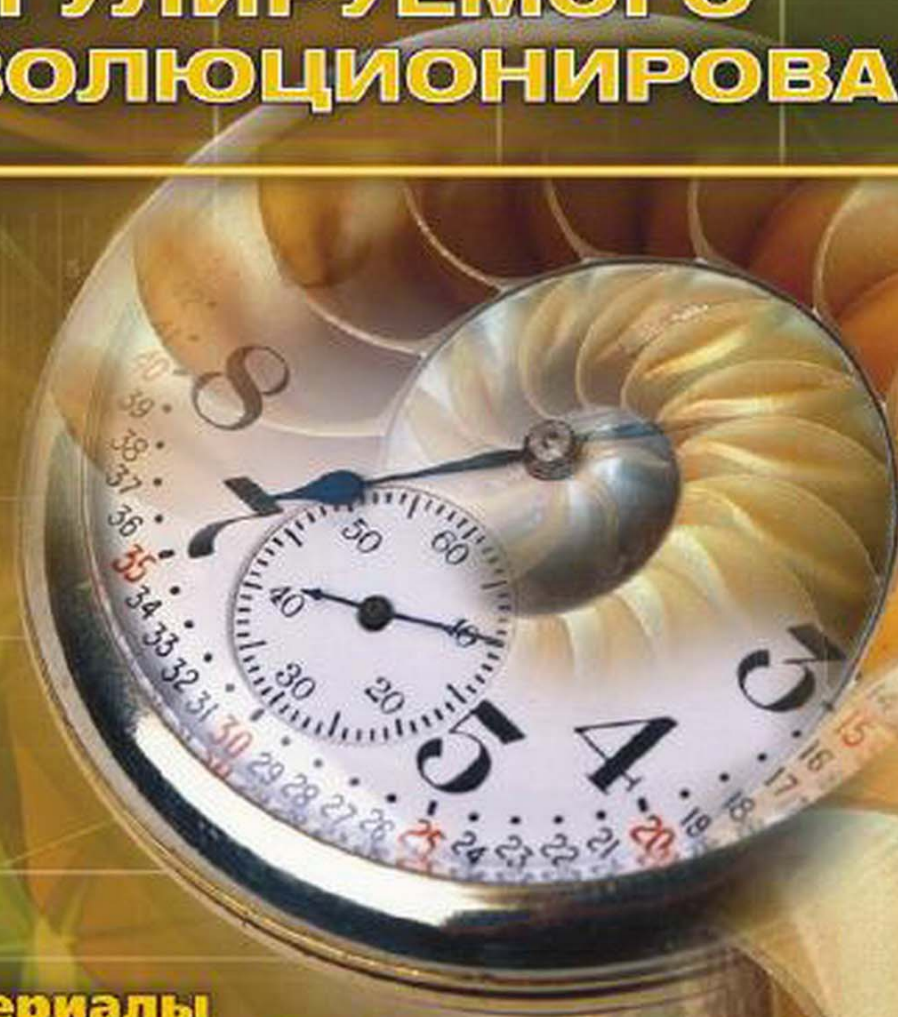


МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ



**Материалы
VII Всероссийской
научно-практической
конференции**

ЧАСТЬ III

14 ноября 2008 г.

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

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

Материалы VII Всероссийской
научно-практической конференции

Часть 3

14 ноября 2008 г.

Москва – Челябинск

УДК 371
ББК 74.5
М 86

М 86 Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования [Текст] : материалы VII Всерос. научно-практ. конф. : в 8 ч. Ч. 3 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2008. – 299 с.
ISBN 978-5-98314-306-7

Ответственный редактор

Д. Ф. Ильясов

Редакционная коллегия:

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

УДК 371
ББК 74.5

ISBN 978-5-98314-306-7

© Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования.

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

РАЗДЕЛ 1

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

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЧЕБАНОВ К. А., ЧЕБАНОВА Н. В.

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

Классическая система профессионального образования, готовящая специалиста в прежнем понимании (обладающего основами наук, умениями и навыками), не соответствует современным требованиям. Обучение студентов до недавнего времени было ориентировано в основном на приобретение суммы знаний в определенной области науки и творческое применение их в практической деятельности, повышающей их профессиональное мастерство. При таком подходе к образованию возникло противоречие между потребностями личности, обществом и системой профессионального образования. В современных социально-экономических условиях, когда в стране развиваются рыночные отношения, необходимо не только повышать профессиональный уровень работников, но и формировать у них культуру мышления, что возможно лишь с изменением условий формирования личности. Обеспечение необходимых преобразований этого процесса связывается, прежде всего, с созданием единой системы непрерывного образования.

Современность предъявляет определенные требования, как к самому специалисту, так и к его подготовке. С учетом этих требований специалиста современного общества можно охарактеризовать по трем признакам: компетентность, социальная мобильность, интеллектуальность. Наиважнейший капитал современного общества – люди,

способные к развитию, принятию нестандартных решений, конкурентоспособные специалисты во всех отраслях производства.

Смысл образования на данном этапе состоит в том, чтобы научить человека успешно учиться всю жизнь. Необходим переход от принципа: «образование на всю жизнь» к принципу – «образование через всю жизнь». Суть образовательного процесса с целью повышения квалификации взрослого населения сводится к накоплению информации и способов ее использования на практике, то есть образование осуществляется по принципу «банковских вкладов».

В одних и тех же возрастных группах взрослых людей наблюдаются значительные индивидуально-типологические различия в способности к обучению, что свидетельствует о необходимости дифференцированного подхода к их обучению. Отмечается также, что с возрастом людей их различия в способности к обучению усиливаются, а возрастная изменчивость нивелируется индивидуальной изменчивостью.

В способности к обучению важное значение имеет жизненный опыт индивидуума. В работах А. К. Бушли, Е. П. Тонконогой, Т. В. Шадринной установлено, что в жизненном опыте одновременно присутствуют элементы, способствующие успешному обучению, ошибочные знания, неточности, необоснованные выводы, препятствующие обучению. Жизненный опыт выступает внутренним стимулом для интенсификации или сдерживания новых действий и регулятором всех реакций индивидуума, что проявляется в успешности приобретения им знаний.

Образование должно превратиться в процесс непрерывного развития личности человека, его знаний и навыков, а также способности выносить суждение и предпринимать различные действия.

Социальными факторами являются цели образования и требования общества к уровню профессиональной подготовки. Индивидуум, являясь активным субъектом, способным к самостоятельному и ответственному принятию решений относительно своего профессионального образования, и, обладая различной степенью духовной зрелости, по-разному проявляется в отношении к образованию и нуждается в стимулах различного уровня.

Необходимость развития научных представлений от непрерывного образования взрослых к всеобщему непрерывному образованию обсуждается при разработке идеи всеобщего профессионального образования молодежи.

В исследованиях проблем непрерывного образования подчеркивают диалектическое единство его экономической и социальной функций, понимая образование как явление, процесс и социальный

результат. При этом каждая функция рассматривается отдельно.

Структура непрерывного образования строится в соответствии с возрастным принципом и соотносится со сложившейся традиционной структурой образования.

Развитие идеи непрерывности образования в педагогике детерминируется экономическими, социальными, идеологическими и духовными потребностями общества.

Сформировавшиеся в 90-х гг. прошлого столетия в результате развития образовательной системы Российской Федерации инновационные образовательные учреждения: профессиональные лицеи, региональные колледжи и институты непрерывного профессионального образования, реализующие образовательные программы различных уровней с целью удовлетворения образовательных запросов учащейся молодежи, дали свои положительные результаты.

Сложившаяся практика реализации в них интегрированных образовательных программ начального и среднего, среднего и высшего профессионального образования позволяет:

- экономить и рационально использовать государству бюджетные средства в связи с сокращением сроков обучения, интенсификацией использования учебных мест, оптимизацией сети образовательных учреждений;
- получать работодателям в сжатые сроки квалифицированные кадры рабочих и специалистов, владеющих хорошей теоретической подготовкой, умениями и навыками по рабочей специальности;
- получать обучающимся доступное профессиональное образование в условиях региона по месту своего проживания.

Колледжи занимают значительное место в образовательных системах практически всех регионов России. Они представляют собой учебные заведения профессионального образования нового вида, имеющие более высокие качественные характеристики реализации образовательных программ. Многие из них осуществляют многоуровневую профессиональную подготовку специалистов со средним профессиональным образованием, являются, как правило, многофункциональными и многопрофильными образовательными учреждениями. Особенно растёт престижность колледжей среди населения малых городов, где они нередко являются культурно-методическими центрами и объединяют вокруг себя другие образовательные учреждения: общеобразовательные школы и профессиональные училища.

Повышенный уровень среднего профессионального образования, реализуемый в колледжах, предусматривает усиление фундаментальной подготовки студентов, увеличение доли теоретической под-

готовки, усиление гуманитарной и социально-психологической ориентации на овладение новыми информационными технологиями.

Однако при всех положительных явлениях в системе начального и среднего профессионального образования, полученных с появлением инновационных видов образовательных учреждений этого уровня, имеются проблемы, тормозящие развитие системы профессионального образования.

В начальном и среднем профессиональном образовании разработка образовательных стандартов осуществляется на очень сильно различающихся друг от друга концептуальных основах. Государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования сложны по методологическим подходам, форме и содержанию и этим отличаются от стандартов начального профессионального образования, что затрудняет работу по интеграции и диверсификации образовательных программ, а также отрицательно влияет на непрерывность образования.

Перед инновационными учреждениями профессионального образования различного уровня стоят новые задачи по их функционированию:

- выработать у выпускников учреждений профессионального образования всех уровней и их профессионально-педагогических сотрудников рыночную ментальность;

- научить выпускников учреждений профессионального образования самоопределяться на рынке труда;

- воспитать у обучаемых осознание необходимости самопродвижения как основы успеха на рынке труда.

Введение в систему образования новых видов учреждений профессионального образования позволит наиболее эффективно удовлетворять образовательные потребности населения, особенно в малых и средних городах, путём формирования и реализации многоуровневых интегрированных и диверсифицированных образовательных программ. Процесс интеграции и диверсификации образовательных программ обеспечивает формирование многовариантных образовательных маршрутов, сокращение сроков и стоимости обучения, повышение качества образования в соответствии с потребностями рынка труда в кадрах квалифицированных рабочих и специалистов.

Для удовлетворения образовательных потребностей человека непрерывное профессиональное образование призвано:

- способствовать гармоническому развитию личности, пониманию, критическому осмыслению и самовыражению, развивать его высокие духовные качества;

- подготавливать человека к тому, чтобы он постоянно учился, развивая необходимые интеллектуальные способности, мастерство и мировоззрение;

- развивать его способности к принятию решений и личностные качества, необходимые для активного и осознанного участия в работе коллектива.

Особый интерес представляют выводы, сделанные академиком А. М. Новиковым, который определил, прежде всего, содержание самого понятия «непрерывное образование» и отнес его к трем объектам:

- к личности;
- к образовательным процессам;
- к организационной структуре образования.

Здесь же были сформулированы и раскрыты основные принципы построения системы непрерывного образования, которые содержат следующие аспекты:

- наличие базового образования;
- многоуровневость профессиональных образовательных программ;
- дополнительность профессионального образования;
- маневренность профессиональных образовательных программ;
- преемственность образовательных программ;
- интеграция образовательных структур;
- гибкость организационных форм профессионального образования.

Принцип многоуровневости означает наличие множества уровней и ступеней подготовки профессионально-педагогических кадров.

Принцип дополнительности предполагает продолжение профессионально-педагогического образования без перехода для обучения на следующий образовательный уровень. Подразумевается, что это могут быть образовательные программы, углубляющие и дополняющие полученное ранее базовое профессиональное образование (начальное, среднее и высшее), специальные образовательные программы, направленные на формирование профессионального самосознания у специалистов, неформальное образование, самообразование и т.п.

Принцип маневренности предусматривает движение «по горизонтали», возможность смены человеком «области профессиональной деятельности или получения параллельно профессионального образования в двух или нескольких профессиональных областях».

Принцип преемственности направлен на согласование, «состы-

ковку» профессиональных образовательных программ от начальной профессиональной подготовки до последипломного образования. Такое естественное совмещение выхода из одной образовательной программы со входом в последующую обеспечивает студенту или специалисту возможность свободного передвижения в профессиональном образовательном пространстве.

Принцип интеграции подразумевает интеграцию организационных структур профессионально-педагогических образовательных учреждений, превращение их в многоуровневые, многоступенчатые и многопрофильные.

Принцип гибкости организационных форм направлен на развитие разнообразных форм подготовки педагогов профессионального обучения без отрыва от работы. При этом подразумеваются все формы обучения, занимающие промежуточное положение между очной и заочной формами (вечернее, экстернат и др.).

Понимание непрерывности профессионального образования связано с наличием единого образовательного пространства, условий для пребывания человека в образовательной среде, обеспечивающей каждому жителю региона возможность осуществить свою траекторию образования с полным учетом его предыдущего уровня образования, интересов, потребностей и возможностей.

В качестве системообразующего фактора непрерывного профессионального образования выдвигается его целостность – глубокая интеграция всех подсистем и процессов профессионального образования, а не механическое приращение элементов. С учетом данного положения построение системы непрерывного профессионально-педагогического образования целесообразно осуществлять с позиций содержательно-структурного подхода. Его суть сводится к приоритетному рассмотрению непрерывного образования с содержательной стороны – как системы образовательных процессов (образовательных программ) – с последующим обеспечением этих процессов требующимися структурами профессионального образования.

Практическое решение проблемы становления непрерывного профессионально-педагогического образования неразрывно связано с реализацией гуманистического подхода, методологической основой которого является представление о центральном месте обучаемого в педагогическом процессе.

Исходя из идеи подготовки педагога профессионального обучения как субъекта профессионализации на протяжении всей его жизни, непрерывное образование предполагает следующие этапы: выбор человеком профессионально-педагогического образования как «своего»;

последующая профессиональная подготовка в профилированных классах; обучение в среднем или высшем учебном заведении профессионально-педагогического профиля и совершенствование профессионализма в ходе самостоятельной профессионально-педагогической деятельности. При этом послевузовское профессионально-педагогическое образование имеет два направления: институционализированное образование и самообразование. К первому относится регулярное повышение квалификации, участие в работе конференций, семинаров, курсов различной периодичности и профильности. Ядром второго направления самообразования является самостоятельная работа. И оттого, насколько у специалиста сформирована внутренняя потребность и глубокая личная заинтересованность в самообразовании, зависит не только качество его профессионально-педагогической деятельности, но и профессионально-педагогический потенциал.

Для создания такой системы необходимо руководствоваться принципом разнообразия образовательных структур и программ. При этом оптимальным представляется использование имеющейся структуры профессионально-педагогического образования, ее развитие и опора на сложившиеся элементы. Подтверждение правильности данного подхода находим у В. И. Загвязинского, подчеркивающего, что в образовании и культуре разрушение ведет к прерыванию традиций, невосполнимым потерям и деградации. Речь должна идти о реорганизации, обновлении с удержанием всех положительных накоплений, то есть о подлинном развитии.

В существовавших прежде взаимосвязях между уровнями среднего и высшего профессионально-педагогического образования практически отсутствовало какое-либо организационное или содержательное взаимодействие. В связи с этим среднее профессионально-педагогическое образование, получаемое в индустриально-педагогических техникумах, являлось по своей сути тупиковым. Непрерывное профессиональное развитие личности в данной ситуации было затруднено, так как выпускник техникума в случае продолжения образования в профессионально-педагогическом вузе получал его на равных основаниях: с выпускниками школ и учебных заведений начального профессионального образования. Его профессиональная подготовка, дававшая после окончания техникума право на самостоятельную профессиональную деятельность, при обучении в вузе не учитывалась.

Аналогичная ситуация складывалась и с частью знаний, приобретенными студентами в техникуме. Проведенное сопоставление учебных программ инженерно-педагогического вуза и индустриально-педагогического техникума по ряду дисциплин специального и пси-

холого-педагогического циклов показало, что по некоторым дисциплинам: методике производственного обучения, психологии, организации и методике воспитательной работы – содержание подготовки, даваемое в техникуме, не уступает, а иногда и превосходит вузовское.

Ю. А. Кустов определяет принцип преемственности как категорию дидактики, отражающую закономерности изменения структуры содержания учебного материала и сочетания методов обучения, направленных на преодоление противоречий линейно-дискретного характера процесса обучения, и отражающую способы реализации этих закономерностей в соответствии с целями обучения, развития интеллектуальных способностей молодежи и ее воспитания. В данном случае принцип преемственности выполняет интегративную функцию: обеспечивает целостность образовательного процесса и его результата.

После окончания вуза педагог профессионального обучения проходит стадию профессиональной адаптации. Он входит в новую социальную роль – превращается из объекта педагогического процесса в его субъект, вступает в новые для него профессиональные отношения. Поэтому на стадии адаптации продолжается формирование и совершенствование его социально и профессионально важных качеств, складывается опыт самостоятельной профессионально-педагогической деятельности.

Основу условий обеспечения непрерывности профессионально-педагогического образования составляют следующие принципы: соответствия содержания этапов непрерывного профессионально-педагогического образования стадиям профессионального становления личности педагога; преемственности образовательных программ; разнообразия образовательных структур и программ; развития опережающего профессионально-педагогического образования.

Цель непрерывного образования – поддержание общественно и индивидуально необходимого уровня культуры, общеобразовательной и профессиональной подготовки, то есть профессиональной компетентности специалиста на высоком уровне. Непрерывное образование становится принципом организации системы образования.

Таким образом, проанализировав современное состояние теории и практики профессионального образования, можно утверждать, что весь предыдущий опыт развития системы профессиональной подготовки специалистов свидетельствует о своевременности и необходимости обращения к разработке теоретических основ и практических путей становления и развития системы непрерывного профессионального образования.

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КУТНЯК С. В.

г. Саранск респ. Мордовия, Мордовский государственный
педагогический институт им. М. Е. Евсевьева

Идея проектирования и развития профессиональной карьеры в последние годы занимает важное место в философской, социологической и психолого-педагогической литературе. Совсем недавно понятие «профессиональная карьера» использовалось в науке и практике крайне редко и с отрицательным оттенком, ввиду того, что в социалистических условиях главным фактором жизнедеятельности человека являлись интересы социума и государства, а личная заинтересованность людей в построении карьеры считалась негативным проявлением. Развивающиеся рыночные отношения, построенные на интеллектуальном и профессиональном самовыражении личности, потребовали изменения статуса профессиональной карьеры, ее роли в социально-экономическом развитии общества, пересмотра стратегии построения.

Сегодня профессиональная карьера – это «достижение в социуме нового высокого социального, экономического, научного, культурного и нравственного статуса на основе самоопределения и самореализации личности; системное поступательное профессиональное развитие, предусматривающее целевое продвижение в социальной, профессиональной и производственной сферах» [2].

Анализ реальной практики показывает, что большинству современных людей, особенно молодежи, присуща активность, направленная на достижение успеха в профессиональной карьере, который становится для личности критерием оценки эффективности собственной деятельности, способствуя раскрытию ее личностного потенциала.

В рамках непрерывного педагогического образования развитие профессиональной карьеры приобретает приоритетное значение, так как предполагает поддержку профессионального развития педагогических кадров, анализ интересов, опыта, особенностей, возможностей педагога, формирует желание и готовность к самовыражению и самореализации.

Профессиональная карьера как самостоятельный феномен и научная проблема все больше завоевывает необходимое признание со стороны различных научных направлений совершенствования системы непрерывного педагогического образования. Наиболее перспек-

тивные разработки данной проблемы, на наш взгляд, могут сложиться в системе нескольких методологических подходов, получивших сегодня статус общенаучных концепций: культурологического, аксиологического, синергетического, гендерного, личностного, и, прежде всего, акмеологического.

Акмеологический подход выступает непосредственной основой в реализации методологических основ развития профессиональной карьеры педагогических кадров, так как его предметом являются объективные и субъективные факторы, способствующие достижению вершин профессионализма, а также закономерности обучения профессионализму будущих специалистов, совершенствования и коррекции их деятельности.

Акме – в переводе с древнегреческого обозначает «высшая точка, расцвет, зрелость, лучшая пора». В научную терминологию это понятие ввел в 1928 г. Н. А. Рыбников, обозначив им возрастную психологию зрелости или взрослости. Позже исследованием проблем акмеологии занимались Б. Г. Ананьев, Н. В. Кузьмина, А. А. Деркач и др. В их работах анализируются периоды творческого подъема в жизни человека; этапы его становления, сопровождающиеся повышением эффективности профессиональной деятельности; закономерности процесса восхождения к профессионализму.

Наиболее системно вопросы профессионального и личностного развития педагога рассматриваются в акмеологической концепции развития личности профессионала (А. А. Бодалев, Г. В. Зазыкин, Н. В. Кузьмина), без учета основных положений которой невозможно эффективно осуществлять развитие профессиональной карьеры в процессе непрерывного педагогического образования.

Акмеология определяет, что личности, как развивающейся системе, присуще два способа детерминации и организации – объективный, не зависящий от нее, и субъективный, присущий ей как субъекту. Развитие профессиональной карьеры также обусловлено объективными и субъективными факторами. К объективным относится качество образования, к субъективным – талант и способности человека, его возможности, условия семейного воспитания, образовательные учреждения. В этом контексте построение профессиональной карьеры зависит от самой личности – уровня ее активности, сознания, ее личной зрелости, ответственности, способности принимать решения и организовывать свое время.

Л. М. Митина основой единства личностного и профессионального развития считает принцип саморазвития, «детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в

предмет практического преобразования и приводящий к высшей форме жизнедеятельности – творческой самореализации» [3].

Исходя из вышеизложенного, саморазвитие стимулирует преобразование профессиональной деятельности, которая, в свою очередь, является одной из побудительных сил развития личности. Профессиональное развитие и его содержание не остаются неизменными, они изменяются с личностным ростом специалиста, который находит новые грани, новый смысл, новые формы профессионального развития. Преобразования в профессиональном развитии, его качественно новый уровень приводят к дальнейшему личностному росту, что наполняет профессиональную деятельность новым смысловым содержанием.

Главным системообразующим фактором профессиональной карьеры является стремление субъекта деятельности к идеалу планируемого результата. Потребность в его достижении, анализ мер продвижения и направлений к нему, поиск причин, содействующих и препятствующих его получению, выступает движущей силой развития профессиональной карьеры.

Один из важных вопросов, изучаемых акмеологией, – соотношение профессионализма и социально-личностной направленности его формирования. Эта проблема актуальна и для развития профессиональной карьеры, которая строится в зависимости от социальных притязаний граждан, требований в кадрах и финансовых возможностях работодателей. Ведущей тенденцией в этих условиях является обеспечение прав личности на выбор индивидуальной образовательной траектории в процессе профессионального обучения и защищенности личности на всех этапах построения профессиональной карьеры. Акмеологический аспект развития профессиональной карьеры в этом плане заключается в реализации личностного потенциала в процессе профессиональной ориентации в современном мире и формирование способностей быстрой адаптации к изменяющимся условиям профессиональной деятельности.

Рассмотрение личности в акмеологии основано на признании того, что способ человеческой жизни определяется способностью согласования ее внутренней организации с обстоятельствами жизни. «Личность выбирает направление (сферу) жизненного пути, изменяет его, организует и координирует его события и ситуации – так определяется структура жизненного пути личности, перспектива и смысл жизни» [1].

Исходя из этого, можно утверждать, что развитие профессиональной карьеры акмеологично, так как профессиональные цели и смысл деятельности в процессе ее развития коррелируются с целями и смыслами жизненного пути личности.

Таким образом, карьера – это не только род занятий, деятельности, продвижение по службе и профессиональный успех, но и сбалансированное соотношение, взаимодействие процессов внутреннего развития человека и его внешнего движения в освоении социального пространства. При этом особое значение для успешности карьеры приобретает построение целостного образа себя как специалиста в определенной профессиональной области.

Акмеологический подход осуществляется на протяжении всей жизнедеятельности человека, что позволяет целостно, разнопредметно проанализировать явления построения, достижения, удержания профессиональной карьеры в тесной связи с раскрытием роли всех специфических факторов, обусловивших приход к акме.

Следовательно, для достижения успеха в развитии профессиональной педагогической карьеры следует в процессе ее построения реализовывать, прежде всего, акмеологический подход, позволяющий личности достичь высокого уровня субъектности, самоэффективности в контексте подготовки и осуществления профессиональной деятельности, а процесс непрерывного профессионально-педагогического образования наполнить акмеологическим содержанием.

Литература

1. Деркач, А. А. Акмеология [Текст] : учеб. пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003.
2. Деражне, Ю. Л. Ретроспективный анализ проблем построения молодежью профессиональной карьеры [Текст] / Ю. Л. Деражне // Методист. – 2006. – № 10.
3. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение [Текст] / под ред. Л. М. Митиной. – М. : Академия, 2005.

МНОГОАСПЕКТНОСТЬ ПРОЦЕССА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВОЗНЕСЕНСКАЯ Е. П.

г. Лениногорск респ. Татарстан, Лениногорское
музыкально-художественное педагогическое училище

Система среднего профессионального образования, основанная на традиционном понимании необходимости получения одной выбранной профессии в определенном (юношеском) возрасте, постепенно реформируется в связи с появлением новых требований по подго-

товке конкурентоспособного специалиста. Изменение запросов рынка труда, обновление образовательных стандартов и номенклатуры специальностей, да и глобальные процессы в стране и мире в целом предъявляют к системе образования все новые требования. Один из вариантов решения этих задач лежит в плоскости перехода к непрерывному образованию. Непрерывное образование – это целостный процесс, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение ее духовного мира. В центре внимания идеи непрерывного образования находится сам человек, его личность, желания и способности, разностороннему развитию которых уделяется особое внимание. Сам термин был введен в 1968 г. в материалах ЮНЕСКО. В этих материалах непрерывное образование признается основным принципом реформирования образования во всех странах мира.

Непрерывное образование – это современная система взглядов на образовательную практику, которая провозглашает учебную деятельность человека как неотъемлемую и естественную составляющую часть его образа жизни в любом возрасте. Она предусматривает необходимость достройки образовательной лестницы новыми ступенями, рассчитанными на все периоды взрослой жизни. В качестве основной цели непрерывного образования рассматривается пожизненное обогащение творческого потенциала личности.

Фактор непрерывного образования активно обсуждается в Европе более десяти лет. В марте 2000 г. участники Европейского саммита приняли «Меморандум непрерывного образования Европейского Союза», в котором ввели новые термины для обозначения потенциально значимых тенденций развития образовательного процесса: «учение длиною в жизнь (lifelong learning)» и «образование шириною в жизнь» (lifewide learning).

Исходя из этого и практической целесообразности, термин «непрерывное образование» может иметь множество аспектов рассмотрения, в том числе:

1. Аспект узкой профессионализации для получения углубленных знаний по конкретной специальности и все более высокой квалификации по выбранной профессии. В этом случае можно говорить о создании вертикали образовательного процесса, предполагающей организацию кластеров внутри однотипных профессиональных учреждений, которые включают в единое временное пространство различные, ориентированные по возрастным категориям этапы: «школа / лицей – училище / колледж – вуз (бакалавриат – магистратура) – аспирантура – докторантура». Такая организация учебного процесса – от

младшего возраста до получения профессиональных знаний, являясь фрагментарной, но значимой частью непрерывного образования, призвана дать человеку благоприятные для него изменения социального статуса. Разработка этого процесса взята под контроль государства, Министерства образования и науки РФ и субъектов РФ, активно обсуждается, принимается педагогическим сообществом и внедряется в ряде передовых образовательных континуумов.

В рамках деятельности педагогического училища такая вертикаль образовательного процесса с центром на получение среднего профессионального обучения может определяться развитием системы предпрофильного обучения учащихся старших классов, а также дополнительной, специализированной подготовкой выпускников к продолжению обучения в высших учебных заведениях;

2. Аспект расширения профессионального поля с овладением специальностями широкого спектра. Расширение и диверсификация образовательных услуг при обучении в одном образовательном учреждении, то есть создание «квази» кластера по горизонтали, таким образом, может объединять не только смежные, родственные образовательные пространства, но и достаточно разнородные элементы.

Если термин «образование длиною в жизнь» базируется на временном факторе непрерывного образования, то термин «образование шириною в жизнь» акцентирует не только постоянство процесса обучения, но и разнообразие его форм. Согласно упоминавшемуся выше «Меморандуму», существуют три вида образовательной деятельности:

- формальное образование, завершающееся выдачей общепризнанного диплома или аттестата;
- неформальное образование, происходящее в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках;
- информальное образование, как индивидуальная познавательная деятельность, не носящая целенаправленный характер.

Эти виды образовательной деятельности как нельзя лучше согласуются с процессами эволюционного реформирования образовательного пространства. Учет современных реалий и перспективных тенденций развития образовательного процесса в России и мире приводит к необходимости внедрения в рамках деятельности отдельно взятого учебного заведения системы расширения и диверсификации образовательных услуг. Так, в Лениногорском музыкально-художественном педагогическом училище, при обучении по специальности «Музыкальное образование» студенты помимо присвоения квалификации «Учитель музыки» и «Музыкальный руководитель детского сада» получают в рамках единого учебного плана ряд дополнительных специализаций,

таких как: «Ритмика и основы хореографии», «Мировая художественная культура» и другие, что, несомненно, расширяет профессиональные возможности выпускников и повышает их востребованность, и, соответственно, конкурентоспособность на рынке труда.

Активно развивается на базе училища и система дополнительных образовательных услуг, в числе которых «Школа искусств», «Центр всестороннего развития и предшкольной подготовки», курсы дополнительной профессиональной подготовки «Школа гувернеров», ряд кружков по интересам. Эти формы обучения направлены не только и не столько на студентов училища, сколько призваны заинтересовать жителей города в получении новых знаний, импульса для дальнейшего самосовершенствования личности, реализации потребностей отдельного индивида, расширении образовательных горизонтов. В этом контексте находят свое проявление и два следующих аспекта:

- аспект получения новых знаний без учета возрастных ограничений;

- аспект приближения образовательных возможностей к дому с помощью сети учебных и консультационных пунктов, которые рассматриваются в качестве основополагающих принципов развития системы непрерывного образования.

Таким образом, расширение и диверсификация образовательных услуг в рамках деятельности отдельно взятого учебного заведения вполне согласуются с общемировыми тенденциями по расширению, углублению и интенсификации процесса обучения человека в течение всей активной фазы жизни.

Одним из приоритетных остается и аспект повышения качества образования. В «Концепции модернизации российского образования до 2010 года» он рассматривается в контексте осуществления профессиональной подготовки кадров с ориентацией на международные стандарты качества, что предусматривает опережающее развитие среднего профессионального образования. Развитие среднего профессионального образования, как компонента системы непрерывного профессионального образования, направлено не только на реализацию потребности личности в получении профессионального образования, но и на удовлетворение потребности общества и государства в подготовке специалистов среднего звена. Обществу необходимы специалисты, которые отличаются мобильностью, умением определять приоритеты в личностном развитии, креативным мышлением, готовностью к освоению смежных видов деятельности, ответственностью за организацию и результаты труда.

Таким образом, главная идея нового подхода к непрерывному образованию заключается в том, что он становится основополагающим принципом образовательной системы и определяет участие в ней человека на протяжении всего непрерывного процесса его учебной деятельности. При этом многоаспектность процесса непрерывного образования, несомненно, дает широкие возможности для реализации различных инновационных образовательных проектов.

О ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ТЕХНИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ДАНИЛОВ М. Б., ПАВЛОВА С. Н., ГОМБОЖАПОВА Н. И.,
БАДМАЕВА Т. М., ФЕДОРОВА Т. Ц.**

г. Улан-Удэ, Восточно-Сибирский государственный
технологический университет

В настоящее время на кафедре «Технология мясных и консервированных продуктов» ВСГТУ стандарты профессионального образования реализуются по традиционной и многоуровневой системам.

В современных условиях интеграции науки и производства как внутри-, так и на межгосударственном уровнях актуальными остаются задачи профессионального образования по системе многоуровневой подготовки специалистов. В этой связи нами пристальное внимание уделяется реализации специализированных программ подготовки магистров. Из двадцати таких программ, которые рекомендованы ГОС ВПО по направлению «Технология продуктов питания», нами реализуются две программы: 260111 – Технология консервированных пищевых продуктов и 260115 – Биотехнология продуктов лечебного, специального и профилактического питания. Выбор специализированных программ был обусловлен, прежде всего, специальностями, по которым осуществляется подготовка инженеров: технология мяса и мясных продуктов и технология консервов и пищевых концентратов. Кроме того, при выборе дополнительных дисциплин к федеральному компоненту и специальных дисциплин программ учитывали направленность научных исследований кафедры. Перечень и содержание этих дисциплин в полном объеме охватывают дидактические единицы стандарта, определяющие квалификационную характеристику выпускника.

Известно, что квалификационная характеристика выпускника включает объекты, виды и задачи его профессиональной деятельности. Анализ видов профессиональной деятельности магистра выявил, что его «углубленная профессиональная подготовка» не конкретно отражена в перечне сфер деятельности выпускника, где в соответствии со стандартом он может работать в научных, научно-исследовательских, научно-производственных и проектных организациях. В этой связи возникает вопрос: может ли он работать на мясоперерабатывающих, консервных и пищевых концентратных предприятиях? Более того, в задачах профессиональной деятельности выпускника, которые определены стандартом, он может заниматься только научно-исследовательской работой.

На наш взгляд, в современных условиях развития общества, в частности образования, где постоянно происходят изменения традиционных подходов к построению системы профессионального образования, магистры должны иметь статус инженера, а уж затем – исследователя. В свете вышеизложенного, рабочая программа каждой специальной дисциплины, предусмотренной учебным планом, ориентирована как на магистра, продолжающего образование в аспирантуре, так и на магистра, ориентированного для работы в других сферах деятельности, прежде всего в производственно-технологической и проектной.

МЕХАНИЗМЫ РЕГУЛИРОВАНИЯ ЗАНЯТОСТИ НАСЕЛЕНИЯ И АКТИВНАЯ ПОЛИТИКА НА РЕГИОНАЛЬНОМ РЫНКЕ ТРУДА

ШНЕЙДЕР Е. М.

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

Процесс становления рынка труда в переходной экономике России и формирование новых социально-трудовых отношений пронизывает всю экономическую структуру общества. Рыночные отношения, призванные повысить эффективность общественного производства, вместе с тем ведут к обострению социальных противоречий, расслоению населения, что чревато социальным взрывом. Опыт цивилизованного развития рынка труда и рыночных отношений в целом предусматривает наличие и функционирование системы надежной социальной защиты наиболее уязвимых социально-демографических групп населения. Роль государства в условиях социальной рыночной эконо-

мики заключается в обеспечении гарантий социального мира, одной из форм которых является проведение активной политики занятости. Такая политика предусматривает определяющую роль государства в обеспечении занятости путем поддержки рабочих мест, организации подготовки и переподготовки кадров, профориентации и специальных форм работы с незанятым населением.

Состояние и перспективы занятости населения в нашей стране становятся объектом повышенного общественного беспокойства. И это не случайно: процессы реформирования экономики и социальной сферы продолжают сопровождаться ростом безработицы, падением уровня жизни, углублением социальной дифференциации и увеличением численности населения, живущего за чертой бедности. Это требует существенного повышения роли государства в регулировании рынка труда, экономики и социального развития общества.

Переход к рыночной экономике осуществляется в ситуации значительной территориальной дифференциации стартовых условий регионов. Различия в природных условиях и ресурсах, демографической базе, экономическом потенциале и в этнокультурных традициях населения определяют региональные особенности воспроизводства трудовых ресурсов и формирования рынка труда. Следовательно, государственная политика в области занятости и регулирования экономики, будучи целостной по своей сути, должна вместе с тем быть объективно адаптированной к условиям конкретных субъектов Российской Федерации. Негативные последствия кардинальных реформ наиболее остро проявляются в регионах.

Экономика регионов вследствие нечеткой политики размещения производительности сил, проводившейся ранее, получила одностороннюю специализацию по заготовке сырья и переработке ресурсов. Усеченные производства, продукция которых была слабо ориентирована на пополнение местного потребительского рынка и доходов бюджета, соответственно определили низкую налогооблагаемую базу. В результате такие субъекты Федерации не располагают собственной производственной и финансовой базой, которая была бы достаточной, чтобы в новых условиях обеспечить адекватное растущему спросу количество рабочих мест. Отсюда неизбежное углубление территориальной дифференциации уровня безработицы и благосостояния жизни населения, обострение межнациональных и межрегиональных отношений, серьезно угрожающих государственной целостности страны и ее регионов.

Однако было бы ошибочным полагать, что протекционистская политика государства, выражающаяся в предоставлении регионам

крайне скудных финансовых трансфертов и других форм экономической помощи в рамках специальных федеральных и других программ, всецело решит проблему обеспечения нуждающегося населения работой. Сложившийся уровень недоиспользования трудового потенциала представляет собой серьезную угрозу для социально-экономической безопасности страны и ее регионов. Необходимость научно-методического обоснования вывода региональной экономики из депрессивного состояния за счет эффективного использования занятости населения и определило актуальность диссертационного исследования.

В научной литературе менее освещенными остаются региональные проблемы развития экономики и обеспечения занятости в субъектах РФ, у которых на протяжении многих лет сохраняется устойчиво высокий уровень безработицы. Начиная с 2000 г., из состава субъектов РФ Минтрудом России ежегодно выделяются регионы с напряженной ситуацией на рынке труда. Перечень таких субъектов Российской Федерации утверждается и направляется в федеральные и региональные органы власти и управления для принятия соответствующих мер.

Такое «постоянство» имеет корни в советском наследии. В конце 80-х гг. вопрос о состоянии занятости трудоспособного населения в Северо-Кавказских республиках стал предметом рассмотрения на секретариате правящей в тот период коммунистической партии. Рыночные преобразования углубили социально-экономическое положение этих республик, которые в числе других субъектов Российской Федерации превратились в депрессивные регионы с относительно высоким уровнем бедности.

Обстоятельства:

1. Рынок труда, функционируя в едином рыночном пространстве и следуя в целом рыночным законам, тем не менее, отличается от других товарных рынков в связи с наличием социальных и социально-психологических факторов.

2. На рынке труда функционирует все экономически активное население (занятые плюс безработные), ибо носитель (владелец) рабочей силы, будучи занятым, не может считаться окончательно вышедшим за рамки рынка в силу ряда свойств: будучи проданной, рабочая сила остается принадлежностью наемного работника, который может подыскивать новое место работы, оставаясь в трудовых отношениях с работодателем.

3. Функцией рынка труда является соединение личных и вещественных факторов производства, формирование эффективного механизма их соединения в конкурентной борьбе за лучшие условия реализации интересов наемного работника и работодателя. Занятость от-

ражает конечный результат распределения (перераспределения) работников между работодателями (рабочими местами).

Предполагая сложную систему отношений между покупателем и продавцом рабочей силы, рынок труда формирует и соответствующую им инфраструктуру, в качестве которой выступают учреждения и организации, способствующие удовлетворению требований как работодателей, так и работников, функционированию рынка труда.

К таким институциональным формам относятся службы занятости и трудоустройства, система профориентации, профессиональной подготовки и переподготовки трудовых ресурсов, нормативно-правовая база регулирования трудовых отношений. Все они в комплексе составляют инфраструктуру рынка труда, которая выполняет своеобразную функцию управления и саморегулирования в системе формирования занятости населения.

Рассматривая факторы, влияющие на формирование занятости, автор выделяет две группы: первая определяет динамику числа и структуру рабочих мест; вторая – динамику численности экономически активного населения и его структуру.

Анализ двух групп факторов позволил сделать вывод о том, что динамика и структура рабочих мест формирует базу, к которой «пристраивается» экономически активное население со своей динамикой численности и качеством рабочей силы.

Отмечая роль предпринимательства в экономической активности и занятости населения, особое значение уделяется неформальной занятости, которая проявляется как незарегистрированное предпринимательство, то есть работники, включая самого предпринимателя, являются неформально занятыми.

Таким образом, воздействие малого предпринимательства на рынок труда в институциональном аспекте заключается в том, что малое предпринимательство, согласно своим социальным свойствам, оказывает воздействие на количественные и качественные характеристики рынка труда; самозанятость является переходной формой от наемного труда к предпринимательству, и ее развитие создает условия для дальнейшего развития предпринимательства.

Региональная политика в федеративном государстве должна быть нацелена на сокращение степени расхождения регионов по уровню социально-экономического развития путем преодоления отставания отдельных субъектов РФ, что предполагает активное участие и тесное взаимодействие федерального центра с этими регионами при разработке и реализации концепции и программ преодоления социально-экономической отсталости конкретного субъекта федерации.

Концепция должна базироваться на четких представлениях о причинах депрессивного состояния конкретного региона, на оценках собственных возможностей и привлекаемых средств, приоритетах, целях и механизмах их достижения.

На данный момент в России сохраняется тенденция нарастания интенсивности предложения рабочей силы при резком падении спроса на нее, что отражает ухудшение ситуации на рынке труда.

РАЗДЕЛ 2

Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста

СПЕЦИФИКА КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ СИСТЕМЫ КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛА

КАРАМЫШЕВА Е. А., БУРАВЛЁВА Е. П.

г. Владивосток, Учебно-консультационный центр «ЛИК»

Любой руководитель согласится с тем, что высокая квалификация кадров – необходимое слагаемое успешного предприятия. В то же время высококвалифицированный специалист – дефицитный ресурс любой организации. В связи с этим особую актуальность приобретает обучение и развитие персонала. Чем успешнее предприятие, тем основательней оно подходит к данной проблеме, тем активнее развивает систему обучения и развития своих сотрудников. Ведущие аналитики в области бизнеса утверждают, что в настоящее время преуспевать могут только те компании, которые непрерывно добывают новые знания и распространяют их среди своих людей. Для обозначения используется термин «обучающаяся организация», то есть такая организация, которая создает и развивает эффективно и стабильно работающую систему обучения и развития персонала. Организационное обучение носит планомерный и целенаправленный характер, являясь неотъемлемой частью стратегического развития компании. Обучающаяся организация – это не что иное, как источник корпоративного «ценностного» цемента.

Очевидно, что для российских предприятий развитие в направлении обучающейся организации – явление новое. Тем не менее, можно с уверенностью утверждать, что идея ценности обучающейся организации завоевывает популярность. В частности, на Дальнем востоке это отражается в том, что кадровые агентства все чаще сталки-

ваются с запросом на закрытие вакансий специалистов, в должностные обязанности которых входит осуществление функций, связанных с обучением и развитием персонала.

Несмотря на легкость, с которой сегодня рассуждают о системе обучения, создать и постоянно поддерживать её в рабочем состоянии очень непросто. Чтобы обучение и развитие персонала приносило прибыль предприятию, необходима не только соответствующая инфраструктура, но и грамотные и квалифицированные специалисты, которые участвуют в организации и осуществлении обучения внутри предприятия. В настоящее время выделяют три ключевые позиции: менеджер по обучению и развитию персонала, тренинг-менеджер и бизнес-тренер. Эти специалисты, несмотря на то что все они активно участвуют в образовательном процессе, выполняют каждый свои специфические функции. Однако проведенный анализ запросов, поступающих в кадровые агентства, обнаруживает, что на практике часто происходит смешение компетенций менеджера по обучению и развитию персонала, тренинг-менеджера и бизнес-тренера. В частности, ясно видно, что функции, обязанности и требования к различным специалистам дублируются (табл. 1).

Учитывая современную тенденцию, связанную с узкой специализацией специалистов любой сферы деятельности, важно четко разделять должностные полномочия и уровень компетенций каждого звена системы обучения и развития персонала.

Бизнес-тренер – это специалист, который непосредственно осуществляет обучающие и развивающие занятия с персоналом. Бизнес-тренер проводит краткосрочное обучение, направленное на развитие необходимых на рабочем месте компетенций, и основывается на определенной концепции того феномена, которому он посвящён (например, психологическое взаимодействие с покупателем, переговоры, командообразование, мотивация персонала и т.п.).

При этом на тренинге занятия носят особую форму – «обучение действием». Тренинг – это интерактивная форма обучения, базирующаяся на принципах динамического обучения и андрогогики. В процессе тренинга в кратком формате представляется необходимая участникам информация, которая обязательно закрепляется через отработку навыков в практических упражнениях. Основная цель бизнес-тренинга состоит в развитии конкретных умений и навыков. Такое требование обусловлено тем, что обучение внутри организации всегда сосредоточено вокруг типичных рабочих проблем. Потребности в новых знаниях и умениях носят не обобщенный, а ситуативный характер. Благодаря направленности тренинга на практику уже в процессе обучения человек не только «узнает», но и «делает».

Таблица 1

Компетенции специалистов в области обучения и развития персонала

Функции/обязанности/требования	Бт	Тм	Морп
Составление планов развития персонала. Планирование и построение карьерного роста сотрудников.		X	X
Организация и продвижение направления «Организационное развитие»		X	X
Организация обучения в компании	X	X	X
Разработка стандартов проведения диагностики персонала.			X
Организация обучения персонала.		X	X
Постановка целей обучения персонала в соответствии с планами предприятия по подготовке, переподготовки и повышению квалификации, а также их реализация.		X	X
Проведение тренингов для менеджеров среднего и высшего звена.			X
Внедрение программы коучинга для руководителей и сотрудников.			X
Разработка методики и проведения бизнес-тренингов.	X	X	X
Знание рынка образовательных услуг.	X	X	X
Формирование системы наставничества в компании.			X
Определение форм, методов и сроков обучения.			X
Формирование бюджета, разработка рекомендаций по бюджетированию на обучение и развитие персонала.			X
Руководство проектами.		X	X
Системный подход.			X
Управление знаниями			X
Управление изменениями			X

Эффективный тренинг всегда направлен не только на профессиональное, но и на личностное развитие сотрудников. В процессе обучения человек не просто овладевает каким-то фактическим материалом, который очень быстро устаревает. Гораздо важнее то, что формируется стремление к самосовершенствованию, к изменениям привычных форм деятельности, поскольку высококлассный специалист должен уметь сам что-то менять, обновлять и чему-то учиться. Это связано с тем, что современные организации работают в условиях быстро изменяющейся действительности, умение человека приспосабливаться к переменам и нововведениям жизненно необходимо. Продуктивность сотрудника напрямую зависит от того, насколько эффективно он приспосабливается к новым условиям. Часто именно обучающие тренинговые программы помогают сотрудникам конструктивно использовать свой потенциал для стратегического прорыва организации в целом.

