) им. Маршала Советского Союза К. К. Рокоссовского, г. Благовещенск Амурской обл.

МИЧНИК Л. А., канд. фармацевт. наук, доцент кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

МИЧНИК О. В., канд. фармацевт. наук, доцент кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

МИШИНА Л. Г., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков Черноморской гуманитарной академии, г. Сочи.

МОДЕЛОВА Л. Н., психолог Воронежского государственного педагогического университета, г. Воронеж.

МУСАНОВА Р. Р., Отличник образования Респ. Башкортостан, преподаватель изобразительного искусства и технологии Уфимского педагогического колледжа, г. Уфа.

НАЗАРОВА Л. С., Почетный работник общего образования РФ, ст. преподаватель кафедры естественно-математических дисциплин Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, зав кафедрой новых информационных технологий Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 88, г. Челябинск.

НИКИТИНА Н. В., канд. фармац. наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

ОКОЛЕЛОВ О. П., Заслуженный работник высшей школы РФ, докт. пед. наук, профессор кафедры высшей математики Липецкого государственного технического университета, г. Липецк.

ОЛЕХНОВИЧ В. М., докт. мед. наук, профессор кафедры педиатрии Медицинского института Сургутского государственного университета, г. Сургут Тюменской обл.

ОНУЧИНА Е. В., канд. мед. наук, ассистент кафедры пропедевтики внутренних болезней Иркутского государственного медицинского университета, г. Иркутск.

ОРЕХОВА С. В., канд. техн. наук, доцент Кемеровского технологического института пищевой промышленности, г. Кемерово.

ПЕДЧЕНКО Л. И., преподаватель гуманитарных и социально-экономических дисциплин Карасукского педагогического колледжа, г. Карасук Новосибирской обл.

ПЕТРОВА Т. А., Почетный работник среднего образования РФ, канд. пед. наук, зам. директора по учебно-производственной работе и трудоустройству Челябинского колледжа промышленной автоматики, г. Челябинск.

ПЛУЖНИКОВА Л. С., директор Муниципального общеобразовательного учреждения Красносельская средняя общеобразовательная школа, с. Красносельское Увельского района Челябинской обл.

ПОГОРЕЛОВ В. И., канд. фармац. наук, профессор, зав кафедрой технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

ПОПОВА Т. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры немецкого языка Балашовского института Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Балашов Саратовской обл.

ПОРОШИНА В. И., Почетный работник высшего профессионального образования России, преподаватель кафедры естественно-

научных дисциплин Дальневосточного высшего военного командного училища (Военного института) им. Маршала Советского Союза К. К. Рокоссовского, г. Благовещенск Амурской обл.

РОМАНОВА Е. Г., зам. директора по воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения Скалистская средняя общеобразовательная школа им. И. Есина, п. Скалистый Троицкого района Челябинской обл.

САВЧЕНКО Л. Н., канд. фармацевт. наук, доцент кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

СЕМЧЕНКО Л. Н., канд. мед. наук, доцент кафедры общественного здоровья и здравоохранения Челябинской государственной медицинской академии, г. Челябинск.

СЕРГЕЕВА С. Г., канд. пед. наук, доцент кафедры информационных технологий и систем Новгородского государственного университета им. Я. Мудрого, г. Великий Новгород.

СКАРЧЕНКОВА Ю. А., учитель-дефектолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 20 компенсирующего вида, г. Челябинск.

СОБОЛЕВА М. А., методист центра современного образовательного менеджмента Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово.

СОРОКИНА Е. Н., канд. пед. наук, доцент Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского кр.

ТАРАСОВА Т. А., Заслуженный учитель РФ, Отличник народного просвещения, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

ТЕЛЕЖКИНА Р. А., Отличник народного образования РФ, директор Муниципального общеобразовательного учреждения Скалистская средняя общеобразовательная школа им. И. Есина, п. Скалистый Троицкого района Челябинской обл.