Очевидно, что специалист в области бизнес-тренинга – необходимое звено в системе развития и обучения персонала. При этом ведение тренинга является сложной специфической деятельностью, требующей особой подготовки. Традиционная университетская система обучения, основанная на целенаправленной передаче знания от преподавателя к учащемуся, не дает возможности овладеть приемами организации и ведения тренинга. В нашей стране подготовку бизнес-тренеров осуществляют Школы бизнес-тренеров, которые реализуют идею практически ориентированного обучения. Благодаря этому, уже на стадии обучения начинающий бизнес-тренер получает ценный опыт практической профессиональной деятельности.

Так, «Учебно-консультационный Центр «ЛИК» осуществил подготовку уже пяти выпусков школы бизнес-тренеров. Проведенный анализ показывает, что выпускники школы бизнес-тренеров оказываются весьма востребованными. Большая часть из них нашли себя именно в сфере бизнес-тренинга. Они выступают в роли как внутренних, так и внешних тренеров, осуществляя обучение специалистов в различных отраслях. В интервью они указывают на то, что обучение в школе бизнес-тренеров позволило им усвоить схему организации и построения тренинга, овладеть специфическими техниками, научиться управлять групповой динамикой. Так, одна из участниц школы бизнес-тренеров, имеющая опыт тренерской работы до обучения в Школе, отметила, что в настоящее время у нее появилась возможность самостоятельно выстраивать любые тренинги по любой теме, в то время как ранее приходилось заимствовать чьи-либо разработки. Наиболее востребованными, по наблюдениям выпускников школы бизнес-тренеров, являются тренинги продаж, а если рассматривать проблему шире – особенности общения с клиентом в целом. Кроме этого, существует запрос на тренинги по управлению временем, стрессами, конфликтами.

Важно отметить, что для некоторых участников школы бизнес-тренеров данная специализация выступала дополнительной к основной деятельности в должности менеджера по персоналу. В связи с тем, что не всегда организации выгодно иметь штатную единицу бизнес-тренера, менеджеру по персоналу приходится осуществлять обучение персонала, организуя и проводя тренинги различных уровней сложности. В некоторых случаях наши выпускники помогают сотрудникам своей организации, осуществляющим функции управления, овладеть навыками обучения персонала на местах, рекомендуя те или иные техники, заимствованные из бизнес-тренинга. Опрос выпускников Школы бизнес-тренеров «Учебно-консультационного Центра «ЛИК» также показывает, что часто специализация в области бизнес-тренинга оказы-

ваются промежуточным этапом в карьере специалиста, открывая для него новые горизонты в сфере обучения и развития персонала.

Кроме этого, фактически все наши выпускники отмечают, что недостаточно периодического проведения тренингов, необходима система обучения и развития персонала. А если мы говорим о системе, то знаний и умений только бизнес-тренера здесь будет недостаточно. Система предполагает работу нескольких специалистов, и первым в этом ряду после бизнес-тренера будет тренинг-менеджер.

Исторически позиция тренинг-менеджера в российских компаниях появилась позже, чем бизнес-тренер и функциональные задачи тренинг-менеджера значительно шире, чем у бизнес-тренера. Помимо методики разработки и проведения тренингов и семинаров в соответствии с утверждённым планом компании и бюджетом на обучающие программы, этот специалист отвечает за планирование, организацию и проведение программ обучения, переподготовки и развития персонала. А если мы говорим о планировании обучения, то ему предшествует система оценки персонала и оценки эффективности обучения, организация которых также ложится на плечи тренинг-менеджера.

Формируя план текущего обучения, тренинг-менеджер задействует как внутренние ресурсы компании – внутрикорпоративные программы обучения, так и внешние – открытые тренинги и семинары. Преимущества корпоративного формата обучения – образовательный процесс организован с учетом всех особенностей организации и готовит сотрудников, максимально совместимых с предприятием и его целями. Дополнительное преимущество – мощный командообразующий эффект, способный иногда оказать решающее влияние на улучшение работы. Основное преимущество участия в открытых тренинговых программах – возможность получить доступ к моделям деятельности, не отягощенных спецификой конкретных видов деятельности, что помогает по-новому взглянуть на привычные бизнес-процессы, лучше понять, как и что именно можно изменить в работе компании для улучшения результатов её деятельности. Участию в программах открытого формата также сопутствует активный обмен опытом между участниками, часто работающими в совершенно разных сферах бизнеса. Опыт решения задач на других рынках часто находит инновационное применение на привычном поле деятельности компании [1].

В процессе своей работы тренинг-менеджер может как сам непосредственно проводить обучающие тренинги и семинары, так и задействовать внутренних и внешних тренеров. Для привлечения внешних провайдеров тренинг-менеджер осуществляет мониторинг рынка образовательных услуг и организует тендеры на проведение обучения

сотрудников компании, а также подбирает открытые тренинги в соответствии с индивидуальными планами обучения и развития для участия в них отдельных сотрудников или групп сотрудников. Следовательно, тренинг-менеджер использует знания конъюнктуры рынка образовательных услуг в регионе. Анализ деятельности тренинг-менеджера показывает, что для качественного выполнения своих должностных обязанностей этот специалист должен знать общую стратегию компании, долгосрочные и краткосрочные цели, перспективы развития, конкурентную ситуацию компании. Этот специалист для качественного выполнения своих функциональных задач знакомится с решениями, которые касаются вопросов обучения и развития персонала компании. Он вносит на рассмотрение вопросы, касающиеся подготовки, обучения и развития персонала и запрашивает у руководителей структурных подразделений необходимую информацию для выполнения своих должностных обязанностей. Таким образом, тренинг-менеджер обеспечивает текущее обучение и развитие персонала в соответствии со стратегическими целями компании.

Задача менеджера по обучению и развитию персонала – создание эффективной системы корпоративного обучения и развития персонала. Корпоративное обучение должно максимально соответствовать развитию бизнеса компании. «Цель построения системы обучения – достигнуть соответствия профессионального и квалификационного уровней сотрудников реальным бизнес-задачам компании» [2]. На уровне системы, с одной стороны, необходимо дать ответ на вопросы: «зачем?», «кого?», «чему?» и «как?» будем учить. С другой стороны, предполагается, в отличие от разовых мероприятий, серьезная подготовка и планирование, которая включает:

- постановку целей обучения и развития персонала в соответствии со стратегическими целями компании;
- определение политики компании в отношении различных категорий персонала и формирование планов в отношении каждой категории (на основе профиля компетенций). Разработка стратегии развития различных категорий персонала компании, программ профессионального развития;
- анализ потребности в обучении;
- выбор форм и методов обучения. Разработка процедур и стандартов обучения в соответствии с законодательными инструкциями в области дополнительного образования;
- выбор провайдера (ведущего) обучения, либо обеспечение специалистами внутри компании;
- формирование бюджета на обучение и развитие персонала.

Любая компания представляет собой сложную систему. Целостное понимание сложных систем обеспечивает системный подход и позволяет за изолированными и независимыми элементами увидеть, лежащие в их основе структуры. Менеджеру по обучению и развитию персонала необходимо чётко ориентироваться в характере связей между компонентами целого и выстраивать систему обучения с учётом их взаимовлияния. Для реализации проекта под названием «Система внутрикорпоративного обучения и развития персонала» менеджеру по обучению и развитию персонала понадобятся опыт в сфере:

- анализа потребностей в обучении и развитии персонала;
- управления проектами;
- управления знаниями;
- внедрения программы коучинга для руководителей и сотрудников;
- внедрения системы эффективной обратной связи;
- бюджетирования расходов на обучение;
- оценки эффективности системы обучения и работы самих тренеров и др.

Таким образом, менеджер по обучению и развитию персонала, планомерно развивая систему внутрикорпоративного обучения и развития персонала, использует в своей деятельности системный подход, осознавая важность формирования целостного видения ситуации для эффективной диагностики и принятия решений в своей деятельности.

Безусловно, не все компании могут позволить себе в штате трёх специалистов в области обучения и развития персонала. Но, возлагая на одного сотрудника функции и менеджера по обучению и развитию персонала, и тренинг-менеджера, и бизнес-тренера, следует понимать, что смешение компетенций этих специалистов, заведомо снижает эффективность не только системы обучения и развития персонала, но и предприятия в целом. Это, как видно из проведённого анализа, происходит за счёт того, что знания, умения и навыки исследованных специалистов весьма специфичны, требуют кропотливого и длительного обучения. Кроме этого, очевидно, что уровень полномочий каждого из них существенно различается.

Итак, обучение и развитие персонала – это решение важнейшей стратегической задачи. В наши дни многие компании претендуют на статус обучающейся организации, но лишь единицы по праву могут носить это звание. На пути становления обучающейся организации возможно появление ряда препятствий. Одно из них связано с тем, что современный уровень развития требует узкой специализации, что, в частности, характерно и для системы корпоративного обучения и раз-

вития персонала. Для её эффективного функционирования необходима слаженная работа менеджера по обучению и развитию персонала, тренинг-менеджера и бизнес-тренера. При этом каждый из них выполняет свои специфические задачи. Менеджер по обучению и развитию персонала выполняет задачи системного уровня, тренинг менеджер – тактического, а бизнес-тренер – уровня исполнителя.

Литература

1. Бобков, А. Обучение и развитие персонала [Электронный ресурс] / А. Бобков // www.arsenal-hr.ru.
2. СвERGун, О. HR-практика. Управление персоналом: как это есть на самом деле [Текст] / О. СвERGун, Ю. Пасс, Д. Дьякова, А. Новикова. – Спб. : Питер, 2005.

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЦК ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

ЗАВОРУЕВА Т. И.

г. Белорецк респ. Башкортостан, Белорецкий педагогический колледж

Достижение высокого качества образования является одной из основных задач, выдвинутых национальным проектом «Образование».

Качество, как и любой процесс в социально-экономической системе, – это управляемый процесс. Любое управление начинается с цели. Для управления качеством образования, целью является повышение конкурентоспособности образовательного учреждения, повышение его авторитета, укрепление статуса, стабилизации его будущего.

Педагогическая деятельность преподавателей предметно-цикловой комиссии педагогики и психологии направлена на подготовку специалистов, обладающих такими качествами, как:

- широкий профессиональный профиль, органичное сочетание междисциплинарных знаний;
- способность к системному действию в профессиональной ситуации, к анализу и проектированию своей деятельности;
- творческое мышление, инициативность, способность научно организовать свой труд;
- готовность к постоянному профессиональному росту;
- стремление к самосовершенствованию, творческой самореализации;

– умение применять компьютерную технику и информационные технологии в сфере профессиональной деятельности.

В рамках заявленной цели определены приоритетные направления работы:

1. Повышение психолого-педагогической, методической и общекультурной компетентности субъектов образовательного процесса.

2. Стимулирование творческого самовыражения, раскрытие профессионального потенциала преподавателей и студентов.

3. Разработка дидактических материалов, авторских программ, методических рекомендаций, соответствующих инновационному подходу повышения качества педагогического образования.

Ключевой позицией в решении проблемы является создание системы диагностики и мониторинга качества профессиональной подготовки студентов. Преподавателям важно объективно и обоснованно оценивать результативность всех сфер своей деятельности, чтобы готовить конкурентоспособных специалистов, востребованных на рынке образовательных услуг.

На заседаниях предметно-цикловой комиссии были рассмотрены и изучены следующие вопросы:

– мониторинговые процедуры и анализ качества профессионального образования;

– оценка инструментария мониторинговых исследований;

– прогностический характер мониторинга.

Педагогический мониторинг начинается с корректировки учебных планов и рабочих программ. Это позволяет выстроить логическую систему в преподавании дисциплин общепрофессиональной подготовки, избежать дублирования одних и тех же вопросов в родственных дисциплинах, повысить уровень знаний студентов на всех этапах обучения, создать единое методическое обеспечение дисциплины.

Параллельно анализируется и уточняется:

– количество теоретических, лабораторных и практических занятий;

– количество контрольных работ, зачетов, экзаменов и сроки их проведения;

– дидактические единицы регионального компонента Госстандарта;

– задачи, содержание, методы и формы внеаудиторной самостоятельной работы студентов;

– график промежуточной, рубежной и итоговой аттестации.

При проведении промежуточной аттестации используются разные формы контрольно-измерительных материалов: тесты-коды, тер-

минологические диктанты, практико-ориентированные задания, тесты достижений, составленные на основе требований Госстандартов. Мониторинговую функцию выполняют интеллектуальные карты, разработанные преподавателями и студентами. Карты содержат задания на различение – соотнесение – синтез и перенос. Результаты анализа показывают, что эти формы выполняют не только контролирующую функцию, они стимулируют студентов к творческому самостоятельному составлению контрольно-измерительных материалов.

В практической деятельности, являющейся структурным элементом системы управления качеством образования, мы исходим из понимания того, что обеспечить конкурентоспособного специалиста невозможно без формирования у него исследовательской культуры. Тематика ВКР выбирается с позиции актуальности, значимости для теории и практики образовательных учреждений: «Социально-педагогические проблемы бродяжничества и беспризорности», «Педагогический альянс семьи и школы в формировании ценностных ориентаций», «Диагностика и коррекция неуспеваемости младших школьников», «Народная педагогика Мустая Карима как средство воспитания гражданственности и патриотизма у подростков»».

В ПЦК сложилась добрая традиция проводить предварительную защиту исследовательских работ в образовательных учреждениях города и района. Экспертная группа из числа руководителей ВКР и студентов в аналитической справке отмечают критериальный уровень готовности к защите дипломного проекта, что дает возможность выпускнику своевременно устранить недостатки. Большинство ВКР представляет собой самостоятельные изыскания, имеющие серьезную теоретическую основу, практическую значимость, продуманную структуру и выдержанную логику изложения.

Практика показывает: чем выше уровень преподавания, тем качественнее показатель обученности. Составление гистограмм качества учебной деятельности сопровождается текстовым анализом с указанием механизма повышения и причин снижения успеваемости студентов.

По результатам диагностических процедур мы вышли на форму внеаудиторной самостоятельной работы студентов: «Тема-задание-форма-результат». Карта СРС заполняется в течение семестра, задания носят разноуровневый дифференцированный характер по содержанию и форме (на основе рекомендаций Н. А. Мориной, автора учебника «Технологии профессионального обучения»):

1 тип – задания по образцу.

Цель: сформировать умение выполнять заданный алгоритм действий.

2 тип – конструктивно-вариативные задания.

Цель: сформировать умение воспроизведения получаемой информации по памяти (конспекты, информационный бюллетень).

3 тип – задания эвристического характера.

Цель: научить студента решать нетиповые поисковые задачи (решение психолого-педагогической ситуации).

4 тип – исследовательские задания.

Цель: развитие творческой деятельности студентов.

Данные типы подразумевают следующие виды внеаудиторной самостоятельной работы студентов:

- работа с книгой;
- написание педагогического эссе, писем-размышлений;
- составление картотеки методических идей;
- педагогический коллаж;
- создание студентами разнообразных проспектов, проектов, моделей;
- составление памяток, рекомендаций, советов, кодексов;
- разработка авторских коррекционно-развивающих программ;
- изучение нормативных документов;
- доклады;
- рефераты;
- участие в работе методического объединения города и района.

Стабилизационной формой фиксации коррекционной работы по СРС является матрица достижений студента. В конце года проводится анализ динамики качества развития исследовательских умений студентов, мотивации качества, возможностей самовыражения, самопознания и саморазвития.

Составной частью мониторинга является взаимопроверка классных журналов. Цели проверки самые разнообразные: от правильного оформления и заполнения журнала до накопляемости оценок, система накопления показывает, как преподаватель работает со студентами «группы риска», не упускает ли он из вида группу учащихся, мотивированных на высокое качество обучения. Записи в журналах отражают содержание календарно-тематических планов, объем и форму домашнего задания. Контрольно-аналитическая деятельность отслеживает успеваемость и дает возможность определить линию индивидуального развития, что способствует успешной деятельности студента.

Таким образом, в образовательном процессе ПЦК тенденция интенсификации образования реализуется на основе дидактического постулата: «Внеаудиторная деятельность» – это инициативная творче-

ская работа студентов по развитию своих способностей, удовлетворению интеллектуальных потребностей, самопознанию и осмыслению профессии.

Качество профессиональной подготовки специалистов во многом определяется тем, как организован учебный процесс.

Управление качеством технологии образования включает не просто использование современных технологий, а варьирование технологическими характеристиками образования по факторам года обучения, специфики учебной дисциплины и специальности в целом, материально-технических возможностей, Интернет-ресурсов. В ПЦК наблюдается, так называемая технологическая диверсификация, она проявляется в использовании сочетаемых разнообразных технологических схем образовательного процесса:

- индивидуализация и дифференциация обучения;
- блочно-модульное обучение;
- развивающие технологии и проблемное обучение;
- гуманистические технологии и игровое моделирование;
- компьютерные и информационные технологии.

При использовании инновационных методов обучения каждый студент проживает учебный процесс в роли активного его участника: партнера совместного исследования и решения педагогической проблемы, участника деловой игры или анализа педагогической ситуации, групповой дискуссии или «мозгового штурма». Отличительной чертой является инициативность и творчество самих учащихся в учебном процессе, которые стимулирует педагог из позиции партнера-помощника.

Стержень инновационной деятельности цикловой комиссии педагогики и психологии – организация системы научно-методической работы. Одной из ведущих проблем, над которой работают преподаватели, – «Повышение качества образования через инноватику и творчество». Накапливается опыт выхода на эксперимент у преподавателей-аспирантов: «Формирование поликультурной компетентности у будущих учителей» (Ю. В. Ломакина, г. Бирск), «Профессиональная социализация студентов в условиях социально-активного колледжа» (Н. Г. Кожевникова, г. Уфа).

Учитывая современные потребности развития образования, наиболее продуктивной формой научно-методической работы являются систематизированные мастер-классы: «Междисциплинарный тернарный урок по теме «Психолого-педагогические условия взаимодействия социального педагога в педагогическом процессе» (социальная педагогика, социальная психология, основы педагогического мастер-

ства, теория и практика общения), «Инновационные методы руководства в работе председателя предметно-цикловой комиссии».

Эффективность научно-методической работы преподавателей можно проследить через «Панораму творчества ПЦК». В рамках декады традиционно проводится психолого-педагогический марафон:

1. Научно-практическая конференция «Психолого-педагогическое портфолио выпускников как фактор повышения профессиональной компетентности студентов».

2. Смотр-конкурс учебно-методических комплексов, конкурс УМК дает возможность показать не только накопленный материал, но позволяет увидеть качество подготовки педагога, технологию организации личного труда специалиста, педагогическая лаборатория учителя.

3. Презентация методической разработки «Профориентация как компонент социально-педагогической деятельности будущего специалиста».

4. Конкурс педагогического эссе «Невостребованные идеи А. С. Макаренко».

5. Педагогический вечер «Сердце отдаю детям – готовы ли вы к этой миссии на Земле?».

6. Заседание научного объединения студентов «Свеча» – «Воспитание нравственности – центральная проблема педагогического наследия В. А. Сухомлинского и А. С. Макаренко».

7. Презентация авторской программы «Восстановление психологического здоровья подростков в условиях заповедной зоны РБ» – студент 5 курса Артур Максютков.

8. Открытое заседание проблемной творческой группы преподавателей «Профессиональная компетентность и готовность к инновационному творчеству».

9. Участие в семинаре-практикуме при отделе образования.

10. Педагогическая дискуссия в клубе «Эстрелла» – «Условие реализации республиканской целевой программы» «Развитие системы дополнительного образования детей в республике Башкортостан» на 2007-2011 гг.

11. Презентация рабочей программы по дисциплине «Превентивная психология».

12. Семинар-практикум «Научно-методическая деятельность педагогических работников колледжа как фактор повышения качества образования».

13. Анализ-отчет о публикации результатов исследовательской и научно-методической работы в сборнике «Ведомости Башкортостана», журнале «Специалист».

Таким образом, управление качеством образования в предметно-цикловой комиссии педагогики и психологии строится в соответствии с принципами:

1. Ориентация всей деятельности ПЦК на цель образования, отражающей потребности, от которых зависит конкурентоспособность всего колледжа.

2. Непрерывное совершенствование и повышение качества всех процессов образовательной деятельности.

3. Создание системы мотивации качества образования как для преподавателей, так и для студентов.

4. Использование современных технологий качества образования.

5. Создание системы мониторинга качества образования на основе объективных показателей состояния качества и оценки тенденции его изменения.

6. Формирование информационного обеспечения управления качеством образования.

7. Установление соответствия качества образования миссии и цели образования в обществе: воспитание профессионала, гражданина, патриота.

ПОЛИПРОФЕССИОНАЛИЗМ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

ВЕЧЕДОВ Д. М.

г. Избербаш респ. Дагестан, Избербашский педагогический колледж

В настоящее время для дагестанского общества актуальной является проблема перепроизводства учителей со средним и высшим образованием. Вузы, колледжи, училища получают недостаточное количество заявок от органов образования на трудоустройство своих выпускников. Даже тем, кто закончил учебное заведение, работа в школах предлагается не всегда. Выпускникам с монопрофессией учителя, указанной в дипломе, трудоустроиться по полученной специальности еще сложнее.

В этой связи возникает реальная опасность сокращения и последующего закрытия средних специальных учебных заведений и факультетов вузов, осуществляющих подготовку учителей. А между тем эти образовательные учреждения за свою историю становления и раз-

вития накопили соответствующую материально-техническую, учебную, научную и кадровую базу для обучения и выпуска специалистов с полипрофессиональным образованием. Кроме диплома по основному образованию, каждый выпускник может при желании получить сертификаты, различные удостоверения о дополнительной или смежной квалификации, не связанной с учительской профессией.

В целях решения рассматриваемой проблемы, на наш взгляд, необходимо создать организационно-содержательное обеспечение полипрофессионального образования в педагогическом колледже, соответствующего новым социально-экономическим условиям, в целях подготовки конкурентоспособных, высококвалифицированных специалистов с развитой социально-экономической активностью, позволяющей трудоустроиться после окончания колледжа в разных сферах народного хозяйства.

Низкий уровень финансирования системы образования, сокращение рынка рабочей силы обуславливают новые требования не только к высшим, но и к средним специальным учебным заведениям. Одна из главных задач педагогических училищ и колледжей в этих условиях состоит в вооружении выпускника такой системой знаний, умений и навыков, которая позволила бы обеспечить максимальную социально-экономическую адаптацию молодого специалиста за счет получения дополнительных профессий.

Решение этой задачи позволит выпускникам найти работу не только в школах, но и в других учреждениях и производствах и тем самым создать для себя и своей семьи достойный уровень жизни.

На преобразование профессионального пространства в педагогических учебных заведениях направлены различные национально-региональные компоненты с целью полипрофессионализации процесса обучения. Все это требует пересмотра учебных планов, содержания и системы подготовки специалистов в педагогических вузах, колледжах и училищах, трансформации всей системы образования.

Между тем подготовленный молодой учитель приезжает по направлению в сельский район, в ту или иную школу, где ему предлагают, к примеру, всего 6 часов учебной нагрузки рисования или музыки в неделю, а, следовательно, и оплату труда по 8-9 разряду ЕТС. На такую зарплату, естественно, невозможно прожить, прокормить себя, обеспечить быт, семью, детей. Учитель, даже не приступая к работе, уезжает и пополняет ряды безработных с дипломом педагогического образования. Во многих дагестанских селах наблюдается миграция молодежи в города, снижается рождаемость, некогда многочисленные школьные коллективы становятся малокомплектными.

Специальные глубокие научные исследования, посвященные различным аспектам материально-технического положения будущих учителей, проводятся чрезвычайно редко. Нет также исследований, в которых были бы представлены результаты изучения предварительной осведомленности студентов о тарифных ставках, льготах, определенных им законодательством.

Сегодня задача учебного заведения заключается в обучении и подготовке студентов как полипрофессионалов, готовых к гибкому решению любых вопросов по выбору трудовой деятельности, трудоустройству в широком диапазоне и решению социально-экономических проблем.

Полипрофессионализм означает, что специалист должен отлично владеть не только избранной профессией, но и двумя-тремя смежными. Госстандарты дают возможность осуществить в вузах и колледжах полипрофессиональный подход к образовательной деятельности. Дисциплины национально-регионального компонента, дисциплины по выбору студента и дисциплины специализации должны быть построены таким образом, чтобы обучить студента нескольким профессиям, сформировать у него социально-экономическую активность и выдать соответствующий сертификат. В связи с этим полипрофессиональная направленность содержания образования как процесс создания его моделей, систем обучения, совершенствования и развития нуждается во все большем внимании не только психологов - акмеологов, но и педагогов и методистов.

Под полипрофессиональным образованием мы понимаем образовательную систему учебного заведения, обеспечивающую усвоение студентами нескольких профессий одновременно, что позволит в будущем каждому выпускнику найти работу, реализовать себя на рынке труда.

По мнению большинства преподавателей нашего учебного заведения, в стенах педагогического колледжа без отрыва от основного обучения, направленного на получение учительской профессии, студенты могут освоить дополнительные специальности, которые позволят им более успешно устроиться в жизни, поднять уровень своего жизненного и материального благополучия.

Около 70 % опрошенных преподавателей считают, что именно профессия педагога поможет построить карьеру, обеспечить материальное благосостояние, 36 % называют профессию дизайнера, 20 % – профессию художника-портретиста, 27 % – профессию модельера.

Нами установлено, что большинство педагогов колледжа ориентированы на полипрофессиональную направленность обучения студентов.

Анализ художественного сектора дагестанской экономики показал, что форма малого бизнеса в республике играет существенную роль в развитии предпринимательской среды, она является традиционной для Дагестана, где издавна были развиты народные художественные промыслы.

Выпускники отделения ИЗО находят достойное место в сфере малого бизнеса, успешно работая в республике и за ее пределами, реализовывая знания и навыки, полученные на уроках дополнительной специализации.

В настоящее время выпускники нашего колледжа успешно работают в различных областях: Б. Гасбанов (агентство «Маг»), М. Кулуев (фирма «Сити-тайм»), А. Алиев (дизайн-студия «Неон»); в сфере строительства: А. Алиев («Дикий камень»), Г. Шихмирзаев (фирма «Мастер-класс»); в сфере дагестанских промыслов, продолжая традиции ковроткачества иковки: Б. Хасаев («Художественнаяковка») и Б. Суваков («Гобелен»), а также в этом же направлении работают Т. Тагиров, С. Манилов, братья Папковы; в области ювелирного дела: А. Кулаев, А. Магомедов, М. Хусруев; в области гончарного искусства: выпускники М. Магарамов, Н. Батыргазиева, Н. Джансаидов; популярностью пользуются работы художников-портретистов В. Гусейнова и С. Шагидова.

Закончив учебное заведение, выпускники сохраняют не только дружественные отношения, но и создают совместные проекты, такие, как «Студия художников наших выпускников» (руководители С. Тихилов, Э. Алисултанов).

Таланты, зародившиеся в колледже, получили признание, развитие и поддержку за рубежом. Так, трудятся в США И. Цвайгенбаум, в Греции – О. Сатиров и М. Магомедова, в Израиле – А. Асаилов и Х. Ханукаев, в Германии – А. Гейм и М. Магомедов, в Швейцарии – сестры Абдулгалимовы.

Наши бывшие студенты известны как великолепные мастера евроремонта, дизайнеры и модельеры.

Таким образом, полученное образование позволяет выпускникам педагогического колледжа безболезненно совмещать работу в школе и в учреждениях культуры, оказывать платные услуги. Соответственно, специалисты имеют возможность удержаться в селе, увеличить свою заработную плату, повысить уровень жизни. Востребованность в наших выпускниках растет, и они по окончании нашего учебного заведения успешно адаптируются в новых социальных условиях.

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ В ПЕДВУЗЕ КАК ФАКТОР, ПОВЫШАЮЩИЙ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА

ДОЛМАТОВА Т. А.

г. Новокузнецк Кемеровской обл., Кузбасская государственная
педагогическая академия

Качество подготовки будущего специалиста напрямую зависит от того, насколько получаемые в вузе знания и умения профессионально востребованы и значимы. Для повышения уровня мотивации к учению, а также интереса к будущей профессии необходимо, чтобы обучение любой дисциплине в вузе имело профессиональную направленность и вносило определенный вклад в формирование профессиональной компетентности будущего специалиста, способного адаптироваться на современном рынке труда.

На решение проблемы конкурентоспособности специалиста должна быть ориентирована и математическая подготовка будущих учителей биологии. Предусмотренное Государственным образовательным стандартом изучение математики студентами педагогических вузов, обучающихся по специальности «Биология», существенно расширяет и обогащает возможности их профессионального становления.

Математическое образование для современного учителя биологии не только элемент его общей культуры. Уровень его профессиональной подготовки зависит и от того, насколько он знаком с математическими моделями, которые используются при исследовании биологических и экологических объектов; знает и умеет применять математико-статистические методы для обработки результатов наблюдения и эксперимента. Последнее сегодня актуально для участия студентов в научно-исследовательской работе в вузе, подготовке и защите выпускной квалификационной работы и в связи с необходимостью руководить научно-исследовательской работой учащихся в школе.

С учетом этих реалий математическая подготовка будущих учителей биологии в нашем вузе ориентирована на формирование профессиональной компетентности и осуществляется при изучении базового курса «Математика» и специального курса «Биометрия».

Согласно Государственному образовательному стандарту, базовый курс математики изучается в течение двух семестров и включает элементы высшей алгебры, аналитической геометрии, математического анализа, теории вероятностей и математической статистики. При постановке этого курса мы руководствуемся двумя, достаточно об-

щими принципами: излагать учебный материал, сохраняя разумную меру между математической строгостью и теми запросами, которые естественны для большинства студентов, избравших для себя профессиональную деятельность, связанную с одной из областей естествознания, а не математики; формировать у студентов четкое представление о том, что математика является одним из важнейших инструментов в арсенале исследователя-естествоиспытателя, универсальным средством, с помощью которого можно описать зависимости, существующие в природе, и использовать их в дальнейшем для научных прогнозов явлений и процессов.

Учебный процесс по математике хорошо обеспечен методически. Для студентов издан и внедрен в процесс обучения учебно-дидактический комплекс «Математика», который включает не только рабочую программу курса, краткие конспекты лекций, планы практических занятий, сборник задач, варианты домашних контрольных работ, но содержит и паспорт учебного процесса в виде технологических карт, спроектированных по технологии В. М. Монахова.

Каждая технологическая карта разработана по определенному разделу курса и включает: а) несколько микроцелей, которые обязательно должен достичь каждый студент; б) диагностики по каждой микроцели, т.е. самостоятельные работы, позволяющие судить о достижении или недостижении студентом поставленной цели; в) внеаудиторную самостоятельную работу студентов – определенную «дозу» разноуровневых заданий, выполнение которых необходимо и достаточно для достижения поставленной микроцели; г) коррекцию – информацию, предупреждающую студента о наиболее распространенных затруднениях и типичных ошибках при достижении поставленной цели и путях их ликвидации; д) логическую структуру учебного процесса – параметр, который дает представление о видах, продолжительности и последовательности аудиторных занятий в процессе достижения каждой микроцели.

Использование учебно-дидактического комплекса формирует у студента целостное представление о содержании курса и логике его развертывания; позволяет заранее планировать самостоятельную работу; требования к разным уровням математической подготовки сопоставлены с государственным образовательным стандартом по дисциплине и в открытой форме представлены в двух блоках (Диагностика, ВСРС) технологической карты.

Кроме технологических карт, мы используем и другой технологический инструментарий – логико-смысловые модели, предложенные В. Э. Штейнбергом для проектирования и наглядного представ-

ления учебного материала. Этот способ представления учебного содержания предполагает использование координатно-матричного, опорно-узлового каркаса, на котором размещаются два типа элементов: на координатах – элементы содержания, а между координатами матрицы – связи между элементами этого содержания. После нанесения информации на каркас получается так называемая логико-смысловая модель учебного содержания.

Использование технолого-методического обеспечения в процессе обучения математике играет важную роль в формировании профессиональной компетентности будущего учителя биологии. Имея опыт работы с технологическими картами и логико-смысловыми моделями, убедившись в комфортности их использования для эффективной организации учебного процесса, студенты с успехом используют такой инструментарий во время педагогической практики в школе.

На основе технологического подхода спроектирован и учебный процесс по спецкурсу «Биометрия». Биометрия – это раздел биологии, содержанием которого является планирование наблюдений и статистическая обработка их результатов. Курс биометрии, включающий такие математико-статистические разделы, как: способы группировки первичных данных об объектах; вычисление основных характеристик; дисперсионный анализ, корреляционный анализ, регрессионный анализ, имеет большое значение для студентов.

Формируя исследовательскую компетентность биолога через умение исследовать конкретные биологические объекты с помощью математических методов, этот курс восполняет существенный пробел в профессиональной подготовке будущего учителя биологии и делает его более конкурентоспособным при организации исследовательской деятельности школьников, которая становится сегодня не только популярной формой учебной работы, но и необходимым средством развития самостоятельного, творческого подхода учащихся к жизни.

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА

**КОЛЕСНИКОВА Н. В., ЗАБАЛУЕВА Ю. Ю.,
ВТОРУШИНА И. А., МИРОНОВ К. М.**

г. Улан-Удэ, Восточно-Сибирский государственный
технологический университет

Современная рыночная экономика требует формирования и становления специалистов, энергичных и рентабельных, способных быстро и адекватно реагировать на изменения в современных условиях.

Сегодняшние условия работы в связи с развитием и оснащением предприятий мясной промышленности требуют специалистов нового поколения, обладающих профессиональными и социальными характеристиками, пользующихся большим спросом на новом рынке труда.



Рис. 1. Формы работы кафедры по профессиональной подготовке инженеров специальности «Технология мяса и мясных продуктов».

Обычно одной из глобальных проблем неуверенного поведения выпускников на рынке труда является отсутствие опыта работы по специальности. Организация учебного процесса на кафедре «Технология мясных и консервированных продуктов» позволяет приобрести разносторонний опыт работы, в том числе и в приобретении практических умений и навыков, необходимых для дальнейшей работы по специальности «Технология мяса и мясных продуктов». Этому способствует и введенная на первом курсе дисциплина «Введение в спе-

циальность» (курс лекций 17 часов) и довольно продолжительная учебная и производственная практика студентов (13 недель). Учебной практике (4 недели) на третьем курсе предшествует факультатив «Оператор процессов колбасного производства». Объем часов по данной дисциплине составляет 168 часов (72 часа – лекций, 86 часов – практических занятий) (рис. 1).

Возможность обучения на факультативе позволяет получить дополнительную подготовку в области техники и технологии мясной промышленности, что расширяет навыки и умения профессиональной деятельности выпускника и выбор направления дальнейшего образования специалиста.

Таким образом, переход к рыночной экономике с жесткой конкуренцией коренным образом изменил требования отрасли к квалификации и качеству подготовки специалистов, что повлекло за собой появление новых профессий и специальностей. В складывающихся условиях все более актуальным становится вопрос формирования новой системы отношений между ВУЗом и предприятиями отрасли. В этой связи развиваются различные договорные и организационные формы взаимодействия образовательных учреждений со своими социальными партнерами.

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА

МАЛАХОВА О. Ю.

г. Оренбург, Филиал Самарского государственного
университета путей сообщения

Институт образования – один из древнейших социальных институтов человечества. Философ XIX в. Ж. Э. Ренан сказал: «Вопрос об образовании есть для современного общества вопрос жизни и смерти, вопрос, от которого зависит будущее».

Образование – мощный инструмент консолидации общества, формирования социального взаимодействия и взаимопонимания, институт общественного согласия. Его роль – в уменьшении социального неравенства, преодолении бедности, безработицы, национальных конфликтов, развитии социальной мобильности, формировании качества жизни – общепризнанна во всем мире. Это понижающий трансформатор для социальных и национальных напряжений, средство стабилизации и удержания на плаву общественного корабля в периоды

социальной нестабильности и общественных трансформаций. В докладе Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию для XXI в. определены четыре основополагающих цели образования:

- научить жить вместе;
- научить приобретать знания;
- научить работать;
- научить жить.

Современная жизнь не позволяет оставлять невостребованной ни одну из этих функций.

Одной из основных функций образования является передача ценностей господствующей культуры и обеспечение стабильности и порядка в обществе. Образование определяет сегодня многие параметры жизненного пути человека, общества, государства. Оно сохраняет и транслирует знания, развивает природные задатки человека, способствует росту интеллектуального потенциала личности, социума и страны. Образование воспитывает отношение молодежи к труду, расширяет свободу выбора и реализации профессии и деятельности, обеспечивает повышение квалификации, социальный рост и мобильность; в перспективе повышает эффективность и качество производства.

Сегодня образование является базисным социальным институтом, определяющим уровень научно-технологического, экономического и культурного прогресса общества [1].

В настоящее время проблема образования серьезно волнует научное мировое сообщество. В ряде научных публикаций достаточно обстоятельно рассматривается существо кризиса образования и выделяются наиболее важные его стороны. В частности, нарастание разрыва между образованием и культурой; проблемы развивающейся ущербной культуры, возникающие из-за узкой специализации в образовании и все большего расхождения субкультур. Основными чертами кризиса отечественного образования являются бездуховность, неэффективность (большинство выпускников не работает по специальности).

В качестве частного случая общего кризиса образования можно сказать и о кризисе инженерного образования. В настоящее время большое внимание уделяется проблеме, требующей своего решения: каким должен быть специалист XXI в. Среди необходимых составляющих, которые будут способствовать существенному «оздоровлению» образования, немаловажную роль играет повышение эффективности процесса профессиональной подготовки будущих инженеров.

Профессиональное образование рассматривается нами как целостный процесс обучения и воспитания личности специалиста. Результатом процесса профессионального образования является личность,

владеющая комплексом знаний, умений и навыков общего и профессионального уровня, обладающая комплексом качеств, способствующих активному выполнению профессии, а также развитию личности.

Ключевым является понятие «профессиональная подготовка», которое означает динамический процесс, конечной целью которого является формирование комплекса профессиональных качеств личности. Профессиональная подготовка рассматривается не как подготовительный этап овладения профессией, а как целенаправленный процесс непосредственного овладения этой профессией. Итоговым результатом данного процесса является высокий уровень готовности личности специалиста к выполнению профессии в различных условиях и на различных уровнях, т.е. понятие «профессиональное образование» шире, чем «профессиональная подготовка».

Специфической особенностью профессионального образования является одновременное осуществление двух видов подготовки: общеобразовательной и специальной (например, инженерной).

В различных исследованиях отмечается то, что состояние профессионального образования на различных уровнях характеризуется рассогласованием многих его компонентов – слабая связь теоретической и практической подготовки инженеров, недостаточно оптимальное соотношение учебных часов по каждому направлению подготовки, нарушение принципа непрерывности профессионального образования и т.д. Одной из причин негативных тенденций в системе профессионального образования исследователи называют то, что «в центре процесса формирования будущего специалиста не поставлена личность студента, который по-прежнему выступает неким объектом массового процесса педагогического воспроизводства». При этом указывается, что «существует противоречие между сложившейся типовой системой подготовки инженеров и индивидуально-творческим характером их деятельности», то есть содержание и процесс профессионального образования не соответствует природе профессиональной деятельности.

Непрерывное профессиональное образование способствует реализации тенденции к тому, чтобы каждый человек занял свое место в профессиональной структуре общества, соответствующее его индивидуальным склонностям. Это является задачей любого общества, и чем больше это соответствие, тем органичнее связь между трудом и самореализацией личности, тем выше результаты трудовой деятельности.

Концепция непрерывной профессиональной подготовки инженеров предусматривает определение развития индивидуальных склонностей и способностей в качестве основного элемента, обеспе-

чение функционирования которого проводится через систему подготовки и переподготовки.

Таким образом, исходным условием реализации непрерывного профессионального образования личности является определение индивидуальных склонностей и способностей человека к той или иной профессиональной деятельности. При этом принято говорить о призвании личности. Необходимым условием правильного определения и развития профессиональных способностей индивида является обеспечение его заинтересованности в получении данной профессии не методом «ты должен», а добровольным участием в создании продукта по выбранной специальности, соответствующим его возможностям.

Необходимо выделить следующие аспекты проблемы повышения эффективности профессиональной подготовки будущих инженеров:

- обеспечение непрерывности процесса профессиональной подготовки личности;
- гуманизация всех этапов и компонентов этого процесса;
- разработка системы принципов осуществления процесса непрерывной профессиональной подготовки личности.

Из всего многообразия подходов, предлагаемых для решения проблемы повышения эффективности профессиональной подготовки личности наиболее актуальными мы бы определили следующие:

- личностно-гуманный (в процессе образования студента должно сопровождать чувство свободного выбора);
- личностно-развивающий (посильная трудность создает условия для переживания чувства удовлетворения, дарит радость познания, веры в свои силы);
- эмоционально-жизнеутверждающий (процесс образования должен обогатиться всей гаммой интересов будущих специалистов, создать ощущение духовной общности коллектива).

Итак, формирование современного специалиста неотъемлемо связано со становлением его как целостной, гуманной, всесторонне развитой личности, а также его профессиональной подготовкой, осуществляемой в системе высшего технического образования. На качественно новый уровень этот процесс способно вывести не дальнейшее совершенствование внешней среды, а совершенствование человека, его духовного мира. Это требует изменения основных направлений в развитии вузовского технического образования, такую перестройку методов и целей обучения, которая обеспечила бы будущим специалистам достижение вершин в профессиональной, творческой и духовно-нравственной сферах деятельности.

Литература

1. Кусжанова, А. Ж. Образование как институт социализации молодежи и механизм воспроизводства общества [Текст] / А. Ж. Кусжанова // Молодежь – будущее цивилизации: мат-лы междунар. конф. – СПб., 2005.

РАЗВИТИЕ САМОАКТУАЛИЗИРУЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

МУХАМЕТЗЯНОВА Н. В.

г. Стерлитамак, Стерлитамакский институт
физической культуры

В современных условиях изучение личности является главной задачей в разделе психологии. Это связано, прежде всего, с быстрыми социальными изменениями, присущими нашему современному миру. Именно с социальными изменениями, заставляющими личность постоянно перестраивать свои сложившиеся жизненные отношения и преобразовывать себя, проблема использования и развития человеческого потенциала встает качественно новым образом.

Особенно важным становится вопрос о необходимости создания условий для самоактуализации, развития творческого потенциала, мотивации к личностному росту психологов, педагогов, воспитателей, врачей, социальных работников, в сферу профессиональной деятельности которых входит воспитание, обучение и оказание помощи другим людям. Для людей этих специальностей высокий уровень личностной зрелости, психическое здоровье и степень самоактуализации являются не только профессионально значимыми характеристиками, но и основными факторами, определяющими эффективность работы. Психологами-гуманистами люди этих профессий рассматриваются как активные творцы собственной жизни, обладающие свободой выбирать и развивать стиль жизни, которая не ограничена только физическими или социальными воздействиями.

Обращаясь к проблеме самоактуализации личности, представители гуманистической психологии сосредотачивают внимание на необходимости создания в обществе условий для саморазвития и самосовершенствования «человека действующего», то есть обладающего творческой, «надситуативной активностью». Но, как отмечает Д. А. Леонтьев, человек, способный творчески действовать, развивается и «вырастает» на протяжении жизни из человека адаптирующегося; спо-

способность к надситуативной активности «надстраивается» над сформированными социальными и индивидуальными компетентностями.

Сторонниками гуманистической теории личности выделяются два основных направления. Первое, «клиническое» (ориентированное преимущественно на клинику), представлено во взглядах американского психолога К. Роджерса. Основоположником второго, «мотивационного» направления является американский исследователь А. Маслоу. Несмотря на некоторые отличия между этими двумя направлениями, их объединяет много общего. Главным источником развития личности представители гуманистической психологии считают врожденные тенденции к самоактуализации. Развитие личности есть развертывание этих врожденных тенденций. На основе этих тенденций у человека в процессе развития возникает особая личностная структура «я», которая включает «идеальное я» и «реальное я». Эти подструктуры структуры «я» находятся в сложных отношениях – от полной гармонии (конгруэнтности) до полной дисгармонии. В контексте теории Роджерса, тенденция к самоактуализации – это процесс реализации человеком на протяжении всей жизни своего потенциала с целью стать полноценно функционирующей личностью. Пытаясь достичь этого, человек проживает жизнь, наполненную смыслом, поисками и волнениями. К тому же самоактуализирующийся человек живет экзистенциально, непринужденно наслаждаясь каждым моментом жизни и полностью участвуя в ней. Не требуя каких-то особых мотивационных конструктов (то есть специфических влечений), чтобы понять, почему человек активен; каждый человек исходно мотивирован просто тем, что живет. Мотивы и влечения не объясняют целенаправленной деятельности организма. Человечество в своей основе является активным и самоактуализирующимся в силу своей собственной природы. Нужно подчеркнуть, что самоактуализация как таковая не является конечным состоянием совершенства. Ни один человек не становится самоактуализированным настолько, чтобы отбросить все мотивы. У него всегда остаются таланты для развития, навыки для совершенствования, более действенные и приятные способы для удовлетворения биологических потребностей. Однако можно говорить о людях, которые достигли большей самоактуализации, чем другие; они дальше других продвинулись к такому функционированию, которое можно назвать более полноценным, творческим и автономным. Они в большей мере развивают черты характера, необходимые для полной самоактуализации личности.

Самоактуализацию можно охарактеризовать, как желание человека стать тем, кем он может стать. Человек, достигший этого высше-

го уровня, добивается полного использования своих талантов, способностей и потенциала личности. Таким образом, самоактуализироваться – значит стать тем человеком, которым мы можем стать, достичь вершины нашего потенциала.

Анализ содержательных аспектов имеющегося жизненного опыта позволяет определить потенциал личности к самоактуализации. Так, например, опыт удовлетворения базовых потребностей (физиологических, потребностей в безопасности, потребностей в любви), закрепленный в эмоциональной, интеллектуальной и поведенческой сферах, является основой для развития мотивации роста. На содержание жизненного опыта обращал внимание и Р. Фрейд: «Можно предположить, что у людей, которые большую часть жизни, и особенно в раннем детстве, были удовлетворены в своих базовых потребностях, развивается особый иммунитет к возможной фрустрации данных потребностей, что фрустрация не страшит их хотя бы потому, что они обладают сильным, здоровым характером, истоки которого лежат в базовом чувстве удовлетворенности». Также определяющим содержательным критерием для оценки потенциала самоактуализации личности является наличие осмысленных целей, истоки которых лежат выше уровня дефицитарных потребностей: по иерархии, предложенной А. Маслоу – это области потребностей в любви и принадлежности (семья, дружба), в уважении (самоуважение, признание) и потребностей в самовыражении (развитие способностей, самоактуализация). По мнению Е. Е. Вахромова, процесс самоактуализации не обязательно должен принимать форму творческих усилий, выражающихся в создании произведений искусства. Родитель, спортсмен, студент, преподаватель или рабочий у станка – все могут актуализировать свой потенциал, выполняя наилучшим образом то, что они делают; специфические формы самоактуализации очень разнообразны.

Из всего вышеизложенного можно сделать выводы, что теория самоактуализации представляет собой сложный, многогранный процесс. Также можно сделать вывод, что понятие самоактуализации синтетично, оно включает в себя всестороннее и непрерывное развитие творческого и духовного потенциала человека, максимальную реализацию всех его возможностей. Самоактуализирующиеся люди обладают рядом свойственных им характеристик, например, креативностью, философским чувством юмора и так далее. Однако самоактуализирующиеся люди – это такие же люди, как и все, обладающие определенными привычками и рядом недостатков.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ И ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД

ВАСИЛЬЕВА О. А.

г. Ноябрьск Тюменской обл., Ноябрьский институт нефти и газа
(филиал) Тюменского государственного нефтегазового университета

В философско-антропологическом исследовании индивид рассматривается с позиции многогранности и многоаспектности. В теоретическом осмыслении и практико-жизненных проявлениях качества индивида необходимо рассматривать отдельно, так как эти аспекты различны, по крайней мере, на уровне принципов.

В теоретическом осмыслении многомерность человека выступает с позиции индивида, индивидуальности и личности. Если индивид представляет собой сложное соотношение биологических характеристик и социальных установок, характеризующих общую человеческую сущность, то индивидуальность человека представлена его неповторимыми биопсихосоциальными качествами. Именно неповторимость и единичность таких качеств и характеристик делает человека личностью.

Понятия «личность» и «индивидуальность» последовательно взаимосвязаны.

А. Т. Дубинин отмечает: «Социальное, возникнув на биологической основе, под действием общественных отношений становится ведущей определяющей стороной развития человека, её сущностью, включающей в себя и частично преобразующей биологические, физиологические и другие характеристики организма» [1].

В социальной среде индивидуальность проявляется в поведенческой трансляции или проявлении определенных социально-значимых отличий, своеобразии психики и личности индивида. Следовательно, предпосылкой индивидуальности служат анатомо-физиологические задатки, которые преобразуются в процессе воспитания, социализации и, в результате, порождают широкую вариативность проявлений индивидуальности в социальной среде.

Социальная среда, в свою очередь, испытывая многообразие индивидуальных проявлений, усложняется, преобразуется её мотивационная сфера. В результате, расширяется многоаспектность и вариативность личностных смыслов проявления психофизиологических характеристик индивида.

Поворотные события в жизни человека, изменяющие социальный контекст развития личности, часто приводят к смене ролей, которые были для неё типичными, меняют образ жизни и представления личности. Под влиянием внешних изменений социальной среды происходит целостная или частичная перестройка внутренних установок. Изменения своего «Я» в той или иной степени характеризуются временностью, нестабильностью и дискомфортом.

Временной период, в процессе которого происходят личностные изменения к новой социальной среде, называется адаптацией. Личностные изменения затрагивают все уровни организации индивида: персонифицированный, психофизиологический, нравственно-духовный.

Таким образом, разнообразие и многомерность социальной среды порождает и вариативность индивидуально-личностных проявлений, которые транслируются в этой среде, поддерживая и расширяя её многообразие.

Высшей степенью психофизиологического напряжения личности является адаптационный период усвоения новых социальных установок. К таковым, несомненно, можно отнести профессионально-личностную адаптацию.

Психоаналитическое понимание феномена адаптации опирается на представления З.Фрейда, заложившего основы теории адаптации, раскрывшего содержание психической сферы личности. Адаптация выражается не столько в принятии отдельных элементов социализации, сколько в социальном и психологическом освоении изменяющихся условий динамического взаимодействия социальных групп и среды, в которой они взаимодействуют. В результате изменения социальной среды, в том числе и профессиональной, под воздействием новых, модернизированных процессов человеческая жизнедеятельность в социальных группах приводит к трансформации и приспособлению к современному развитию.

Качественные профессиональные и личностные характеристики преподавателя, пути совершенствования его педагогического мастерства на основе глубинного осознания важнейших социальных и психических процессов нашли отражение в работах А. Г. Асмолова, О. В. Александровой, В. П. Беспалько, В. А. Кан-Калика, Н. В. Кузьминой, К. М. Левитана, В. А. Метасевой, Т. В. Морозовой, В. А. Слостенина, М. И. Станкина, Л. Ф. Спирина, В. П. Симонова, В. А. Сухомлинского, В. Д. Шадрикова, Р. Х. Шакурова, Е. А. Ямбурга, И. Э. Ярмакеева и др.

Анализ изученной литературы показывает, что профессионально-педагогическая адаптация зависит от внешних и внутренних составляющих взаимосвязанных и взаимовлияющих характеристик [2].

Е. А. Климов выделяет этапы профессионального поприща: оптант (выбор профессии), адепт (обучение профессии), адаптант (адаптация или привыкание молодого специалиста к работе), интернал (опытный работник, способный к самостоятельной профессиональной деятельности), мастер (универсал, владеющий индивидуальным неповторимым стилем деятельности), авторитет (мастер своего дела, известный широкой ориентировкой в профессии), наставник (авторитетный мастер своего дела, имеющий учеников, последователей) [3].

А. К. Маркова считает, что каждый учитель на пути к профессиональному становлению проходит:

- этап адаптации к своей профессии;
- этап самоактуализации в профессии (этап «свободного плавания»);
- этап творческого преобразования.

Каждый из этих этапов сопряжен с определенными трудностями и проблемами профессионального становления педагога. А. К. Маркова отмечает, что на первом этапе возникают, как правило, адаптационные трудности методического, психологического или социального характера, которые приводят в конечном итоге, к разным уровням адаптированности [4].

Кроме того, успешность педагогической адаптации и деятельности должна рассматриваться и оцениваться по двум категориям признаков: первая включает рейтинг преподавателя в образовательном учреждении, вторая категория предполагает собственную оценку преподавателем своей работы и успешности. Практика показывает, что только в результате успешной адаптации начинающего педагога эти две категории совпадают или дополняют друг друга [5].

Литература

1. Кирсанов, А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема [Текст] / А. А. Кирсанов. – Казань : изд-во ун-та, 1982.
2. Денек, М. В. Структура социокультурного потенциала личности [Текст] : сб. науч. трудов / М. В. Денек // Модернизация системы образования: подходы, решения, опыт реализации. – Спб. : ГНУ ИОВ РАО, 2006.

3. Петрова, О. Н. Формирование профессионального здоровья и процесса социально-психологической адаптации педагогов [Текст] / О. Н. Петрова // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 5.
4. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] / А. К. Маркова. – М. : Логос, 1993.
5. Редлих, С. М. Социально-профессиональная адаптация начинающих педагогов [Текст] / С. М. Редлих. – Москва-Новокузнецк, 1999.

РАЗВИТИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

ГАБИДУЛЛИНА Г. Р.

г. Стерлитамак, Стерлитамакский институт физической культуры

В контексте модернизации системы образования России подготовка специалистов, хорошо знающих свое дело, способных творчески решать профессиональные задачи, выступает определяющим фактором, характеризующим деятельность вуза. В связи с этим практически перед любым учебным заведением, особенно в регионах, сегодня стоит серьезная проблема: как приблизить профессиональное образование к требованиям современности? Как дать не только хорошие теоретические знания, но и практические навыки, соответствующие запросам рынка труда? Возросшие требования работодателей к уровню подготовки молодых специалистов, жесткая конкуренция на рынке труда ставят перед учебными заведениями задачу поиска новых подходов к повышению качества подготовки выпускников.

Полученное некачественное образование, несовременное образование закрывает выпускнику доступ к актуальным и высокооплачиваемым рабочим местам, а вместе с тем и к благам современной цивилизации, среди которых не только материальный достаток, но, прежде всего, вращение в тех интеллектуально-деловых кругах, где их знания и таланты будут востребованы, а к мнению будут прислушиваться.

Профессорско-преподавательский коллектив Стерлитамакского института физической культуры (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский университет физической культуры» находится в постоянном поиске современных подходов и принципов качественной подготовки современного специалиста.

Наш институт был основан в 1996 г. и в настоящее время является научно-методическим центром массовой физкультурно-оздоровительной и спортивной работы в южном регионе Республики Башкортостан. Ведется подготовка бакалавров и специалистов по направлениям «Физическая культура», «Физическая культура и спорт», готовимся к открытию новых специальностей «Туризм», «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)», «Связи с общественностью». В качественном отношении состав преподавательских кадров выглядит достаточно солидно. Так, более 73 % профессорско-преподавательского состава имеют ученые, почетные и спортивные звания, ученые степени.

На базе института выстроена система непрерывного образования в области физической культуры и спорта, что дает возможность более качественной подготовки специалистов в области физической культуры и спорта. Первоначальным звеном являются специализированные классы в ведущих школах г. Стерлитамака, г. Салавата, ДЮСШ г. Стерлитамака. Ступень среднего профессионального образования представлена Стерлитамакским техникумом физической культуры. На этапе высшего профессионального образования ведется подготовка бакалавров, специалистов.

Широк спектр потребителей выпускников института. Таковыми являются детские спортивные и общеобразовательные школы, спортивные школы г. Стерлитамака и иных областей и регионов России и многие другие организации.

Помимо этого коллектив преподавателей и сотрудников СИФК, в процессе качественной подготовки конкурентоспособных специалистов в области физической культуры и спорта опирается на такие принципы, как:

- широта информационного обзора;
- актуальность знаний;
- практичность обучения;
- информатизация учебного процесса.

Несомненным преимуществом Стерлитамакского института физической культуры является то, что его деятельность осуществляется на базе учебного заведения родственного профиля – Стерлитамакского техникума физической культуры. Подавляющее число студентов нашего института – это выпускники техникума, повышающие свой профессиональный уровень в вузе. Практико-ориентированная направленность среднего профессионального образования, хорошая материальная база, широкое использование в учебном процессе современных информационных технологий обеспечивают тот фундамент,

который позволяет выпускникам техникума поступать и обучаться в институте. И, как показывает практика, непрерывность образования в системе «техникум – вуз» является одним из важнейших факторов повышения качества подготовки специалистов.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА

ЕФАНОВА И. А.

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

ЧЕРНОБРОВКИН Г. Я.

г. Новочеркасск Ростовской обл., Южно-Российский
государственный технический университет
(Новочеркасский политехнический институт)

Термин «профессиональное мышление» в практический и научный обиход стал входить сравнительно недавно, со второй половины нашего века, в связи со значительной интеллектуализацией всего общественного труда, вызванного научно-технической революцией. Понятие «профессиональное мышление» употребляется в двух смыслах. В одном смысле, когда хотят подчеркнуть высокий профессионально-квалификационный уровень специалиста, здесь речь идет об особенностях мышления, выражающих его «качественный» аспект. В другом смысле, когда хотят подчеркнуть особенности мышления, обусловленные характером профессиональной деятельности, здесь имеется в виду предметный аспект. Чаще всего понятие «профессиональное мышление» употребляется одновременно в обоих этих смыслах. Принято говорить о «техническом» мышлении инженера, технического рабочего, мышлении архитектора, «экономическом мышлении» экономиста и менеджеров, «художественном» мышлении работников искусства, «математическом» мышлении, «физическом» мышлении научных работников, работающих в соответствующих областях науки, Интуитивно имеются в виду некоторые особенности мышления специалиста, позволяющие ему успешно выполнять профессиональные задачи на высоком уровне мастерства: быстро, точно, оригинально решать как ординарные, так и неординарные задачи в определенной предметной области. Таких специалистов обычно характеризуют как людей творческих в своей профес-

сиональной области, как людей, по-особому видящих предмет своей деятельности и способных к рационализаторству, новаторству, открытиям нового [2].

Наряду с требованиями профессиональных задач, которые должен решать специалист, предъявляется ряд требований к его общему интеллектуальному развитию, к его способностям охватить суть проблемы, способность видеть оптимальные способы ее решения, выхода на практические задачи, прогнозирование.

Такой подход к профессиональному интеллекту требует от педагогической психологии разработки специальных информационных моделей для организации профессионального обучения, т. е. передачи системы профессионально востребованных знаний и организации их усвоения. Проблема психологии заключается не в отборе содержания профессионального образования, что является преимущественной компетенцией педагогической науки, а в решении психологических проблем формирования и функционирования знаний. В этой связи разрабатываются психологические основы информационной основы обучения, формирования системного мышления как способности видеть предмет изучения с разных позиций и решать связанные с его усвоением задачи творчески, самостоятельно, на уровне ориентировки во всем комплексе связей и отношений.

Системные знания об изучаемом предмете являются одним из таких важных вопросов профессионального образования, в котором и решаются задачи приобретения нужных, доступных и практически ориентированных знаний [1].

Знания о предмете представляются не в стихийно-описательном виде, а раскрывают структуру предмета в системном ракурсе, содержащем следующие моменты:

- раскрытие предпосылок происхождения предмета и системы в целом;
- описание ее специфических свойств как целого;
- выделение типа структуры, системообразующей связи;
- выделение уровней строения системы;
- описание своеобразия структур на каждом из уровней и многообразия форм существования системы;
- описание системы в «статике» и «динамике»;
- выделение главного противоречия, лежащего в основе развития систем, основных ступеней ее развития.

Каждый из названных элементов вносит свой вклад в целостное теоретическое описание предмета. Понятия системного анализа не «засоряют» язык конкретной науки, они несут функцию обобще-

ния, поднимают на более высокий уровень обобщений конкретные научные знания.

Системная ориентировка в предмете имеет важное значение для решения эвристических задач, с помощью которых студент субъект может предвосхищать возможный результат и планировать достижение цели со значительным сокращением пути к ней. Под творческой задачей обычно понимается задача, способ решения которой субъекту неизвестен и ее решение обычно связывают с исходным (еще до начала обучения) уровнем познавательной активности, оригинальностью мышления. Продуктивность, присущая творческому мышлению, выступает результатом воспитанности мышления определенным образом исследовать объект, отражая в нем системные связи и отношения.

Знания современного инженера должны быть фундаментальными, профессионально и практически ориентированными. Именно эти положения и лежат в основе разработки дидактических принципов профессионального образования. С 60-х гг. проводятся исследования «технического мышления». Они ведутся в профессиональном аспекте как «оперативное мышление» человека, включенного в управление большими системами, как особенности «конструкторского мышления», как особенности мышления широкопрофильных специалистов. С другой стороны, проблема технического мышления ставится как теоретическая проблема «технического интеллекта» – особого вида интеллектуальной деятельности. В исследовании технического мышления наметились два направления. Одно – описание внешних проявлений технического мышления, его особенности, другое – объяснение механизма этих особенностей [2].

При рассмотрении особенностей технического мышления можно выделить несколько тенденций. Первая тенденция – выделение отдельных признаков (или разных их сочетаний), характеризующих выполнение практической деятельности: самостоятельность в составлении и решении практических задач, большое разнообразие решаемых задач, творческий характер.

Формирование личности осуществляется как в результате влияния всей совокупности условий социальной действительности, так и в процессе направленного психолого-педагогического воздействия. Выделяя основным психологическим критерием профессионального роста в процессе профессионального обучения формирование профессионального мышления, необходимо рассмотреть, при каких условиях, при соблюдении каких принципов данная задача профессионального обучения будет успешно решаться.

По мнению И. Б. Котовой и Е. Н. Шиянова, одним из наиболее продуктивных видов деятельности, обуславливающих существенные личностные новообразования в юношеском возрасте, является учебно-профессиональная, внутри которой зарождаются элементы будущей профессиональной деятельности. Следовательно, для того чтобы сформировать образ «Я как субъект будущей профессиональной деятельности», необходимо, чтобы в процессе профессионального обучения студент стал субъектом своего профессионального обучения.

Проблема профессионального роста тесно связана с проблемой формирования профессионального образа Я. Но задача формирования этого образа не только тесно примыкает к задаче адекватного мышления своих личностных характеристик, но и умению увидеть, осознать, принять и отдифференцировать личностные характеристики с точки зрения их полезности для профессионального роста.

Решение этой проблемы студентами (дифференциации личностных характеристик), по нашему мнению, будет способствовать построению ими собственных программ профессионального самовоспитания и саморазвития. Знания о том, какие качества личности способствуют профессиональным приобретениям, а какие препятствуют (не развитость способности к саморегуляции эмоциональной сферы; неустойчивые ценностные ориентации или ориентация на ложные ценности; недостаточное развитие способности к формированию собственной целенаправленной деятельности и иерархия целей и недостаток творческого подхода в организации собственной жизнедеятельности), могут породить в самосознании личности конфликтные личностные смыслы и результатом этого будет актуализация в смысловой сфере личности профессионального образа Я с определенным набором представлений о различных проявлениях личности профессионала. Создание или актуализация данного образа при соответствующей мотивации поможет осуществлять корректировку движения своей личности по пути профессионального роста. Результаты теоретического исследования показывают, что интерес ученых к процессу формирования профессионального образа Я вызван необходимостью подхода к развитию личности как к целостности. В связи с этим назрела необходимость определения интегральных личностных характеристик, имеющих конституирующее значение в становлении личности и в становлении личности профессионала.

Литература

1. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учебник для студ. / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2003.
2. Рубинштейн, С. А. Основы общей психологии [Текст] / С. А. Рубинштейн. – Спб. : Питер, 2001.

ОЦЕНКА ПЕРСОНАЛА КАК ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ

ЖЕРЕБЦОВА Е. И., ШИТЦ В. П.

г. Сыктывкар респ. Коми, Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж им. И. А. Куратова

Невозможно представить себе современную систему управления персоналом без научной, аргументированной, объективной ее оценки, которая является обязательным элементом этой системы, поскольку лишь знания и умения людей, их согласованные действия могут обеспечить достижение поставленных целей и задач.

Оценка персонала является своеобразным «сквозным» видом кадровой работы, так как ни одно конкретное направление ее, в той или иной мере, не может обойтись без оценки кадров, и на ее результатах базируется решение многих управленческих проблем, среди них:

1. Подбор кадров: оценка личных качеств претендентов; оценка квалификации претендентов.

2. Определение степени соответствия занимаемой должности: аттестация работников; анализ рациональности расстановки работников; оценка полноты и четкости исполнения должностных обязанностей; оценка работника после завершения испытательного срока и др.

3. Улучшение использования кадров: определение степени загрузки работников, использование их квалификации; совершенствование организации управленческого труда.

4. Выяснение вклада работников в результаты труда: организация поощрения работников (усиление материальных и моральных стимулов, обеспечение взаимосвязи оплаты и результатов труда, организация премирования); установление меры взыскания.

5. Продвижение работников, необходимость повышения квалификации: прогнозирование продвижения работников; формирование резерва на выдвижение; отбор для выполнения ответственных заданий, направление на стажировку как поощрение; необходимость повышения квалификации и ее направленность; разработка программ повышения квалификации работников управления; оценка эффективности учебы на курсах и в институтах повышения квалификации.

6. Совершенствование управления: совершенствование стиля и методов управления (усиление демократических начал, борьба с бюрократизмом и т.п.); повышение ответственности работников; укрепление взаимосвязи руководителей и подчиненных [8].

Практика формирования новых социально-экономических, правовых, трудовых и нравственных отношений настоятельно подталкивает руководителей к поиску наиболее эффективных, научно обоснованных и законных методов оценки персонала.

Оценка персонала служит трем основным целям:

- административная цель – повышение по службе; перевод на другую работу; направление на обучение, переподготовку, повышение квалификации; наказание; прекращение трудового договора;

- информационная цель – в результате оценки появляется возможность информировать работников об относительном уровне их работы. В итоге работник узнает свои сильные и слабые стороны трудовой деятельности;

- мотивационная цель – результат оценки представляет собой важное средство мотивации поведения людей. Определив сильных работников, их можно объективно вознаградить;

Непременным условием проведения оценки работника является наличие:

- профессионально-квалификационных требований по замещаемой должности;

- должностных обязанностей, изложенных в должностной инструкции или описании должности;

- критериев и индикаторов, по которым происходит оценка;

- формальных субъектов оценки (непосредственный руководитель, члены аттестационной комиссии);

- квалификационных и независимых субъектов оценки (эксперты, представители профсоюзных органов и других общественных объединений – неформальные субъекты оценки);

- открытости и доступности установленных процедур и применяемых методов оценки;

- механизма реализации выводов, сделанных на основании оценки.

Проведение любой оценки зависит от того, в каком состоянии находится организация, каковы ее стратегические цели, каков уровень сформированности ее трудового потенциала.

Ученые, практики, занимающиеся вопросом оценки персонала, одной из самых сложных проблем считают проблему объективности оценки, которую можно сформулировать в виде отдельных требований к оценочной технологии. Она должна быть построена так, чтобы персонал был оценен:

- объективно – вне зависимости от чьего-то частного мнения или отдельных суждений;

- надежно – относительно свободно от влияния ситуативных факторов (настроения, погоды, прошлых успехов и неудач);

- достоверно в отношении деятельности – оцениваться должен реальный уровень владения навыками – насколько успешно человек справляется со своим делом;

- с возможностью прогноза – оценка должна давать данные о том, к каким видам деятельности и на каком уровне человек способен потенциально;

- комплексно – оценивается не только каждый из членов организации, но и связи и отношения внутри организации, а также возможности организации в целом;

- процесс оценивания и критерии оценки должны быть доступны не узкому кругу специалистов, а понятны и тем, кто оценивает, и самим оцениваемым (то есть обладать свойством внутренней очевидности);

- проведение оценочных мероприятий не только не должно дезорганизовывать работы коллектива, но встраиваться в общую систему кадровой работы организации таким образом, чтобы реально способствовать ее развитию и совершенствованию.

Оценка персонала – достаточно сложная в методическом и организационном плане работа. Порядок разработки программы оценки может состоять из трех этапов:

- определяется содержание оценки;

- решаются задачи, связанные с методикой оценки;

- решаются задачи, связанные с процедурой оценки.

Вполне понятно, что оценка персонала организации, должности которой представляют разные формы управленческого труда, будет неодинаковой. Однако, если найти примерно одинаковую структуру критериев, по которым производить оценку персонала, а их содержание наполнить именно теми индикаторами, которые отражают специализацию и уровень самой должности, то вполне возможно вести речь о создании унифицированной системы оценки персонала организации.

Наиболее востребованной считается структура критериев, насчитывающая четыре компонента и имеющая следующий состав: профессиональные, деловые, морально-психологические, интегральные.

Эти критерии одновременно определяют и структуру предмета оценки персонала. В ней находят отражение, во-первых, качества, которые раскрывают человека в системе социальных отношений, – это его личностные и, прежде всего, волевые, морально-психологические характеристики; во-вторых, качества, которые свидетельствуют о его организаторских способностях, деловитости, нацеленности на высокую

результативность труда; в-третьих, качества, которые характеризуют его профессиональные возможности, уровень профессионализма, степень реализации профессионального опыта на занимаемой должности.

Содержание этих критериев определяется составом тех характеристик, которые подлежат оценке, и зависит от групп должностей. Каждая из должностей может иметь свой набор характеристик, которые следует устанавливать и оценивать в перечисленной группе критериев в зависимости от их специализации, но структура критериев остается неизменной – профессиональные, деловые, морально-психологические, интегральные.

Отечественная и зарубежная наука располагает немалым арсеналом средств и подходов к оценке персонала. С их помощью можно с разнообразных позиций подойти к самому предмету оценки, определиться с субъектом оценки, со средствами оценки и др.

Основные методы, получающие все большее распространение на практике, следующие: источниковедческий (биографический), интервьюирование (собеседование), анкетирование (самооценка), социологический опрос, наблюдение за оцениваемым работником в неформальной обстановке, тестирование, экспертные оценки, ранжирование, самоотчет (выступление), аттестация персонала.

Подавляющее большинство методов можно разделить на две большие группы: методы, в основе которых лежат формализованные подходы (например, анкетирование, тестирование), и методы, основанные на использовании неформализованных подходов к изучению человека (собеседование, групповая дискуссия, наблюдение). В обеих группах, как правило, используются либо формализованные (цифровые, графические), либо вербальные средства представления результатов оценки. Каждое из средств имеет и достоинства, и недостатки. Объединение преимуществ этих средств представления результатов оценки таит в себе немало достоинств.

Таким образом, кратко рассмотрев основные требования к оценке персонала, можно сделать следующий вывод: на современном этапе проблема объективной, эффективной оценки персонала приобретает исключительную важность; необходимо обеспечить актуально-деятельностный, содержательный, а не формальный уровень оценки персонала организации.

ВЛИЯНИЕ ЭТНОСОЦИАЛЬНОЙ УСТАНОВКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

ЛОМАКИНА Ю. В.

г. Белорецк респ. Башкортостан, Белорецкий педагогический колледж

Одним из приоритетов общественного развития в последние годы стало формирование культурно-нравственных ценностей у подрастающего поколения. Эта задача особо важна на этапе враждебно-этнических конфликтов между странами и народами, в интенсивный период развития глобальных политических отношений, в век технократического развития и возникшей гуманитарной катастрофы. Система образования, в первую очередь, призвана обеспечить максимальное вхождение ребёнка в мир культур человеческого сообщества и создать ограничение для развития негативной общественной установки антигуманистического мировоззрения. Поэтому у специалиста должна быть сформирована поликультурная компетентность, предполагающая умения и способности педагога устанавливать взаимопонимание в многокультурной среде. Однако чтобы стать обладателем поликультурных компетенций, учителю необходимо обогатить своё сознание гуманистическими и ценностными установками. Рядом учёных установлено, что основным тактическим содержанием поступков младшего школьника являются нормы поведения и убеждения взрослого. Если учитель задаст воспитаннику определённую установку, то есть сориентирует учащегося к мудрому решению, научит его толерантному, цивилизованному общению с инакомыслящими, то общественно-ценностные, гуманные мотивы придадут культурную направленность поведению ребёнка. Обоснуем данное предположение, опираясь на идеи и экспериментальные исследования отечественных и зарубежных учёных.

Остановимся подробнее на феномене установки как уникального состояния человеческого сознания. Явление установки впервые было открыто немецким психологом Л. Ланге в 1888 г. Отечественный психолог Д. Н. Узнадзе, исследовав природу данного концепта, трактует его следующим образом: «Особенностью этого состояния является то обстоятельство, что оно предваряет появление определенных фактов сознания или предшествует им» и далее: «установка субъекта как целого ... – его основная, его изначальная реакция на воздействие ситуации, в которой ему приходится ставить и разрешать задачи» [4]. Учёный доказывал, что реакция субъекта на ситуацию обу-

словлена не только самой ситуацией, но и его внутренней, неосознанной предрасположенностью реагировать на нее определенным образом. Выводы Д. Н. Узнадзе, главным образом, отражают физиологическую сторону акта поведения человека, а нас интересует проблема социальной установки. С этой точки зрения, мы не можем использовать теорию Д. Н. Узнадзе для дальнейшего обоснования предпосылок формирования поликультурной компетентности будущего учителя. Однако его способы и подходы формирования установки весьма актуальны для обоснования активности и мотивации поведения человека, его отношения к чему-либо (эти единицы заложены в основе поведения личности). Таким образом, школа Д. Н. Узнадзе является важнейшим элементом в научной аргументации поступков человека.

Опираясь на исследования А. А. Бодалёва, В. Н. Мясищева, Д. Н. Узнадзе, В. А. Ядова, мы обоснуем сам факт применения теории установки в контексте поликультурного образования и воспитания. Д. Н. Узнадзе пишет: «... все поведение, как бы и где бы оно ни возникало, определяется воздействием окружающей действительности не непосредственно, а прежде всего опосредованно – через целостное отражение этой последней в субъекте деятельности, то есть через его установку» [4]. А. А. Бодалёв исследовал эффект установки при возникновении первого впечатления о незнакомом человеке. Он пришёл к выводу, что успешность межличностного восприятия во многом зависит от первоначальных сведений и внутренних позиций коммуникантов. Учёный справедливо отмечает: «Пройденный человеком путь воспитания развивает у него привычку давать способам действия другого человека определенное истолкование и, чаще наблюдая одни из них и реже другие, заключать об устойчивых особенностях последнего. Человек накапливает статистические данные об особенностях поведения другого человека. Перерабатывая и обобщая их, он превращает эти сведения в командную информацию, участвующую в регулировании его поведения по отношению к этому человеку и позволяющую ему более или менее предугадывать наиболее вероятные действия последнего» [2].

Многие учёные рассматривали установку очень близко с понятием «отношение». Так В. Н. Мясищев разработал целую концепцию отношений человека, он полагал: «смысл отношения состоит в том, что оно является одной из форм отражения человеком окружающей его действительности. Формирование отношений в структуре личности человека происходит в результате отражения им на сознательном уровне сущности тех социальных объективно существующих отношений общества в условиях его макро- и микробытия, в котором он жи-

вет» [3]. Г. М. Андреева так освещает сущность отношения: «Отношение и есть своеобразная predisposition, предрасположенность к каким-то объектам, которая позволяет ожидать раскрытия себя в реальных актах действия ... Сфера действий личности на основе отношений практически безгранична» [1]. Исходя из этого, заключим, что установка и отношение одинаково обозначают предрасположенность, направленность к чему-либо. Разница лишь в том, что установка возникает при необходимости удовлетворения биологических потребностей и носит неосознанный характер (как показывает ряд исследований), а отношение распространяется и на социальную сферу личности. Другой же подтекст имеет социальная установка.

Социальная установка имеет более сложную структуру, чем просто установка, она содержит однопорядковую особенность с направленностью личности, её отношениями, ориентацией и внутренней позицией и, в отличие от установки, носит сознательный характер. Нас интересует, прежде всего, механизм формирования «этносоциальной установки» у будущего учителя начальных классов. Знакомясь с культурой многих этносов, будущий учитель способен «заразить» этой идеей своих будущих воспитанников, то есть так же дать им подобную социальную установку на мироощущение. Далее, говоря о социальной установке, мы будем употреблять термин «аттитюд». Аттитюд (от франц. attitude – поза) – это готовность к выполнению какого-либо действия, то есть синонимом аттитюда является социальная установка. Понятие аттитюда трактуется как «состояние сознания индивида относительно некоторой социальной ценности» [1]. Феномен аттитюда изучали многие видные учёные А. Айзен, Г. Олпорт, Р. Лапьер, М. Смит, Л. Тёрнстоун, М. Фишбайн и др. Их мнения расходились в подходах к роли аттитюда в поведении человека. В частности одни считали, что аттитюд полностью соответствует определённому поведению (какую установку человек получит, так себя и ведёт в дальнейшем согласно этой установке), другие же напротив, утверждали о влиянии поведения на становление аттитюда (сначала человек наблюдает своё поведение (например, не посещает спортивную секцию), а затем приходит к мнению (не любит спорт – этот вывод и есть аттитюд)). В любом случае все учёные признавали исключительную важность обоих явлений, и, стой или иной точки зрения, взаимообуславливали их [1]. Профессор В. А. Ядов указывал на узость аттитюда для объяснения поведения личности, в своём труде учёный изложил: «Аттитюд» рассматривается на уровне микросреды индивида при полном игнорировании общих социальных условий деятельности личности. Между тем именно эти общие условия определяют не только специфику микросоциальной

среды, но они же детерминируют и высшие регулятивные сферы социально-установочной деятельности — систему ценностных ориентации личности [5]. В связи с таким подходом он предложил использовать для этих целей термин «диспозиция», что в целом характеризует predisposedness человека к совершению какого-либо поступка. Хотя не все учёные единодушно были согласны с этим мнением, (понятие «диспозиция» очень широко характеризует поведение человека, включая также и психические свойства), но данный термин закрепился как наиболее характеризующий поведенческую готовность и масштабы настроя личности к поступку или деятельности.

В. А. Ядов выделяет четыре уровня диспозиций: а) элементарные фиксированные установки (по Д. Н. Узнадзе) — появляются на базе витальных потребностей; б) социальные фиксированные установки — аттитюды, более сложные по структуре; в) базовые социальные установки — выражают непосредственную predisposedness интересов человека к определённой социальной активности; г) ценностные ориентации личности — высший уровень диспозиций [1]. Данная теория о структуре диспозиций личности привела к выводу о безоговорочном участии установки и аттитюда в регуляции поведения. Ценностные ориентации, можно сказать, управляют деятельностью личности, руководят её поступками. Большое внимание общечеловеческим ценностям уделяли также А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий и другие видные педагоги. Таким образом, будущий учитель начальных классов может получить свой социальный опыт относительно избранной профессии в процессе обучения, и этот опыт, согласно изложенным взглядам учёных, будет конструирующим началом для ценностных ориентиров педагога.

Итак, беря во внимание сущность установки как «готовность (и) к определённой активности» [4], можно с уверенностью провести параллель: готовность действовать рассматривается нами как осведомлённость и проникновенность человека информацией о культурных единицах народов мира; активность есть нахождение оптимальных способов межкультурного взаимодействия на основе установки (готовности действовать).

Попытка обоснования причастности «теории установки» и «концепции формирования отношений» к формированию поликультурной компетентности у будущего учителя начальных классов привела нас к употреблению понятия «этносоциальная установка». Ранее мы использовали этот термин. Учитывая все обстоятельства сущности установки, аттитюда (социальной установки), установочных диспозиций и подходы к их толкованию, мы следующим образом определяем

этносоциальную установку: это настрой на восприятие этнической группы, внутренняя позиция и направленность по отношению к культуре и членам этнической общности, социальные представления о которой создают регулятивную систему поведения носителя этой установки. Какова этносоциальная установка (насколько она сильна, устойчива, прочна, объёмна, поддаётся изменению), настолько её свойства гарантируют типичное поведение личности.

Выявление феномена этносоциальной установки фиксирует наше внимание на необходимости подкрепления профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов целенаправленным формированием его самосознания с этнокультурной направленностью. Ценностные ориентации педагога (как следствие аттитюдов) распространятся на учащихся и дадут основу общей направленности личности воспитанников. Так В. Н. Мясищев говорил, что «...особенности личности представляют продукт ее взаимоотношения с людьми в процессе развития, продукт влияния примера, привязанности, авторитета как отдельных лиц, так и коллективов (школьных или производственных)» [3].

Всё сказанное заставляет с особой чёткостью подойти к самому процессу формирования этносоциальной установки у будущего учителя начальных классов. Соразмерно с профессиональными знаниями данная установка, несомненно, будет играть выдающуюся роль для компетентностного становления выпускника.

Литература

1. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] : учебник для высш. учеб. заведений / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2004.
2. Бодалёв, А. А. Восприятие и понимание человека человеком [Текст] / А. А. Бодалёв. – М. : изд-во Московского университета, 1982.
3. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст] / В. Н. Мясищев; под ред. А. А. Бодалева. – Воронеж : НПО МОД ЭК, 1995.
4. Узнадзе, Д. Н. Психология установки [Текст] / Д. Н. Узнадзе. – СПб. : Питер, 2001.
5. Ядов, В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности [Текст] / В. А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975.

ОСОБЕННОСТИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

МАЛИКОВА Р. В., ХУЖАХМЕТОВА З. Р.

г. Стерлитамак, Стерлитамакский институт физической культуры

Всему миру, социальному бытию и каждому человеку свойственно отклоняться от оси своего существования, развития. Причина этого отклонения лежит в особенностях взаимосвязи и взаимодействия человека с окружающим миром, социальной средой и самим собой. Возникающее на основе такого свойства разнообразие в психофизическом, социокультурном, духовно-нравственном состоянии людей и их поведении является условием расцвета общества, его совершенствования и осуществления социального развития.

Отклонение в поведении – девиантное поведение – является, таким образом, естественным условием развития человека, жизни всего общества. Иначе говоря, девиантное поведение остается актуальной проблемой для изучения. Основная цель данной работы заключается в том, чтобы понять сущность девиантного (отклоняющегося) поведения и скорректировать его с помощью различных методик. Для этого необходимо решить ряд задач: 1) дать определение отклоняющегося поведения и разобраться с различными формами его проявления. В частности следует различать девиантное поведение, которое носит социально-творческий характер, является порождением или отражением социальной инновации, от девиантного поведения, которое порождено или открывает путь к социальной патологии, носит социально негативный характер; 2) понять причины возникновения девиантного поведения, рассмотрев различные подходы к изучению указанной проблемы.

Проявлением недостатков в процессе социализации личности является отклоняющееся (девиантное) поведение – это различные формы негативного поведения лиц, сфера нравственных пороков, отступление от принципов, норм морали и права. К основным формам отклоняющегося поведения принято относить правонарушаемость, включая преступность, пьянство, наркоманию, проституцию, самоубийство. Отклоняющееся поведение – это чаще всего попытка уйти из общества, убежать от повседневных жизненных проблем и невзгод, преодолеть состояние неуверенности и напряжения через определенные компенсаторные формы. Однако отклоняющееся поведение не всегда носит негативный характер. Оно может быть связано со стрем-

лением личности к новому, попыткой преодолеть консервативное, мешающее двигаться вперед.

К отклоняющемуся поведению могут быть отнесены различные виды научного, технического и художественного творчества. Рассмотрим различные виды социальных отклонений:

1. Культурные и психические отклонения. Люди часто пытаются связывать культурные отклонения с психическими. Например, сексуальные отклонения, алкоголизм, наркомания и многие другие отклонения в социальном поведении связывают с личностной дезорганизацией, иначе говоря, с психическими отклонениями. Однако личностная дезорганизация далеко не единственная причина отклоняющегося поведения. Обычно психически ненормальные личности полностью выполняют все правила и нормы, принятые в обществе, и, наоборот, для личностей, психически вполне нормальных, бывают, характерны весьма серьезные отклонения.

2. Индивидуальные и групповые отклонения. Индивидуальные, когда отдельный индивид отвергает нормы своей субкультуры. Групповое, рассматриваемое как конформное поведение члена девиантной группы по отношению к ее субкультуре (например, подростки из трудных семей, проводящие большую часть своей жизни в подвалах).

3. Первичное и вторичное отклонения. Под первичным отклонением подразумевается отклоняющееся поведение личности, которое в целом соответствует культурным нормам, принятым в обществе. В данном случае совершаемые индивидом отклонения так незначительны и терпимы, что он социально не квалифицируется девиантом и не считает себя таковым. Для него и для окружающих отклонение выглядит просто маленькой шалостью, эксцентричностью или на худой конец ошибкой. Вторичным отклонением называют отклонение от существующих в группе норм, которое социально определяется как девиантное.

4. Культурно одобряемые отклонения. Отклоняющееся поведение всегда оценивается с точки зрения культуры, принятой в данном обществе. Следует выделить необходимые качества и способы поведения, которые могут привести к социально одобряемым отклонениям: а) сверхинтеллектуальность. Повышенная интеллектуальность может рассматриваться как способ поведения, приводящий к социально одобряемым отклонениям лишь при достижении ограниченного числа социальных статусов. Интеллектуальная посредственность невозможна при исполнении ролей крупного ученого или культурного деятеля, в то же время сверхинтеллектуальность менее необходима для актера, спортсмена или политического лидера; б) особые склонно-

сти. Позволяют проявлять уникальные качества на очень узких, специфических участках деятельности; в) сверхмотивация. Многие социологи считают, что интенсивная мотивация часто служит компенсацией за лишения или переживания, перенесенные в детстве или юности; г) личностные качества – личностные черты и свойства характера, которые помогают достичь возвышения личности; д) счастливый случай. Большие достижения – это не только ярко выраженный талант и желание, но и их проявление в определенном месте и в определенное время; 5) культурно-осуждаемые отклонения. Большинство обществ поддерживает и вознаграждает социальные отклонения, проявляемые в форме экстраординарных достижений и активности, направленной на развитие общепринятых ценностей культуры. Нарушение же нравственных норм и законов в обществе всегда строго осуждалось и наказывалось.

В изучении причин отклоняющегося поведения существует три вида теорий: теории физических типов, психоаналитические и социологические, или культурные, теории. Остановимся на каждой из них.

1. Основная предпосылка всех теорий физических типов состоит в том, что определенные физические черты личности предопределяют совершаемые ею различные отклонения от норм. Среди последователей теорий физических типов можно назвать Ч. Ломброзо, Э. Кретшмера, В. Шелдона. В работах этих авторов присутствует одна основная идея: люди с определенной физической конституцией склонны совершать социальные отклонения, осуждаемые обществом. Однако практика показала несостоятельность теорий физических типов. Всем известны случаи, когда индивиды с лицом херувимов совершали тяжчайшие преступления, а индивид с грубыми, «преступными» чертами лица не мог обидеть и муху.

2. В основе психоаналитических теорий отклоняющегося поведения лежит изучение конфликтов, происходящих в сознании личности. Согласно теории З. Фрейда, у каждой личности под слоем активного сознания находится область бессознательного – это наша психическая энергия, в которой сосредоточено все природное, первобытное. Человек способен защититься от собственного природного «беззаконного» состояния путем формирования собственного Я, а также так называемого сверх-Я, определяемого исключительно культурой общества. Однако может возникнуть состояние, когда внутренние конфликты между Я и бессознательным, а также между сверх-Я и бессознательным разрушают защиту, и наружу прорывается наше внутреннее, не знающее культуры содержание. В этом случае может произойти от-

клонение от культурных норм, выработанных социальным окружением индивида.

3. В соответствии с социологическими, или культурными, теориями индивиды становятся девиантами, так как процессы проходимой ими социализации в группе бывают неудачными по отношению к некоторым вполне определенным нормам, причем эти неудачи сказываются на внутренней структуре личности. Когда процессы социализации успешны, индивид сначала адаптируется к окружающим его культурным нормам, затем воспринимает их так, что одобряемые нормы и ценности общества или группы становятся его эмоциональной потребностью, а запреты культуры частью его сознания. Он воспринимает нормы культуры таким образом, что автоматически действует в ожидаемой манере поведения большую часть времени. Ошибки индивида редки, и всем окружающим известно, что они не являются его обычным поведением. Наличие в повседневной практике большого числа конфликтующих норм, неопределенность в связи с этим возможного выбора линии поведения могут привести к явлению, названному Э. Дюркгеймом аномией (состояние отсутствия норм). По Дюркгейму аномия – это состояние, при котором личность не имеет твердого чувства принадлежности, никакой надежности и стабильности в выборе линии нормативного поведения.

Отклоняющееся поведение часто служит основанием, началом существования общепринятых культурных норм. Без него было бы трудно адаптировать культуру к изменению общественных потребностей. Вместе с тем вопрос о том, в какой степени должно быть распространено отклоняющееся поведение и какие его виды полезны, а самое главное – терпимы для общества, до сих пор практически не разрешен. Удовлетворительный ответ на эти вопросы дать трудно. Вместе с тем не все формы девиантного поведения требуют столь детального анализа. Криминальное поведение, сексуальные отклонения, алкоголизм и наркомания не могут привести к появлению полезных для общества новых культурных образцов. Следует признать, что подавляющее число социальных отклонений играет деструктивную роль в развитии общества. И только некоторые немногочисленные отклонения можно считать полезными. Одна из задач социологов - распознавать и отбирать полезные культурные образцы в отклоняющемся поведении индивидов и групп.

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОЙ СИСТЕМОЙ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ

НАГРЕЛЛИ Е. А., РЕЗНИЧЕНКО В. Н.

г. Новокузнецк Кемеровской обл.,
Институт повышения квалификации

В современных условиях любое образовательное учреждение находится в условиях жесткой конкуренции. Сегодня школа востребована только в том случае, если она является источником технологических и социальных инноваций, поставляет компетентных и мобильных выпускников, обеспечивает социокультурную адаптацию школьников. К основным тенденциям развития образования в современных условиях правомерно отнести [1]:

- организацию такой системы образования и образовательного процесса, которые готовят людей к жизни в быстроменяющихся условиях, дают возможность обучаться на протяжении всей жизни;
- рост коммуникативной и информационной компетентности личности;
- повышение готовности к осознанному выбору;
- возрастание роли профессиональной компетентности, переподготовки, мобильности.

По своей сути речь идет об образовании, ориентированном на формирование ключевых компетентностей посредством реализации компетентностного подхода. Именно компетентности рассматриваются в Стратегии модернизации содержания общего образования как результат педагогической деятельности: «...результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетентностей в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникационной, информационной и прочих сферах» [2].

Достижение нового качества образования сегодня в значительной степени зависит от обеспечения системы образования высококвалифицированными кадрами. На основании этого изменения должны коснуться как педагогической деятельности, так и системы повышения квалификации.