ТЕПЛЯКОВ А. А., канд. мед. наук, доцент кафедры педиатрии Медицинского института Сургутского государственного университета, г. Сургут Тюменской обл.

ТЕРЕХ В. В., преподаватель кафедры информатики Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

ТРУБИНА Е. Н., ст. преподаватель кафедры возрастной педагогики Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии, г. Нижний Тагил Свердловской обл.

ТЮКОВ Ю. А., докт. мед. наук, профессор, зав. кафедрой общественного здоровья и здравоохранения Челябинской государственной медицинской академии, г. Челябинск.

ФЕДЯЕВ В. Л., канд. техн. наук, доцент, зам. директора по научной работе Челябинского института путей сообщения (филиала) Уральского государственного университета путей сообщения, г. Челябинск.

ФЕДЯШОВА Н. Б., инструктор физической культуры Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка детский сад № 453, г. Челябинск.

ФИЛИПОВА О. А., канд. эконом. наук, доцент кафедры прикладной информатики в экономике Поволжского государственного университета сервиса, г. Тольятти Самарской обл.

ХАБИБУЛИН Р. Г., преподаватель кафедры общественных и гуманитарных наук Вольского высшего военного училища тыла (Военного института), г. Вольск Саратовской обл.

ХАДЖИЕВА З. Д., докт. фармац. наук, доцент кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

ЦЕЛКОВНИКОВ Б. М., докт. пед. наук, профессор, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, член Союза композиторов России, профессор Кубанского государственного университета культуры и искусств, г. Краснодар.

ЦУКАНОВА Г. В., учитель-дефектолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 20 компенсирующего вида, г. Челябинск.

ЧЕБАН М. А., ст. лаборант, студентка 4-го курса факультета педагогики, психологии и начального образования Саратовского государственного университета (Педагогического института), г. Вольск Саратовской обл.

ЧЕБАН С. С., доцент, ст. преподаватель Вольского высшего военного училища тыла (Военного института), г. Вольск Саратовской обл.

ШАДРИНА Л. И., Отличник народного просвещения РФ, канд. пед. наук, доцент, директор Мезенского педагогического колледжа, г. Орел.

ШАЛЬНЕВА Н. Л., канд. психол. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии, психолог Ставропольского государственного университета, г. Ставрополь.

ШАФОРОСТОВА Е. Н., канд. пед. наук, доцент Старооскольского технологического института (филиала) Государственного технологического университета Московский институт стали и сплавов, г. Старый Оскол Белгородской обл.

ШЛОМА С. Д., канд. пед. наук, зам. директора по научно-методической работе и информатизации Челябинского колледжа промышленной автоматизации, г. Челябинск.

ШНЕЙДЕР Е. М., канд. пед. наук, доцент Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского кр.

ШТЕФАНЧУК Е. Л., канд. мед. наук, доцент кафедры ГЭСЭД Тихоокеанского государственного экономического университета, г. Владикавказ.

ШУБИН Ю. П., канд. техн. наук, доцент кафедры деталей машин Челябинского государственного агроинженерного университета, г. Челябинск.

ШУМАКОВА Э. В., учитель-дефектолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 20 компенсирующего вида, г. Челябинск.

ЩЕРБАКОВА Н. А., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Саратовского государственного аграрного университета им. Н. И. Вавилова, г. Саратов.

ЮРЧЕНКО Л. Г., канд. психол. наук, доцент, зав. кафедрой психологии Славянского-на-Кубани государственного педагогического института, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Непрерывное образование как тенденция развития современного общества

Жабреев В. С., Федяев В. Л., Буденный С. П.

	3
Филиппова О. А.	
Некоторые проблемы компетентностного подхода в развитии современного специалиста	8
Вотинова Е. Г.	
Методическое обеспечение образовательных программ как одно из условий реализации задач повышения квалификации и профессиональной переподготовки слушателей	16

РАЗДЕЛ 2. Дополнительное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики

Зевина Л. В.

Технологическая культура учителя и ценности современного образования в контексте модернизации системы повышения квалификации	20
--	----

Соболева М. А.