Особую значимость приобретает развитие системы повышения квалификации на уровне образовательного учреждения, суть которой

состоит в создании условий, обеспечивающих непрерывное повышение профессиональной компетентности и саморазвитие учителя.

Авторы проекта под повышением квалификации понимают не механизм закрепления профессиональных навыков и умений, а механизм развития профессиональной деятельности педагога, его ключевых компетентностей.

Частью системы непрерывного образования учителей является создание внутришкольного методического пространства, позволяющего компенсировать недостаток профессиональных знаний и умений, создающего условия для развития творчества педагогов.

В структуре внутришкольного методического пространства организован методический сервис, включающий в себя:

1. Предметно-методический сервис – это деятельность профессиональных объединений учителей разного уровня на основе профессиональных интересов. Данный сервис включает в себя работу традиционных предметных методических объединений, и работу временных творческих групп (внутришкольное сетевое взаимодействие педагогов).

2. Мониторинговый сервис. В рамках данного сервиса организуется получение следующей информации:

- состояние образовательной подготовки школьников по предметам;
- состояние воспитательной работы;
- отслеживание промежуточных результатов инновационной деятельности учреждения;
- выявление факторов мотивации и зон оптимизации деятельности учителя.

3. Маркетинговый сервис – предоставление дополнительных образовательных услуг по образовательным запросам обучающихся и педагогов, в том числе организация сетевого взаимодействия с дошкольными учреждениями, учреждениями начального и среднего профессионального образования.

4. Информационно-технологический сервис – обеспечение условий расширения информационного пространства школы и применение информационных технологий в образовательном процессе.

5. PR-сервис – информирование общественности о достижениях школы, распространение ценного педагогического опыта через публикации, рекламную продукцию, социально-значимые проекты, конкурсы профессионального мастерства и др.

Осуществляют руководство деятельностью сервисов члены научно-методического совета, которые в условиях инновационной деятельности выполняют функции Совета по эксперименту.

Изменились способы внутришкольной системы повышения квалификации, которые определяются исходя из новой цели: подготовка учителя как субъекта профессиональной деятельности, социальной жизни, субъекта личностной самореализации, самоактуализации и самоорганизации.

Изменения касаются и форм повышения квалификации:

- перенос центра тяжести и значимости на внутришкольное неформальное общение, сотрудничество;
- организация деятельности межпредметных временных творческих коллективов,
- переход к кратким, но интенсивным внутришкольным программам,
- деятельность профессиональных групп по единой методической теме,
- организация постоянно действующего семинара для педагогов и администрации школы.

В связи с внедрением новой модели управления внутришкольной системой повышения квалификации основополагающими принципами становятся:

- целостность и аналитичность в оценке педагога, школьников и их совместной деятельности;
- системность – соблюдение единства целей и задач, средств, содержания, форм и методов методической работы;
- толерантность – содействие в проявлении индивидуальности, поддержка социально ценностных инициатив, увлечений, интересов и самоактуализации учителя;
- перманентное (непрерывное) отслеживание результатов труда учителя, их оценка и последующее повышение квалификации.

Организация внутришкольной системы повышения квалификации как непрерывного образования педагогов предполагает совершенствование модели управления данным процессом.

В первую очередь это относится к созданию административной командой необходимых условий:

- нормативно-регламентирующих, создающих правовые основы для осуществления инновационной деятельности;
- перспективно-целевых, обеспечивающих направленность инновационной деятельности учителя в соответствии с объективно возникающими противоречиями и потребностями школы;

- потребностно-стимулирующих, обеспечивающих благоприятную материальную и психологическую обстановку для осуществления инновационной деятельности;

- коммуникативно-информационных, обеспечивающих грамотность субъектов инновации и создающих образовательную и координационную основу инновационной деятельности.

Необходимо также расставить приоритеты функций управления современной школой, в которой развивается процесс повышения квалификации. К ним можно отнести:

- системный анализ и оценка передового опыта школы, конкурентных преимуществ;

- руководство инновационной деятельностью в школе;

- организацию профилактики и преодоления сопротивления нововведениям;

- инициирование «кризисов компетентности» в школьном обществе, стимулирование инновационной мотивации поведения;

- планирование карьеры педагогических кадров в школе;

- коррекцию отклонений от намеченных планов и параметров развития школы;

- организацию установления и использования внешних связей в интересах развития инновационных процессов в школе;

- стимулирование участия педагогов, школьников, родителей в развитии школы;

- организацию повышения квалификации педагогов и членов школьной администрации (внутри школы и за ее пределами);

- анализ и оценку эффективной инновационной деятельности.

Литература

1. Смолин, О. Н. Стратегические ориентиры российского образования и ведущие цели образовательной политики [Текст] / О. Н. Смолин // Директор школы. – 2006. – № 8.

2. Стратегия модернизации содержания общего образования [Текст]. – М., 2001.

РАЗДЕЛ 3

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

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИХ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

ТАРБОКОВА Т. В.

г. Томск, Томский политехнический университет

Федеральная целевая Программа развития образования на 2006-2010 гг. определяет стратегическими задачами модернизации образования в среднесрочной перспективе совершенствование содержания и технологий образования, развитие системы обеспечения качества образовательных услуг, формирование системы непрерывного образования. В Программе утверждается, что главное конкурентное преимущество высокоразвитой страны связано с возможностью развития ее человеческого потенциала. Одной из важнейших составляющих модели современного выпускника высшей школы является наличие у него потребности и выработка способности самостоятельно добывать и совершенствовать знания на протяжении всей жизни, то есть формирование и развитие его познавательной самостоятельности. Поэтому образование выпускников вузов будет отвечать требованиям времени только тогда, когда оно будет опираться на познавательную самостоятельность личности.

В настоящее время практически повсеместно подчеркивается актуальность задачи научить учащихся учиться. Актуализировалась необходимость подготовки специалистов, способных продолжить свое образование вне стен учебного заведения непосредственно в ходе профессиональной деятельности. Поэтому потребность формирования

у студентов умения и желания учиться, то есть активизация их познавательной самостоятельности, выступила в качестве важнейшей самостоятельной задачи вузовского обучения, решение которой рассматривается как существенное условие повышения эффективности обучения и важный компонент воспитания и развития личности.

Появление компьютеров и средств автоматизации в учебном процессе за последние годы заметным образом изменили дидактическую систему преподавания курса математики в техническом вузе. Сокращение аудиторного времени и акцент на самостоятельную учебно-познавательную деятельность актуализирует цель сохранения фундаментальной роли математики в формировании рационально-логического мышления студентов. В совершенствовании содержания курса математики и способов его практической реализации большое значение имеют его блочно-модульная структуризация и использование учебно-методического комплекса (УМК), технически и методически обеспечивающего все виды учебных занятий и самостоятельную активную работу студентов.

С 1983 г. в Томском политехническом университете функционируют лекционные аудитории, оборудованные техническими средствами для осуществления автоматизированной обратной связи. Модулю такой технологии обучения соответствует совокупность методических блоков, каждый из которых содержит в себе от трех до десяти тестовых заданий, посвященных раскрытию понятия, определения, выявлению существенных связей между понятиями.

Главная проблема компьютеризации учебного процесса состоит в разработке оптимальной технологии включения компьютеров в традиционный процесс обучения и установлении диалектического сочетания современной компьютерной и традиционной технологий обучения. Когда предложить тестовое задание студентам, сколько тестовых заданий нужно предъявить для достижения высокого уровня усвоения данного элемента знания, как сформулировать содержание тестового задания и какие предложить альтернативные ответы – эти вопросы постоянно приходится решать преподавателю при подготовке к лекции в специализированной аудитории. На одной лекции предъявляется от 6 до 18 тестовых заданий, среднее количество тестовых заданий 8-9. Среднее время тестирования – 10 мин.

Лекция с применением автоматизированной обратной связи приобретает характер неформального диалога. Работая над тестовым заданием индивидуально, обучаемый активизирует свою познавательную деятельность. Кроме того, он имеет возможность оценивать темп лекции, ясность изложения, регулировать количество тестовых зада-

ний. Преподаватель по результатам тестирования получает информацию о динамике процесса познания, в соответствии с этим корректирует свои методические и педагогические действия на лекции. По ответам на серию тестовых заданий лектор может сделать вывод о том, что осталось непонятно конкретному студенту, и поэтому цель тестового контроля не только оценочная, но диагностическая и прогностическая, направляющая дальнейшую деятельность лектора. Протокол лекции содержит результаты работы каждого студента над тестовыми заданиями, результаты тестирования по группам и по потоку. В отсроченном управлении использование преподавателем протокола лекции с итогами работы каждого студента позволяет целенаправленно продолжить изучение нового материала на практических, лабораторных и внеаудиторных занятиях.

Использование компьютера при чтении лекций потребовало создания качественно нового методического обеспечения курса математики по всем его разделам. В связи с этим был создан банк, представляющий собой обширную совокупность тщательно продуманных заданий, учитывающих цели, задачи и структуру курса, позволяющих с разной степенью глубины и с различных точек зрения диагностировать усвоение нового лекционного материала. Банк содержит около 2500 тестовых заданий и используется также при внеаудиторной самостоятельной работе студентов, на практических занятиях, для различного рода аттестационных проверок.

Технология чтения лекции в специализированной аудитории такова: информационное изложение материала любыми известными методами чтения лекции; предъявление тестовых заданий; обсуждение результатов тестирования, коррекция дальнейших действий преподавателя и студентов.

Процесс подготовки лекционного курса для специализированной аудитории требует глубокого предметного и методического переосмысления учебного материала, поэтому является эффективным средством повышения квалификации преподавателя. Анализ ответов студентов на предлагаемые в разных потоках тестовые задания позволяет совершенствовать банк тестовых заданий, выбирать оптимальную последовательность их предъявления на лекциях в следующих потоках – влиять, таким образом, на качество преподавания и усвоения материала курса студентами.

Появление в университете в 1988 г. компьютерных классов на базе ПЭВМ потребовало создания банка адаптированных электронных учебных пособий АУП, раскрывающих содержание более пятидесяти тем (модулей) высшей математики и предоставляющих сту-

дентам возможность самостоятельного изучения темы и выбора собственной траектории обучения. Эти пособия содержат теоретический материал, типовые задачи, задания для самостоятельной работы, контрольные задания, а также богатый оперативный и исторический материал. Режим полного обучения – пошаговый, то есть учебная информация подается фрагментами. После каждого фрагмента осуществляется контроль его усвоения студентом. При предъявлении студенту учебной информации в обобщенном и структурированном виде после освоения им одного блока информации, ответов на вопросы и решения задач, передается информационное содержание другого блока и т.д. Если информация не освоена, обучение воспроизводится повторно и по другой траектории.

Еще одним структурным компонентом учебно-методического комплекса, обеспечивающего активизацию познавательной самостоятельности студентов, является комплект учебных пособий – самоучителей [1], [2], [3] решения задач по высшей математике, рекомендованных Сибирским региональным учебно-методическим центром высшего профессионального образования для межвузовского использования в качестве учебных пособий для студентов инженерно-технических специальностей. Целью его создания явилась необходимость оказать студентам первого курса реальную помощь в выполнении индивидуальных домашних заданий по ряду сложных разделов высшей математики, научить их самостоятельно работать, и тем самым повысить качество и эффективность получаемого студентами образования, активизировать познавательную самостоятельность студентов.

В этих пособиях предлагаются такие способы организации самостоятельной работы студентов как алгоритмизированное изучение нового материала, используются элементы программированного учебного пособия, структурно-логические схемы, индивидуальные задания. Основной теоретический материал изучается методами поэтапной отработки при решении типовых задач. В процессе работы с пособием при решении задач своего варианта индивидуального задания студент должен дать ответы на множество вопросов. На большую часть из них ответы можно найти в пособиях, на некоторые – самостоятельно в лекциях или рекомендуемой литературе. При этом студент может составить конспект своих ответов.

Огромный банк индивидуальных заданий (более 3000 задач и упражнений) служит базой для самостоятельной дополнительной работы студента, а преподавателей обеспечивает материалами, которые они могут использовать в качестве домашних, контрольных, экзаменационных заданий.

В пособиях приводятся и реализуются алгоритмы решения типовых задач индивидуальных заданий. Для решения заданий повышенного уровня сложности, также входящих в пособия, студенту предлагается алгоритм решения задания, при этом, в случае необходимости, он может обращаться к учебникам и сборникам задач из рекомендуемого списка литературы.

В процессе учения с использованием учебных пособий – самоучителей и адаптированных электронных учебных пособий ситуация учения становится сложным процессом с чередованием и параллельным осуществлением компонентов действий, усваиваемых в учении, и компонентов собственно учебных действий. Это является залогом эффективности усвоения любых конкретных предметных знаний и действий в рамках любой научной дисциплины, в том числе и математики.

Учебно-методический комплекс, обеспечивающий реализацию применяемой технологии обучения, также включает в себя структурно-логические схемы, алгоритмы исследования и решения математических задач, таблицы – крупноблочное представление изучаемого материала (КПИМ) в виде учебного пособия «Сборник справочных материалов по курсу высшей математики» [4]. Представление информации крупными блоками формирует у студентов способности целостного восприятия, логического и образного мышления, позволяет проводить лекции и практические занятия в форме диалога, значительно ускоряет процесс освоения студентами теоретического материала и обеспечивает решение творческих задач. Форма представления материала выбирается в зависимости от уровня математической подготовки студентов. Для только что начавших обучение в вузе студентов теоретический материал снабжен пояснениями и примерами. Для более опытных обучающихся используется высокая степень обобщений в виде таблиц, структурно-логических схем, в которых подчеркиваются связи между изучаемыми понятиями, становятся очевидными аналогии и различия рассматриваемых понятий. Применение КПИМ помогает решению проблемы экономии времени, необходимого для изучения и усвоения учебной информации, поскольку материал нескольких лекций занимает одну страницу формата А4 в результате структуризации и обобщения этого материала.

Решить проблему повышения эффективности математической подготовки студентов в системе современного образования помогает и олимпиадное движение. Для успешного участия в олимпиадах требуется определенная предварительная подготовка с использованием специальной литературы. Такой специальной литературы, призванной оказать студенту помощь в подготовке к олимпиаде, не хватает. Этот пробел устраняет созданная серия учебных пособий – сборников

олимпиадных задач по высшей математике [5], которая позволяет приобщить большое число студентов к решению задач проблемного характера, осуществить адекватную самооценку, что особенно важно для студентов первых курсов. Основой пособий являются задачи, которые предлагались студентам первого и старших курсов на внутри-вузовских и областных (г. Томск), региональных, всероссийских турах олимпиады по математике (предмету и специальности). Кроме задач для самостоятельного решения, в учебных пособиях приведены задачи с решениями, указаниями или ответами. Задачники стали полезными для самостоятельной работы студентов, для кружковых и семинарских занятий по решению нестандартных задач, для подготовки к олимпиадам. Отдельные задачи могут быть использованы преподавателями на лекциях и практических занятиях, при комплектовании индивидуальных домашних заданий.

Остановимся на особенностях учебно-методического комплекса (УМК). Все составляющие УМК относительно обособлены и многофункциональны. В зависимости от желания и преподавателя, и студента можно использовать весь УМК или его компоненты. Преподаватели активно применяют крупноблочное представление изучаемого материала на внеаудиторных занятиях с отстающими студентами, а также на лекциях, практических и лабораторных занятиях. Студенты эффективно усваивают учебный материал, используя учебные пособия – самоучители, КПИМ, адаптированные электронные учебные пособия. Банк тестовых заданий для чтения лекций в аудитории с обратной связью, индивидуальные задания из самоучителей можно применять не только для диагностики уровня усвоения материала и обучения, но и для всех видов контроля и самоконтроля знаний студентов. Все материалы УМК легко тиражируются.

Организация самостоятельной работы студентов с применением УМК имеет определяющее значение для достижения студентами необходимого уровня эффективности математической подготовки и формирования их познавательной самостоятельности. На каждом практическом занятии студентам выдаются индивидуальные домашние задания, и это обеспечивает организацию систематической работы каждого студента в течение семестра. Самостоятельная работа в конце практических занятий способствует концентрации внимания на занятии и служит стимулом к самостоятельному выполнению домашних заданий. Представление изучаемого материала в виде алгоритмов решения математических задач, таблиц и структурно-логических схем экономит учебное время, а у студентов формирует способности целостного восприятия, логического и образного мышления. Работа с адаптированными электронными учебными пособиями и самоучите-

лями формирует навыки работы с учебной литературой, потребность задавать себе вопросы и искать ответы на них. А самостоятельный выбор темы реферата, его написание и доклад по нему дают возможность студентам объективно оценить место и значение математики в науке и повседневной жизни, получить представление о перспективах изучения математики и адаптироваться к публичным выступлениям. Рейтинговая система учета учебных достижений каждого студента формирует у студентов потребность в самокритичности и самоконтроле, способствует выработке навыков организации эффективной познавательной деятельности, планирования личного времени, приобретению рефлексивного опыта.

Применение в учебном процессе крупноблочного представления изучаемого материала (КПИМ), автоматизированной обратной связи на лекциях, специальных учебных пособий, в том числе, и электронных, способствует активизации познавательной самостоятельности студентов, повышает эффективность их математической подготовки. Экспериментально доказано, что применение УМК приводит к сокращению времени обучения без ущерба для качества усвоения, увеличению объёма изучаемой информации при одном и том же уровне усвоения и тех же временных затратах, – повышению эффективности математической подготовки студентов технического вуза.

Литература

1. Тарбокова, Т. В. Самоучитель решения задач по линейной и векторной алгебре и аналитической геометрии [Текст] : учеб. пособие / Т. В. Тарбокова, В. М. Шахматов. – Томск : изд-во Том. политехнического ун-та, 2002.
2. Тарбокова, Т. В. Самоучитель решения задач по теме: предел и непрерывность функции одного аргумента [Текст] : учеб. пособие / Т. В. Тарбокова, В. М. Шахматов. – Томск : изд-во Том. политехнического ун-та, 2003.
3. Тарбокова, Т. В. Самоучитель решения задач по теме: производная и её приложения [Текст] : учеб. пособие / Т. В. Тарбокова, В. М. Шахматов. – Томск : изд-во Том. политехнического ун-та.
4. Тарбокова, Т. В. Сборник справочных материалов по курсу высшей математики [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Т. В. Тарбокова // [http:// hm.tpu.ru](http://hm.tpu.ru).
5. Зюбин, С. А. Сборник олимпиадных задач по высшей математике [Текст] : учеб. пособие / С. А. Зюбин, Т. В. Тарбокова, В. М. Шахматов. – Томск : изд-во Том. политехнического ун-та, 2005.

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**ДАНИЛОВ М. Б., ГОМБОЖАПОВА Н. И.,
ПАВЛОВА С. Н., БАДМАЕВА Т. М., ФЕДОРОВА Т. Ц.**

г. Улан-Удэ, Восточно-Сибирский государственный
технологический университет

Опыт, накопленный кафедрой «Технология мясных и консервированных продуктов» ВСГТУ по организации дополнительного профессионального образования (ДПО) за более чем 10-летний период, позволяет делать определенные выводы об итогах и перспективах его реализации. В частности, необходимо отметить сохранение неизменного интереса мясоперерабатывающих предприятий к проблеме повышения квалификации высшего и среднего звена руководящих работников производства. Речь идет, прежде всего, о получении высшего образования на базе среднеспециального.

Так, ежегодный выпуск специалистов с высшим образованием по специальности «Технология мяса и мясных продуктов» составляет в среднем 15 человек. Следует отметить, что выпуск более 70 % выпускников по системе ДПО осуществляется на базе долгосрочных договоров с предприятиями, где обязательно предусматривается пункт по обеспечению кафедрой текущих и перспективных потребностей производства в высокопрофессиональных кадрах необходимой специализации. Специализированная ориентация подготовки кадров связана с изменением традиционной структуры и организации производства мясных продуктов. Например, только в Улан-Удэ, наряду с многопрофильным предприятием ОАО «Бурятмясопром», работают восемь цехов по производству различных видов колбас, деликатесных изделий, полуфабрикатов и другой продукции.

Таким образом, коллектив кафедры уже давно решает стратегические цели, которые определило Министерство образования и науки РФ в сфере модернизации и создания прогрессивной модели образования на период 2008-2010 гг. На наш взгляд, сложившаяся на кафедре система ДПО способна гарантировать если не решение, то создание предпосылок для решения таких задач, как согласование потребностей рынка труда и системы подготовки кадров, переход от управления образовательными учреждениями к управлению и реализации отдельными образовательными программами.

Наряду с подготовкой специалистов с высшим образованием по системе ДПО кафедра реализует две инновационные образовательные программы для повышения квалификации. Реализация данных программ обеспечивает, с одной стороны, создание условий для активного внедрения в производство инновационных технологий по созданию мясопродуктов, отвечающих требованиям науки о питании. С другой стороны, работа со специалистами предприятий способствует повышению профессионального уровня преподавательского корпуса и качества преподавания. Кроме того, работа в системе ДПО способствует внедрению и развитию дополнительных механизмов заработка преподавателей, что, в целом, для системы высшего образования является актуальным. Образовательные программы повышения квалификации согласуются с предприятиями-заказчиками, что способствует созданию дополнительных механизмов обеспечения участия работодателей в разработке учебных планов и рабочих программ, а также в итоговой государственной аттестации выпускников путем установления социального партнерства.

В настоящее время коллектив преподавателей кафедры активно работает над повышением качества учебно-методических комплексов и материально-техническим оснащением образовательной среды.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА ЦИКЛОВЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФТИЗИАТРИИ В МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ

**ЗИНОВЬЕВ И. П., ПОЗДЕЕВА Н. В.,
КОКОВИХИНА И. А., ФЕСЮК Е. Г.**

г. Киров, Кировская государственная медицинская академия
Федерального агентства по здравоохранению
и социальному развитию

Самостоятельная работа – это индивидуальная и коллективная деятельность студентов, организованная педагогом. Самостоятельная работа формирует теоретическую, практическую подготовку студентов и критическое мышление к выбранной профессии.

Целью самостоятельной работы должна быть реализация творчества мыслительной деятельности, когда студент открывает для себя новую информацию в области знаний.

Отечественная и европейская система высшего образования предусматривает обязательное включение в каждую дисциплину са-

мостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы. Болонская модель образования рекомендует введение модульного подхода в организацию учебного процесса в высшей школе. Однако современный тип модуля по форме и содержанию в ближайшие годы изменится.

На кафедре фтизиопульмонологии Кировской медицинской академии проводятся цикловые занятия по типу «модуля» в течение 19-ти лет. За эти годы приобретен опыт внеаудиторной работы студентов.

На кафедре применяются следующие формы самостоятельной внеаудиторной работы:

1. Работа с источниками учебной информации по фтизиатрии и пульмонологии.
2. Подготовка реферативного сообщения по заранее выбранной студентом теме. Перечень тем рефератов предоставляется студентам на первом занятии.
3. Оформление учебной истории болезни.
4. Работа с тестовыми заданиями по учебной программе цикла.
5. Подготовка к зачету на персональном компьютере и заключительному собеседованию.
6. Участие в НИРС.
7. Санитарное просвещение больных и здоровых.

Особое внимание уделяется написанию и защите реферата. При этой форме внеаудиторной работы студент познает новую учебную информацию, приобретает и закрепляет навыки конспектирования, анализа полученных данных, что способствует формированию критического мышления. Доказано, что знания, полученные студентом при самостоятельной работе, – это истинные знания с долговременной памятью. Написанный реферат представляет собой собственный творческий труд, который студент видит и ощущает.

Контроль внеаудиторной работы включает оценку за реферат, учебную историю болезни и результаты итогового тестирования на персональном компьютере.

На заключительном собеседовании обязательно учитываются оценки за внеаудиторную работу, которые позволяют объективно оценить знания и умения студента, полученные на цикле по фтизиатрии.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ

**БРЯНСКАЯ И. В., ЛЕСКОВА С. Ю.,
КОЛЕСНИКОВА Н. В., БАЖЕНОВА Б. А.**

г. Улан-Удэ, Восточно-Сибирский государственный
технологический университет

В системе вузовского образования производственная практика несет на себе целый ряд основных и побочных функций: социокультурная и профессиональная ориентация студентов; формирование профессиональной деятельности; воспитание качеств личности, необходимых специалисту.

Каждая из этих частичных функций выдвигает свои особые требования к структуре и формам организации практики. Как правило, эти требования противоречат друг другу. Так, использование практики в целях проверки степени освоения студентами профессиональной деятельности требует максимального приближения условий практики к условиям производственной деятельности. Использование же практики в целях обучения и воспитания, напротив, требует искусственного расчленения ее на отдельные составляющие, выделения специального времени для анализа прошлой деятельности, а также выполнения специальных заданий, не имеющих прямого отношения к производственной деятельности, но зато побуждающих к анализу деятельности. Эти обстоятельства предreshают создание таких форм организации производственной практики, которые могли бы одновременно удовлетворять требованиям, идущим от разных ее функций.

Следует обратить внимание на такую функцию практики, как формирование профессиональной деятельности. Она восполняет пробел теоретического обучения, когда основное внимание уделяется не законам профессиональной деятельности, а, прежде всего, предметам труда.

Реальная деятельность студента в период теоретического и практического обучения включает в себя такие основные типы деятельности, как исполнительская, проектировочная, технологическая, организационно-управленческая, исследовательская.

Задачи учебной практики, предусматривающие исполнительский и технологический типы деятельности, отнесены к I и II категориям сложности, так как знания студентов ограничены. Задачи производственной практики – III-IV степени сложности, так как объект изучения более крупная совокупность и для анализа должны быть приме-

нены знания не только специальных дисциплин, но и экономики, организации труда и производства и др.

В период учебной практики после III курса углубляются и закрепляются знания по общеинженерным дисциплинам, физико-химическим и биохимическим основам технологии мясных и консервированных продуктов. Студенты участвуют в технологических процессах в качестве исполнителя. При этом формируется исполнительский тип деятельности и начинается приобретение навыков, умений технологического типа.

Технологический тип деятельности определяет использование других форм воспитания навыков, умений. Это проявляется в характере заданий, степени обобщения и анализа собранного материала, содержании письменных отчетов.

Полученные на четвертом курсе знания позволяют увеличить на производственной практике долю заданий, не имеющих прямого отношения к производственной деятельности, но зато побуждающих к анализу. Происходит дальнейшее формирование технологического типа деятельности и приобретаются навыки, умения организационно-управленческого типа деятельности.

В программе второй технологической практики круг одних вопросов значительно расширен, других уменьшен. Так, характеристика вспомогательных производств дается в виде таблицы в объеме достаточном для суждения о степени обеспеченности основного производства. В то же время более подробно должны быть отражены вопросы рационального использования основного сырья, применения функциональных добавок, обеспечивающих выход и качество продукции, комплексную оптимизацию ассортимента, моделирование рецептур новых видов продуктов, разработку проектов нормативных документов и т.п.

Необходимый уровень обучения на различных видах практики обеспечивается, с одной стороны, характером задания, а с другой, методикой анализа материала и формой его представления. Например, на первой учебной практике материал оформляется в виде таблиц, компоновок, схем линейной проекции (II уровень сложности), на второй – производственной – дополняется технологическими картами производственных участков (III уровень). Задачи III-IV степени сложности решаются при выполнении индивидуальных заданий с применением методов математического моделирования и т.п. Следует отметить, что в ходе практической реализации программ практики формы и методы решения задач разной степени сложности могут изменяться, дополняться.

Таблица 1

Формы реализации целей обучения в период практики

Курс	Вид практики	Деятельность	Степень сложности	Цель обучения	Форма реализации
III	Учебная	<p>Тип: исполнительская</p> <p>Вид: ознакомление с производством на уровне уяснить, описать</p> <p>Тип: технологический</p> <p>Вид: контроль, анализ, оценка технологической деятельности</p>	I II III	<p>Получить:</p> <ul style="list-style-type: none"> - общие сведения о деятельности предприятия; - навыки на рабочем месте; - описать свои впечатления о технологии и организации производства; - закрепить и углубить знания теоретического материала по научным основам производства; - уметь использовать на практике знания, полученные по общеинженерным и спецдисциплинам; - научиться фиксировать работу технологических процессов; - уяснить роль сырья в обеспечении технологического процесса. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Экскурсия по предприятию на рабочем месте в составе рабочей бригаде; 2. Письменный отчет с технологическими схемами, собственными наблюдениями; 3. Систематизация и представление в виде таблиц сведений о структуре производства и его характеристика; 4. Представление технологии основной продукции в виде схем, линейных проекций, компоновок цехов; 5. Анализ организации производственного потока
IV	Технологическая	<p>Тип: технологический</p> <p>Вид: контроль, анализ, оценка технологической, организационно-управленческой и производственной деятельности</p>	III-IV	<p>Закрепить и углубить знания по технологии, экономике, оборудованию изучаемого производства;</p> <ul style="list-style-type: none"> - дать комплексную оценку производственной деятельности участка, цеха, с использованием знаний по спецдисциплинам, экономике, организации труда и производства; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Составление карты обеспеченности основного производства; 2. Составление технологической карты процесса участка, выявить «узкие места»; 3. Анализ деятельности заданного производственного участка с применением методов мат. моделирования;

		Тип: исследовательский Вид: анализ, эксперимент, описание новой идеи	- сформировать творческие навыки критического анализа	4. Анализ технико-экономических показателей предприятия в увязке с технологией основного производства; 5. Разработка мероприятий по совершенствованию производства; 6. Работа дублером мастера, технолога.
--	--	---	---	--

ИНТЕГРАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

МИШИНА Л. Г.

г. Сочи, Черноморская гуманитарная академия

Принятие педагогическим сообществом новой образовательной парадигмы, функционирующей под названием гуманистической, не может не сказаться на теоретических и практических аспектах обучения студентов в вузе.

Новая образовательная парадигма исходит из того, что у обучаемого возникает интерес к учебной деятельности только в том случае, если в этой деятельности есть успех. Если этого успеха нет, и педагог его не поддерживает, то интереса к познавательной деятельности не будет.

Развитие студента будет эффективным только в том случае, если обучение связано с наличием у него положительных эмоций, если он чувствует, что к нему относятся с симпатией и вниманием независимо от результатов его учебной деятельности. Результаты учебной деятельности студента, а также деятельности преподавателя должны определяться не столько тем, что обучаемый может воспроизвести и сделать по образцу, сколько тем, сформирована ли у него мотивация к учебной деятельности; интересно ли студенту на занятии, хочет ли он идти на него, а после занятия прочитать что-либо дополнительное по

предмету; каков опыт творческой деятельности, который студент сумел приобрести по предмету.

Гуманистически ориентированный педагог предполагает позитивное отношение к обучаемому: студент принимается таким, каков он есть; предусматривается необходимость коррекции отдельных качеств, но лишь с учетом общего положительного отношения к целостной личности студента; открытость педагога противопоставлена формальному ролевому поведению, не допускающему проявления эмоций и чувств, помимо этой ролевой установки и выполняемых им функций предметника; эмпатическое понимание предполагает, что педагог оценивает студента не столько с позиций социально-нормативных требований, сколько исходя из собственных оценок и ценностей студента. Таким образом, все вышеизложенное свидетельствует о необходимости введения новой модели обучения – интегральной (М. Н. Берулава), которая противостоит в целом традиционной, естественнонаучной, субъект-объектной парадигме обучения. Данная модель может быть реализована лишь в рамках гуманистической парадигмы образования.

В рамках интегральной модели обучения цели обучения выступают как средство достижения целей воспитания, являющихся основными целями любого образовательного процесса. Они не могут быть директивными, они могут только полнее раскрывать поле выбора перед воспитанником и последствия этого выбора, при этом право выбора всегда остается за личностью.

Базовые человеческие потребности, рассматриваемые в русле гуманистических теорий личности без обсуждения уровня биологических потребностей, могут быть сгруппированы следующим образом: потребность в удовлетворяющих субъекта межличностных отношениях, потребность в самоактуализации и самореализации способностей и склонностей, потребность в понимании и осмыслении окружающего мира (когнитивная потребность) в соответствии с индивидуальным образом мира (М. Н. Берулава).

Потребность в социальных контактах предполагает желание занять достойное место среди других людей и может быть сильнейшим стимулом, определяющим индивидуальные поступки. Данная потребность реализуется посредством определенного стиля межличностных отношений, через стремление к социальной адаптации в обществе, к соответствию его нормам и правилам.

Потребность в самоактуализации предполагает, прежде всего, реализацию потребности в творчестве, при этом имеется в виду творчество в любых видах жизнедеятельности субъекта. Главным побуди-

тельным мотивом творчества является стремление человека реализовать себя, проявить свои возможности. Человек творит потому, что это приносит ему удовлетворение, состояние психологического комфорта. Потребность в творчестве является самоценной, приносящей человеку удовлетворение независимо от того, будут ли результаты творческой деятельности оценены социумом.

Потребность в познании также является базовой человеческой потребностью. В рамках гуманизации образования особенно существенно, что человек стремится получать, перерабатывать и сохранять поступающую информацию в соответствии со своей индивидуальной стратегией, детерминированной его образом мира. В процессе контактов с другими людьми и с другими источниками сведений человек постоянно старается что-то понять сначала на уровне конкретных фактов, а затем переходя в область абстрактных идей и принципов. В русле потребности в познании окружающего мира находится стремление субъекта к компетентности и мастерству. Установлено, что чем в большей степени деятельность позволяет человеку чувствовать себя компетентным и эффективным, тем будет выше его внутренняя мотивация к данному виду деятельности.

Таким образом, учение в рамках новой парадигмы гуманизации образования и соответствующей ей интегральной модели обучения понимается как деятельность по саморазвитию, которая возможна лишь в рамках равноправного сотрудничества педагога и студента.

Современная концепция обучения иностранным языкам также развивается в гуманистическом направлении, которое связано с новыми подходами к определению содержания, стратегий, средств, а также реального процесса обучения.

Основная идея этой технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности студентов в разных учебных ситуациях. Группы обучаемых формируются до занятия, с учетом психологической совместимости студентов. При этом в каждой группе должны быть сильный, средний и слабый студент (если группа состоит из трех человек). Если группа на нескольких занятиях работает слаженно, дружно, нет необходимости менять ее состав (это так называемые базовые группы). Если работа по каким-то причинам не очень клеится, состав группы можно менять от занятия к занятию. Группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между членами группы (роли могут распределяться как самими студентами, так и педагогом). Оценивается работа не одного студента, а всей группы. Важно, что оценивается не только, а иногда не столько знания, сколько усилия студентов (у каждого своя «план-

ка»). В ряде случаев можно предоставить студентам возможность самим оценивать результаты своего труда. Преподаватель сам выбирает студента, который должен отчитаться за задание. В ряде случаев это может быть слабый студент (вопрос касается главным образом лингвистических, грамматических, лексических знаний). Если слабый студент в состоянии обстоятельно изложить результаты совместной работы группы, значит, цель достигнута и группа справилась с заданием, ибо цель задания – не формальное его выполнение, а овладение материалом каждым студентом группы.

Ориентированный на студента учебный процесс предполагает, что он сам определяет цели и задачи своей деятельности, отбирает необходимый материал, пользуясь разнообразными информационными источниками, планирует содержание этой деятельности и осуществляет ее, добываясь искомого материала. Эффективность обучения тем выше, чем в большей мере ситуация стимулирует обучаемых к свободному общению.

Таким образом, интегральная модель предполагает более последовательную ориентацию на самостоятельность студентов, которая выражается в следующем: обучаемые участвуют в определении целей и задач учения, в отборе тем для изучения, в планировании занятий (сюжетные ходы, ситуации, виды взаимодействия друг с другом), влияют на темп прохождения материала и выбор видов деятельности; при необходимости запрашивают дополнительную информацию у педагога или добывают ее из различных источников, консультируются с преподавателем, если это необходимо; сами иницируют и организуют проведение некоторых видов работ на занятии и во внеурочное время; размышляют о процессе усвоения языка; влияют на то, как и когда исправляются ошибки; высказывают свое отношение к выполняемым видам деятельности и упражнениям. Все это не что иное, как способность и желание студентов принимать на себя определенную долю ответственности за ход и результаты процесса овладения иностранным языком.

Целью интегральной модели обучения является развитие личности. Единицей управления является целостная учебно-воспитательная ситуация во взаимосвязи между всеми участниками, изменяющимися на разных этапах усвоения с целью поддержания высокого уровня активности обучаемых, которые выступают как субъекты учения, общения, организации, сотрудничающие с преподавателем. Ролевая позиция педагога – личностно-ориентированная, стиль демократический, инициатива студентов поддерживается.

Интегральной модели обучения присущи: открытость личности преподавателя, установка на солидарность, совместную деятельность, индивидуальную помощь, участие каждого обучаемого в постановке цели, выдвижении задач, принятии решений. Цели и задачи разрабатываются совместно обучающим и обучаемыми. Процесс их достижения организуется как совместная деятельность. Характерно многообразие и динамика развития внутри- и межгрупповых, межличностных отношений, снижение конфликтности по мере роста взаимодействий, усиление эмпатии в отношении друг к другу и к преподавателю. На первый план выдвигаются творческие и продуктивные задания, определяющие смысл и мотивы выбора обучаемыми познавательных задач.

При интегральной модели обучения преобладает взаимо- и самоконтроль в рамках общих, разделяемых группой ценностей и смыслов. Преобладает взаимо- и самооценка в группах обучаемых.

В контексте интегральной модели изучение иностранного языка должно пониматься не только как, обусловленное задачами учебного процесса, обучение студентов переводу иностранной речи и формулированию мысли на иностранном языке, но и как удовлетворение потребности в решении практически и личностно обусловленных коммуникативных проблем, а также удовлетворение познавательной потребности в соответствии с индивидуальными жизненными целями и перспективами.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ И КУЛЬТУРА КОМИ КРАЯ»

ОСТАПОВ Н. В.

г. Сыктывкар, Сыктывкарский гуманитарно-педагогический
колледж им. И. А. Куратова

Сегодня как никогда в образовательных учреждениях необходимо изучение студентами региональной истории. Факультативный курс «История и культура Коми края», который преподаётся в нашем колледже уже 8 лет, нацелен на то, чтобы знакомить студентов с историей, обычаями, жизненным укладом, ценностями, верованиями коми этноса, являющегося титульным в Республике Коми.

В организации учебной работы нами применяется антропологически ориентированный методологический подход к изучению прошлого, который позволяет реализовывать на уроках истории идеи практико-ориентированного обучения. На протяжении нескольких лет

в колледже была апробирована методика формирования умений у студентов работы с письменными источниками: фрагментами средневековых летописей, свидетельствами современников событий, газетными публикациями, записанными мифопоэтическими образами. Источники привлекались студентами при выполнении учебных исследовательских проектов. Подготовленные работы студенты представляли на занятиях. В ходе занятий студенты осваивали приемы изучения письменных источников, их классификацию, внутреннюю и внешнюю критику документов по истории отдельных населённых пунктов, миграционных потоков, социально-демографических процессов в Республике Коми с древнейших времён до современности.

Обучающиеся старались самостоятельно определить те смыслы, которые вкладывали носители традиционной культуры коми в свои стереотипные действия во время родов, свадеб, постройки жилищ, похорон. Чтение и комментирование космогонических мифов коми, сказок, легенд, преданий, пословиц позволяло студентам глубже понять мировосприятие человека традиционной культуры. При этом усвоение специализированного знания, а также методов исторической науки в ходе работы над подобными исследовательскими проектами имело для студентов личностную значимость, поскольку отражало круг их непосредственных интересов и волнующих их проблем.

Педагогический потенциал исследовательской работы студентов в рамках изучения региональной истории был чрезвычайно широк. Подобные исследования учат быть более внимательными друг к другу и к окружающим, приводят к осознанию самобытности этнических культур. Перед обучающимися стояла задача определить, «что» сообщают источники, представить автора источника, создающего определённый ракурс видения факта или события, зачастую формирующего заданные оценки происходившего в прошлом. В ходе работы над своими исследовательскими проектами студенты собирали источники по определённой теме, у них появлялась возможность превратить сухие отвлечённые данные в собственный «фрагмент» исторического знания.

Традиция проведения учебных занятий с использованием исторических источников была заложена в немецких университетах ещё в первой половине XIX в. Исследовательские проекты вводились в учебный процесс университетов как «исторические семинарии». Первыми в российских университетах «семинарии» применяли известные для своего времени преподаватели всеобщей истории М. М. Лунин, М. С. Куторга, Т. Н. Грановский, М. Н. Петров.

На подготовительном этапе работы над исследовательскими проектами формировались группы студентов (проекты могли быть личными и групповыми); определялись темы и проблемы, требующие решения; формулировались цели и задачи проектирования; выявлялась мотивация исследовательской деятельности. Студенту необходимо в начале проекта самостоятельно сформулировать актуальность выбранной темы. Основные мотивы выбора темы исследовательского проекта следующие: живой интерес к истории родного села (деревни); желание узнать историю своей семьи или происхождение своей фамилии; внимание к определённом историческом сюжете, исходя из собственного опыта и наблюдения; стремление выявить спорные в трактовке историков сюжеты в истории родного края и попытка дать собственную реконструкцию событий; огромный интерес к традиционной обрядности коми.

Именно личностный интерес студентов способствует осознанию ими значимости исследовательского проекта. По содержанию исследовательские проекты можно сгруппировать следующим образом: 1) проекты-реконструкции, характеризующие историю Республики Коми определённого периода по одному письменному источнику («Коми край в XI-XV вв. по материалам Вычегодско-Вымской летописи», «Коми край в X-XIII вв. по арабским и скандинавским письменным источникам»); 2) проекты-реконструкции, выполненные на материале истории конкретной семьи, рода, села («История деревни Туискерос по антропонимическим данным»); 3) проекты-реконструкции, характеризующие занятия, быт коми («Традиционные занятия коми на основе археологических находок»); 4) проекты, рассматривающие мировоззренческие особенности коми на основе лингвистических данных («Перевод Библии на коми язык: опыт сравнительного анализа»); 5) проекты, рассматривающие своеобразие мировосприятия коми на основе фольклорных текстов («Представления коми зырян о сотворении мира»); 6) проекты, рассматривающие преломление общероссийских процессов в истории региона («Социально-демографические процессы в Коми крае в XX в. на основе статистических данных»).

Следующий этап работы над проектом – знакомство с содержанием источников, сопоставление полученной информации, выявление в них противоречий, определение степени достоверности собранного материала. На этом этапе студенты восстанавливают, реконструируют историю объекта исследования, обсуждают результаты собственной работы в группах, после чего вырабатывают идеи, версии, варианты

решения проблемы. Выдвинутые гипотезы проверяются, а сами учащиеся готовятся к защите проекта.

Контрольный (заключительный) этап проектной деятельности включает презентацию итогов деятельности проектных групп, подведение итогов. Педагогической целью проведения презентации является развитие презентативных умений и навыков студентов: лаконичное представление цели и задач проекта, анализ имеющихся источников, аргументация найденного решения, знакомство с основными выводами.

Проекты по региональной истории можно презентовать несколькими способами:

1. Представление и обсуждение материалов по проблеме с использованием исторической карты, фотографий, рисунков, схем, кроссвордов на занятии группы. Например, наиболее живо проходили занятия по следующим темам: «Колдовство и знахарство в традиционной культуре коми», «Антропонимические данные как источник по истории Коми края», «Жизнь П. А. Сорокина».

2. Решение задачи проблемно-поискового характера на основе источника без предварительной подготовки обучающихся по теме. Например, по теме «Вхождение или присоединение: Коми край в XI-XV вв. (по материалам Вычегодско-Вымской летописи)» студенты должны были определить характер взаимоотношений русских и коми в средние века на основе летописных текстов.

3. Презентация и защита материалов на республиканских, межрегиональных и общероссийских научно-исследовательских конференциях и семинарах студентов и школьников. Представим названия нескольких проектов, авторы которых сумели наиболее удачно продемонстрировать своё новаторство в изучении темы: «Опыт анализа перевода Библии с русского языка на коми язык (на примере Евангелия от Иоанна, 10: 7-18)», «Метафорические выражения с негативной оценкой качеств человека в разговорной речи современных коми».

Особая роль на всех этапах проектной деятельности отводится педагогу, который является равноправным членом рабочей группы, выдвигающим собственные цели, анализирующим ситуацию и предлагающим идеи для обсуждения. Как показывает практика, при оценивании результатов проектной деятельности целесообразно руководствоваться следующими критериями.

Во-первых, результат исследовательского проекта может быть определен как степень усвоения обучающимися исторических фактов, событий, процессов.

Во-вторых, итогом подобной учебной работы является степень овладения студентом специфическими умениями и навыками работы

с письменными источниками: как информационными (поиск, сбор и фиксация информации, осуществление внутренней и внешней критики источника), так и интеллектуальными (использование методов причинно-следственного и структурно-функционального анализа при работе с источниками).

В-третьих, результат работы студента – умение проектировать собственную траекторию решения историко-познавательных задач на основе источников, представление результатов индивидуальной и групповой историко-познавательной деятельности в виде публичной презентации.

В-четвёртых, навыки, приобретённые в ходе выполнения исследовательского проекта, могут использоваться обучающимися в повседневной учебно-познавательной деятельности.

Выполнение исследовательских проектов является одним из эффективных методов обучения региональной истории в системе СПО, а также средством накопления у студентов когнитивного и коммуникативного опыта, что должно привести к лучшему пониманию ими людей других культур.

ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СПЕЦИАЛИСТАМ С УЧЕТОМ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ

ПРУДНИКОВА Н. Н.

г. Балаково Саратовской обл., Филиал Поволжской академии
государственной службы им. П. А. Столыпина

В связи с интеграционными процессами в последние годы усилилась связь между философскими воззрениями и педагогикой. Современные философские тенденции основаны на постулатах целостности социального и природного бытия, культуры и личности.

Необходимо отметить, что преподаватели иностранного языка сегодня вынуждены обращать внимание на механизмы, способы и средства интерактивного обмена человека (энергией, информацией) со своим культурным и социальным окружением.

Такая философия помогает преподавателю избавиться от излишних междисциплинарных барьеров, искусственно воздвигнутых узкопрофессиональной специализацией между разными отраслями знаний о природе, человеке и обществе.

В последние десятилетия в связи с развитием информационных технологий сформировался новый тип личности, способный самостоятельно отбирать и обрабатывать информацию.

В этой связи актуальным является изучение английского языка, знание которого объективно способствует поиску, обработке и анализу наиболее полной информации по всем управленческим вопросам и проблемам.

Образовательная среда вузов становится принципиально иной – высокотехнологичной, междисциплинарной, ориентированной на непрерывность образования и последовательную реализацию компетентностного подхода как разновидность системного подхода.

Общеметодологическими принципами новой образовательной среды являются такие принципы, как управляемости, реалистичности, открытости проектов, мультикультурности и интерактивности.

Одним из способов реализации компетентностного подхода, одним из путей преодоления монополизма отдельных наук вслед за многими учеными и практиками мы считаем систематическое использование межпредметных связей.

Межпредметные связи понимаются педагогами как педагогическая категория для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую и воспитывающую функции [1].

Межпредметные связи способствуют формированию «ключевых компетентностей» (информационной, проектировочной, оценочной, коммуникативной) [2].

Ключевые компетентности соответственно определяют способы приема, оформления, передачи информации, способы определения целей, ресурсов их достижения, действий и сроков, способы сравнения результатов с целями, классификации, абстрагирования, систематизации, конкретизации, передачи информации и привлечения ресурсов других людей для достижения своих целей.

Ключевые компетентности проявляются в образовательном процессе в результате опыта их успешного применения. Они формируются в деятельности и являются переносимыми, то есть могут применяться в новых ситуациях.

Ключевые компетентности могут быть приобретены студентом, если создаются определенные условия, а именно:

- обучение носит деятельностный характер;

- учебный процесс ориентирован на развитие самостоятельности и ответственности ученика за результаты своей деятельности;
- организуется продуктивная групповая работа при внедрении имитационных игровых и неигровых методов при игровом моделировании и применении микросценариев и неимитационных методов (работа над проектами).

Все это становится достижимым в процессе внедрения в обучение межпредметных связей.

Мы внедряем цели и методы компетентностного подхода в содержание образования по иностранному языку (английскому языку) посредством микросценариев.

Нами разработаны микросценарии по межпредметным связям дисциплин «Маркетинг» и «Менеджмент» на английском языке. Соответственно, профессиональные управленческие ситуации будущих специалистов-управленцев рассматриваются и прорабатываются на английском языке, формируя помимо профессиональной грамотности лингвистическую, предметную и социолингвистическую составляющие иноязычной компетенции.

Микросценарий представляет собой пример реализации компетентностного подхода к образованию, когда в данный момент на конкретном материале в процессе предметной деятельности происходит фиксация наличного уровня сформированности той или иной компетентности и в рамках изучаемого предметного содержания формируется и закрепляется некое умение, применимое в данной ситуации [3].

Систематическое проведение подобных занятий показало повышение качества обучения при условии создания у студентов целостной картины управленческих ситуаций, чему способствует использование в учебном процессе межпредметных связей, отражающих зависимость между различными предметами, в которых отражены дидактически переработанные объекты, явления, процессы соответствующих областей знания, базирующихся на взаимообусловленности их содержания, форм и методов.

Современный преподаватель обязательно занимается педагогическим проектированием. Это деятельность, осуществляемая в условиях образовательного процесса и направленная на обеспечение его эффективного функционирования и развития.

Данная деятельность обусловлена потребностью разрешения актуальной проблемы, носит творческий характер и опирается на ценностные ориентации. Ее результатом выступает модель объекта педагогической действительности, которая обладает системными свойствами, базируется на педагогическом изобретении, так как предусматри-

вает новый способ решения проблемы и подразумевает возможные варианты использования.

Работа с проектами предполагает детальную поэтапную теоретическую разработку и практическое внедрение, а также оценивание результатов проделанной работы.

Цель – это идеальное представление конечного результата; объект – педагогическая конструкция (в нашем случае – фрагменты учебной программы дисциплин управленческого цикла и иностранного языка); субъект – педагог; средства проектирования – технические средства, схемы, таблицы и т.д.; методы – комплексно представленный интерактивный метод, моделирование и т.д.; результат – педагогический проект.

Реализация проектов способна решить актуальную педагогическую проблему, быть полезной для массового использования, ибо обладает новизной, гибкостью, оптимальностью, непротиворечивостью, целостностью.

Именно проектная методика способствует развитию мотивации студентов, не только внешней, но и внутренней мотивации.

Из большого разнообразия мотивов наиболее стойкими являются смыслообразующие мотивы. Под смыслообразующими мотивами понимается стремление выполнить какую-либо деятельность, лично значимую или интересную для конкретной личности, в которой личность видит какой-то смысл или в самом процессе предстоящей деятельности или в ее результате.

Побудительные причины учебно-познавательной деятельности могут быть внутренние и внешние.

Внешние побуждения связаны со стремлением студентов избежать ситуативного или итогового дискомфорта или ущерба в ходе учебно-познавательной деятельности. Внешняя мотивация связана с получением какого-либо блага (например, хорошего диплома или престижного положения в определенном социуме).

Внутренняя мотивация непосредственно связана с самой деятельностью и выражается в виде радости, удовольствия, удовлетворения от учебной работы.

Таким образом, мы стремимся работать в рамках личностно-ориентированного обучения, внедряя проектную методику с акцентом на межпредметные связи и применение компетентного подхода к обучению. Подобный подход доказал свою состоятельность развитием положительной внутренней мотивации студентов, которые становятся активными субъектами, а не пассивным объектом учебной деятельности.

Литература

1. Вишневский, В. В. Межпредметные связи как средство формирования культуры экономического мышления будущих офицеров [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. В. Вишневский. – Саратов, 2005.
2. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции. Технология конструирования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5.
3. Прудникова, О. П. Микросценарии как средство усиления межпредметных связей при обучении школьников предметам математического цикла [Текст] / О. П. Прудникова // Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании: мат-лы XVI Междунар. науч.-метод. конф. – Пенза, 2008.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

СОРОКИНА Е. Н.

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

Российская система педагогического образования, ориентированная государством на реализацию европейских договоренностей в рамках Болонского процесса, призвана стимулировать мобильность как студентов, так и преподавателей отечественных вузов в освоении мировой культуры. Эта мобильность необходима при получении образования за рубежом и модернизации собственной образовательной деятельности, предполагающей восприятие, переработку и применение в ней, накопленной в разных культурах, информации о проектировании и преобразовании педагогической действительности. Возникающие ситуации механического заимствования преподавателями норм иноязычной культуры при некритическом переносе ее стереотипов в пространство субъектного взаимодействия с обучающимися нуждаются в преодолении. Такое преодоление возможно за счет накопления опыта межкультурной компетентности преподавателя, многообразие которого предопределяет качество передачи педагогом обучающимся накопленного человечеством потенциала культуры.

Опыт решения проблем, возникающих при межкультурном взаимодействии, и есть опыт межкультурной компетентности. Вне опыта невозможны процесс и результат практического воздействия на

мир и потому опыт межкультурной компетентности важен для преподавателей вуза, которые призваны ориентировать обучающихся в сложных ситуациях межкультурного взаимодействия.

Однако формирование опыта межкультурной компетентности преподавателя вуза затруднено при традиционном восприятии педагогического взаимодействия как воздействия на студентов. Такое восприятие порождает постоянно увеличивающийся информационный и коммуникативный разрыв между студентом и преподавателем (В. Г. Рындак), отход от критериев культуры педагогической деятельности (Л. Б. Соколова), оторванность высшей школы от мира современной мировой культуры (Н. Б. Крылова), дефицит технологических процедур формирования опыта межкультурной компетентности (В. В. Сериков).

Понятие межкультурной компетентности исследовалось многими учеными, назвавшими ее так или иначе, например, многокультурная компетентность (Поуп и Рейнольдс, 1997), компетентность многообразия (Кокс и Биль, 1997), межкультурная компетентность (Чень, 1998; Динджис, 1983; Ортиц и Мур, 2000), кросс-культурная эффективность (Кели, 1989), эффективность кросс-культурной коммуникации (Рубен, 1987), межкультурная эффективность (Куи и Ван Ден Берг, 1991; Хаммер, Гидицинт и Визман, 1978; Ханниган, 1990) и компетентность межкультурной коммуникации (Ким, 1991; Шпитцберг, 1989; Визман, Хаммер и Нишида, 1989).

Резюмируя, можно сказать, что в данных определениях межкультурной компетентности подчеркивался процесс обучения, трансформация точек зрения и ответная реакция на проблемы и возможности. Выражаясь более четко, исследователи проблем студентов вузов определяют компетентность как осведомленность, знания и умения, необходимые для эффективного взаимодействия с другими, культурно «инаковыми», людьми (Поуп и Рейнольдс, 1997). Для развития межкультурной компетентности существенными в этом процессе являются взаимодействия с людьми, принадлежащими к другим культурам.

Несмотря на разницу в терминах, во всех определениях «смысловый каркас» данного понятия остается неизменным. Из этих определений извлечены три основных элемента межкультурной компетентности (Чен, 1997; Сорти, 1990): когнитивный, интраличностный, и межличностный. Иными словами, чтобы достичь межкультурной компетентности, индивид должен приобрести и развить умения в каждой из данных областей (Ортиц и Мур, 2000). Когнитивный параметр включает знания о других культурах или группах и когнитивных способностях более высокого уровня.

Интраличностный параметр соотносится с внутренним состоянием, с развитием эго или самоопределения отдельно взятой личности. Это более труднодостижимый, но, тем не менее, ключевой аспект развития эффективной межгрупповой коммуникации.

Межличностный параметр относится к поведенческим способностям личности ладить с людьми из различных культурных групп. Это деятельностный аспект межкультурной компетентности, то есть способность эффективно, должным образом вести себя в ходе межкультурного взаимодействия.

Межкультурная компетентность включает в себя такие способности, типы поведения и практической деятельности, которые позволяют индивидам эффективно и осмысленно взаимодействовать с другими индивидами, социокультурная среда которых отличается от их собственного происхождения и воспитания. Для этого требуется уважение к людям как таковым и понимание культурных различий между ними.

Гуманность и понимание, будучи частью области аффективного развития личности, относятся к гуманному мировоззрению. Гуманность и понимание требуют способности испытывать эмпатию, заботу, сострадание, уважение, вступать в сотрудничество с другими, включая представителей другой социокультурной среды. Для этого требуется склонность к демократичности, неавторитарности и навыки в общении с другими (Боуэн, 1977).

Гибкость – это практическая компетенция, представляющая собой умение быть терпимым к новым идеям или видам деятельности, готовность принимать изменения, быть находчивым и гибким при решении проблем и преодолении кризисов. Это требует способности учиться на собственном опыте, готовности вступать в переговоры и идти на компромиссы, оставлять варианты выбора.

Таким образом, изменяющаяся демографическая ситуация и спрос на многообразие на рынке труда все больше сказываются на институтах высшего образования. Это возрастающее многообразие предопределяет задачи колледжей и университетов – выпускать студентов, способных успешно справляться с неоднозначными сложными рабочими проблемами и взаимодействовать с коллегами и клиентами, относящимися к различным культурам. Люди, наделенные межкультурной компетентностью, смогут занять свое место в современном обществе. Межкультурная компетентность – требование будущего.

Опыт межкультурной компетентности преподавателя является неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности на современном этапе модернизации системы высшего профессионального образования в России.

МОДЕЛИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ РОЛЕВОЙ ИГРЫ

ТРУЩЕНКО И. Н.

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

В современном мире, где очень четко проявляются тенденции глобализации и усиления межнационального сотрудничества, важным требованием, предъявляемым к любому специалисту высокого класса, стало знание иностранного языка. Потребность в специалистах, владеющих одним и более иностранным языком, обусловила поиск разнообразных подходов к обучению иностранному языку, причем с ориентированием на обучение устной иноязычной коммуникации. Сформирование четырех видов речевой деятельности недостаточно для свободного владения иноязычной коммуникацией, необходимо еще развить личностную автономию у обучаемых. Умения сформулировать и отстаивать собственную точку зрения, произвести позитивное впечатление на собеседника, выработать и реализовать собственную коммуникативную стратегию, все это требует высокого уровня развития личностных функций учащихся, которые и составляют его личностную автономию. И здесь на помощь преподавателю иностранного языка может прийти ролевая игра.

Идея использования игры в воспитании и образовании принадлежит к давним и прочно утвердившимся теоретическим достижениям педагогической науки. Феномен игры – явление многомерное. Современные исследователи исходят из положения, что игра является формой и способом образного отражения действительности.

Метод игрового обучения является одним из наиболее эффективных имитационных методов активного обучения. Его применение позволяет значительно повысить активность студентов на занятии, внести элементы соревнования в их работу, развить навыки самостоятельного творческого подхода к решению поставленных производственных задач.

Как известно, ролевая игра состоит из коротких сценок, которые могут быть реалистичными – проигрывание ситуации, или фантазийные – с воображаемыми персонажами. Цель ролевой игры – усовершенствовать навыки устной речи, максимально использовать иностранный язык, как с точки зрения самого языка, так и для выполнения определенной профессиональной роли.

Использование ролевой игры в процессе обучения специально-

му английскому языку способствует развитию творческой, эмоциональной и целенаправленной речи.

Опыт проведения практических занятий показывает, что наиболее эффективными являются следующие виды ролевых игр:

- ролевые игры по сюжету с несложным заданием;
- ролевые игры без сюжета с заданием;
- ролевые игры с установкой на достижение определенной цели;
- проблемные ролевые игры;
- ролевые игры по легенде.

Мы выбрали для проведения ролевой игры группы студентов-экономистов и предложили им проблемную игру. В игре рассматривается вопрос о низких объемах продаж в магазине крупной розничной сети. Игроки в ходе обсуждения, проводимого в виде заседания начальников соответствующих служб, должны прийти к общему решению: как повысить спрос на продукцию магазина и увеличить прибыль, используя при этом стандартные документы делового общения.

Немаловажным является тщательный отбор рабочего материала, составляющего основной контекст игры, поскольку студенты, играя, должны выработать алгоритм и стереотип профессионального поведения, умение выслушать, принять и быстро переработать иноязычную информацию и предложить свое решение той или иной проблемы. Каждый студент (или группа) получает письменное задание, решает, как вести беседу, обсуждает направление дискуссии и намечает цели, которые необходимо достичь. Такое задание представляет собой отдельную роль и ситуацию с поставленной задачей, к решению которой он должен прийти в ходе обсуждения основной проблемы. Даются слова и фразы в качестве опоры при обсуждении проблемы. Следует отметить, что материал усваивается лучше и с меньшим напряжением сил, если это происходит в условиях повышенной мотивации познавательной, трудовой потребности, в подготовленности и общении. Включение в сюжет игры проблемного вопроса обеспечивает развитие профессиональной готовности действовать в экстремальных условиях, принимать на себя ответственность и решать проблему.

Игровая деятельность, которая построена на реальной ситуации из мира бизнеса, дает возможность студентам-экономистам выстраивать рабочую атмосферу и приводить в соответствие общечеловеческие и личностно-индивидуальные ценности. Реальность переживаемых в игре чувств, отношений является условием перехода общечеловеческих ценностей и законов в личностно значимые понятия. Очень важна предварительная самостоятельная работа студентов с лексикой предложенной темы для ролевой игры.

Непрерывность контроля со стороны преподавателя дает возможность педагогически целесообразного изменения ситуации в процессе игры в случае непредсказуемых действий студентов. Это придает процессу обучения творческий характер и позволяет полнее учитывать индивидуальные психологические особенности студентов, уровень их языковой и профессиональной подготовки. Стараясь не подавлять инициативу студентов, преподавателю необходимо с уважением и вниманием относиться к любой идее или предложению, не диктовать и не навязывать свою точку зрения. Выступая в роли наставника, преподаватель по мере необходимости проводит консультации, координируя работу студентов.

После проведения игры следует обязательно обсудить и оценить итоги, высказать критические замечания, определить лучшие стороны работы: творческое отношение, предварительную подготовленность, умение мыслить, грамотность и активность. Следует сосредоточить внимание студентов на содержательной стороне высказывания, не отвлекая их внимания на исправление ошибок. Типичные ошибки записываются преподавателем на карточках, систематизируются, а на последующих занятиях отрабатываются в различных упражнениях.

Дайте возможность студентам активно участвовать в рецензировании, высказать свое мнение. Это будет способствовать развитию навыков оценивания работы будущих коллег на рабочем месте.

Главным достоинством игрового метода является заметное повышение мотивации студентов при изучении языка, которое достигается за счет использования языка в ситуациях реального общения, наглядного представления конечного результата.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И РЕГИОНАЛИЗАЦИИ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 080501 МЕНЕДЖМЕНТ (ПО ОТРАСЛЯМ) В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КРУТИКОВА А. П.

г. Хабаровск, Хабаровский педагогический колледж

В статье [1] произведен морфологический анализ понятий «компетенция», «компетентность» и предложены новые определения понятий «компетентность» и «ИКТ-компетентность». На этой основе описана структура информационно-коммуникационной компетентности

выпускника специальности «Преподавание в начальных классах» среднего профессионального образования. Использование компетентностного подхода позволяет создавать учебно-методические материалы по дисциплинам, с указанием конкретных знаний, умений и навыков.

Согласно Государственному образовательному стандарту, при изучении дисциплин математического цикла выпускник должен в области информатики: иметь представление об основных этапах решения задач с помощью ЭВМ, методах и средствах сбора, обработки, хранения, передачи и накопления информации; иметь представление о программном и аппаратном обеспечении вычислительной техники, о компьютерных сетях и сетевых технологиях обработки информации, о методах защиты информации; знать основные понятия автоматизированной обработки информации, знать общий состав и структуру персональных ЭВМ и вычислительных систем; знать базовые системные программные продукты и пакеты прикладных программ; уметь использовать изученные прикладные программные средства.

В Государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования по специальности Менеджмент (кадровый менеджмент) описаны требования к минимуму содержания основной профессиональной образовательной программы, а именно: автоматизированная обработка информации: основные понятия, технология; общий состав персональных ЭВМ и вычислительных систем; программное обеспечение вычислительной техники, операционные системы и оболочки; прикладное программное обеспечение; организация размещения, обработки, поиска, хранения и передачи информации; защита информации от несанкционированного доступа; антивирусные средства защиты информации; локальные и глобальные компьютерные сети, сетевые технологии обработки информации; прикладные программные средства: текстовые процессоры, электронные таблицы, системы управления базами данных, графические редакторы, информационно-поисковые системы, с изучением конкретных программных средств в зависимости от специальности, автоматизированные системы: понятие, состав, виды,

Проанализировав основные дидактические единицы, можно выделить ряд разделов, которые позволяют реализовать принцип информационной компетентности. А именно, приведем виды деятельности, которые необходимо усвоить студенту по соответствующим дидактическим единицам.

При изучении темы «Текстовые процессоры», согласно анализу опыта преподавания, при подготовке управленцев различного профиля для реализации принципа информационной компетентности необ-

ходимо уделить внимание подбору и созданию шаблонов типовых документов используемых в профессиональной деятельности менеджера по персоналу. В перечень практических заданий по данной теме естественно включить следующие работы: разработка приказов, распоряжений, приказов по должностным обязанностям штатных единиц; отчетов о загрузке подразделений и штатных единиц по видам работ кадровой карточки приказы о приеме сотрудника, его увольнении, перемещении, отпуске, начислении оплаты труда, распределение рабочего времени по видам; создание картотеки плановой выработки по отдельным сотрудникам (налоговых карточек, лицевых карточек, расчетных карточек, оперативного архива начислений, пенсионных карточек, карточек учета стажа, платежных документов, сформированных справок и отчетов, депонентов, исполнительных документов) и т.д.

При изучении темы «Электронные таблицы» необходимо рассказать о различных технологиях создания расчетных файлов Excel, представить готовые к использованию средства автоматизации решения наиболее типичных задач, связанных с выполнением простых и сложных финансовых вычислений и решения оптимизационных задач. При этом все расчетные решения должны основываться на теоретических и практических материалах, представленных в целом ряде популярных методик, предназначенных для специалистов в области учета и организации производства. Все примеры должны быть достаточно подробно документированы и представлены с исходными ресурсами, чтобы при необходимости их легко можно было использовать в качестве основы для решения стоящих перед будущим специалистом конкретных задач в дальневосточных регионах. В перечень практических заданий по данной теме естественно включить следующие работы: оформление и документирование рабочих листов; управление затратами; расчет и оценка оборачиваемой дебиторской задолженности; расчет и оценка оборачиваемой кредитной задолженности; оценка стоимости транспортного средства; поиск решения на основе примера Модель сбыта; использование сценариев при решении оптимизационных задач; задача на оптимальное распределение ресурсов; транспортная задача; график занятости.

При изучении темы «Системы управления базами данных» необходимо уделить внимание подбору и созданию таблиц базы данных типовых документов, используемых в профессиональной деятельности менеджера по персоналу. В перечень практических заданий по данной теме входят следующие работы: создание таблиц БД «Отдел кадров» (например, завода ОАО ДАЛЬДИЗЕЛЬ, Хабаровского завода ЖБИ № 4, ООО «Сервисный центр «Народная компания» г. Хабаровск);

модификация БД «Отдел кадров» в зависимости от потребностей Управления государственной службы занятости населения по Хабаровскому краю.

При изучении раздела локальные и глобальные компьютерные сети, сетевые технологии обработки информации целесообразно рассмотреть технологию создания web-сайтов, создать информационный сайт и Интернет-магазин «Для менеджера» в зависимости от региональных потребностей. Научить пользоваться глобальной сетью, т.к. Интернет все чаще используется для поиска работников и работы. Сегодня в сети можно найти виртуальные кадровые агентства, сайты реальных кадровых агентств, доски объявлений, корпоративные сайты компаний с имеющимися вакансиями и т.д. И если не так давно найти работу с помощью Интернета могли в основном программисты, то теперь этот путь освоили и представители других профессий. Интернет по достоинству оценили и работодатели, и кадровые агентства, и соискатели работы (например, агентство кадровых решений г. Хабаровска, агентство по подбору персонала «МАКОН» г. Хабаровска, империя кадров г. Хабаровска и т.д.).

Из анализа различных источников, практической деятельности и опыта преподавания при подготовке управленцев различного профиля для реализации принципа информационной компетентности для получения семестровой оценки по дисциплине Информатика предлагается написание рефератов со следующей тематикой: информационные технологии управления на предприятии; классификация информационных систем по признаку структурированности задач; классификация информационных систем по степени автоматизации, по характеру использования информации; методологические принципы построения экономических информационных систем; автоматизированное рабочее место, классификация АРМ; прикладное программное обеспечение и информационные ресурсы в области менеджмента; проблемно-ориентированные пакеты прикладных программ в области менеджмента; процесс коммуникаций и эффективность управления; применение ЭВМ в управлении производством; экспертные системы и системы поддержки принятия решений, моделирования и прогнозирования в профессиональной деятельности.

Требования к написанию рефератов в данный момент корректируются, в них необходимо включить раздел по реализации принципа информационной компетентности.

Таким образом, одним из путей обновления содержания и форм организации методической работы в образовательном учреждении среднего профессионального образования на примере Хабаровского

педагогического колледжа с учетом реализации принципов информационной компетентности и регионализации предлагается: создать текстовые задачи с региональной тематикой; осуществить подбор содержания материала для реализации информационной компетентности; откорректировать методические разделы по написанию рефератов.

Литература

1. Крутикова, А. П. Анализ состава информационной компетентности для среднего профессионального образования (на примере специальности «Преподавание в начальных классах») [Текст] / А. П. Крутикова, А. Е. Поличка // Мат-лы VI Всеросс. науч.-практич. конф. «Проблемы информатизации социальных систем: региональный аспект». – Чебоксары, 2008.

ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ НА ПРОЦЕСС ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

НАЗАРОВА И. В.

г. Балашов Саратовской обл., Филиал Поволжской академии государственной службы им. П. А. Столыпина в г. Балашове

Самостоятельная работа студентов является неотъемлемой составляющей образовательного процесса в высшем учебном заведении. Решение задач модернизации российского образования с целью подготовки квалифицированных, способных работать творчески специалистов, конкурентоспособных на рынке труда, невозможно без повышения роли самостоятельной работы студентов над учебным материалом, усиления ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельной работы, стимулирование профессионального роста студентов, воспитание их творческой активности.

Анализ изученной литературы показывает, что многие исследователи указывают на необходимость учёта индивидуальных особенностей в процессе организации и управления самостоятельной работой, то есть на необходимость индивидуализации самостоятельной работы студентов (ИСРС).

Под ИСРС нами понимается система целенаправленных индивидуализированных способов и приёмов её организации и управления (как преподавателем, так и студентом), направленная на активизацию

процесса профессионально-творческого саморазвития студентов (ПТСС).

На основании анализа многочисленной литературы нами были выделены следующие компоненты ИСРС (в нашем случае в процессе изучения иностранного языка) и обнаружены связи с компонентами процесса ПТСС:

Мотивационно-ориентирующий компонент. Основанием для выделения этого компонента послужило положение о том, что деятельностьный аспект побуждается и регулируется мотивационной основой личности, ориентирующейся на определенную деятельность. Процесс целеобразования не осуществляется автоматически и не привносится в индивидуальную деятельность извне, он формируется самим субъектом. По изучению целей можно судить об изменениях в мотивации.

В. А. Слостёнин классифицирует мотивацию на внешнюю (материальные стимулы и мотивы внешнего самоутверждения) и внутреннюю (профессиональные мотивы, мотивы личной самореализации). Деятельность побуждается не одним мотивом, а сложным их сочетанием, поэтому в любой деятельности принято выделять ведущий мотив (смыслообразующий мотив) и подчинённые мотивы, выполняющие стимулирующую функцию (мотивы-стимулы). При формировании у студентов положительных мотивов в процессе изучения иностранного языка (ИЯ) главная задача преподавателей состоит в том, чтобы перевести их в самовоспитание внутренних мотивов. В процессе ПТСС мотивационно-ориентирующий компонент индивидуализации самостоятельной работы студентов (ИСРС) является основообразующим и соответствует, на наш взгляд, такому компоненту саморазвития как самосознание, позволяющему интегрировать личность в профессиональную позицию и сделать профессиональную деятельность процессом, обеспечивающим профессионально-личностный рост и профессионально-творческое развитие человека.

Организационно-планирующий компонент. Учебная деятельность эффективна тогда, когда она организована рационально и спланирована тщательно [3]. Многочисленные исследования позволили выявить группу умений, связанных с организацией и планированием самостоятельной учебно-познавательной деятельности в процессе изучения ИЯ: умение работать с текстом, целенаправленно и по плану выбирать наиболее рациональные приёмы переработки информации (в нашем случае иноязычной), составлять план прочитанного, отвечать на вопросы, выделять главную мысль, высказывать собственное

мнение и т.д., планировать свою деятельность и учитывать ее результаты в дальнейшей работе.

Умение ставить цели, определять перспективу, планировать свою самостоятельную работу, проявлять волю и формировать положительный эмоциональный настрой в процессе ее осуществления является, на наш взгляд, одним из показателей успешности в самоорганизации, одним из важнейших компонентов саморазвития.

Содержательно-деятельностный компонент индивидуализации СРС в процессе изучения ИЯ основывается на активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Активизация самостоятельной познавательной деятельности базируется на осознанном оперировании предметом деятельности, что возможно при условии владения определёнными знаниями и способами самостоятельной деятельности [1].

Содержательно-деятельностный компонент СРС реализуется посредством изучения ИЯ на материале литературы по специальности. Основным принципом данного компонента также является индивидуальность траектории обучения, предусматривающая вариативность заданий в зависимости от индивидуальных особенностей и потребностей студентов, внедрение активных методов в практику преподавания ИЯ и создание необходимых условий для развития иноязычных умений и навыков в процессе выполнения самостоятельных работ.

Поскольку готовность личности выходит за пределы учебных требований, предъявляя к себе требования, обусловленные осознанием своих возможностей и новым отношением к себе и своей деятельности, нами определяется как готовность личности к переходу от образования к самообразованию, необходима ИСРС с точки зрения содержания и видов самостоятельной деятельности. ИСРС, обеспечивающая индивидуальность траектории развития каждого студента, будет способствовать формированию его готовности к самообразованию.

Творческий компонент. В процессе индивидуализации СРС по ИЯ творчество мы рассматриваем как способность нестандартного мышления, порождающая нечто новое, выходящее за рамки привычной умственной деятельности и направленное на выбор индивидуальной траектории обучения.

В процессе обучения ИЯ формированию творческой направленности личности способствуют проблемные и творческие методы, суть которых заключается в организации действий студентов, направленных на осознание и разрешение конкретных коммуникативно-познавательных задач, в результате чего происходит формирование иноязычных умений и навыков. Значительную роль в этом играет по-

степенный переход от управляющих действий педагога к самоуправлению личности в процессе приобретения иноязычных умений и навыков со всеми свойственными ему функциями: самоанализом, самопрогнозированием, самопланированием, самоорганизацией, саморегулированием и самоконтролем.

Одним из средств развития творческой способности студентов и повышения качества подготовки будущих специалистов является учебно-исследовательская работа студентов (УИРС), построенная на принципах проблемного обучения, обеспечивающих продуктивную исполнительскую активность и направленных на самостоятельное усвоение знаний. Использование метода проектов, ролевых игр и других активных методов, реализуемых в рамках индивидуального подхода, дающего свободу выбора речевого поведения способно влиять на проявление творческих способностей, раскрывать резервы личности обучаемого.

Рефлексивный компонент индивидуализации СРС в процессе изучения ИЯ состоит в умении соотнести полученный результат с поставленной целью. Необходимым моментом в процессе ИСРС по ИЯ является формирование оценочных умений, обеспечивающих адекватный уровень оценочных суждений и рефлексии. В целях развития рефлексивной позиции у обучаемых, прежде всего, должна быть сформирована целостная система о своих возможностях и умениях их реализовать и об условиях, важных для реализации цели. Рефлексия предполагает умение программировать самостоятельную деятельность, т.е. осуществлять выбор способа преобразования заданных условий, а также отбор средств и определение последовательности действий [2].

Важным проявлением рефлексии служит умение оценивать и корректировать конечные и промежуточные результаты своих действий, которые могут быть сформированы быстро в случае целенаправленных действий педагога и самого обучающегося.

Реализация творческого и рефлексивного компонентов ИСРС будет способствовать достижению студентами профессионально-творческого самоопределения, как способности строить самого себя, умения переосмысливать собственную сущность [4] профессиональной деятельности и самоактуализации, определяемой как переход потенциальных особенностей человека в реальные, актуальные.

Таким образом, выделение структурных компонентов индивидуализации СРС (в нашем случае в процессе изучения ИЯ) является необходимым условием организации СРС при учёте индивидуальных особенностей студентов для активизации процесса профессионально-творческого саморазвития. Все компоненты, взаимодействуя друг с другом, могут превращаться друг в друга – в этих превращениях и за-

ключается динамика самостоятельной познавательной деятельности студентов. В результате этого взаимодействия формируются соответствующие знания, умения и навыки, обеспечивающие результативность самостоятельной деятельности будущих специалистов.

Литература

1. Активизация самостоятельной работы студентов [Текст] / под ред. В. А. Никандрова. – М. : изд-во МГУ, 1990.
2. Барановская, Т. А. Формирование самоконтроля в учебной деятельности студентов [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Барановская. – М., 1990.
3. Гальперин, А. М. Диагностика состояния мотивации самостоятельной деятельности студентов [Текст] / А. М. Гальперин. – Минск : изд-во БГУ, 1989.
4. Щедровицкий, П. Г. Очерки по философии образования [Текст] / П. Г. Щедровицкий. – М., 1993.

РАЗДЕЛ 4

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

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У СТУДЕНТОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

МЕЗЕНЦЕВА Л. В.

г. Ноябрьск Тюменской обл., Ноябрьский институт нефти и газа
(филиал) Тюменского государственного нефтегазового университета

Современное отечественное образование носит гуманистический характер и строится на принципе свободы не только в рамках образовательной системы, но и в отношении каждой личности. Это подразумевает как обучение студентов определенной совокупности знаний, умений и навыков, так и создание условий для осознания студентом своих личностных целей, способов их реализации на основе ответственности за совершаемый выбор. В законе РФ «Об образовании», принятом в 1992 г., определено, что «... содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации...».

В Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 г. цель среднего образования определена как «... подготовка разносторонне развитой личности гражданина, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности ... к самообразованию и самосовершенствованию...». Среди причин неадекватности подготовки

специалистов можно назвать деформацию гуманитарной функции среднего образования.

На сегодняшний день недостаточно раскрыта сущность воспитания самостоятельности студентов к образовательной деятельности, отсутствует единый подход к пониманию структуры этого процесса, остаются малоизученными вопросы потенциальных возможностей научно-исследовательской деятельности как средства воспитания самостоятельности, который обладает огромным потенциалом в этом направлении благодаря доступности и широте охвата.

Следуя психологической теории деятельности условием осознания человеком своей самостоятельности являются его отношения с другими людьми. «... не существует я вне отношений к ты и не существует самосознания вне осознания другого человека как самостоятельного субъекта» [1]. Деятельность детерминирована сознанием, самостоятельная деятельность – самосознанием, то есть осознанием себя как личности, своих чувств, желаний, потребностей, идеалов, достоинств и недостатков. С другой стороны, воспитание самостоятельности студента определяет формирование его самосознания. Самостоятельность личности определяет у нее самостоятельную деятельность. Так, воспитание самостоятельной деятельности 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...» [2], возможно только у учащихся старшего подросткового возраста, то есть после 13 лет. Однако в публикациях последних лет высказывается мнение, что подростковый этап в развитии личности не имеет стабильных границ и с развитием культуры отодвигается на все более старший возраст и увеличивается в продолжительности.

По нашему мнению, мотив – это то, что побуждает субъекта к данной деятельности. Но кроме мотива, в структуре деятельности выделяют цели – результаты, на достижение которых деятельность направлена, и средства, с помощью которых деятельность осуществляется. В основе структуры такой деятельности лежит свойство человеческой психики опережающего отражения действительности. То есть самостоятельная деятельность – это деятельность, субъект которой в процессе целеполагания предвидит результат своей деятельности и соотносит с ним необходимые средства деятельности в условиях мотива и цели деятельности.

В качестве типичных элементов структуры самостоятельной деятельности А. М. Новикова, П. И. Пидкасистый рассматривают: целеполагание – выделение цели деятельности; целевыполнение – опре-

деление предмета, средств деятельности, реализация намеченных действий; анализ результатов деятельности – соотнесение достигнутых результатов с поставленной целью. Данные элементы отражают содержательную основу процесса воспитания самостоятельности личности. Поэтому мы рассматриваем процесс воспитания самостоятельности учащихся как процесс целенаправленного, закономерного формирования навыков и умений целеполагания, целевыполнения и анализа результатов деятельности, что обеспечивает наличие совокупности навыков и умений к самоорганизации деятельности.

Следуя вышесказанному, благоприятной областью деятельности для формирования таких навыков является научно-исследовательская деятельность учащихся. Такое понимание обусловлено логикой проведения научного исследования: выявление противоречий, формулирование проблемы, построение гипотезы, ее проверка, анализ полученных результатов. Совокупность навыков и умений, позволяющих осуществлять научное исследование, говорит о присутствии в структуре деятельности субъекта самостоятельной исследовательской деятельности.

К определению схемы научно-познавательного процесса можно подходить по-разному: в связи с психологическими механизмами творчества, в том числе «озарением» (Д. Дьюи, А. Пуанкаре) или подчеркивающие диалектический характер этого процесса (К. Дункер, Дж. Диксон, Б. М. Кедров, Д. Пойа). Теоретический анализ показал, что исследовательской деятельности посвящен целый ряд специальных работ (А. Н. Алексеевой, Г. Н. Александрова, С. И. Архангельского, В. И. Загвязинского, И. А. Зимней, М. И. Махмутова, А. М. Новикова, Е. А. Шашенковой, Н. М. Яковлевой и многих других), где авторами раскрывается содержательная сторона исследовательской деятельности, определяются ее уровни и этапы, оговариваются методы и средства.

А. М. Новиков определяет научное исследование как возможность приобрести новое научное знание. Исследование рассматривается как субъективный процесс получения новых научных знаний отдельным индивидом – ученым, исследователем или группой, коллективом. В Большой Советской энциклопедии дается следующее определение научному исследованию: «Научное исследование – это процесс выработки новых научных знаний. Основными компонентами исследования являются: постановка задачи, предварительный анализ информации, условий и методов решения задач данного класса; формулирование исходных гипотез; теоретический анализ гипотез; планирование и организация эксперимента; анализ и обобщение полученных результатов; проверка исходных гипотез на основе получен-

ных фактов; окончательная формулировка новых фактов и законов; получение объяснений или научных предсказаний; внедрение полученных результатов в производство».

Следуя этимологическому анализу слов «исследование», «исследовать», можно определить исследование как нахождение «нечто из его следа, отпечатка», восстановление по косвенным признакам, определение свойств и поведение. Согласно А. В. Леонтовичу, исследование отличается от проектирования, конструирования и организации его главная цель – установление истины, наблюдение за объектом, без вмешательства в его внутреннюю жизнь. По мнению И. А. Зимней, исследование – сама работа, где есть процесс, активность субъекта и его деятельность, то есть: процесс взаимодействия, активности субъекта деятельности с объектами реального мира или другими субъектами; форма активности субъекта, которая в исследовательской деятельности проявляется на всех уровнях развития субъекта: познавательном, сознательном, интеллектуальном, поведенческом, социальном.

Таким образом, в процессе исследовательской работы, познавательная активность субъекта, направленная на «... объект, не модифицирует его, не разрушает, не конструирует, а отражается им и возвращается в виде знания об этом объекте» [3]. Все это характеризует исследовательскую деятельность как форму познавательной активности субъекта, конечным результатом которой является усвоение новых знаний.

Вышесказанное позволяет считать, что исследовательская деятельность в своей структуре имеет: цель, мотив, предмет, действия, продукт, результат. Нужно отметить, что в контексте научно-познавательной деятельности целью исследовательской деятельности является получение нового знания, разработка технологий исследования, реализация его цели; позволяет удовлетворить основные познавательные потребности человека – познание окружающего мира и самого себя, что побуждает человека к осуществлению самой деятельности, придает осмысленность.

Придерживаясь структуры познавательного процесса предложенного А. С. Майдановым, определим содержание исследовательской деятельности: 1) формулирование проблемы; 2) создание поискового поля через организацию научно-исследовательской деятельности студентов, расширяя знания и умения; 3) поисковая деятельность, обеспечивающая получение научно-исследовательского результата; 4) верификация результатов, включающая операции по проверке, обоснованию и оценке полученной информации. Следовательно, самостоятельная исследовательская деятельность студентов – это мотив-

вированная, самоорганизованная деятельность, в основе которой лежит совокупность навыков и умений, позволяющих осуществлять целеполагание, формулирование исследовательской проблемы и построение гипотезы в ходе учебно-познавательной деятельности; сбор, обработка информации в ходе поисковой деятельности, считывание и оформление, анализ и интерпретация полученной информации для построения логических выводов. Поэтому в процессе воспитания самостоятельности средствами исследовательской деятельности можно выделить следующие содержательно-процессуальные уровни: усвоение студентами субъективно новых знаний и способов действий в конкретной научной области; самостоятельная работа студентов по выработке объективно новых знаний.

На основании вышеизложенного отнесем к специфическим особенностям процесса воспитания самостоятельности студентов средствами исследовательской деятельности: поддержку интереса студента к определенной научной отрасли независимо от наличия ее в образовательных стандартах; использование времени за пределами учебного занятия на основе согласования мотива и цели деятельности студента; развитие мотивации личности студента к познанию и творчеству.

Следовательно, воспитание самостоятельности у студентов – педагогическая деятельность, в ходе которой образовательная задача усвоения новых знаний определяется не как цель, а как средство преобразования познавательной активности студентов в ее продукт – познавательную и личностную самостоятельность.

Таким образом, в современной психолого-педагогической литературе самостоятельность в целом определяется как качество личности, которое выражается в способности к самоопределению в деятельности, основанной на умениях поставить определенную цель, ответственно, сознательно и инициативно добиваться ее выполнения собственными силами, действовать не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что нет общепризнанного определения категории самостоятельной образовательной деятельности. Мы же будем придерживаться следующего определения: самостоятельность к образовательной деятельности – это целенаправленная, систематическая, управляемая самим субъектом познавательная деятельность, необходимая для совершенствования его образования. При этом субъект сам (или с помощью руководителя) определяет образовательную цель, содержание познавательной деятельности, объем и организацию своей работы.

В определении подчеркивается, что самостоятельность студен-

тов к образовательной деятельности совершается по внутренним побуждениям личности, носит добровольный характер. В условиях самостоятельного получения знаний, познание может выступать как индивидуальная, так и коллективная деятельность студента. Соотношение между познанием в процессе обучения и познанием в процессе образовательной самостоятельности может быть очень сложным, границы между ними могут быть размыты. В одном случае эти две деятельности могут быть органически соединены, поддерживая друг друга, что положительно сказывается на повышении уровня всего учебно-воспитательного процесса, в другом случае, могут протекать параллельно, независимо друг от друга, развиваясь достаточно противоречиво, одно за счет другого, конфликтуя друг с другом.

Самостоятельность к образовательной деятельности студента отличает и то, что она протекает при интенсивном формировании личности, росте его самосознания, определении призвания, жизненных планов, всегда соединяется с самовоспитанием, с выбором нравственных принципов, воспитанием характера. Таким образом, воспитание студентов самостоятельности к образовательной деятельности представляет собой систематическую педагогическую деятельность, направленную на реализацию на разных уровнях активности самостоятельности студентов, включенных в исследовательскую деятельность. Воспитание самостоятельности студентов к образовательной деятельности сводится к воспитанию у личности стремлений к постоянному совершенствованию своих знаний, умений самостоятельно совершать познание и его организовывать.

Следуя вышесказанному, средством воспитания самостоятельности студентов к образовательной деятельности является научно-исследовательская деятельность, которую можно определить следующим образом. Целью научно-исследовательской деятельности образовательного учреждения является подготовка студентов к исследовательской работе, раскрытие сущности научно-исследовательской работы, путей и способов организации исследования, техники его проведения.

Научно-исследовательская деятельность обеспечивается следующими ресурсами: 1) научно-методическим (научно-методический совет, методическая служба, методические пособия и указания различного рода); 2) материально-техническим (материально-техническая база колледжа: лаборатории, учебные стенды, мастерские и др.); 3) кадровым (кадровый состав преподавателей).

Научно-исследовательская деятельность образовательного учреждения складывается из следующих компонентов:

– учебная исследовательская работа студента (лабораторные работы, практические работы, учебно-производственная практика, рефераты, доклады, отзывы и другие задания исследовательского характера, выполняемые в процессе учебных занятий, курсовые работы, дипломная работа);

– научно-исследовательская работа студента (участие в различных конкурсах, конференциях, семинарах научного характера, олимпиады, организация и работа студенческого научно-исследовательского общества).

Учитывая вышесказанное, определим функции научно-исследовательской деятельности образовательного учреждения:

– обучающая, обусловлена когнитивным компонентом самостоятельной образовательной деятельности (знание основных объектов, явлений, процессов изучаемых дисциплин, их глубина и полнота), направлена на запоминание и воспроизведение изучаемого материала, предполагает умение использовать изученный материал в конкретных условиях и в новых ситуациях, так как формами организации являются учебные занятия (лабораторные и практические работы), а средствами – задания, выполняемые на учебных занятиях;

– организационная, обусловлена тем, что в деятельности студенты сами определяют и выбирают способы своих действий, при этом формируется система способов и методов, необходимых для самореализации в процессе самостоятельной исследовательской деятельности, то есть проявление инициативы, формирование умения представлять план предстоящих действий, умения самостоятельно добывать дополнительные знания (ориентация в источниках), умение входить в активную умственную работу, предусматривающее осознание материала и готовности к самостоятельной исследовательской деятельности;

– мотивирующая, обусловлена тем, что одним из результатов научно-исследовательской деятельности является побуждение интереса студента к продолжению своей образовательной деятельности, позитивным отношением к исследовательской деятельности, формированием внутреннего мотива к исследовательскому проектированию, поощрением инициативы и нестандартных подходов в деятельности студентов, организацией индивидуальной ситуации успеха, созданием творческой благоприятной атмосферы;

– рефлексивная, обусловлена обязательным наличием: результата исследовательской деятельности и его оценкой, то есть способностью к самооценке, к самоанализу, к самоконтролю; развития личного потенциала; сформированности уровня креативности, само-

стоятельности, свободы выбора и личной ответственности в различных видах самостоятельной исследовательской деятельности, преодоления стереотипов; умения интерпретировать собственные проектные результаты и оценивать успешность других участников исследовательского процесса;

– активизирующая, обусловлена наличием эмоционально окрашенного отношения к своей деятельности, потребностью в самовыражении, развитием самоактуализации, потребностью в самоутверждении, реализацией жизненных планов, развитием и консолидацией позитивной Я-коцепцией, эмоционально положительные реакции в процессе самостоятельной исследовательской деятельности;

– мобильности, обусловлена формированием профессиональной и академической мобильности, то есть воспитания таких личностных характеристик, как социальная активность личности, выражающаяся в готовности участвовать и участия в различных мероприятиях, проектах разной содержательной направленности, деятельный интерес к разным сферам социальной и профессиональной активности; высокая адаптивность к различным общественным ситуациям, функционально различным видам деятельности; креативность, настроенность на творческое отношение к любому делу, творческое преобразование любой ситуации.

Таким образом, научно-исследовательская деятельность, обладая функционально-педагогическим потенциалом, является средством воспитания самостоятельности студентов к образовательной деятельности, которая является одной из ведущих характеристик современного специалиста.