Формирование рефлексивной культуры учителя в системе повышения квалификации с позиций гендерного аспекта	26
--	----

Тюков Ю. А., Семченко Л. Н.

Повышение квалификации медицинских работников как фактор оптимизации профессиональной деятельности	31
--	----

Шлома С. Д.

Структура организации повышения квалификации преподавателей	35
---	----

РАЗДЕЛ 3. Компетентностный подход в развитии современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста

Петрова Т. А.

Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста на основе компетентностного подхода	40
---	----

Педченко Л. И.

Формирование профессиональных компетенций студентов на гуманитарных и социально-экономических дисциплинах	47
---	----

Волченкова К. Н.	
Понятие речевой компетентности студентов педагогических специальностей и ее компонентный состав	52
Вершинин М. А., Боваев Ч. А.	
Характеристика мыслительной деятельности высококвалифицированных шахматистов	60
Жумагазина Ж. А.	
Социально-проектная компетентность бакалавра экономики	64
Иванова Э. И.	
Принципы анализа художественного произведения на уроках литературного чтения в начальных классах	68
Ларионова М. А.	
Рефлексивный семинар как средство развития профессионализма в научно-методической деятельности преподавателя вуза	71
Митрофанова Е. А.	
Компетентностный подход в системе среднего профессионального образования	75
Мусанова Р. Р.	
Компетентностный подход в обучении как основа совершенствования образовательного процесса.	78
Онучина Е. В.	
Студенческий научный кружок как одна из форм повышения конкурентоспособности молодого специалиста.	80
Шальнева Н. Л.	
Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов как одно из условий его конкурентоспособности.	82
Юрченко Л. Г., Давиденко Л. В.	
Психологическая культура как условие развития профессионально важных качеств будущих педагогов.	85
 РАЗДЕЛ 4. Инновации как атрибут современного образовательного учреждения. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении	
Кундозерова Л. И., Веревкина Н. Н.	
Психолого-педагогические условия развития творческих способностей школьников в ученическом предприятии.	90
Кокаева И. Ю.	
О задачах СОГПИ в формировании и реализации инновационной модели образования Республики Северная Осетия-Алания.	97
Мишина Л. Г.	
Использование инновационных форм и методов обучения в вузе (на примере иностранного языка)	100

Сорокина Е. Н.

105

Шадрина Л. И.

Об основах инновационной деятельности в учреждениях СПО в
русле компетентностного подхода. 109

Шафоростова Е. Н.

Основные задачи разработки информационной системы автома-
тизированного учета и проведения аттестации преподавателей в
образовательных учреждениях. 113

Шнейдер Е. М.

Инновационные процессы в современном образовательном уч-
реждении. 116

Архипова С. Л.

Организация инновационной деятельности в образовательном
учреждении. 119

**РАЗДЕЛ 5. Условия системного внедрения информационных
и коммуникационных технологий в сфере образования**

Баловнева С. В., Терех В. В.

Информационные технологии как фактор совершенствования
образовательного процесса в работе преподавателя. 124

Мацакова Н. В.

Информационные и коммуникационные технологии и их роль в
обучении биологии. 132

Назарова Л. С.

Опыт использования информационно-коммуникационных тех-
нологий в повышении квалификации педагогических кадров. . . . 135

Орехова С. В.

Возможности и перспективы использования информационных
технологий. 139

Попова Т. Н.

Дистанционное обучение и его возможности для формирования
гражданской компетенции. 141

**РАЗДЕЛ 6. Пути обновления содержания и форм организа-
ции методической работы в образовательном учреждении**

Дячкин О. Д., Околелов О. П.