Литература

1. Психология личности [Текст]: хрестоматия / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара : БАХРАР-М, 2000.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000.
3. Новиков, А. М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении [Текст] / А. М. Новиков. – М., 1996.

ИННОВАЦИИ В ЭКОНОМИКЕ И ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

БРОВКО О. А.

г. Вольск Саратовской обл., Филиал Института экономики
и антикризисного управления г. Москва

Четко обозначенный в мировой экономике переход на инновационный путь развития – объективная реальность, с которой не может не считаться ни одна страна. Это относится и к России, потенциал инновационной трансформации социально-экономической системы которой нужно реализовать в наиболее короткие сроки, найти способ его увеличения за счет использования дополнительных возможностей. В противном случае Россия в силу самых разных обстоятельств, в числе которых устойчивое отставание в наукоемких технологиях, технологическое отставание, а также привлекательность территории и недр, может утратить экономическую, оборонную безопасность, возможность сохранения экономических, социальных, политических свобод. Поэтому осуществление инновационного «рывка» объективно спрессовано во времени и требует всестороннего комплексного решения и активных, слаженных действий всего общества, в том числе таких его институтов, как наука и образование.

Для того чтобы совершить необходимый рывок, Россия может избрать один из двух путей: создать свою собственную оригинальную модель инновационной системы, добившись интеллектуализации общественного производства и предприняв для этого невероятные по нынешней обстановке усилия; органично включить нашу функциональную науку в мировую инновационную систему, добившись лидирующих позиций в инновационной деятельности.

Есть второй, наиболее приемлемый вариант. В частности, его осуществление возможно в силу того, что научно-технические разработки отечественных ученых ряда школ оригинальны и востребованы мировым рынком научно-технической продукции. Научно-технических направлений с достижениями такого уровня не так много, но их разработки превосходят мировые аналоги. Кроме этого, существует теневой рынок научно-технических разработок, появившийся в постсоветский период. Он трансформировался в более «цивилизованные» формы, но не прекратил своего существования. И сейчас научные разработки в области высоких технологий экспортируются на Запад, не говоря об «утечке мозгов».

Это одна из основных причин уменьшения числа заявок на изобретения, регистрируемых в России в последние годы. Так, если в 1987 г. их число составило 180563 шт., то в 1991 г. было подано на 57 % меньше, или 77846 шт., а в 1994 г. – всего 23081 шт., или немногим более 12 % их числа в 1991 г. В 2000 г. их было зарегистрировано еще меньше – около 17000 шт. Эти потоки интеллектуальной собственности, которые «текут» в развитые страны (в первую очередь в США, Германию, Великобританию, Францию, а также Южную Корею) вопреки российскому законодательству и интересам, являются одним из резервов потенциалов инновационного развития. Но не в плане их возврата: утраченные научно-технические разработки вернуть нельзя, а возврат «мозгов» также не может быть эффективен, так как с полной научной отдачей «мозги», ставшие экономическими, рациональными, работать не смогут. Поэтому использовать упомянутый резерв возможно только путем прекращения этого оттока за счет изменения внутренней инновационной политики.

В ближайшей перспективе, обеспечить полный комплекс научных исследований по приоритетным направлениям сложно, тем более на данном этапе развития. Определенные научные школы (в основном по техническим наукам) за прошедшие пятнадцать лет были утрачены, их восстановление сопряжено и с материальными, и временными затратами, а подчас заново создать их вообще невозможно.

Следовательно, гибкая политика инновационной интеграции может быть внедрена быстрее, потребует меньше усилий и менее затратная, чем построение собственной модели инновационной системы. Поэтому, думается, в ближайшей перспективе реалистичность второго варианта оценивается выше. Однако реализация его неоднозначна, требует решения комплекса других проблем, во многом зависит от внешнеэкономических связей и не снимает задачу трансформации экономической системы России. При выборе любого варианта первоочередное внимание необходимо уделить формированию прогрессивных системных условий развития национальной экономики.

Инновационные преобразования экономики являются условием и следствием изменений в экономической сфере общества. Сравнения же соответствующих российских характеристик и характеристик развитых стран, как известно, не в пользу нашей страны. Это касается как уровня развитости общественного производства, так и практически всех частей системы общественных отношений, в той или иной мере касающихся сферы инновационной деятельности. Преобразования на уровне экономических институтов, уже осуществленные и активно проводимые в последнее время, не могут служить достаточной базой

при сохраняющихся противоречиях в развитии общественного производства и социальной сферы.

Инновации лежат в основе процесса общественного разделения труда и соответственно экономического развития, поэтому инновационность далеко не новое явление в экономике. Инновационный процесс из «редкого» экономического явления постепенно превратился в доминанту экономического развития. Инновационность стала существенной особенностью развитых экономических систем, где началось активное формирование новой экономики – «экономики знания». Экономика и социальные сферы развитых стран Западной Европы, США, Японии проходят соответствующую этому инновационную трансформацию.

Изменение условий социально-экономического развития общества, интеллектуализация производства влияют на количественную и качественную стороны производительных сил. Отмечаемое в последнее время повышение роли внеэкономических факторов ведет к изменению системы общественного воспроизводства: меняются его структура, пропорции и формы накопления, структура расходов и потребления общества. Динамика развития инновационного процесса приводит к тому, что меняются критерии и показатели экономической и неэкономической эффективности общественного производства. Более того, процессу трансформации подвержены даже признаки инновационного экономического развития.

Одни из ранее принятых признаков инновационности экономических систем стали недостаточными, ограниченными (развитие общественного производства на базе высоких технологий; возрастающая роль инновационных устремлений в системе интересов субъектов инновационной экономики; значительная склонность к проектам с необходимой долей риска), затемняющими качественные изменения (непрерывность процесса интенсификации общественного и индивидуального воспроизводства) или переходят в разряд сомнительных (высокая фундаментальность прикладных технологических нововведений, имеющих впоследствии крупномасштабное применение). Сейчас следует говорить о наметившейся тенденции качественного роста производства (каждый раз на все более новые технику и технологии), ставшей главным признаком высокотехнологичного производства. Эти скачки служат выражением происходящих преобразований в воспроизводственном процессе, в механизме инновационной деятельности, имеющих новые цели и мотивы. Другие признаки требуют конкретизации и более четкого выражения в связи с изменениями ряда характеристик инновационной деятельности. В их числе: научный по-

тенциал, обеспечивающий реализацию на высочайшем уровне технологических требований; высокая инновационная готовность ресурсно-финансовой среды; изменения в научном потенциале в соответствии с желаемыми будущими структурными переменами в экономике; повышенная гибкость организационно-экономических форм, реализующих усилия всех субъектов по инновационной цепочке, образующая целевые группы. Третьи – становятся основными: значительное участие государственного управления в регулировании научно-технической сферы при одновременной определяющей роли инновационной активности предприятий.

Важнейшим направлением деятельности государства по совершенствованию инновационной политики в экономической сфере является повышение роли высшего образования. Особая роль здесь должна отводиться высшим учебным заведениям, готовящим специалистов по экономическому профилю. Учебная, научная и методическая деятельность профессорско-преподавательского состава должна быть направлена на получение знаний и привитие навыков, позволяющих работать в сложных социально-экономических и финансовых условиях. Главное – вооружить молодых специалистов методикой и методологией принятия радикальных решений в сложных кризисных и экстремальных ситуациях. Для этого не следует приукрашивать объективную реальность, а, наоборот, давать возможность получать практику антикризисного регулирования социально-экономических ситуаций, моделировать эти ситуации на практических занятиях, учиться их разрешать в ходе производственных практик.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРКЕТИНГ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЧАСТЬ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

ИБРАГИМОВА Г. Т.

г. Белорецк респ. Башкортостан, Белорецкий педагогический колледж

Управление качеством образования – одна из самых актуальных задач сегодняшнего дня.

Эффективность образовательного маркетинга как средства управления профессиональной подготовки кадров может обеспечиваться реализацией комплекса организационно-педагогических условий, который включает:

- разработку и реализацию проекта образовательной услуги;

- систему подготовки педколлектива к маркетинговой деятельности;

- механизм оценки результатов функционирования колледжа по образовательному успеху выпускников.

С 2006 г. в колледже создана и работает маркетинговая служба, состоящая из совета и Секторов маркетинга:

- сектор исследования и прогнозирования спроса образовательных услуг;

- сектор качества образовательной деятельности и консультирования;

- сектор профориентации и рекламы.

Мы рассматриваем в управлении качеством оперативную деятельность всех Секторов службы маркетинга, обеспечивающих это качество в следующих направлениях:

- качество потенциальных абитуриентов;

- качество подготовки студента;

- инновационность образовательной среды как качество образовательного процесса;

- качество педагогических кадров;

- качество управления маркетинговой службой.

Составной частью управления маркетинговой службы является программирование и планирование продвижения образовательных продуктов и услуг. В этом направлении колледж, целенаправленно изучая рынок труда, решает следующие задачи:

- во-первых, рынок труда определяет основные стандарты качества образования в виде изменения спроса на тех или иных специалистов;

- во-вторых, уточнение знаний и умений, которыми должны обладать претенденты на определенные вакансии;

- в-третьих, перспектива трудоустройства является важным мотивом, обуславливающим выбор образовательных продуктов потребителем.

Увеличить свою долю на рынке возможно, используя интегрированность маркетинговых приемов, направленных на выявление целевых групп учащихся, которые могут быть потенциальными абитуриентами колледжа.

Исследование учащихся и родителей через анкетирование, тестирование, интервьюирование позволило выявить динамику движения учащихся – будущих студентов как определяющую собственную долю образовательных услуг колледжа на рынке труда.

Так, например, за последние 2 года выразили желание учиться в колледже по Белорецку и Белорецкому району – 91 чел., Учалинскому району – 58 чел., Абзелиловскому району – 40 чел., Бурзянскому району – 82 чел. Прошли по конкурсу: по Белорецку и Белорецкому району – 79 чел., Учалинскому району – 47 чел., Абзелиловскому району – 31 чел., Бурзянскому району – 63 чел.

Важным аспектом в привлечении целевых групп учащихся является профориентационная работа. В формировании имиджевой политики колледжа важна деятельность Сектора профориентации и трудоустройства.

В этой связи необходимо отметить следующие формы профориентационной работы:

- система доколледжного образования (по одному или нескольким дисциплинам);
- анкетирование, тестирование учащихся школ;
- элективные курсы с целью стимулирования интереса;
- дни открытых дверей, презентация специальностей для учащихся школ города и районов;
- открытие консультационного Бюро развития карьеры, которое ориентирует на осознанный выбор профессии.

Как известно, в комплексной маркетинговой коммуникации управления качеством сформировать имиджевый образ колледжа помогает реклама. Печатная реклама в виде объявлений в газетах, листовках, на телевидении, рекламных щитов, фотоколлажей, журнальных статей позволяют привлечь внимание к образовательному учреждению.

В этой же связи можно отметить участие колледжа в общественной жизни города и района:

- совместные акции в проведении здорового образа жизни;
- участие студентов в проведении праздничных дат;
- призовые места студентов БПК в городских конкурсах среди ссузов;
- акции с Центром занятости;
- выездные кампании по организации досуга молодежи;
- рекордные показатели студентов-спортсменов в престиже города.

В период наиболее активного определения абитуриентов (февраль-апрель) коллектив колледжа посещает школы города и районов, распространяя Приглашение учиться в БПК всем желающим. А это значит, что основной упор в определении качества потенциального абитуриента сделан не на рекламу, а на область личных коммуникаций.

Закономерным продолжением деятельности маркетинговой службы является работа Сектора качества образования. Оперативная деятельность Сектора требует своих подходов в оценке знаний студентов. Для управления качеством образования важен не только диплом с оценками, как конечный материальный результат обучения, но и уровень образованности, воспитанности, востребованности образовательного продукта клиентами, а также факторы и ресурсы, позволяющие достичь целей по качеству.

В этом плане маркетинговыми сигналами результативных показателей образовательного учреждения будут являться трудоустройство и качество работы молодых специалистов. За последние 3 года ни один выпускник колледжа не состоял в Центре занятости: до 70 % – трудоустраиваются по педагогической специальности, 6 % – не по специальности, 20,6 % – поступают в различные вузы.

Величиной оценки качества специалиста являются отзывы руководителей об их деятельности, результаты анкетирования, благодарственные письма, личные коммуникации с выявлением трудностей в работе молодых специалистов, высокий образовательный бренд личности и учебного заведения.

Внедрение маркетинговых сигналов в управлении качеством подготовки специалистов послужило основанием для организации выездных методических семинаров для молодых специалистов Учалинского, Бурзянского, Абзелиловского районов; проведение курсов повышения квалификации на базе колледжа.

Подготовку востребованного специалиста обеспечивают исследования вакансий на рынке труда и, как следствие этого, инновационность образовательного процесса:

- поливариантность подготовки конкурентоспособного специалиста в условиях модификации учебно-воспитательного процесса реализуется организацией курсов дополнительного образования;
- использование педагогами инновационных технологий обучения;
- вариативные формы обучения;
- изменение методов оценивания образовательного результата (рейтинг, портфолио);
- рейтинговая оценка работы преподавателя и ПЦК;
- реализация проекта «Информационная общеколледжная сеть»;
- участие в Интернет-экзамене;
- практикоориентированное обучение;

- интерактивный диалог преподавателей и студентов с педагогическим социумом города и районов в исследовательской деятельности;
- работа в режиме благотворительности (волонтерское движение, акции, разработка социальных проектов);
- внутриколледжный конкурс «Лучшее отделение» в рамках конкурса «Лидер образования» как показатель престижности, активности, культуры отделения;
- защита проекта «Имидж-кейс специалиста»;
- презентация отделений.

Для гармонизации спроса на рынке образовательных услуг и рынке труда специалистов колледж прогнозирует перспективы дальнейшего развития:

- индивидуализация образовательных маршрутов;
- интеграция с другими учебными заведениями;
- экспериментальная деятельность;
- инвестиционная привлекательность и т.д.

Таким образом, целенаправленный и системный образовательный маркетинг дает возможность предвидеть конечный результат, ориентированный на потребителей рынка труда.

НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА ТЕХНИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ

КУКИНОВА Г. В.

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

Прикладной характер технической области знаний предопределяет необходимость комплексного развития как содержательной, так и особенно процедурной стороны, регламентирующей процессы использования знаний при решении возникающих задач в практической деятельности пользователя. Современный этап научно-технического прогресса предполагает важным объектом развития процесс постоянного совершенствования технических знаний и умений.

Решение названной проблемы в комплексе сопряжено с формированием и дальнейшим развитием формализованной теории технического проектирования. Только в этом случае открывается возможность действительного внедрения компьютерных технологий в сферу непосредственного принятия решений при проектировании техноло-

гических систем и процессов их изготовления, а не только при подготовке и оформлении результатов, как это принято в настоящее время.

Вышеназванная проблема имеет два ярко выраженных аспекта: научный и педагогический. В научном плане рассмотрение проблемы отвечает потребностям современного общества и, в частности, его информатизации и компьютеризации. В рамках этих процессов и должна ставиться проблема развития технической базы вообще и теории технического проектирования, в частности, как инструмента ее эффективного использования.

В педагогическом плане проблема затрагивает ответы на извечные вопросы образования: чему учить и как учить. Ответом на первый вопрос может служить тезис: объектом изучения следует считать процесс проектирования технических систем. Такое жесткое декларирование с использованием современной терминологии сделано не случайно. Из исторической практики высшей школы можно привести примеры того, как в процессе обучения полностью не раскрывалась структура изучаемой проблемы, смещались акценты в сторону познания отдельных ее компонентов, отчего страдала результативность процесса обучения.

Например, название одной из фундаментальных дисциплин подготовки специалиста – «инженера-механика»: «Теория машин и механизмов» дает основание для современной критики.

В действительности, слово «теория» уже по своему смыслу не может непосредственно сочетаться ни со словом «машина», ни «механизм», ибо оно характеризует процесс (здесь проектирования) на определенном уровне его познания и описания. Так что более корректное название: «Теория проектирования машин и механизмов» более полно отражает обе взаимосвязанные стороны изучаемой проблемы, подчеркивая уже в названии цели познания и процесса, и объекта проектирования.

Исторически такое сокращение названия могло быть оправдано как временным уровнем познания существа и содержания процесса проектирования, так и подходом к подготовке специалиста, пользователя знаний – лица, принимающего решение. Представляется, что главное внимание в обучении уделялось раскрытию объекта (машины, механизма) и меньше самого процесса проектирования, познанию его алгоритмов. Предполагалось, что в ходе эволюционного развития человека уже на практике использования знаний в ходе его служебной деятельности он самостоятельно сможет выработать пусть даже субъективный алгоритм решения практических задач, что и составляло как

предмет, так и цели его профессионального развития и роста и было этим как-то оправдано.

Сегодня такой сценарий развития личности не может отвечать требованиям современного производства, ориентированного на максимальное использование компьютерных технологий уже на всех этапах деятельности специалиста. Но самое-то главное заключается в том, что не каждая личность обладает даром, способностью к самоанализу, обобщениям, научным выводам. Этим и определяется, в частности, необходимость «реформирования» процесса обучения, должного наполнения содержания сложного понятия «объект проектирования», охват им как содержательной (что проектируется), так и процедурной (каков алгоритм проектирования) сторон комплексной проблемы.

Озвученная выше проблема создания и развития теории технического проектирования многогранна. Да, конкретные знания относительны. Вот почему фундамент и «скелет» (остов) здания базы знаний и теория образования и развития ее должны быть построены на объективно сформулированной методологии, обеспечивающей их прочность, стабильность и долговечность. В настоящее время принято, что основу такой методологии составляют принципы системности, преемственности, унификации и автоматизации. Познание содержательного смысла каждого, разработка концепции реализации в рамках теории важны как в научном, так и педагогическом аспектах решения проблемы.

К великому сожалению, можно сказать, что в рассматриваемой многогранной проблеме с момента ее постановки в 70-е гг. прошлого столетия значительные успехи в области технического, программного, сервисного обеспечения сыграли и продолжают играть злую шутку с математическим обеспечением проблемы, охватывающим непосредственно предметную область знаний, снизили остроту внимания к оценке ее состояния и к пониманию необходимости развития, познанию и описанию алгоритмов проектирования, конструирования, подменяя их диалоговой формой решения. При всей кажущейся простоте такого подхода к решению конкретных задач проектирования он не устраняет значительную роль субъективизма при принятии решений и обеспечение их качества.

В качестве наглядной иллюстрации корректности приведенных выше тезисов рассмотрим некоторые положения теории базирования, важной составляющей общей теории технического проектирования и предложения по ее развитию с использованием названной выше методологии. Исследование и описание геометрической взаимосвязи и отношений элементов технических систем с учетом всего возможного

многообразия затрагивают область использования таких комплексных, системных понятий, как «базирование» и «база».

К сожалению, регламентируемые действующим ГОСТ 21495-76 понятия нельзя назвать общими, позволяющими при конкретизации их охватить ими всю требуемую область применения. Для наглядности анализа и осмысления выдвигаемых аргументов критики приведем из него определения упомянутых понятий. «Базирование – это придание заготовке или изделию требуемого положения относительно выбранной системы координат».

Из этого определения следует, что в нем в роли объектов исследования и соответственно объектов базирования названы заготовка или изделие. Однако таким содержанием не может быть охвачено все многообразие рассматриваемых в проблеме технического проектирования Т-систем, конкретизирующих системные образования типа «объект». Поэтому приведенное определение может быть классифицировано как частное.

Вторым важным посылом, обуславливающим необходимость критического анализа и развития существующих знаний в этой области, служит принципиальное изменение в подходе к исследованию объекта.

Так, понятия названного выше ГОСТа выводились, как оговорено в его приложении, с использованием подхода, заимствованного из теоретической механики, предусматривающего изучение и описание обособленного поведения объекта, скажем, движения, покоя тела в пространстве.

С позиций же реализуемого системного подхода при исследовании ставится задача выявления и описания взаимосвязи объектов, в частности, геометрической ее разновидности. Базирование объекта – процесс ориентации его в пространстве посредством геометрической связи с объектом из окружения, принятым за ориентир (коротко – базу), с целью определения или задания их взаимного положения в выбранной системе координат на фиксированный период времени.

Действительно, и здесь в роли объекта базирования названы заготовка, изделие, а в роли базирующего объекта уже названы «поверхность или выполняющее ту же функцию сочетание поверхностей, ось, точка, принадлежащая заготовке или изделию и используемая для базирования».

Есть ли объективные причины, объясняющие выявленное различие в содержании рассмотренных понятий? Ведь это одно из фундаментальных понятий технической области знаний. Поэтому в их восприятии, области рационального использования должна быть пол-

ная ясность. В качестве объяснения можно назвать различие в постановке задачи (исходных условий) исследования. Так, понятия, регламентированные ГОСТом, выводились на основе методики, используемой в теоретической механике для условий обособленного исследования и описания поведения объекта (скажем, тела) в пространстве. Такой подход корректен лишь для определенного вида задач технического проектирования. В целом же, на современном этапе познания проблемы технического проектирования использование системного подхода, вообще, и его принципа гомеостата, в частности, предопределили необходимость дальнейшего развития понятийной стороны, результатом которого и служат рассмотренные выше обобщенные понятия и алгоритм их конкретизации для частных условий.

Одна из аксиом диалектики гласит: «Критический анализ достигнутого – обязательный этап развития». Вышеприведенный анализ показывает относительность знаний, даже оформленных в виде стандартов. Следует помнить, что для постижения проблемы важны не конкретные познания, которые могут быть относительны и преходящи, а методология получения знаний.

ИННОВАЦИОННЫЕ ИНИЦИАТИВЫ КОЛЛЕДЖА В ПОДГОТОВКЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО СПЕЦИАЛИСТА

МУХАМЕДОВА Г. В.

г. Белорецк респ. Башкортостан, Белорецкий педагогический колледж

В настоящее время стала очевидной необходимость модернизации системы образования, т.к. современному обществу необходим человек творческий, инициативный, готовый нести ответственность за благополучие собственное и общества в целом.

Возникает потребность существенного обновления содержания образования, достижения нового качества на основе инновационных инициатив по приоритетным направлениям образовательной деятельности.

Колледж как многофункциональное учебное заведение, реализующее программы профессиональной подготовки разного уровня, подтверждает свой статус образовательного учреждения инновационного типа.

Спектр образовательных услуг, оказываемых колледжем, достаточно широк и выстроен на основе эффективного взаимодействия с рынком труда. Колледж готовит востребованных специалистов по 6

специальностям: «Дошкольное образование»; «Преподавание в начальных классах»; «Информатика»; «Иностранный язык»; «Социальная педагогика»; «Физическая культура».

Маркетинговая служба, основанная на целенаправленном изучении спроса и предоставлении актуальных образовательных услуг, позволила открыть новые специализации (их в колледже 25): «Организация физкультурно-оздоровительной работы», «Организация туристической работы», дополнительные подготовки в области основ информационной культуры, в области семейного воспитания и другие.

Поливариантность подготовки конкурентноспособного специалиста обеспечивается организацией курсов дополнительного образования, по направлениям педагогического, социального, гуманитарного образования.

В рамках национального проекта «Образование» ведется целенаправленная работа по компьютеризации системы образования в колледже и подключению к мировым информационным ресурсам через Интернет. В колледже 3 учебных кабинета, оснащенных комплектами современного оборудования, идет создание общей колледжной локальной сети, имеющей прямой доступ в Интернет.

Следующий инновационный шаг – участие студентов в Интернет-экзамене, качество знаний в котором в 2008 г. составило: «Информатика» – 91 %, «Иностранный язык» – 88 %, «Экологические основы природопользования» – 90 %, «Русский язык и культура речи» – 83 %.

Основная ключевая идея инновационного развития колледжа – создание открытой образовательной среды, основанной на ценностях, обеспечивающих успешность и конкурентноспособность специалиста.

Открытость образовательной среды достигается тесным социальным партнерством с вузами (вхождение в Ассоциацию «Башкирский педагогический государственный университетский комплекс»), с общественными молодежными организациями г. Белорецка, с ОУ дополнительного образования, с ОУ базы практики. Социальное партнерство активно выступает способом обновления содержания образования.

Позитивная технология благотворительности – ведущая возрождающаяся деятельность профессионально-активного студента. Работа в режиме благотворительности: волонтерское движение, акции: «Мир надежды», «Распахни свое сердце», разработка социальных проектов: «Протяни руку помощи», «Программа достижений благотворительности в детских домах, приютах, реабилитационных центрах», поддержка и организация жизненного пространства детей с ограниченными

возможностями – все это создает эффективную развивающую среду для профессиональной самореализации специалиста на практике.

Интерактивный исследовательский диалог студентов и преподавателей с педагогическим социумом города и районов – следующий инновационный шаг, который осуществляется в совместном участии в Республиканской экспериментальной площадке в ДОУ города по темам: «Ребенок – творец и носитель культур», «Центр содействия укреплению здоровья «Крепыш», в деятельности творческой проблемной лаборатории «Экотопик».

Для реализации компетентного подхода в колледже разработана система оценки качества подготовки специалистов, позволяющая выявить у будущих педагогов уровень сформированности ведущих компетенций. Обеспечивают отслеживание качественного накопления компетенций у студентов, работающие с 2003 г. творческие группы по мониторингу качества (обученность, воспитанность, развитие, здоровье, управление).

Так как рейтинговая оценка проводится по окончании семестра и является основой для принятия управленческих решений, то это стимул к повышению качества самообразовательной деятельности студента, его активности.

В соответствии с направлением национального проекта «Образование» по поддержке талантливой молодежи и молодежных организаций, в колледже дополнительным и значительным ресурсом в решении проблемы качества подготовки специалистов является создание активной творческой среды.

Творческая активность студентов реализуется в российских конкурсах: «Фестиваль педагогических идей», «Фестиваль исследовательских и творческих работ студентов», в Олимпиаде по английскому языку, в Международной игре по английскому языку «British Bulldog».

Повышение качества профессиональной компетентности, общественной активности и культуры, престижности отделений наилучшим образом отражает внутриколледжный конкурс «Лучшее отделение» в рамках конкурса «Лидер образования», который организуется на протяжении последних 4 лет. В рамках конкурса студенты защищают проект «Имидж-кейс специалиста», проводят презентацию отделений, участвуют в ринге интеллектуалов и т.д.

Основные направления научного творчества студентов заключаются в участии студентов в научно-практических конференциях, в работе студенческих научных объединений (их в колледже функционирует 5), в проведении исследовательской работы на практике, защи-

те курсовых и дипломных работ, исследовательских проектов, в участии в конкурсах, олимпиадах.

Важнейшим условием эффективного руководства исследовательской деятельностью студентов является не только создание привлекательных условий, но и конечный результат. Нас радует традиционное ежегодное участие студентов в зональных, республиканских и российских конкурсах с призовыми местами по общественным дисциплинам, педагогике, информатике, физике, иностранному языку, экологии, русскому языку, математике.

Много ярких звезд-студентов, которые составляют интеллектуальный потенциал колледжа, вот уже пятый год собираются в конце учебного года на Ассамблею отличников в колледже, их чествуют, о них пишут в городской газете, они на стенде Отличников.

Инновационное развитие образования в ОУ предполагает стимулирование исследовательских инициатив не только студентов, но и преподавателей.

Одной из эффективных составляющих исследовательской работы преподавателей являются творческие проблемные группы. Проблемные группы преподавателей формируются от потребности оперативно решать коллегиально нововведения в образовательный процесс.

Продолжением их творческого развития – актуальная тематика исследований, открытые уроки, презентация проектов, разработка дидактических материалов, наглядных пособий, методических рекомендаций, методических указаний, тестов, контрольных заданий, лекционного материала по темам курса.

Научно-исследовательская работа преподавателей педколледжа дает возможность развиваться ему как методическому центру в повышении квалификации педагогического социума города и района. В этом плане стало традицией педколлектива проводить творческие лаборатории преподавателей с педкадрами образовательных учреждений города и района.

Владение научной информацией, прикладное ее применение в области своей проблемы, выход за пределы своего учебного заведения – вот особенности встреч участников творческой лаборатории.

Одной из мотивационных составляющих единого развивающего пространства в колледже является рейтинговая оценка профессиональной компетентности преподавателя, которая проводится по окончании каждого семестра. В качестве одного из основных критериев мы определили готовность к внесению позитивных инновационных изменений в образовательный процесс, в том числе к использованию современных образовательных технологий. Рейтинговая оценка, направленная на по-

вышение профессиональной компетентности преподавателей, требует периодического самоанализа от каждого преподавателя, сравнительного анализа, рефлексии, коррекции собственной педагогической деятельности. Рейтинг позволяет управлять качеством содержания образования в колледже, опираясь на количественные показатели.

Таким образом, инновационная деятельность в педколледже становится важным направлением в работе педколлектива и студентов и средством их развития. А это влечет совершенствование системы управления процессом перевода инноваций в культуру образования и разработку стратегии и тактики развития колледжа, содержащихся в Программе и Концепции развития колледжа как инновационного образовательного учреждения.

ЧУВСТВО ВИНЫ КАК ИНДИКАТОР ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕМЕЙНОЙ СИСТЕМЫ

НИЖЕГОРОДОВА Л. А.

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

В современном обществе женщина наравне с мужчиной принимает активное участие в профессиональной деятельности, однако никто не отменял ее традиционные обязанности жены и матери. При совмещении семейных и профессиональных ролей у женщины-учителя возникает целый ряд конфликтов и тревог: женщины беспокоятся, что профессиональная деятельность отнимает много времени и энергии от совместного отдыха с семьей, что ведет к нарушению супружеской гармонии. Столкновение различных ролей ведет к конфликту (О. А. Гаврилица, 1998).

В своих исследованиях Ф. Кросби и К. Жаскар (Crosby F., Jaskar K., 1993) считают, что ролевой конфликт есть комплекс субъективных негативных переживаний, возникающих у женщин при отрицательной оценке ею того, как она справляется с совмещением ролей в профессиональной и семейной сферах.

Комплекс негативных переживаний, которые испытывает женщина, оценивая себя как плохо справляющуюся с совмещением семейных и профессиональных дел, включает:

– чувство вины перед семьей из-за того, что приходится уделять много времени работе и мало членам семьи и, в частности, мужу, что нарушает супружеский холон и приводит к частым конфликтам;

- ощущение, что выполнение семейных обязанностей мешает реализации себя в профессиональной деятельности, и наоборот;
- перенос семейной неудовлетворенности в профессиональную деятельность, что приводит к конфликтам во взаимодействии с учениками и коллегами;
- отсутствие поддержки и одобрения своей профессиональной деятельности со стороны мужа и других значимых людей.

Все эти переживания объединяют такие деструктивные чувства, как вина, гнев, тревожность.

Рассмотрим чувство вины как одно из главных деструктивных чувств, влияющих на взаимоотношения в семье.

Одним из самых конструктивных чувств является любовь, которая включает в себя сопереживание, альтруистическую привязанность к другому. Неконструктивная замена любви проявляется в чувстве вины, переживании своей несостоятельности в отношении другого человека, стремлении исправить «ошибки» отношения. Часто такая «любовь» ассоциируется с самопожертвованием, а не стремлением быть вместе. Вместо типичного для любовных отношений стремления к доверию и взаимной поддержке, чувство вины в отношении людей вносит такие термины, как: «Я должен», «Промолчу, чтобы другим было хорошо», «Я не имею права тратить свое время на себя». Вина в буквальном смысле давит на человека, вынуждает вести себя то кающимся грешником, то обвинителем (В. Р. Шмидт, 2007).

Чувство вины, по мнению западных исследователей, является одним из самых ярких и деструктивных показателей ролевого конфликта, который испытывает работающая замужняя женщина по отношению к своему мужу и детям (Дж. Виткин, 1996; В. Berg, 1986).

Вина – это болезненное интенсивное чувство. Дж. Келли считает: «Вина возникает, когда индивид осознает, что отступает от ролей, с помощью которых он сохраняет наиболее важные взаимоотношения с другими людьми» (Дж. Келли, 1963). Виноватый человек осознает, что он поступил не в соответствии со своим собственным образом. Например, замужняя женщина, считающая себя хорошей женой и матерью, почувствует вину, если она проведет слишком много времени на работе, таким образом, пренебрегая наиболее важным аспектом своей стержневой роли жены, а именно заботой о близких (муже и детях). С точки зрения Дж. Келли, мы испытываем вину всякий раз, когда наше поведение противоречит нашему восприятию самих себя. Концепция вины Дж. Келли близка концепции нравственной тревоги З. Фрейда. С точки зрения З. Фрейда, мы испытываем нравственную тревогу всякий раз, когда наши поступки противоречат нашему вос-

приятию того, что правильно и неправильно. З. Фрейд и Дж. Келли считают, что мы испытываем дискомфорт, когда ведем себя не в соответствии с тем, чего ожидают от нас, или с тем, чего мы ждем от себя (Л. Хьелл, Д. Зиглер, 1999).

Очень часто проявление вины выливается в психосоматические симптомы (В. Berg, 1986). М. Лейбовиц отмечает, что именно вина лежит в основе стресс-симптомов работающей женщины и оказывает влияние в четырех значимых областях ее жизни: в отношениях с детьми; на работе; в супружеских отношениях; в отношении к себе. (J. Barling, 1990).

Рассмотрим компенсаторное поведение и негативные последствия, к которым оно может привести в супружеских отношениях. Чтобы компенсировать вину и несостоятельность в качестве жены и матери, женщины выполняют практически всю домашнюю работу и воспитание детей. Это делается для того, чтобы не разочаровать супруга и соответствовать своей социальной роли. Она меньше уделяет времени себе, так как другие остаются без ее внимания.

Поскольку чувство вины является субъективным ощущением, главная задача психолога помочь работающей женщине справиться с этим деструктивным чувством с целью гармонизации супружеских отношений и позитивного отношения к работе. К ним можно отнести следующие упражнения, которые целесообразно включать в психокоррекционную работу.

«Образ вины». Ресурсы: бумага для работы и карандаши для каждого участника. Комментарий ведущего: «Часто на образном уровне человеку легче говорить о своей проблеме и находить пути ее решения. Это упражнение поможет выявить метафору (образ) чувства вины, сформированный у каждого из вас. Для этого нарисуйте, пожалуйста, самое сильное чувство вины в мире, которое только можно себе представить». Необходимо настроить участников на интерпретацию рисунков так, чтобы вместо чувства вины появилось понимание сложившейся ситуации и пути ее преодоления. Например, если на рисунке вина изображена большим черным тяжелым мешком, который лежит на плечах женщины, то предложите ей подумать, что можно изменить в рисунке. Может быть, нарисовать мускулы, убрать мешок, нарисовать цветные лепестки или привязать воздушный шар, который поднимет и унесет его.

«Опыт вины». Данное упражнение направлено на проработку чувства вины. Комментарий ведущего: «Определите, перед кем вы чувствуете себя виноватым. Как это получилось? Когда чувство вины усиливается? Если чувство вины исчезнет, то, как вы поймете, что вы

его больше не испытываете? Посмотрите, что можно сделать, чтобы не испытывать это чувство. Рассмотрите несколько вариантов. Прорепетируйте эти варианты в любой из ситуаций, когда вы испытывали чувство вины». После выполнения упражнения обсудите с женщинами, какие ощущения они испытали, когда репетировали ситуации, применяя новые ресурсы (В. Р. Шмидт, 2007).

Таким образом, чтобы сохранить психосоматическое здоровье женщины-учителя и предупредить возникающее у нее деструктивное чувство вины, руководителям необходимо проводить политику поддержки в сфере профессиональной деятельности и семьи:

1. Использовать гибкий график работы.
2. Реализовывать программы здоровья (обучение эффективным коммуникациям, асертивного поведения в конфликтах, приемам саморегуляции, профилактику эмоционального выгорания).
3. Способствовать уменьшению профессионального стресса.
4. Минимизировать сверхурочную работу, предоставляя подчиненным самостоятельность в планировании деятельности и осуществляя одновременно контроль за данной деятельностью.

ЭМПИРИКО-ВНЕДРЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ КООПЕРАТИВНОГО ВУЗА

ОСТРОЖНАЯ Е. Е.

г. Краснодар, Краснодарский кооперативный институт
(филиал) Российского университета кооперации

При определении понятия стратегии нужно исходить из способов ее синтеза. Синтез стратегии – это деятельность, которая ведет к формированию разделяемого в коллективе видения состояния кооперативного вуза как системы. В стратегии отдельного кооперативного вуза могут сочетаться как элементы, выраженные в формализованном виде (миссия, философия, планы, программы, проекты и т.д.), так и элементы, не представленные в виде документов (принципы, ценности, нормы кооперации и т.д.), но неукоснительно реализуемые в практической деятельности кооперативных организаций.

Выявление и учет социально-экономических, политических, организационно-управленческих, технико-технологических, психолого-педагогических закономерностей обновления кооперативного образо-

вания, максимальное использование предпринимательской инициативы предполагают необходимость инновационного пути развития, что отвечает основным положениям «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.», утвержденной Министерством образования РФ.

Инновационный путь подразумевает личное творчество в поиске и реализации новых резервов и стимулов роста, развертывание научно-образовательного потенциала коллектива, организацию коллективных усилий всех кафедр и иных подразделений, повышение продуктивности профессиональной деятельности. Предпринимательскими должны быть подразделения дополнительного образования, повышения квалификации и профессиональной подготовки. Не секрет, наша техника и технологии развиваются так быстро, что по окончании вуза, в том числе и кооперативного, студенты получают устаревшие знания. Придя на производства, они видят новые машины, оборудование и технологии, о которых не получили достаточно информации в вузе.

Решающими становятся следующие факторы:

- наличие профессорско-преподавательского состава, способного к многопрофильной профессиональной деятельности: учебной, научной, предпринимательской, управленческой, консультационной, экспертной и др.;

- совершенствование организации и технологий учебного процесса, развитие инфраструктуры научно-образовательной деятельности, оптимальной для достижения стратегических целей кооперативного вуза.

Инновационное развитие предполагает превращение существующих ресурсов и интеллектуального потенциала кооперативного вуза в его рыночные конкурентные преимущества.

Одним из основных направлений реализации рыночно-ориентированной модели является конкурентное ценообразование. Цена образовательной или научно-исследовательской, опытно-конструкторской работы должна покрыть расходы, решить социальные задачи, обеспечить средствами мотивационную роль труда. Основная функция цены заключается в сбалансированности спроса и предложения, системном перераспределении ресурсов общества в отрасль образования, в частности профессионального, стимулировании кооперативных вузов к расширению предлагаемых образовательных программ и сопоставлению возможностей кооперативных вузов с негосударственными и государственными вузами в рыночных условиях.

Нами выявлены новые подходы к мотивации субъектов образовательного процесса в реализации социально-педагогической функции кооперативного вуза.

Успешная кадровая политика кооперативного вуза предполагает осуществление следующих мер:

- разработку системы показателей, обеспечивающих мотивацию персонала к продуктивно-творческой деятельности, стабильность кадров и привлекательность вуза для высококвалифицированных специалистов;

- осуществление руководителями учебно-научных подразделений мер по повышению научной квалификации работников;

- создание условий для привлечения в кооперативные вузы наиболее одаренных студентов с целью последующего их закрепления на предприятиях потребительской или иной формы кооперации;

- совершенствование системы управления и организационной структуры кооперативного вуза.

С этой целью должны быть разработаны мотивационные пакеты, основной задачей которых является достижение стратегических целей кооперативного вуза.

Для управления внебюджетными источниками должны быть созданы положения о внебюджетной деятельности кооперативного вуза и о стимулировании труда ректора, проректоров, руководителей структурных подразделений, согласно которым часть заработной платы и надбавки зависят от суммарных доходов от образовательной деятельности.

Существенное влияние оказывают стимулирующие надбавки к заработной плате заведующих кафедрами, которые ставят уровень оплаты труда в зависимость от объема учебной нагрузки на кафедре и от количества дисциплин, преподаваемых сотрудниками кафедры.

Особый вид стимулирования необходимо разработать для руководителей научной работы студентов и аспирантов. Например, если студенческая работа получает высокую конкурсную оценку, то руководитель премируется определенной денежной суммой.

Аргументировано, что основу финансово-экономического механизма реализации социально-педагогической функции профессионального образования составляют:

- управляющая и управляемая подсистемы;

- методы и методики ценообразования, действующие при разработке цен для внутренней и внешней среды;

- критерии качества при изменении мотивационных и стимулирующих положений научно-педагогической деятельности;

– механизмы мотивации в организации высшего профессионального образования.

Показано, что реализация социально-педагогической функции профессионального образования становится эффективной при использовании разработанной в исследовании рыночно-ориентированной модели взаимодействия государства, рынка труда (работодателя) и рынка образовательных услуг (вуза).

Определено, что автономия в принятии образовательных, управленческих и экономических решений является одним из условий успешного стратегического управления реализацией социально-педагогической функции вуза.

Установлено, что стратегическое управление вузом, выражающееся в создании структур и механизмов на основе инновационного развития и предполагающее преобразование существующих ресурсов и интеллектуального потенциала в рыночные конкурентные преимущества, при тиражировании в отрасли профессионального образования позволит реализовать социально-педагогическую функцию, способствующую формированию новых экономических ценностей в обществе.

Показано, что мотивационными условиями обновления социально-педагогической функции профессионального кооперативного образования являются:

- приобщение работников к новой экономической культуре, включая сельскую;
- усвоение субъектами образования предпринимательского стиля внешних отношений;
- создание мотивационной среды через материальное вознаграждение;
- ориентация на развитие возможностей использования информационных, научных, экономических, инновационных ресурсов каждого субъекта образовательного процесса через установление различного рода экономических взаимосвязей с внешней средой посредством развития персональной предпринимательской активности.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ КОЛЛЕДЖА

СОЦКОВА Т. И.

г. Минусинск Красноярского края,
Минусинский сельскохозяйственный колледж

То, что мы собрались вместе – это только начало, то, что мы продолжаем оставаться вместе – это уже достижение, то, что мы вместе работаем – это настоящий успех.

Генри Форд

Методическая работа наиболее эффективна, если она организована как целостная система. Чтобы содержание методической работы отвечало запросам педагогов и способствовало саморазвитию личности преподавателя, работа планируется с учетом профессиональных проблем коллектива.

При планировании методической работы мы стремимся выбрать такие формы, которые позволили бы реально решать проблемы и задачи, стоящие перед педагогическим коллективом колледжа: методические совещания, научно-практические конференции, психолого-педагогические занятия с преподавателями, открытые уроки и их анализ, творческие отчеты и презентации, выставки «Творческая лаборатория преподавателя» и «Творческие работы студентов» и др.

Систематически проводятся методические совещания, темы которых связаны с поставленной перед коллективом задачей «Модернизация образования». Это «Этика взаимоотношений преподавателей и студентов как фактор качества образования» (презентация), «Педагогические технологии в образовательном процессе: богатство и разнообразие, целесообразность и эффективность» (научно-практическая конференция), «Какая обучающая программа вам нужна?» (научно-практическая конференция с использованием компьютерных технологий), «Требования к основным видам исследовательских работ» (семинар), «Учебно-исследовательские студенческие работы» (практическая работа) и др.

В колледже работают девять цикловых комиссий. Особое внимание уделяется совершенствованию методов организации урока и разнообразных форм: брейн-ринг, деловая игра, урок-конкурс, урок с применением компьютерных технологий и программы КОМПАС,

урок на производстве и др. Хорошей традицией стало взаимопосещение уроков. Их анализ показал, что педагоги успешно обучают студентов самостоятельному поиску дополнительных источников литературы и использованию их для написания докладов, рефератов, для подготовки к семинарским и практическим занятиям, анализа возможных решений ситуационных задач и т.д.

Традиционным видом методической работы является проведение предметных недель и недель специалиста. Используются разнообразные методы и формы: экскурсии на предприятия города, конкурсы «Лучший по специальности», «Лучший студент», КВНы, беседы, викторины, олимпиады, конференции, выпуск стенных газет, защита рефератов, конкурс чтецов и т.д.

Студенты колледжа приняли участие в различных конкурсах и конференциях: в 2003 г. в г. Омске в региональном конкурсе «Лучший пахарь» (второе место), в конкурсе «Лучший электромонтер» среди студентов ссуз Сибирского региона (второе место в командном и первое – в личном первенстве), в 2006 г. в региональной олимпиаде по бухгалтерскому учету «Решение профессиональных задач в программе 1С: Бухгалтерия» среди студентов ссузов Красноярского края (первое место), в третьей Всероссийской научно-практической конференции «Студенческая наука – взгляд в будущее», посвященной 55-летию Красноярского государственного аграрного университета (третье место), в 2007 г. в региональной научно-практической конференции «Наука и молодежь Красноярья: диалог, мысль, поиск» (первое место), в 2007 г. в первом туре Всероссийского смотра-конкурса научно-технического творчества студентов средних специальных заведений по направлению «Учебно-исследовательская деятельность студентов ссузов по экономическим специальностям» на базе Тверского государственного индустриально-экономического колледжа им. А. Н. Конищева (перешли во второй тур). Ежегодно студенты и преподаватели принимают участие в Мартыановских краеведческих чтениях при Минусинском краеведческом музее им. Н. М. Мартыанова.

Ведется большая плодотворная работа по созданию учебно-методических пособий, разработок и рекомендаций для студентов и преподавателей, многие из которых публикуются в сборниках.

Важным направлением работы цикловых комиссий и администрации колледжа является постоянное совершенствование педагогического мастерства преподавателей и стимулирование педагогов колледжа к аттестации на более высокие квалификационные разряды. Методический кабинет совместно с цикловыми комиссиями обобщает

и распространяет передовой опыт преподавателей в виде сборников, альбомов и др.

Педагогический коллектив расширяет применение инновационных технологий обучения. Преподаватели иностранных языков внедряют проектную технологию, естественнонаучных – технологию развивающего обучения, специальных дисциплин – технологию интенсификации обучения на основе опорных конспектов, преподаватели физической культуры – здоровьесберегающую, общепрофессиональных дисциплин – модульную технологию и технологию проблемного обучения и т.д. К современным структурным элементам колледжа можно отнести творческие группы преподавателей по различным направлениям, а именно: «Информационные технологии в педагогическом процессе», «Нетрадиционные формы и методы проведения учебных занятий», «Обучение в сотрудничестве», «Поиск творческой личности» и др. Преподаватели принимают участие в мастер-классе по обмену опытом использования информационных технологий при Минусинском межшкольном методическом центре.

На базе колледжа проводятся межрегиональные научно-практические конференции преподавателей, студентов и школьников по темам: «Причины неуспеваемости и организация работы по повышению мотивации к учебно-познавательной деятельности», «Общество, образование, молодежь: актуальные проблемы современности» и др. В работе конференций принимают участие преподаватели и студенты ссузов, учителя и учащиеся школ города и района и республики Хакасии.

Активизирована работа «Школы молодого педагога и начинающего специалиста», занятия носят актуальный характер: семинары-практикумы по составлению и ведению документации, консультации по методике проведения уроков и внеклассных мероприятий, знакомство с новинками психолого-педагогической и методической литературы и др. В методическом кабинете имеются материалы в помощь молодому педагогу, классному руководителю и др.

В 2004 г. в региональном смотре-конкурсе на лучшую организацию практического обучения в группе технических специальностей среди образовательных учреждений СПО Сибирского региона колледж занял первое место, а также стал лауреатом Всероссийского этапа смотра-конкурса в номинации «Подготовка по дополнительным рабочим профессиям» и награжден Почетной грамотой Министерства сельского хозяйства Российской Федерации.

В 2006 г. на базе нашего колледжа проходил региональный смотр-конкурс «Использование информационных технологий в учеб-

ном процессе ссуза», где мы заняли второе место в номинации «Лучший ссуз по использованию современных информационных технологий и технических средств при преподавании специальных дисциплин по специальности 110301 «Механизация сельского хозяйства» и награждены Почетной грамотой научно-методического центра регионального базового ФГОУ СПО «Павловский сельскохозяйственный колледж» в номинации «Презентация системы информационных технологий колледжа», на Всероссийском этапе – дипломом второй степени Управления учреждений образования и реализации приоритетного национального проекта «Образование».

В 2006 г. приняли участие в мастер-классе межрегионального фестиваля идей, методик, технологий «Воспитательная работа в ссуз: опыт и перспективы» на базе ГОУ СПО «Канский технологический техникум».

Библиотека колледжа заняла II место в региональном этапе Всероссийского смотра-конкурса «Библиотека аграрного ссуза – 2005 г.», в федеральном этапе – в номинации «Библиотека – центр воспитательных технологий».

Коллектив колледжа не останавливается на достигнутом. Перед нами стоят задачи перспективного развития учебно-методической работы, дальнейшего внедрения инновационных технологий, совершенствования всего учебно-воспитательного процесса.

ИННОВАЦИИ И УРОВЕНЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ

ШАКИРОВА Е. Н.

г. Нефтекамск респ. Башкортостан,
Нефтекамский педагогический колледж

На каждом этапе развития общества возникает вопрос повышения профессионального мастерства педагога. Педагог является главным действующим лицом любых изменений в системе образования.

Сегодня школа призвана обеспечить формирование будущего гражданина, интеллектуально развитого, социально активного, способного адаптироваться к новым условиям жизни общества и достичь в ней успеха.

Модель выпускника составляется на основе социального заказа общества и должна отвечать его требованиям.

Повышение эффективного учебно-воспитательного процесса в

образовательных учреждениях в значительной степени зависит от хорошего специалиста. Хороший специалист – конкурентоспособный специалист.

Конкурентоспособный специалист определяется степенью соответствия личностных качеств и профессиональных знаний, умений и навыков и обладает качествами, обеспечивающими ему более высокий профессиональный статус, более высокую рейтинговую позицию на отраслевом рынке труда, спрос на его услуги.

Нефтекамский педагогический колледж в условиях конкуренции также заботится о повышении качества подготовки своих специалистов. В нашем педагогическом колледже готовят кадры по разным специальностям.

Мне бы хотелось остановиться на специальности «История». Данная специальность появилась в колледже относительно недавно, был всего один выпуск, но, тем не менее, результаты работы показали, что наши выпускники достаточно профессионально компетентны.

Выпускники и студенты показали и показывают, что они обладают профессионально важными знаниями, умениями и навыками.

Данные качества наших выпускников отмечаются преподавателями Башкирского государственного педагогического университета им. Акмуллы, где многие выпускники продолжают обучение. У них имеется опыт профессиональной деятельности, умение употребить теоретические знания на практике, креативность мышления, инициативность. Эти же аспекты отмечаются преподавателями школ, где студенты педагогического колледжа проходят практику, а также директорами школ, где работают наши выпускники.

Развивать креативность мышления можно различными приемами, входящими в разные инновационные технологии: развивающие проблемно-поисковые, личностно-ориентированные, информационно-развивающие, деятельностные технологии. Главное, чтобы технологии не навредили, они должны создавать в аудитории обстановку эмоциональной комфортности.

Опираясь на опыт работы и анализируя контингент студентов, члены предметно-цикловой комиссии общественных дисциплин нашего педагогического колледжа пришли к выводу, что только традиционными методами работы решить задачи, которые ставятся современным обществом перед педагогикой невозможно, необходимо искать новые формы и методы обучения, применять новые технологии.

Понятие «инновация» подразумевает изменение не формы организации работы, а образа деятельности, стиля мышления, то есть качественные характеристики изменений. Инновационное обучение де-

лает акцент на необходимости научить студента самостоятельной работе. Это процесс, способствующий формированию активной, творческой, гармонически развитой личности. Поэтому преподаватели нашего колледжа уделяют большое внимание организации учебно-познавательного процесса.

Нами используются, в зависимости от дидактической ситуации, различные методы и средства организации деятельности обучаемых. Объяснительно-иллюстративный метод помогает в усвоении базовых учебных моментов, репродуктивный метод – формировать потребность в усвоении новых знаний. Метод проблемного изложения, частично поисковый, приближает студентов к самостоятельному решению проблемы.

В сочетании с методами нами применяются и элементы различных технологий по классификации Л. Г. Семушкиной и Н. Г. Ярошенко, где за основу взяты приоритетные цели образования.

Но часто, несмотря на то, что в практическом плане выпускники СПО профессионально компетентны, многие руководители общеобразовательных учреждений отказывают в приеме на работу, делая предпочтение выпускникам вуза.

РАЗДЕЛ 5

Тенденции дополнительного профессионального образования в проблемном поле андрагогики

ГУМАНИТАРНАЯ СТРАТЕГИЯ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЖЕЛЕЗНОВА Л. Б., МАСЛОВСКАЯ С. В.

г. Оренбург, Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета

Система повышения квалификации одной из важнейших исследовательских задач выдвигает выявление гуманитарного потенциала дополнительного профессионального образования педагога с целью реализации его в образовательном процессе.

В гуманитарной парадигме, формирующейся по мере стремления человечества в социокультурном развитии проникнуть в глубины субъективного мира, основной профессионально-педагогической ценностью становится конкретный человек, его внутреннее пространство, специфика индивидуального процесса познания. Девизом этой парадигмы мог бы стать тезис: «Познание – сила», или «Понимание – сила». В этой плоскости педагогического бытия приоритетное значение приобретает субъективированное, персонифицированное знание, с его индивидуальной окраской, у которого всегда есть автор в его уникальности, неповторимости чувств, отношений, индивидуального опыта. Педагогический процесс в гуманитарном варианте богат импровизацией, построен по принципу диалога (полилога). Поэтому здесь не может быть однозначной нормативной истины, она всегда множественна. Такой подход дает эффект расширения содержания

педагогического процесса за счет пересечения субъективных миров его участников.

Опыт существования в подобной парадигме исторически известен с античных времен, со времен Сократа. Его использовали и развивали деятели эпохи Возрождения, Ж.-Ж. Руссо, Л. Н. Толстой, Д. Дьюи. В настоящее время он находит воплощение в школе диалога культур, опирающейся на идеи М. М. Бахтина, В. С. Библера, Ю. М. Лотмана.

Сегодня педагогическое сообщество сознает, что гуманитарные и социальные дисциплины не могут преподаваться и усваиваться теми же методами, что и дисциплины естественнонаучные, что дисбаланс логически организованной, рационализированной информации в ущерб гуманитарным формам познания в современной системе образования приводит к «однополюсному развитию», к формированию профессионально компетентного, но бездуховного индивида. Поэтому гуманитаризацию необходимо рассматривать прежде всего как реакцию на узкосциентистский, технократический подход в образовании, на доминирование в нем естественнонаучных дисциплин и методов.

Если В. Виндельбанд и Г. Риккерт осуществили разделение наук по методу (идеографический, номотетический), В. Дильтейю принадлежит их разделение по предмету: науки о природе, науки о духе.

Таким образом, понимание – это постоянный переход от одного уровня к другому, в котором можно выделить следующие процедуры:

1. Интерпретация – первоначальное приписывание тексту смысла и значения.
2. Реинтерпретация – уточнение и изменение смысла и значения.
3. Конвергенция – объединение, слияние прежде разрозненных смыслов и значений.
4. Дивергенция – разъединение прежде единого смысла на определенные подсмыслы.
5. Конверсия – качественное видоизменение смысла и значения, их радикальное преобразование и т.д.

Интерпретируя явления истории культуры, В. Дильтей использует в качестве «понимающей» методологии ее исследования герменевтику. У В. Дильтея герменевтика превращается в специфический метод наук о духе, призванный обеспечить реконструкцию духа культур прошлых эпох и «понимание» общественных событий, исходя из субъективных намерений деятелей. Идеи герменевтики получили свое развитие также в трудах Ф. Шлейермахера, Г. Гадамера, Ю. Хабермаса, Э. Бетти, П. Рикера и др.

Одной из важнейших задач современного постдипломного образования, в том числе системы повышения квалификации педагога, стало «производство компетентных людей – таких людей, которые были бы способны применять свои знания в изменяющихся условиях, и ... чья основная компетенция заключалась бы в умении включиться в постоянное самообучение на протяжении всей своей жизни».

Гуманитарное знание как результат диагностики имеет следующие отличительные свойства:

- это всегда знание о способах эффективной реализации субъектного, деятельностного начала в диагностируемом человеке, о способах преодоления им самим возникающих жизненных проблем;
- источником и предметом этого знания является субъективный мир, мир самоосознающего человека (субъекта) в его отношениях с реальностью;
- это «живое знание», полученное и зафиксированное с помощью не только мышления, речи, общения, рефлексии, но и фантазирования, мечтания, переживания, воображения;
- такое знание, как результат познания, в качестве неотъемлемой части содержит информацию об особенностях самого познающего субъекта [2].

Развитие профессиональной компетентности педагога дополнительного образования есть процесс самосовершенствования профессиональной деятельности на основе гуманитарного проектирования, где основными критериями выступают личностный и профессиональный интерес, личностные и профессиональные потребности, достигнутый уровень профессиональной компетентности, уровень притязаний педагога.

Процесс гуманитарного проектирования образовательного пространства педагога дополнительного образования направлен на:

- стимулирование педагога к осознанию и решению своих профессиональных проблем, к активному творческому поиску;
- удовлетворение различных культурно-образовательных потребностей педагогов с учётом их социально-демографических и психологических особенностей;
- расширение информационного пространства доступными для педагогов средствами;
- раскрытие способностей и возможностей каждого педагога; создание условий для их самореализации;
- помощь в адаптации в меняющемся социуме, в понимании происходящих социально-исторических процессов, действий и поступков людей;

- удовлетворение потребности в общении;
- преодоление психологических барьеров;
- укрепление адекватной профессиональной самооценки, позитивной Я-концепции педагогов;
- благоприятное воздействие на здоровье педагогов;
- определение направлений и перспектив дальнейшего профессионального роста педагогов.

Основными задачами системы повышения квалификации педагога в данных условиях становятся следующие:

- сформулировать потребность педагогов дополнительного образования в осознании значимости образования для их жизнедеятельности, смысла и ценности образования для социальной и профессиональной деятельности и «вооружить» методологией, помогающей осознать эту потребность;
- помочь педагогам осознать и сформулировать смысл и ценности своей деятельности на «личностном» уровне и на уровне своего учреждения;
- научить проектировать и прогнозировать свою образовательную деятельность с учётом необходимости постоянного обновления ее содержания.

В данном контексте модель развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования базируется на закономерностях организации деятельности обучающегося и обучающего, выделенных в андрагогике (С. И. Змеёв), где основной характеристикой процесса развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования является самоопределение параметров обучения, самопроектирование образовательного пространства педагога. Опыт практической педагогической деятельности выступает в качестве источника обучения. Готовность к развитию профессиональной компетентности определяется потребностью педагога в изучении чего-либо для решения конкретных жизненных проблем. Педагог играет ведущую роль в формировании мотивации и определении целей обучения. Основой организации процесса развития профессиональной компетентности становится разработка индивидуальной образовательной траектории, преследующей конкретные цели каждого обучающегося. Курс обучения строится на основе развития определённых аспектов компетенции педагога и ориентируется на его стремление к незамедлительному применению полученных знаний и умений на практике. При таком подходе обеспечивается самореализация педагога на всех этапах обучения. Педагоги становятся субъектами планирования, организации, проведения и оценки процесса развития

профессиональной компетентности; с ними согласовываются цели, задачи, содержание, источники, средства, формы и методы обучения. Преподаватель выполняет роль модератора, обеспечивающего условия взаимодействия, диалога, способствующего достижению обучающимися образовательных целей.

Таким образом, андрагогическая модель развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования основывается на принципах образования взрослых: самостоятельное обучение; совместная деятельность; опора на опыт обучающегося; индивидуализация обучения; системность обучения; контекстность обучения; актуализация результатов обучения; элективность обучения; развитие образовательных потребностей; осознанность обучения.

Гуманитарный подход к оценке качества образования включает в себя три составляющих:

- ценностные критерии «шкалы оценивания»;
- научные знания, позволяющие выявить сущностный смысл педагогических явлений и процессов при их описании и интерпретации;
- не только логические, но и экстралогические критерии, наиболее точно характеризующие «скрытые возможности образования», такие как культура образовательного учреждения, его дух, уклад, атмосфера и т.д.

В этом случае итоговая характеристика образования может выражаться тремя параметрами.

Первый параметр относится к целостности образовательной системы. Характеризуется наличием в территориальной образовательной системе образовательных учреждений разного вида, реализуемых различные образовательные программы, осуществляющие разнообразные связи с социумом. На сегодняшний день, по мнению ряда ученых в области управления образованием, именно эти показатели управления наиболее полно отражают режим развития системы, значение и смысл данного вида управления заключается в «проведении маркетинга, экспертизы поддержки «точек роста», оказание консалтинговых услуг (С. Е. Шишов, В. А. Кельней).

Второй параметр относится непосредственно к представлению качественной характеристики самого образовательного процесса:

- характер принципов отбора содержания образовательных областей в учебных планах и образовательных программах; анализ образовательной области как познавательной базы решения личностно-значимых задач, которая предполагает не только комплекс согласованных учебных программ, но и использование при их изучении различных источников и методов познания;

- управленческие и организационно-педагогические условия деятельности учреждения, способствующие выбору и реализации образовательных программ;

- уровень сформированности профессиональной готовности педагогов, общий уровень профессиональной компетентности отдельных педагогов и всего педагогического коллектива в целом;

- информированность и удовлетворенность субъектов образовательного процесса процессом и результатами образования.

Третий параметр отражает результативность образования в целом и в отдельных образовательных системах. Определяется и представляется количественная и качественная оценка результатов образования путем:

- определения уровня образованности обучающихся, методики которого определяются на основе интегрированного, а не структурно-количественного подхода. В этом случае акцент делается не на усвоении обучающимися определенного объема знаний, а на развитии у них способности самостоятельно решать проблемы различной степени сложности;

- построения социального портрета обучающегося.

Представленные параметры должны получить дальнейшее уточнение и конкретизацию при научной разработке проблемы качества образования.

В виду того что, говоря о качестве образования, определяют не только его оценочные характеристики, но и средства воздействия на повышение уровня образования и жизни людей в целом, то разработка концепции качества образования предполагает и создание образовательных систем особого рода. Данные системы должны обладать характеристиками, которые отвечают современным социальным требованиям к образованию: обеспечивают равенство образовательных возможностей, нацелены на индивидуализацию образовательных процессов и удовлетворение ведущих потребностей в профессиональном развитии обучающихся.

Таким образом, мониторинг развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования в системе повышения квалификации должен опираться на:

- изучение, анализ профессиональных проблем, образовательных ориентаций слушателей;

- выявление тенденций развития профессиональной компетенции педагогов;

– выявление факторов, оказывающих влияние на состояние профессиональной компетентности педагогов, понимание и решение педагогом профессиональных проблем.

На основе изучения ориентаций педагогов, включающих в себя когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, можно выявить не только их ценностную и смысловую направленность, но и то, насколько грамотно они осуществляют себя в мире. Могут быть определены области, требующие наибольшего внимания и образовательного сопровождения.

Для этого осуществляется диагностика профессиональной компетентности педагогов, направленная на выявление конкретных профессиональных затруднений при осуществлении различных видов педагогической деятельности. По результатам входной диагностики выявляются затруднения, характерные для большинства слушателей, что позволяет сузить информационное поле запросов, потребностей и интересов при составлении программ развития профессиональной компетентности педагогов.

Изучение профессиональной компетентности носит как диагностический, так и прогностический характер, то есть охватывает не только прошлый опыт профессиональной деятельности, но и ближайшую и отдаленные перспективы профессионального развития.

Образовательные программы развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования детей направлены на:

- расширение знаний, умений, навыков, связанных с возрастной, педагогической, социальной и дифференциальной психологией;
- создание адекватного образа «Я – педагог»;
- повышение уверенности педагогов в своих возможностях;
- формирование индивидуального стиля педагогической деятельности, способности осуществлять внутренний контроль в эмоционально-значимых ситуациях;
- овладение навыками самодиагностики и умением определять эмоционально-ценностное отношение к педагогической профессии;
- овладение навыками коммуникативной культуры и психопедагогической техникой.
- развитие умения жить и ориентироваться в меняющемся социуме;
- повышение психологической устойчивости в восприятии и оценке личных и социальных проблем.

Инвариантную часть образовательных программ для педагогов всех специальностей составляют следующие компоненты: философия

образования, современные технологии обучения и воспитания, психология педагогической деятельности, информационная культура педагога, педагогика дополнительного образования детей и др.

Вариативная часть представлена элективными курсами, раскрывающими актуальные проблемы отдельных направлений дополнительного образования детей (научно-технического, художественно-эстетического, эколого-биологического, туристско-краеведческого, физкультурно-спортивного и др.). Формирование вариативного компонента образовательных программ осуществляется с учётом запросов и интересов педагогов. Количество вариативных курсов избыточно по отношению к ожиданиям обучающихся. Большое разнообразие образовательных программ обусловлено разнообразием категорий специалистов, разнообразием их образовательных потребностей (от узкопредметной подготовки до научно-исследовательской деятельности).

Содержание образовательных программ предполагает, прежде всего, существенное уплотнение информационной насыщенности учебного материала с помощью аудиовизуальных средств, организации самостоятельного обучения, использования дистантных форм.

В содержании обучения целесообразно выделить шесть наиболее актуальных фаз:

- актуализация изучаемой проблемы, ее место в данной науке, среди других областей знаний, ее полезность;
- конкретизация: рассмотрение сути проблемы, ее основных понятий и закономерностей, одностороннее освещение для слабо подготовленной аудитории и многостороннее – для подготовленных обучающихся;
- проблематизация: вскрытие противоречий в изучаемом разделе знаний, показ нерешенных пока вопросов;
- активизация: включение обучающихся в выдвижение и обсуждение возможных решений, оценка предложений, выдвигаемых в дискуссии;
- практизация: перевод теоретических вопросов изучаемой проблемы в практическую плоскость;
- рекомендация: советы по дальнейшему изучению проблемы путем самообразования.

В качестве центрального для образовательного пространства, характеризующегося гуманитарными (межсубъектными) способами информационного обмена, является принцип преобразующего взаимодействия. Диалоговая форма педагогической деятельности основана на принципах двудоминантности, ценностно-смыслового равенства, межсубъектности и со-трансформации (взаимоизменения).

Успешно применяемые в учебном процессе метод дебатов, дискуссии, учебной деловой игры, «круглый стол» позволяют развивать у слушателей толерантность, умение формировать и отстаивать свою позицию, ораторское мастерство и умение вести диалог, командный дух и лидерские качества.

Модульная технология преобразует образовательный процесс так, что слушатель самостоятельно (полностью или частично) обучается по целевой индивидуализированной программе.

Занятия по анализу конкретной ситуации (кейс-метод) ориентированы на использование и практическое применение знаний, полученных в период теоретической подготовки, а также умений, опирающихся на предыдущий опыт практической деятельности слушателей.

Таким образом, гуманитарная стратегия построения образовательных практик в системе повышения квалификации педагогов дополнительного образования предусматривает и обеспечивает активную деятельность обучающегося по организации процесса обучения, его высокую мотивацию и, следовательно, высокую эффективность процесса обучения.

Литература

1. Андрагогика. Материалы к глоссарию [Текст]. – Спб., 2004.
2. Бахтин, М. М. Человек в мире слова [Текст] / М. М. Бахтин. – М. : изд-во Рос. открыт. ун-та, 1995.
2. Виндельбанд, В. Философия культуры и трансцендентальный идеализм [Текст] / В. Виндельбанд // Культурология: XX век. Антология. – М. : Юрист, 1995.
3. Дильтей, В. Типы мировоззрения и обнаружение их в метафизических системах [Текст] / В. Дильтей // Культурология: XX век. Антология. – М. : Юрист, 1995.
4. Культура, культурология, образование [Текст] // Вопросы философии. – 1997.
5. Колесникова, И. А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии [Текст] / И. А. Колесникова. – Спб. : Детство-Пресс, 2001.
6. Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре [Текст] / Г. Риккерт // Культурология: XX век. Антология. – М. : Юрист, 1995.
7. Романенко, И. Б. Образовательные парадигмы в истории античной и средневековой философии [Текст] / И. Б. Романенко. – СПб. : изд-во РХГИ, 2002.

8. Онушкин, В. Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии [Текст] / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. – Спб.; Воронеж, 1995.

9. Андрогогика. Материалы к глоссарию [Текст]. – Спб., 2004.

10. Новые ценности образования. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы [Текст] // Тезаурус. – 2005. – вып. 5.

11. Шендрик, И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование [Текст] / И. Г. Шендрик. – М. : АПКиПРО, 2003.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

ЗОЛотова О. П.

г. Астрахань, Астраханский государственный университет

УМЕРОВА З. Т.

г. Астрахань, Астраханский институт повышения
квалификации и переподготовки

Современная акмеология – это наука о ценности человека, о его совершенствовании и способности не только высокоэффективно осуществлять свою профессиональную деятельность, но и жить полноценной жизнью, динамично саморазвиваясь и самоосуществляясь (А. А. Бодалев, В. Т. Ганжин, А. А. Деркач). Исследования показывают, что ориентация только на развитие профессионального мастерства деформирует личность и препятствует самоосуществлению человека. Преодоление личностных деформаций и эффективность саморазвития как фактора достижения акме и самоосуществления обусловлена формированием и развитием акмеологической культуры. Высокий уровень акмеологической культуры позволяет человеку осмысливать процесс саморазвития как жизненную ценность, создавать условия для самосовершенствования и самореализации в ходе жизнедеятельности, познавать, актуализировать, творчески проявлять свою индивидуальность. Развитие акмеологической культуры как личностного качества приводит к постановке новых задач, открывающих возможности для новых жизненных выборов личности, для новых шагов к достижению акме и самоосуществлению.

Термин «акмеологическая культура» в рамках акмеологических исследований начали использовать уже достаточно давно (В. Ф. Вару-

ков, И. Э. Вегерчук, В. И. Деркач, О. Г. Коломиец, Е. П. Кондратьева П. Н. Кудельникова, Е. А. Суслова, Е. Г. Силяева и др.). Акмеологическая культура выступает как:

- личностное новообразование (в дальнейшем личностное качество), развитие которого обуславливает эффективность акме-ориентированных самоизменений и интеграцию всех уровней и модальностей внутренней организации человека как целостности;

- интегральный показатель этих самопреобразований.

Е. В. Селезнева, опираясь на исследование В. В. Семикина, выделила три основных этапа становления акмеологической культуры:

- акмеологическая грамотность;

- акмеологическая компетентность;

- собственно акмеологическая культура как механизм достижения акме и самоосуществления.

По мнению Е. А. Климова, психологическая грамотность «в контексте культуры не сводится к элементарной осведомленности человека о фактах и зависимостях, характеризующих субъективный мир человека, но предполагает некоторую специфическую воспитанность личности и определенный склад, направленность ума» Исходя из этого, Е. В. Селезнева определяет акмеологическую грамотность как:

- осведомленность о закономерностях достижения человеком вершины в своем индивидуальном, личностном, субъектном и индивидуальном развитии;

- воспитанность личности как субъекта самопреобразующей деятельности (ощущение способности к акме-ориентированным самоизменениям, ответственности за самоосуществление и готовности к саморазвитию);

- наличие в мотивационно-смысловой сфере личности интенции в области саморазвития.

Е. П. Кондратьева, рассматривавшая как один из элементов акмеологической культуры акмеологическую компетентность, выделяла два значения этого понятия. В первом, более широком смысле акмеологическую компетентность она рассматривала как систему знаний, умений, навыков, способствующую разрешению системных противоречий между личностью и деятельностью, дающую возможность сохранять целостность личности в деятельности и обеспечивать их развивающее взаимовлияние. В более узком смысле Е. П. Кондратьева трактовала акмеологическую компетентность как осведомленность личности о достижениях и возможностях акмеологии .

Е. В. Селезнева понимает акмеологическую компетентность более широко – как интегральную способность человека строить свое

поступательное развитие в различных сферах жизнедеятельности с постоянным усложнением задач и возрастанием уровней достижений, наиболее полно реализующих имеющиеся у человека психологические ресурсы.

С. В. Макаров показал, что акмеологическая компетентность – это системно-структурное многоуровневое интегральное личностно-деятельностное качество, которое позволяет человеку ставить и эффективно решать задачи и проблемы разного уровня сложности в области самоактуализации, самосовершенствования и самореализации в различных сферах жизнедеятельности.

Акмеологическая культура включает и поглощает акмеологическую грамотность и акмеологическую компетентность, которые выступают как начальные ступени ее развития. При этом если акмеологическая компетентность может быть связана с какой-либо одной из сфер жизнедеятельности человека (например, с профессиональной деятельностью или семейной жизнью), то акмеологическая культура гармонизирует процесс саморазвития и позволяет ему наиболее полно самоосуществляться во всех жизненных сферах.

По своей природе акмеологическая культура является духовным образованием, которое определяет продвижение человека «вперед и вверх» (М. С. Каган, П. В. Яньшин). По способу реализации своих функций акмеологическая культура является высокого уровня обобщенности психологическим образованием, которое интегрирует имплицитные и эксплицитные личностные качества человека: мотивационные, эмоциональные, интеллектуальные, аутопсихологические, регулятивные, коммуникативные и др.

По способу бытования и направленности акмеологическая культура является нравственным образованием, которое основано на свободном выборе и ответственности за этот выбор, то есть предполагает внутреннюю регуляцию как отдельных поступков человека, так и процесса его саморазвития в целом (В. С. Библер, С. Е. Кухтерин, Л. Н. Антилогова). Акмеологическая культура выполняет:

– интегрирующую функцию. В рамках интегрирующей функции акмеологическая культура гармонизирует взаимодействие качественно разнообразных свойств и характеристик на каждом уровне внутренней организации человека и, способствуя развитию самости как общего системообразующего фактора, интегрирует свойства человека как индивида, личности и субъекта в его индивидуальность, гармонизирует модальности жизнеосуществления человека;

– координирующую функцию. В рамках координирующей функции акмеологическая культура согласует сущностные силы личности и ее деятельностные проявления во всех сферах личности;

– проектировочную функцию. Проектировочная функция акмеологической культуры предполагает «опережающее отражение» жизненного пути человека, создание «моделей потребного будущего», направленных на достижение акме и самоосуществление;

– регулирующую функцию. Регулирующая функция акмеологической культуры обеспечивает эффективность процесса саморазвития на всех его уровнях (самоактуализация, самосовершенствование, самореализация).

Детерминантами эффективности в достижении акме и самоосуществлении и одновременно результатом достижения определенного уровня акмеологической культуры являются такие личностные качества, как способность к самотрансценденции, ответственность за самоосуществление и готовность к саморазвитию (Л. И. Анцыферова, О. Г. Дробницкий, М. К. Мамардашвили, А. А. Реан, С. Франк).

С внешней стороны акмеологическая культура раскрывается как система основных функций, личностных качеств и деятельностных проявлений, сформированность которой является условием и предпосылкой эффективного акме-ориентированного саморазвития как фактора достижения акме и самоосуществления.

С внутренней точки зрения, акмеологическая культура – это личностное новообразование, которое обеспечивает ускорение процесса акме-ориентированного саморазвития человека, закрепление новых достижений в этом процессе и подготовку к дальнейшим акме-ориентированным самопреобразованиям.

Е. В. Селезнева выделяет два интегральных критерия развития акмеологической культуры: внутренний и внешний. В качестве внутреннего интегрального критерия развития акмеологической культуры выступает сформированность ее структурных и функциональных компонентов. Данный критерий является субъективным в том смысле, что в его качестве выступает характер модельного представления о акмеологической культуре. Внутренний интегральный критерий проявляется через систему внешних критериев. В качестве внешнего интегрального критерия развития акмеологической культуры Е. В. Селезнева выделяет эффективность саморазвития как фактора достижения акме и самоосуществления человека. Данный критерий является объективным, так как в его качестве выступают реальные характеристики человека как субъекта саморазвития.

Е. В. Селезнева также выделяет систему конкретных внешних критериев и показателей акмеологической культуры:

- ценностная ориентация на самоосуществление раскрывается через следующие показатели: сформированные ценности саморазвития, саморазвитие как содержание деятельности, направленность на самосовершенствование;

- оптимальность самореализации и целостность многогранного существования человека можно выразить через: адекватную самооценку личностного потенциала и уровень притязаний, удовлетворенность достигнутым уровнем реализации жизненных планов, гармоничность самореализации в различных сферах жизнедеятельности;

- креативность в процессе саморазвития выражается в следующих показателях: творчество в деятельности, самостоятельность и независимость, способность осмысливать и трансформировать ситуацию в целях саморазвития;

- рефлексивная саморегуляция имеет следующие показатели: внутренний локус контроля, высокий уровень терпимости к неопределенности, гибкость в организации жизнедеятельности.

Два последних критерия – креативность в процессе саморазвития и рефлексивная саморегуляция – в своем единстве характеризуют не только достигнутый человеком уровень акме, но и, в большей мере, степень его оптимальности в самореализации и потенциал для дальнейшего самосовершенствования. Креативность и рефлексивная саморегуляция выступают одновременно и в качестве критериев, и в качестве механизмов развития акмеологической культуры.

Возможность перехода личности к следующему уровню развития акмеологической культуры определяется, в первую очередь, тем, насколько доминирует в иерархии личностных ценностей ценность саморазвития и в какой степени реализация этой личностной ценности стала доминирующим личностным смыслом. Если саморазвитие превращается в доминирующий личностный смысл и осознается как событие жизни, личность становится способна все больше концентрировать свои интеллектуальные, эмоциональные и волевые усилия, и, в результате, потребность в достижении акме и самоосуществлении как ценностно-смысловое образование приобретает характер устойчивого жизненного отношения.

С психофизиологической точки зрения, эффективность и особенности динамики развития акмеологической культуры связаны с преимущественным влиянием правого или левого полушария мозга. Функциональная асимметрия мозга (ФАМ) обуславливает особенности динамики развития акмеологической культуры: преимуществен-

ная активность правого полушария обеспечивает раннее формирование интенции самоосуществления, а на ее основе – компонентов акмеологической культуры, в первую очередь – структурного ценностного компонента и реализующих его функциональных эмоционального и мотивационно-целевого. Преимущественная активность левого полушария обеспечивает оптимальный уровень внутреннего конфликта в процессе акме-ориентированных самопреобразований.

Целенаправленное развитие акмеологической культуры в образовательном пространстве позволяет подбирать стратегии и технологии ее развития, исходя из различий в типе мышления, обучаемости, уровне тревожности людей с преимущественной активностью правого или левого полушария.

Вне зависимости от профиля ФАМ результатом повышения уровня акмеологической культуры в процессе активной целенаправленной духовной подготовки являются: изменение взаимосвязей ценностных ориентаций как в классе терминальных, так и инструментальных ценностей; повышение уровня духовного развития.

С повышением уровня доверия к себе как к субъекту саморазвития повышается уровень акмеологической культуры. С повышением уровня доверия к себе человек становится способен:

- в рамках когнитивного компонента акмеологической культуры вырабатывать оптимальные планы и программы саморазвития;

- в рамках эмоционального компонента акмеологической культуры формировать адекватное самоотношение и оптимизировать внутренний конфликт;

- в рамках операционального компонента акмеологической культуры сохранять оптимальный уровень внутреннего конфликта и наиболее эффективно корректировать индивидуальную траекторию саморазвития.

Существует зависимость уровня развития акмеологической культуры, и, прежде всего, сформированности ее ментального и ценностного структурных компонентов от социокультурной среды как наиболее широкого контекста жизнедеятельности человека, то есть как системы социокультурных факторов и условий поведения и деятельности человека, влияющих на особенности восприятия, понимания и преобразования конкретной ситуации, определяющих личностный смысл и значение этой ситуации как целого и входящих в него компонентов. Только расширяя свое жизненное пространство посредством вербализации, орудий труда, артефактов, творений и одновременно оптимизируя внутренний вектор жизненного пространства посредством развития духовных способностей, культурных ценностей и

смыслов, психологических установок, индивидуального мировоззрения и активности в построении образов внутреннего и внешнего мира, творческой активности человек может, сохраняя и совершенствуя свою целостность, достигнуть самоосуществления. При этом оптимизация внутреннего вектора жизненного пространства возможна только при высоком уровне развития акмеологической культуры. В ходе акме-ориентированных самоизменений человек движется вглубь себя, прикасается к своей сущности, при этом, чем глубже он уходит внутрь, тем более расширяется и обретает естественную и необходимую связь со всеми остальными людьми. Тем самым происходит слияние внешнего и внутреннего культурных уровней его жизненного пространства. С повышением уровня акмеологической культуры человек становится все более независим от внешних факторов как субъект саморазвития. В то же время, человек, ориентированный на акме-ориентированные самоизменения, становится особенно чувствителен к состоянию социокультурной среды. В целом развитие акмеологической культуры человека и эффективность его акме-ориентированных самоизменений обусловлены выдвижением на первый план аксиологически наполненного непрерывного образования, обеспечивающего формирование не только определенной системы знаний, но и опыта в области саморазвития, то есть образования, органично сочетающего обучение и воспитание.

Теоретический анализ современных исследований акмеологической культуры позволяет предположить, что оптимизация состояния акмеологической культуры воспитателей дошкольных образовательных учреждений связана с системностью процесса ее развития в пространстве личности и образовательном пространстве. При этом системность процесса развития акмеологической культуры в пространстве личности обеспечивается системностью воздействий на этот процесс в образовательном пространстве.

Компонентами системы развития акмеологической культуры воспитателей дошкольных образовательных учреждений будут выступать:

- целостная совокупность трех взаимосвязанных видов образовательной деятельности слушателей системы непрерывного образования – учебной, учебно-познавательной и познавательной;
- овладение: общими, профессиональными и собственно акмеологическими знаниями; способами самопреобразующей деятельности; опытом акме-ориентированных самоизменений; опытом ценностного отношения к самосовершенствованию;
- полисубъектное взаимодействие преподавателей и слушателей.

Таким образом, представленные теоретические аспекты развития акмеологической культуры, задают направления дальнейшей научной разработки проблемы развития акмеологической культуры личности воспитателей дошкольных образовательных учреждений, технологических средств развития акмеологической культуры воспитателей дошкольных образовательных учреждений с учетом их гендерных, возрастных особенностей, определяют перспективы их практического использования в системе непрерывного образования.

КУЛЬТУРНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

МАСЛОВСКАЯ С. В.

г. Оренбург, Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета

Образование как важнейший компонент культурного, социально-экономического и экологически устойчивого развития человека переживает сегодня эпоху радикальных преобразований и обновлений, подвергать которым его еще никогда не приходилось. Это связано, прежде всего, с темпами прогресса современной цивилизации, а также с глубоким кризисом ценностей.

В современных условиях педагогу приходится сталкиваться с непредсказуемыми образовательными ситуациями, когда необходимо принимать решения о приоритетности тех или иных педагогических действий (перспективности новых педагогических технологий и методик, использовании различных учебников или учебных пособий и т.д.). Ситуацию определяет тот факт, что многочисленные модернизационные образовательные проекты рекомендуются к внедрению до их глубокой концептуальной и технологической проработки. В данной ситуации (освоения инноваций, эксперимента, творчества) увеличивается ответственность педагога за выбор индивидуальной стратегии профессиональной деятельности. Неприемлемо стихийное, неопределенное профессиональное поведение. В идеале оно должно уступить, на наш взгляд, месту сознательной, свободной, ценностно избираемой педагогической деятельности, в основе которой лежит процесс культурно-антропологического проектирования образовательного пространства субъектов образовательного процесса.

На прагматическом уровне данный процесс должен соответствовать требованиям культурной антропологии: знать, чтобы предвидеть; предвидеть, чтобы мочь; мочь, чтобы предупреждать (О. Конт).

В качестве самых общих ориентиров развития Комиссия ЮНЕСКО выделяет 4 основополагающих принципа образования: уметь жить вместе, учиться, работать, жить. Наиболее значимым для развития системы повышения квалификации работников образования нам представляется третий принцип, суть которого сами авторы определяют следующим образом: «Необходимо совершенствование в своей профессии, а в более широком смысле – приобретать компетентность, дающую возможность справляться с различными ситуациями, многие из которых невозможно предвидеть, что облегчает работу в группе, которая в настоящее время слишком часто игнорируется в педагогической методике». Использование культурно-антропологического проектирования образовательного пространства педагога в системе повышения квалификации, таким образом, даст возможность отвечать данной системе на запросы времени, будет способствовать и реализации принципа обучения жизни, поскольку «XXI век потребует от всех большей самостоятельности и способности к самооценке, сочетающихся с усилением личной ответственности в рамках реализации коллективного проекта».

Современную ситуацию развития образования, в том числе системы повышения квалификации характеризует всплеск философской проблематики. Это связано, прежде всего, с тенденциями развития современного образования в стране и мире. Это:

1. Мировая тенденция к смене основной парадигмы образования; кризис классической модели и системы образования, разработка педагогических фундаментальных идей в философии и социологии образования, в гуманитарной науке; создание экспериментальных и альтернативных школ.

2. Движение отечественной школы и образования в направлении интеграции в мировую культуру: демократизация школы, создание системы непрерывного образования, гуманизация, гуманитаризация, компьютеризация образования, свободный выбор программ обучения и образования, создание на основе самостоятельности школ и вузов школьного сообщества.

3. Идеино-мировоззренческий и ценностный вакуум в системе образования, возникший в связи с распадом тоталитарно-идеологического управления этой системой и связанная с этим явлением – неясность, неопределенность целей обучения и воспитания.

Культурно-антропологический подход выходит на постижение мира, бытия через постижение человека. Основные проблемы культурной антропологии: проблемы человеческой индивидуальности, творческих возможностей человека, проблемы человеческого существования, смысла жизни, идеалов, смерти и бессмертия, свободы и необходимости.

Основной принцип философской антропологии: «Человек – мера всех вещей». Внешний мир тоже изучается, но с точки зрения того, в чем значение этого мира для человека. Для чего существует мир и для чего мы? В чем смысл бытия мира и человека?

П. С. Гуревич говорит о 3 основных значениях понятия «философская антропология» в современной гуманитаристике:

1. Философская антропология как самостоятельная сфера философского знания, в отличие от логики, гносеологии, этики, истории философии и пр. Сторонником этой установки был Кант, который считал, что основными вопросами философии должны быть следующие: «Что я могу знать? Как я должен поступать? На что я могу надеяться? Что такое человек?» Развивается с 18 в., но истоки относятся к античности.

2. Философская антропология как философское направление, представленное М. Шелером, А. Геленом, Х. Плесснером, которое рассматривает проблему человека как природного существа. Существует с 20-х гг. XX в.

3. Философская антропология как «особый метод мышления, принципиально не подпадающий под разряд ни формальной, ни диалектической логики. Человек в конкретной ситуации – исторической, социальной, экзистенциальной, психологической – таков исходный пункт нового антропологического философствования» [3].

Именно в этом значении оно чаще всего используется в современной литературе.

Крупнейшие представители философской антропологии на Западе: Л. Фейербах, который рассматривал сущность человека как природную сущность; Ф. Ницше, который впервые в своем творчестве выразил идею деградации человека, упадка культуры. Боль за современного человека порождает в его творчестве идею Сверхчеловека; М. Шелер, Риккерт, Дильтей, Виндельбанд – основоположники аксиологической концепции культуры. Современные философско-антропологические направления: фрейдизм и неофрейдизм, экзистенциализм, персонализм, социобиология и социальный этологизм.

Как подчеркивают философы, важнейшей особенностью современной эпохи является антропологический ренессанс, связанный с бумом гуманитарных наук и требованиями «человеческого измерения»

различных экономических, социальных, политических и т.д. новаций. Культурно-антропологический ренессанс проявляется в обостренном интересе к человеку, к таким проблемам человеческого существования, как проблема взаимоотношений человека и общества, свободы и творчества, смысла и назначения человеческой жизни, смерти и бессмертия, счастья и трагического одиночества современного человека.

Этот культурно-антропологический ренессанс обусловлен, во-первых, кризисным состоянием современной цивилизации, обострением социальных, экономических, экологических проблем. Философы трактуют современный кризис цивилизации как переломный в развитии человечества. А в переломные моменты своего существования человек обращается к самому себе, стремится заново понять свою сущность и свое место в этом мире. Осмысление данных проблем становится основанием для выработки новых способов бытия и самореализации, сознания и познания, форм жизнедеятельности и творчества.

Во-вторых, в сфере образования эта тенденция обусловлена кризисным состоянием отечественной системы образования. Одной из составляющих данного кризиса является тот идейно-мировоззренческий и ценностный вакуум, который возник в сфере образования в результате распада тоталитарно-идеологического управления образованием, и связанная с ним неясность, неопределенность целевых ориентиров современного образования. Возникает необходимость выявления исходных культурных ценностей и мировоззренческих установок образования, соответствующих тем требованиям, которые сегодня объективно выдвигаются перед личностью в условиях современного общества.

И сегодня таким основанием для выработки целевых ориентиров современного образования является антропологическая установка как особый тип научного и практического мышления.

Применительно к образованию она означает такой анализ и такое видение проблем, при которых именно человек – в единстве всех его проявлений – биологических, психических, духовных, социальных – выступает как главная цель и ценность процесса образования.

Закономерно возникает вопрос: в чем же сущность происходящих в образовании изменений, ведь образование всегда ориентировалось на человека, без человека нет и образования.

Чтобы ответить на данный вопрос, необходимо рассмотреть, каковы взаимоотношения человека и общества, в котором данный человек живет – в различных их проявлениях. С данных позиций все существовавшие на земле человеческие цивилизации при всем огромном разнообразии их конкретно-исторических форм можно рассматривать как развитие 2-х противоположных традиций, 2-х взаимоис-

ключающих взглядов на отношения человека и общества, в котором этот человек живет. Это антропоцентризм и системоцентризм. В «числом виде» ни одна из этих моделей миропонимания не существует, однако печать этих двух традиций лежит практически на всех областях общественной жизни. Фундаментальное различие между ними состоит в полярности их ценностных шкал.

В антропоцентристской модели человек является главной целью и ценностью общества, «мерой всех вещей». Все явления природного и социального мира рассматриваются сквозь призму человеческих целей и ценностей.

В системоцентристской модели человек рассматривается как средство достижения каких-то надличностных целей, целей системы. Такая цель может мыслиться и вне человеческого мира, в космосе, природе или Боге, и тогда можно говорить о космоцентризме, теоцентризме как конкретно-исторических формах того же системоцентризма. Конкретно-исторической формой системоцентризма является и социоцентризм, суть которого – в растворении человеческого «я» в интересах Империи, идеологии, общества или государства. Все эти модификации системоцентризма объединяет отсутствие представлений о самоценности человеческой индивидуальности, сведение смысла человеческой жизни к вкладу в поддержание и развитие какой-либо более широкой системы. Человек в них – всегда средство и никогда – цель.

Этим двум полярным ценностным шкалам соответствуют и две модели образования.

1. Системоцентристская модель образования, целью которой является формирование человека, «колесика» и «винтика» социальной системы, средства достижения ее целей. Главным назначением образования является социализация и профессионализация личности с позиций ее максимальной общественной полезности, а целью обучения – овладение определенными знаниями, умениями и навыками, то есть нормативами, заданными системой и носящими характер универсальных требований.

2. Антропоцентристская модель образования, когда целью образования является развитие личности, формирование личности как субъекта культуры. Назначением образования является создание условий для развития личности и конструктивного удовлетворения ее потребности в самоутверждении. Цель обучения – приобщение личности к культуре, индивидуализация личности в результате избирательного отношения к ценностям культуры.

Поэтому в 1-й модели ценность личности определяется степенью ее соответствия общепринятым нормам и стандартам, во 2-й –

ценность личности определяется степенью ее уникальности, неповторимости, своеобразия.