К проблеме разработки воспитательно-образовательных профессио-
нально-ориентированных образовательных технологий. 144

Измайлова А. Б.	
Методика проведения практического занятия по сказу П. П. Бажова «Каменный цветок» в курсе «Русская народная педагогика»	151
Грих Т. Н.	
Пути обновления содержания и форм организации научно-методической работы.	159
Дуплякина Н. П., Куярова Г. Н., Олехнович В. М., Гирш Я. В., Тепляков А. А., Адушкина А. Б., Дрозд В. Э.	
Методика преподавания педиатрии студентам Лечебного факультета.	167
Ключевская Т. Г., Винокурова Н. Н., Мамчур В. В.	
Самостоятельная работа в военном вузе как часть методического обеспечения процесса образования современного человека.	168
Погорелов В. И., Мичник О. В., Маринина Т. Ф.,	
	172
Сергеева С. Г.	
	176
Целковников Б. М.	
Феномен художественности в научно-исследовательской практике	180
РАЗДЕЛ 7. Психолого-педагогическое обеспечение профессионального и дополнительного профессионального образования кадров	
Иванова З. И., Антошина Е. С.	
К вопросу реализации личностно ориентированной технологии обучения.	183
Борисова Л. Г.	
Проектные технологии в подготовке студента-филолога к образовательной деятельности.	191
Шубин Ю. П.	
Рисковые решения: психологический аспект.	195
Иванова З. И., Щербакова Н. А.	
Использование нетрадиционных форм и методов обучения для повышения качества знаний студентов.	199

Быков В. П.	
Формирование интегративных навигационных умений обучающихся в процессе летной практики.	207
Васильев А. Л.	
Управление познавательной активностью студентов, изучающих дисциплину «политическая психология.	214
Васильева О. В.	
Формирование ключевых компетенций на уроках физической культуры.	217
Дуянова О. П.	
Роль преподавателя в воспитании студента как личности через предмет.	221
Мицова Л. В., Порошина В. И.	
Развитие творческих способностей курсантов при решении задач повышенной сложности	223
Моделова Л. Н.	
Проблема изучения стрессоустойчивости работников железнодорожного транспорта.	227
Хабибулин Р. Г.	
Актуальность применения активных методов обучения при создании модели формирования нравственных качеств будущих офицеров.	230
Хаджиева З. Д., Никитина Н. В., Лежнева Л. П.	
История фармации как основа подготовки специалиста-провизора	234
Чебан М. А., Чебан С. С.	
Тренинговая форма работы (биография становления)	238

РАЗДЕЛ 8. Психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования

Вершинин М. А., Матвеев Д. А.	
	240
Лукьяненко М. А.	
Межличностный диалог в учебном процессе как технология развития мотивационно-смысловой сферы.	244
Тарасова Т. А., Федяшова Н. Б.	
Сенсомоторное развитие детей дошкольного возраста на физкультурных занятиях в дошкольном образовательном учреждении.	247

Штефанчук Е. Л.	251
Тележкина Р. А., Романова Е. Г.	
Опыт создания модели ученического самоуправления внутри-школьной детской организации «Русичи»	253
Трубина Е. Н.	
Роль музыкального обучения как одного из видов дополнительного образования детей.	261
Казакова Н. Н.	
Создание эмоционально благоприятной среды в детском доме на примере праздников.	266
Кобелева Л. Ю.	
Формирование направленности учащихся на определение будущей профессиональной деятельности как одно из условий реализации модели педагогического содействия учащимся сельских школ к профессиональному самоопределению.	269
Маврин А. С.	
	284
Скарченкова Ю. А., Цуканова Г. В., Шумакова Э. В.	
Предметно-практическая деятельность как средство развития психических процессов у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (из опыта работы)	292
Тарасова Т. А., Васильева Т. В.	
Повышенная тревожность как фактор нарушения психологического здоровья у детей старшего дошкольного возраста.	302
Плужникова Л. С.	
	305
Алфавитный указатель	311
Сведения об авторах	313

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

Материалы X Всероссийской
научно-практической конференции
Часть 2

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: Г. А. Синтяева, В. В. Кудинов,
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 30.03.09. Подписано в печать 15.04.09.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 20,44. Тираж 250 экз. Заказ № 683.

Информационно-издательский
учебно-методический центр «Образование»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88
тел.: (8-351) 263-93-98