На наш взгляд, современная ситуация в образовании может быть оценена в рамках данной типологии как переход общества и образования от системоцентристского к антропоцентристскому типу. Если раньше мы только говорили как о сверхзадаче образования – о формировании гармонично развитой личности, а на самом деле формировали «колесико» и «винтик» единой социальной системы, то теперь общество постепенно приходит к осознанию того, что человеческая жизнь – высшая ценность в мире, а система образования должна быть ориентирована не только на потребности государства, но и на социокультурные, образовательные, духовные запросы самой личности.

Таковы общие теоретические положения современного антропоцентризма. Сегодня перед научным и педагогическим сообществом встает вопрос о необходимости разработки прикладных, технологических аспектов проблемы, позволяющих переводить общие теоретические положения на язык практических решений. Как на практике осуществить антропологический подход? На наш взгляд, основной категорией, позволяющей осуществить первые шаги по переводу теоретических положений в прикладное знание, является понятие «принцип». Принцип – это и есть основное положение теории, выражающее ее отношение к действительности.

Основными принципами культурно-антропологического подхода к образовательной деятельности можно назвать следующие [5]:

1. Принцип субстанциональности – неотчуждаемых прав человека.

Культурно-антропологический подход рассматривает человека как субстанциональное начало, не подвластное ни обществу в его личном виде, ни историческому прогрессу вообще; как автономную субстанцию, первичную по отношению к обществу и государству и обладающую природными, неотчуждаемыми правами. Эти права закреплены во Всеобщей Декларации прав человека: «Все люди рождаются свободными и равными в своих достоинствах и правах».

Применительно к образованию данный принцип означает определение того, в какой мере достижения субъектов в результате образовательной деятельности отвечают их личным потребностям в социокультурной адаптации и развитии.

2. Принцип универсализма – единства человеческого рода. Исходит из признания того, что человек не растворяется без остатка в культуре, социуме; сущность его не исчерпывается классовыми, национальными, социальными, этническими, религиозными и пр. различиями. Человек, принадлежащий различным историческим эпохам,

различным социальным группам, тем не менее, сохраняет свое сущностное единство.

Это существо, ориентированное на смысл и стремящееся к ценностям, подчиняющееся императивам нравственности и духовности, обладающее свободой выбора и способностью предвидеть последствия своего поведения. Этот фундамент универсальной основы человеческого рода при всех социальных и культурных различиях дает возможность обеспечить цивилизованное сосуществование людей с различными интересами и целями, установками и принципами.

Принцип универсализма, единства человеческого рода означает равенство всех людей независимо от расовой, национальной принадлежности, языка, пола, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, социального происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений и партийной принадлежности – равенство, которое закреплено сегодня в Законе РФ «Об образовании».

3. Принцип целостности. Исходит из признания того, что человек – это целостное существо, имеющее телесно-душевно-духовную организацию. Человек – это не только разум, но и тело, душа (психика), дух.

И образование как культурный процесс должно формировать целостный облик человека, это процесс становления и развития человека в физическом, душевном, духовном, социальном измерениях.

Представители философской антропологии трактуют образование как нахождение себя в этом мире, как реализацию своего смысла жизни. Следовательно, образование не ограничивается только школьными или студенческими годами, образование в таком понимании становится самой жизнью человека.

Принцип целостности предполагает уравновешенное развитие всех сфер человека: интеллектуальной, морально-волевой, физической, эмоциональной, ценностной и др. Поэтому, оценивая результаты образовательной деятельности с позиций культурно-антропологического подхода, мы говорим не об учебных достижениях обучающихся, а об их личностных достижениях, в которые включают все вышеназванные параметры.

4. Принцип свободы. Исходит из признания того, что человек – свободное существо. Свобода – сущностная, главная характеристика человека как биопсихосоциального существа.

Все, что совершает человек – результат его собственных усилий. Каждая конкретная жизненная ситуация сталкивает его с необходимостью выбора варианта своего поведения. Этот выбор и есть самоопределение. И образование в этом смысле – тоже процесс свобод-

ного самоопределения человека, выбор одного из вариантов своего будущего «я».

Следовательно, образование должно стать многовариантным моделированием человеческого бытия, предоставляющим человеку разнообразные варианты самоопределения, выбора своего «я».

5. Принцип многообразия. Исходит из признания того, что человек – уникальное существо со специфическим набором стремлений, потребностей, интересов, целей. И поэтому система образования, в центре которой стоит человек, не может быть единообразной, унифицированной. Принцип многообразия предполагает отказ от унифицированного образовательного пространства, скрепленного едиными программами, едиными учебниками, инструкциями и т.д. Он реализуется через предоставление самостоятельности образовательным учреждениям в выборе стратегий своего развития, через вариативность образования, свободный выбор путей и форм обучения, через индивидуализацию и дифференциацию образования, через регионализацию и развертывание инновационной деятельности.

Таким образом, культурно-антропологический подход исходит из признания того, что человек – это уникальное, свободное и целостное существо. И образовательный процесс должен строиться с учетом этих сущностных характеристик.

В данном исследовании феномен образования рассматривается в философско-культурологическом ракурсе. Представляется, что данный подход позволят вскрыть наиболее глубинные пласты образования, которое будет рассматриваться с различных точек зрения: как социальный институт, ответственный за подготовку морально вменяемых, профессионально и социально успешных индивидов; процесс инкультурации и социализации личности, где важнейшую роль играет не столько технологический момент, сколько специфика самого материала, его историко-культурная глубина и духовная универсальность; условия «выращивания» человеческой индивидуальности, которая «действительна и располагает силой» лишь в меру своей образованности (Гегель); средство трансляции доминирующего в конкретной культуре метода познания и конструирования мира; деятельность по формированию образа личности, максимально полно выражающего потенциалы человека, актуализирующего сущностные свойства личности. Широкий культурологический и организационно-управленческий контекст анализа объективных и субъективных факторов образовательной деятельности создает возможность комплексного обоснования условий совершенствования педагогического процесса системы повышения квалификации, которые можно целенаправленно оптимизировать на разных уровнях функционирования образования как со-

циального института – государственном, институциональном, содержательном, технологическом.

Литература

1. Андрагогика. Материалы к глоссарию [Текст]. –СПб., 2004.
2. Виндельбанд, В. Философия культуры и трансцендентальный идеализм [Текст] / В. Виндельбанд // Культурология: XX век. Антология. – М. : Юрист, 1995.
3. Гуревич, П. С. Философская антропология [Текст] : учеб. пособие / П. С. Гуревич. – М. : NOTA BENE, 2001.
4. Запесоцкий, А. С. Образование: философия, культурология, политика [Текст] / А. С. Запесоцкий. – М. : Наука, 2002.
5. Панарин, А. С. Учебное пособие для политических факультетов и гуманитарных вузов [Текст] / А. С. Панарин. – М. : Новая школа, 1996.
6. Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре [Текст] / Г. Риккерт // Культурология: XX век. Антология. – М. : Юрист, 1995.
7. Романенко, И. Б. Образовательные парадигмы в истории античной и средневековой философии [Текст] / И. Б. Романенко. – СПб. : изд-во РХГИ, 2002.
8. Онушкин, В. Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии [Текст] / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. – СПб.; Воронеж, 1995.
10. Новые ценности образования. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы [Текст]. – Тезаурус, 2005.
11. Шендрик, И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование [Текст] / И. Г. Шендрик. – М. : АПКИПРО, 2003.

АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ-ПРАКТИКОВ К ПРОВЕДЕНИЮ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

АКИМЕНКО В. М.
г. Ставрополь, СГПИ

Современные исследователи проблем вузовского дополнительного образования при анализе готовности педагогов к профессиональной деятельности выделяют такие понятия, как «стартовая» и «финишная» готовности [1]. При этом «стартовая готовность» понимается как «готовность слушателя к продуктивному усвоению программ дополнительного профессионального образования (повышения квали-

фикации); стартовая готовность предполагает наличие мотивации к продуктивному усвоению учебных программ и тем самым созданию у каждого из специалистов дополнительного профессионального ресурса...». А «финишная готовность является результатом соответствующего цикла продуктивного усвоения программ дополнительного профессионального образования самим специалистом, но формируется лишь при непосредственном включении специалиста в квалифицированный процесс» [1]. В контексте нашего исследования мы считаем возможным введение термина «актуальная» готовность, которая оценивает профессиональную деятельность педагога в режиме «здесь и сейчас». Необходимость данного введения объясняется тем, что школьные и дошкольные образовательные учреждения практически всегда ведут то или иное исследование. При оценке «актуальной» готовности мы считаем возможным «внутреннее» исследование состояния подготовки педагогов к проведению экспериментальных работ и «внешнее». «Внутреннее» исследование проводится самим педагогом. «Внешнее» может проводиться как педагогами, так и администрацией школьного или дошкольного учреждения, советом по экспериментальной работе, научным руководителем эксперимента.

Основываясь на введённых понятиях, нами был сделан анализ подготовки педагогов-практиков к проведению экспериментальных исследований в дошкольных и школьных образовательных учреждениях.

Для оценки уровня подготовки педагогов-практиков к проведению экспериментальных исследований в дошкольном и школьном образовательных учреждениях нами были проанализированы исследования Э. Роджерса, М. М. Поташника, В. И. Василевского и др. и разработаны собственные уровни оценки:

I уровень – высокий – ЭНТУЗИАСТЫ.

Предлагают собственные оригинальные, неординарные педагогические инновации, самостоятельно разрабатывают программу эксперимента, могут провести экспериментальное исследование по проверке эффективности разработанной инновации.

Владеют методами исследования, могут применять методы первичной и вторичной статистической обработки, анализировать и обобщать полученные результаты.

II уровень – средний – ОРГАНИЗАТОРЫ.

Могут подхватить оригинальную педагогическую инновацию, принимают участие в разработке программы и проведении эксперимента. Владеют информацией о передовом педагогическом опыте.

Владеют методами исследования, могут применять методы первичной и вторичной статистической обработки, анализировать и обобщать полученные результаты.

III уровень – ниже среднего – ИСПОЛНИТЕЛИ.

Принимают участие во всех экспериментальных исследованиях образовательного учреждения, могут оказать посильную помощь в разработке программы и проведении эксперимента. Проявляют интерес к инновациям в области педагогики, но не владеют информацией о передовом педагогическом опыте, безынициативны.

Владеют недостаточно полно методами исследования, методами первичной и вторичной статистической обработки. Не всегда способны сделать анализ и обобщать полученные результаты.

IV уровень – низкий – БЕЗРАЗЛИЧНЫЕ.

Безразличны к экспериментальным исследованиям образовательного учреждения, по мере возможности отказываются от участия в разработке программы и проведении эксперимента. Не испытывают потребности в преобразованиях своего педагогического труда. Безразличны к инновациям в области педагогики, безынициативны.

Не владеют методами исследования, не могут применять методы первичной и вторичной статистической обработки, анализировать и обобщать полученные результаты.

Нами была проведена как «внешняя», так и «внутренняя» оценка уровня подготовки педагогов к проведению экспериментальных исследований. Для «внешней» оценки педагогам дошкольных и школьных образовательных учреждений было предложено оценить уровень подготовки к проведению экспериментальных исследований педагогов, работающих в учреждении. Таким образом, был дан анализ готовности 630 педагогам.

К I уровню подготовки к проведению экспериментальных исследований (ЭНТУЗИАСТЫ) было отнесено 5 % педагогов. Ко II уровню (ОРГАНИЗАТОРЫ) – 22 %, к III уровню (ИСПОЛНИТЕЛИ) – 65 %, и к IV уровню (БЕЗРАЗЛИЧНЫЕ) – 8 %. (диаграмма 1)/



Диаграмма 1.

Данный опрос говорит о том, что в подавляющем большинстве (65 %) педагоги школьных и дошкольных образовательных учреждений могут оказать посильную помощь в разработке программы и проведении эксперимента, но не вполне владеют навыками проведения экспериментальных исследований, не проявляют интерес к инновациям в области педагогики. Пассивно относятся к исследованиям, проводимым в образовательных учреждениях, всего 8 % педагогов.

«Внутренняя» оценка уровня подготовки педагогов к проведению экспериментальных исследований была проведена с 324 педагогами школьных и дошкольных образовательных учреждений. К I уровню подготовки к проведению экспериментальных исследований (ЭНТУЗИАСТЫ) отнесли себя 10 % педагогов. Ко II уровню (ОРГАНИЗАТОРЫ) – 29 %, к III уровню (ИСПОЛНИТЕЛИ) – 60 %, и к IV уровню (БЕЗРАЗЛИЧНЫЕ) – 1 % (диаграмма 2).

Самоанализ подготовки педагогов-практиков показал, что они несколько выше оценивают свои навыки к проведению экспериментальных исследований. Так оценили свою подготовку к проведению экспериментальных исследований соответствующую высшему уровню уже 10 % педагогов. При «внешнем» анализе эта цифра составляла 5 %. Подавляющее большинство (60 %) педагогов школьных и дошкольных образовательных учреждений считают, что могут оказать посильную помощь в разработке программы и проведении эксперимента, но не в полном объёме владеют навыками проведения экспериментальных исследований. Проявляют интерес к инновациям в области педагогики, но не владеют информацией о передовом педагогическом опыте, безынициативны. Всего 1 % считают, что являются пассивными участниками исследований, проводимых в образовательных учреждениях.

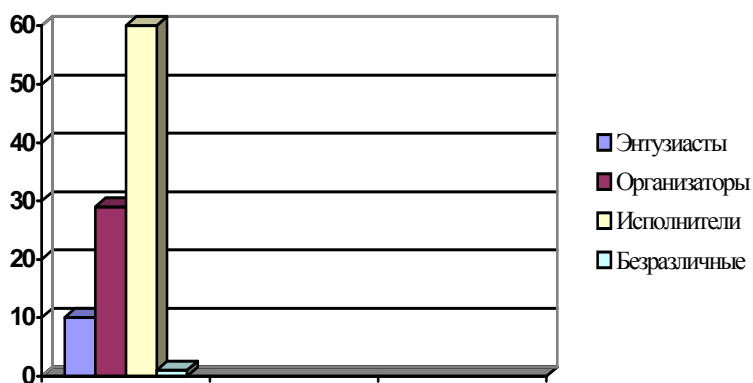


Диаграмма 2.

При всём различном отношении к опытно-экспериментальной деятельности, некоторые, как мы видим, принимают ее ценности, другие относятся к этому более прагматично. Тем не менее, отличитель-

ной особенностью эксперимента является его активно-преобразующий характер, он нацелен на нахождение или подтверждение нового знания и выступает как средство развития педагогической теории педагога и данный факт, несомненно, оценивается большинством участников исследований.

Литература

1. Давыдова, Ю. В. Разработка модели определения качества подготовки специалистов в системе дополнительного профессионального образования с использованием компетентностного подхода [Текст] / Ю. В. Давыдова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации работников : материалы VIII Всеросс. науч.-практич. конф. – Челябинск, 2007.

РАЗДЕЛ 6

Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования

ЭЛЕМЕНТЫ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КОКШАРОВ С. А.

г. Бийск Алтайского края, Бийский филиал
Современной гуманитарной академии

Начавшаяся в 90-х гг. прошлого столетия демократизация общества внесла коррективы и в систему образования. В дополнение к очной и заочной формам обучения добавился новый вид образования – дистанционное, обеспечивающее непрерывность образования граждан. Если традиционные системы среднего и профессионального высшего образования ограничивают доступ граждан к получению таких видов образования, то СДО не имеет границ, она для всех и на протяжении всей жизни, так как нет предела человеческому совершенству и возможностям.

Система дистанционного образования возникла в Англии в 1969 г. по инициативе премьер-министра Г. В. Вильсона и быстро распространилась в другие страны. К середине 90-х гг. XX в. в Англии функционировало около 40 учебных заведений подобного типа, куда ежегодно подают заявления около 65 тысяч человек. Новейшая педагогическая технология дала возможность учиться дома в удобное для студентов время. Это весьма важно для лиц с ограниченными возможностями [4].

Особенно привлекают в СДО следующие качества: ее гибкость, адаптивность, модульность, экономическая эффективность, ориентация на потребителя, применение современных передовых компьютерных и коммуникативных технологий.

Система дистанционного образования является активной формой обучения, так как вовлекает в процесс обучения значительное ко-

личество студентов, активизирует их деятельность, заставляет их быть активными независимо от желания обучаемых. Активность носит не эпизодический, а долговременный, устойчивый характер.

Дистанционное образование положительно по своей сути, так как устанавливает диалог культуры общения, видит в обучаемом равного субъекта обучения [2]. Оно развивает в обучаемых самостоятельность, творчество, повышает мотивацию и создает положительный эмоциональный фон. При системе дистанционного образования существует обратная связь преподавателя и студента. Обучая, мы учимся сами.

При этом предусматривается возможность организации активной познавательной деятельности каждого обучаемого, индивидуальной и групповой, обеспечения эффективной обратной связи, интерактивности, индивидуализации и дифференциации процесса обучения, формирования устойчивой мотивации учебно-познавательной деятельности [4].

Понятие дистанционной системы образования многоплановое. Его отличают гибкость, адаптивность, модульность, самостоятельность, творческая активность, проблемность. Поэтому его можно рассматривать как обучающую систему, включающую элементы модульной технологии обучения. Разработка модулей для дистанционной технологии обучения должна не только отражать содержательную грань предмета, но и психологическую – активизировать познавательную мотивацию обучающихся. Сущность технологии модульного обучения, включенной в систему дистанционного обучения, заключается в том, что обучающиеся овладевают чаще самостоятельно, реже с определенной помощью (преподавателя) определенным блоком информации для достижения конкретных целей. В нашем случае это овладение определенной лексикой по теме для ее дальнейшей активизации в процессе овладения иноязычной деятельностью, грамматическим материалом – во избежание речевых ошибок, фонетическим материалом – для совершенствования произношения и приближения его к носителям языка. Организация лексического, фонетического или грамматического материала по иностранному языку сопровождается включением учебной информации в отдельный блок. Блоки, в свою очередь, объединяются в модуль – функциональный целевой узел, в котором объединено учебное содержание и технология овладения им. Содержание обучения в данной технологии состоит в усвоении этих самостоятельных информационных модулей в соответствии с дидактической целью, которая указывает не только на объем изучаемого материала, но и на способ и уровень его усвоения.

При применении модульной технологии обучения разрабатывается модульная программа, представляющая собой совокупность модулей, объединенных единой комплексной дидактической целью. В модули входят крупные блоки учебного содержания, в которые выделяются основные научные идеи курса, структурированные в содержание учебного предмета. Комплексная дидактическая цель имеет 2 уровня: теоретический уровень усвоения учебного содержания и практический уровень, ориентированный на его дальнейшее исследование в ходе дальнейшего обучения. Из частных дидактических целей формируются интегрирующие дидактические цели, составляющие основу модуля.

С целью более глубокого усвоения языкового материала применяются учебные видео – лекции, слайд – лекции, импринтинговые фильмы, работа с электронной библиотекой, где студенты получают дополнительную информацию по изучаемой теме. Работа по систематизации учебного материала ведется посредством проведения консультаций, индивидуальных и коллективных тренингов, текущего, промежуточного и итогового тестирования. Модули могут использоваться в любой организационной системе обучения и тем самым улучшать ее качество и повышать эффективность, результативно сочетать традиционную систему обучения с модульной [3].

Вышеназванные учебные средства (видео-, слайд-лекции, импринтинговые фильмы, электронная библиотека, гипертекст, мультимедиа, ГИС-технологии, CD-ROM диски, виртуальная реальность) относятся не только к обучающим средствам дистанционных технологий, они являются неотъемлемой частью каждого модуля [3]. Для создания лекций можно использовать все возможности кинематографа: режиссуру, сценарии, артистов и т.д. Такие лекции можно слушать в любом месте, в любое время и на любом расстоянии. Это делает их выразительными и наглядными. Кроме того, не требуется конспектировать материал.

Консультации являются одной из форм оказания помощи преподавателей студентам при самостоятельном изучении материала. Они проводятся по телефону или электронной почте. Такой метод работы позволяет педагогу объективно оценить личные качества обучаемых: интеллект, память, внимание, воображение, мышление [3].

Многие российские институты дистанционного образования, например, Современная гуманитарная академия, строят свои программы именно на основе модулей. Это позволяет погрузить в сферу развивающего обучения значительное количество студентов, обучать их самостоятельному поиску информации, творчески осмысливать и

перерабатывать ее и самостоятельно действовать в изменяющихся условиях. Модули являются зачетными единицами (кредитами по терминологии Болонского процесса). Изучение каждого модуля рассчитано примерно на 45 академических часов (36 академических часов без учета экзаменационных сессий), включающих обязательные консультативно-тренинговые занятия и работу с текстами [3].

Занятия по иностранному языку строятся нами на основе 8 рабочих учебников-юнит, каждый из которых представляет собой отдельный модуль. В свою очередь, модуль включает в себя дидактические единицы: фонетические упражнения, грамматические упражнения, лексико-грамматические упражнения, аутентичные тексты для чтения. Все это способствует целенаправленному и глубокому усвоению всех видов речевой деятельности по иностранному языку: развитию монологической и диалогической речи, поисковому чтению, письму, приобретению навыков составления деловых документов на иностранном языке.

Глоссарий, тематический обзор учебного материала и алгоритм его усвоения представлены в модуле в виде перечня необходимых умений и навыков, которыми студенты должны овладеть после его прохождения. Модульный рабочий учебник сопровождается модульными лекциями по каждому модулю, которые выполнены в виде слайд-лекций, аудио-лекций, а также телелекций, просматриваемых обучающимися коллективно или индивидуально на специальных технических средствах.

Индивидуальный компьютерный тренинг (ИКТ) является одним из обязательных элементов модуля. Занятия проводятся в аудитории, оборудованной индивидуальными компьютерными местами с микрофоном и наушниками. Этот метод основывается на базе обучающей компьютерной программы «Reward», являющейся версией оксфордского курса английского языка, которая совершенствует традиционные методы изучения языка, используя методы мультимедиа технологий. Студент при ознакомлении с теоретическим материалом изучает новые слова, отрабатывает произношение с использованием микрофона. Закрепление изученного материала основано на выполнении практических заданий. Контроль усвоения заданий осуществляется посредством тестирования. Все видео, аудиоматериалы и программы профессионально озвучены носителями языка, для контроля правильности произношения применена технология Via Voice корпорации IBM (модуль распознавания речи, визуализация произношения). Работа пользователя оценивается по двухбалльной системе («зачет»-«незачет»). Длительность аудиторных занятий по программе состав-

ляет 2 академических часа. Допуск студента к занятию осуществляется по предъявлению студентами RF-карты. После прохождения инструктажа по работе с программой студент вносит в нее первоначально номер студенческого билета, после чего получает допуск для работы.

Программа «Reward» является версией Оксфордской обучающей программы, в которую входят 2 уровня вместо 4: Elementary (начальный уровень) и Pre-Intermediate (допромежуточный уровень). Начальный уровень предназначается для студентов 1 курса, допромежуточный, соответственно, для второкурсников. В каждом из уровней имеется по 40 уроков, причем на модульный учебник-юнит отводится по 10 уроков, 2 проверочные работы (Progress Check) и 2 видеурока (Video-Lessons). Урок является структурным элементом учебного модуля, в котором материал разбит на более мелкие дискретные единицы-фонетический материал, лексический материал, грамматический материал.

Фонетический материал реализуется на протяжении всего модуля, в котором применена современная графическая технология, позволяющая приблизить графическое изображение голоса обучающихся к оригинальной графической фонограмме носителей языка. В процессе прослушивания оттачиваются навыки произношения и аудирования, т.е. умения воспринимать речь носителей языка на слух. Особую ценность в этом плане представляют видеуроки, которые построены в форме занимательного, интересного, живого видеофильма, имеющего свою сюжетную линию, проходящую через все модули. В случае затруднения студенты могут прослушать видеофильм с субтитрами, а затем постепенно «убрать» зрительную опору.

Грамматический материал на начальном уровне представлен в наглядных обобщающих таблицах и упражнениях, причем главное внимание уделяется грамматическим структурам, моделям предложений, конструкциям, характерным для употребления в устной и письменной речи.

Лексический материал делится на рецептивный и продуктивный, иными словами, на пассивный и активный. Активизация лексики происходит в процессе обеспечения грамматически правильной устной речи и развития навыков чтения текстов по специальности с различными установками на степень полноты и точность понимания. Расширение активного вокабуляра (словаря) происходит на материале модульного учебника, текстов по специальности по конкретным темам. Объем активной лексики по окончании прохождения модулей составляет 5000 лексических единиц, из них общеупотребительной лексики-2000 лексических единиц, специальной лексики-500 лексиче-

ских единиц. Таким образом, в каждый из 8 модулей компьютерной программы «Reward» включается модульная лекция, компьютерный тренинг в виде модульных уроков, работа с электронной библиотекой. После прохождения учебного модуля проходит дифференцированное тестирование, а по завершении всех модулей назначается письменный экзамен.

По мнению Р. С. Бекировой, [1] модульное обучение обладает рядом специфических особенностей:

1. Основной акцент модульного обучения делается на организацию различных видов деятельности обучаемых. Меняется статус преподавателя: передатчик информации превращается в менеджера учебного процесса.

2. Меняется содержание образования: не информация о деятельности плюс немного деятельности, а деятельность, основанная на информации. При этом в качестве содержания образования выступает и социокультурный контекст.

3. Изменяются формы взаимодействия преподавателя и обучаемых, а также обучаемых между собой. На смену традиционным: лекция, семинар, контрольные и проверочные работы приходят активные формы обучения: ролевые игры, коллективные и индивидуальные тренинги, разновидности дискуссий и т.д.

4. Изменение целей, содержания и формы обучения оказывает существенное влияние на характер обучения преподавателя и обучаемого, на атмосферу их взаимодействия. Партнерство, равенство личности в поступках, ответственность в выборе, положительный эмоциональный фон – все это становится доминантой отношений.

Обобщая вышеизложенное, мы приходим к следующим заключениям:

1. Учебные модули нужно проектировать под углом зрения различных видов профессионального контекста.

2. В основе теории модульного обучения лежат личностно-деятельностные педагогические технологии, специфика которых раскрывается рядом дидактических принципов (деятельностная активность, индивидуализация, партнерское взаимодействие, рефлексивность, свобода выбора и ответственность за него).

3. Технология модульного обучения базируется на дифференциации и индивидуализации дидактического процесса, на основе личностно – деятельностной модели обучения.

Применение модульной технологии при обучении иностранному языку позволяет осуществлять дифференцированный подход к обучающимся. У каждого студента имеется свой индивидуальный

график прохождения модуля с учетом его занятости, уровня подготовки, личностных качеств (темперамента, воли, мышления, мотивации, интересов и т.д.). При прохождении модуля учебный материал варьируется в зависимости от степени языковой компетенции обучающихся, причем работа всей группы не сказывается на каждом студенте. Наиболее сложные элементы модуля даются «сильным» студентам, а базовые элементы предназначаются для студентов с начальной степенью языковой подготовки. Таким образом, создается мотивация досрочного прохождения модуля, а для «продвинутых» студентов – всего курса. Но, в конечном счете, каждый студент должен пройти модуль строго в соответствии со своим индивидуальным графиком.

Использование модульной системы обучения иностранному языку стимулирует студентов к карьерному росту, формирует у них творческую и профессиональную активность, так как преподаватель умело координирует деятельность обучающихся и предоставляет студентам реальную картину собственных достижений. Таким образом, исчезает фактор предвзятости преподавателя, субъективизм, побуждающий студента адаптироваться к слабости преподавателя ради получения положительной оценки. В результате у студента возникает желание готовить себя к профессиональной работе творчески, с большей интеллектуальной самоотдачей.

Литература

1. Бекирова, Р. С. Организация модульного обучения по дисциплинам естественно-научного цикла [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Р. С. Бекирова. – М., 1998.
2. Библер, В. С. Школа «диалога культур» (О психолого-педагогической концепции авторов школьных и экспериментальных программ. – Школа «диалога культур») [Текст] / В. С. Библер // Сов. педагогика. – 1987. – № 11.
3. Технология обучения в современной гуманитарной академии [Текст] : учеб. пособие / под ред. В. Н. Фокиной. – М. : изд-во СГА, 2005.
4. Чернилевский, Д. В. Дидактические технологии в высшей школе [Текст] : учеб. пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002.

ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССА ИНФОРМАТИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА – ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

КОВАЛЕНКО А. В., СОЛОВЬЕВА Н. В.

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

В настоящее время в связи с возросшими требованиями к подготовке высококвалифицированных рабочих процесс обучения не возможен без внедрения информационных технологий. Применение информационных технологий позволяет развивать пространственное воображение и конструктивное мышление у обучающихся с различными познавательными способностями.

Из-за огромного количества информации появилось множество проблем, важнейшей из которых является проблема обучения. Особый интерес для нас представляют вопросы, связанные с применением информационных технологий в образовании, так как в наше время обычными методами обучения удовлетворить индивидуальные запросы учащихся стало труднее.

Среди огромного количества педагогических технологий таких, как: модульное обучение, разноуровневое обучение, обучение в сотрудничестве, проблемное обучение, деловая игра, групповая дискуссия, индивидуальное и дифференцированное обучение и т.д., выделяют педагогические информационные технологии, которые входят в систему новых информационных технологий образования, включают в себя аудиовизуальную, видео компьютерную технологии, а также технологии мультимедиа. Данные электронные технологии являются достаточно эффективным механизмом организации взаимодействия преподавателя и обучаемого они позволяют качественно осуществлять образовательные групповые коммуникации в современной информационно-учебной среде.

Одним из самых доступных средств в данном случае является использование компьютера, так как современный период развития системы образования характеризует процесс информатизации.

Компьютер, как и другие информационные носители, должен выполнять сугубо вспомогательные функции представления по возможности объективной, «бесстрастной» учебной информации, которая должна помочь педагогу и обучающемуся, не отклоняться от целей и ценностей образования, его высших культуuroобразующих функций, получить ту систему аргументов, которые способствуют

достижению именно этих целей. Поэтому любые образовательные компьютерные программы должны в обязательном порядке проверяться на их собственно педагогическую целесообразность, проходить своеобразную экспертизу с учетом тех ценностных критериев, которые и должны быть предметом особой заботы новой парадигмы личностно-созидательного образования.

Информация, которая используется в процессе обучения должна быть отобранной и обработанной, помещена в программную оболочку и только после этого представлена обучаемому. Обучение, поддержанное компьютерной программой, позволяет сконцентрировать внимание обучаемых, а также повысить их интерес к изучаемой теме. Таким образом, повышение качества обучения в век глобальной компьютеризации невозможно без внедрения компьютеров в учебный процесс.

Информатизация общества – это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также на базе разнообразных средств информационного обмена.

Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования – процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных или, как их принято называть, новых информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания. Этот процесс инициирует:

- совершенствование механизмов управления системой образования на основе использования автоматизированных банков данных научно-педагогической информации, информационно-методических материалов, а также коммуникационных сетей;

- совершенствование методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения, воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества;

- создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую дея-

тельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности по обработке информации;

– создание и использование компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых.

Система информатизации образования должна быть способна не только вооружать знаниями обучающегося, но и вследствие постоянного и быстрого обновления знаний формировать потребность в непрерывном самостоятельном овладении ими, умения и навыки самообразования, а также самостоятельный и творческий подход к знаниям в течение всей активной жизни человека.

Информатизация образования как процесс интеллектуализации деятельности обучающего и обучаемого, развивающийся на основе реализации возможностей средств новых информационных технологий, поддерживает интеграционные тенденции процесса познания, сочетая их с преимуществами индивидуализации обучения, обеспечивая тем самым целенаправленное педагогического воздействие.

Под средствами новых информационных технологий воспринимаются программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации. К ним относятся: ЭВМ, ПЭВМ; комплекты терминального оборудования для ЭВМ всех классов, локальные вычислительные сети, устройства ввода-вывода информации, средства ввода и манипулирования текстовой и графической информацией, средства архивного хранения больших объемов информации и другое периферийное оборудование современных ЭВМ; устройства для преобразования данных из графической или звуковой форм представления данных в цифровую и обратно; средства и устройства манипулирования аудиовизуальной информацией (на базе технологии Мультимедиа и систем «Виртуальная реальность»); современные средства связи; системы искусственного интеллекта; системы машинной графики, программные комплексы (языки программирования, трансляторы, компиляторы, операционные системы, пакеты прикладных программ и пр.) и др.

Ускорение научно-технического прогресса, основанное на внедрении в производство гибких автоматизированных систем, микропроцессорных средств и устройств программного управления, роботов и обрабатывающих центров, поставило перед современной педагогической наукой важную задачу – воспитать и подготовить подрастающее поколение, способное активно включиться в качественно новый

этап развития современного общества, связанный с информатизацией. Решение вышеназванной задачи – выполнение социального заказа общества – коренным образом зависит как от технической оснащенности учебных заведений электронно-вычислительной техникой с соответствующим периферийным оборудованием, учебным, демонстрационным оборудованием, функционирующим на базе средств новых информационных технологий, так и от готовности обучаемых к восприятию постоянно возрастающего потока информации, в том числе и учебной.

Применения электронно-вычислительных машин в учебном процессе позволяет развить исследовательские навыки мышления и пространственного воображения, глубокое и прочное усвоение теории. Однако работа с готовым программным продуктом не всегда реализует развивающие функции обучения, а самостоятельное программирование требует определенных навыков и знания языка программирования.

Педагогические цели использования средств новых информационных технологий в условиях информационного общества способствуют:

- развитию мышления (например, наглядно-действенного, наглядно-образного, интуитивного, творческого, теоретического видов мышления);
- эстетическому воспитанию (например, за счет использования возможностей компьютерной графики, технологии Мультимедиа);
- развитию коммуникативных способностей;
- формированию умений принимать оптимальное решение или предлагать варианты решения в сложной ситуации (например, за счет использования компьютерных игр, ориентированных на оптимизацию деятельности по принятию решения);
- развитию умений осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность (например, за счет реализации возможностей компьютерного моделирования или использования оборудования, сопрягаемого с ЭВМ);
- формированию информационной культуры, умений осуществлять обработку информации (например, за счет использования интегрированных пользовательских пакетов, различных графических и музыкальных редакторов);
- обеспечению побудительных мотивов (стимулов), обуславливающих активизацию познавательной деятельности (например, за счет компьютерной визуализации учебной информации, вкрапления

игровых ситуаций, возможности управления, выбора режима учебной деятельности);

– углублению межпредметных связей за счет использования современных средств обработки информации, в том числе и аудиовизуальной, при решении задач различных предметных областей.

Современные информационные технологии могут быть использованы в качестве:

1. Средства обучения, совершенствующего процесс преподавания, повышающего его эффективность и качество. При этом обеспечивается: реализация возможностей программно-методического обеспечения современных ПЭВМ в целях сообщения знаний, моделирования учебных ситуаций, осуществления тренировки, контроля за результатами обучения; использование объектно-ориентированных программных средств или систем (например, системы подготовки текстов, электронных таблиц, баз данных) в целях формирования культуры учебной деятельности; реализация возможностей систем искусственного интеллекта в процессе применения обучающих интеллектуальных систем.

2. Инструмента познания окружающей действительности и самопознания.

3. Средства развития личности обучаемого.

4. Объекта изучения.

5. Средства информационно-методического обеспечения и управления учебно-воспитательным процессом, учебными заведениями, системой учебных заведений.

6. Средства коммуникаций (например, на базе асинхронной телекоммуникационной связи) в целях распространения передовых педагогических технологий.

7. Средства автоматизации процессов контроля, коррекции результатов учебной деятельности, компьютерного педагогического тестирования и психодиагностики.

8. Средства автоматизации процессов обработки результатов эксперимента (лабораторного, демонстрационного), управления учебным оборудованием.

9. Средства организации интеллектуального досуга, развивающих игр.

В XXI веке уже недостаточно иметь академические знания и критичность мышления, для достижения успеха нужно ещё иметь технические навыки. Поэтому обучающиеся стремятся получить знания в области информационных технологий, как наиболее перспективной области деятельности человека. Как следствие, в последнее

время стали очень популярными различные компьютерные курсы и образовательные информационные системы. На сегодняшний день уже многие учебные заведения имеют современную компьютерную технику, использование которой возможно в обучении не только информатике, но и другим дисциплинам.

Любой студент индивидуален и осваивает новый учебный материал по-разному. Преподавателям приходится находить индивидуальный подход к каждому ученику. С использованием передовых информационных технологий, сети Internet, средств мультимедиа удовлетворить индивидуальные запросы учащихся стало намного проще.

Использование сети Internet даёт возможность узнать больше о политике, географии и искусстве других стран, участвовать в видеоконференциях и дискуссиях. Сеть Internet позволяет учащимся легко и быстро обмениваться информацией. Метод проектов является очень удобным средством обучения информационным технологиям. Ожидание того, что проект учащегося могут увидеть и оценить его сверстники, родители и преподаватели, заставит его с большим интересом и энтузиазмом заниматься им. Уже сейчас в сети Internet существует большое количество ресурсов, созданных и поддерживаемых студентами различных учебных заведений. Такие проекты развивают самостоятельность, коллективизм (так как поддерживаются данные проекты обычно группой учеников), целеустремлённость.

Использование информационных технологий позволяет преподавателям внедрять групповое преподавание, увеличивая продолжительность занятий, реализуя эмпирическое обучение и другие педагогические модели. Подобные организационные изменения помогают раскрыть творческий потенциал учащихся.

Внедрение информационных технологий в процесс обучения оказывает влияние на формы организации учебного процесса, содержание учебного материала. Таким образом, информационные технологии не только позволяют по-новому взглянуть на процесс обучения, но и дают необходимый научно-методический аппарат для анализа и обновления.

Средства информационных и компьютерных технологий позволяют автоматизировать, а тем самым упростить ту сложную процедуру, которую используют преподаватели при создании методических пособий. Тем самым, представление различного рода электронных учебников, методических пособий на компьютере имеет ряд важных преимуществ. Во-первых, это автоматизация как самого процесса создания таковых, так и хранения данных в любой необходимой форме. Во-вторых, это работа с практически неограниченным объёмом дан-

ных. В-третьих, в создании таковых участвуют учащиеся и студенты, приобретая для себя немало новых навыков и принося этим самым пользу не только себе, но и своим учебным заведениям.

Одной из проблем информационных технологий является информационная культура самих преподавателей, то есть их готовность к применению современных информационных технологий. Компьютер не станет инструментом в деятельности будущих специалистов до тех пор, пока преподаватели в совершенстве не овладеют этим инструментом. Поэтому умение использовать компьютер при обучении и в профессиональной деятельности специалистов становится одним из необходимых качеств преподавателя. На сегодняшний день каждый преподаватель должен знать операционную систему Windows, Word, Microsoft Excel, владеть основами знаний и умений по поиску и обмену информацией с помощью Интернет.

Главной задачей использования современных информационных технологий в системе образования является программно-методическое обеспечение. Этот трудоемкий процесс по созданию и внедрению в учебный процесс дидактических материалов, подготовленных на основе современных информационных технологий. Важной задачей при использовании информационных технологий является создание и использование единой многомодульной системы электронных учебников и справочников, банков данных и баз знаний. Методически современные информационные технологии в системе образования должны быть проработаны с ориентацией на конкретное применение в учебном процессе, проведение научных исследований, учитывать специфику отдельных видов педагогических дисциплин. Так, например, часть технологий может поддерживать лекционные и практические занятия – это электронные учебники и энциклопедии, обучающие и контролирующие программы, подготовленные на основе технологий мультимедиа, другая – поиск, обработку и представление научно-методической информации на основе Интернет-технологий, третья может быть ориентирована на создание Web-страниц и презентаций и т.д. Особое значение информационные технологии приобретают при выполнении самостоятельных заданий на домашнем компьютере, при организации дистанционного обучения, проведении научных исследований.

Создание учебников средствами компьютерных технологий схоже с изданием учебных пособий нового поколения, отвечающих потребностям личности обучаемого. Учебные издания нового поколения призваны обеспечить единство учебного процесса и современных, инновационных научных исследований, то есть целесообразность использования новых информационных технологий в учебном процессе.

Эффект от применения средств компьютерной техники в обучении может быть достигнут лишь тогда, когда специалист предметной области не ограничивается в средствах представления информации, коммуникаций и работы с базами данных и знаний.

Проанализировав вышесказанное о современных информационных технологиях, можно сделать следующие выводы. Без серьезной организации учебного процесса информационные технологии могут нести разрушительное действие, недостаточно внедрить их в процесс обучения, необходим творческий подход к делу, создание налаженной системы организации учебной работы преподавателей и студентов.

Информационные технологии, основанные на компьютерном обучении, являются эффективными, способствуют реализации известных дидактических принципов организации учебного процесса, наполняют деятельность преподавателя принципиально новым содержанием, позволяя им сосредоточиться на своих главных – обучающих, воспитательных и развивающих функциях.

При использовании информационных технологий на занятиях повышается мотивация учения и стимулируется познавательный интерес учащихся, возрастает эффективность самостоятельной работы. Компьютер вместе с информационными технологиями открывает принципиально новые возможности в области образования, в учебной деятельности и творчестве учащегося.

Среди большого числа и разнообразия видов организации процесса обучения использование информационных технологий позволяет применять их как в процессе обучения, так и во многих других сферах деятельности. В педагогике они способствуют активизации учебного процесса, пробуждению творческого начала учащихся.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИИ

АНТИПИНА О. Н.

г. Челябинск, Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат II вида № 12

В современной модели образования особое внимание уделяется созданию образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и их социализацию. Одним из направлений этого процесса ста-

новится эффективное использование возможностей современных информационно-коммуникационных технологий.

Биология – учебный предмет, в процессе изучения которого могут быть широко использованы цифровые обучающие ресурсы. Применение ИКТ на уроках биологии позволяет повысить эффективность урока, сделать занятия более наглядными, интересными для учащихся. Следует также учитывать, что изучение биологии имеет специфические, только для нее свойственные особенности. ЦОР не могут заменить натуральные средства обучения, изучение живых объектов в естественной среде обитания, но с помощью ЦОР можно смоделировать многие сложные биологические процессы и закономерности. Хорошим помощником ЦОР могут стать при контроле знаний учащихся, организации самостоятельных работ, объяснении и закреплении нового материала.

Часть из них – это ЦОР контролирующего характера различного типа, созданные в школе. Такого рода задания и упражнения включены в некоторые традиционные учебные пособия. Правильность выполнения таких традиционных заданий может проверить только учитель, то есть, возможен только отсроченный контроль. В данном случае управление процессом познания происходит, в основном, только по конечному результату. Но ведь хорошо известно, что для превращения учебной информации в знания, важно установление логических связей с имеющимися у ученика запасами знаний. Включение ЦОР в контроль позволяет управлять процессом усвоения учебного материала не только по конечному результату, но и по способу и характеру действия ученика. Это управление внутри системы «ученик-компьютер» протекает в форме опосредованного машинного диалога. Ученик не только узнает правильность своего ответа, но и, в случае ошибки выясняет, с чем она связана и на каком этапе работы допущена.

Самыми простыми контролирующими ЦОР являются кроссворды, созданные по разным разделам биологии. Обычно в кроссворд включается терминология по какой-то узкой теме, чтобы его можно было применять на конкретном уроке. Например, по теме «Кишечно-полостные», курс «Животные», «Размножение и развитие человека», курс «Человек и его здоровье»

При работе с таким кроссвордом ученику нужно не только знать, какое слово является ответом на вопрос, но и точно знать его написание. Для особо слабых учащихся предусмотрен словарь по данной теме в «справке». Очень часто запоминание терминов по биологии является трудной, чисто механической работой. Особенно она трудна для слабослышащих учащихся. Бывает, что они запоминают слово на слух, пло-

хо представляя, как оно пишется. Кроссворды облегчают эту работу, вносят в нее элемент игры и заинтересованности, что позволяет учащимся легче и быстрее запоминать необходимые слова и, особенно, их написание. Словарные диктанты близки к кроссвордам, но позволяют включать в работу гораздо большее количество терминов. Например, по теме «Внешнее строение млекопитающих» на экране высвечивается 21 термин. Внизу предъявляется вопрос, Учащиеся находят ответ в предлагаемом списке и вводят соответствующий номер, или несколько, если того требует вопрос. ЦОР этого типа, как и кроссворды, в основном направлены на словарную работу, но при их выполнении не прорабатывается написание терминов. Это можно считать недостатком, однако у учащихся работает зрительная память и запоминание написания слов все равно происходит.

В школе для слабослышащих словарные диктанты без применения ЦОР, традиционным образом, когда вопросы диктует учитель, в большинстве классов вообще не применимы, так как учащиеся могут неправильно понять или вообще не расслышать вопрос. Большинство контролируемых ЦОР имеют тестовый характер. В основном это тесты с закрытыми заданиями, где учащимся предлагается несколько готовых ответов, из которых один правильный. Немного меньше в тестах вопросов с открытыми заданиями, где учащимся предлагается самим дописать правильный ответ. Очень много заданий на установление правильной последовательности. Например: расположите по порядку органы пищеварительной системы птиц. Часто в контрольных тестах используются рисунки. На экране монитора появляется рисунок, части которого обозначены цифрами. Прочитав вопрос, ученик должен ответить на него, нажав клавишу с соответствующей цифрой.

Нужно сказать, что подобные тестовые задания, предлагаемые в учебных пособиях, имеют один общий недостаток: отсроченный контроль. При предъявлении подобного теста в компьютерном варианте, в ходе работы ученик постоянно получает информацию о допущенных ошибках, и компьютер заставляет его искать правильный ответ. Таким образом, в ходе работы с ЦОР происходит не только контроль, но и коррекция знаний учащихся, что способствует устранению пробелов в изучаемом материале. Это особенно важно в специализированной школе для слабослышащих учащихся, потому что для многих из них характерно именно заучивание учебного материала наизусть, без понимания изучаемого материала.

На особом месте при использовании ИКТ технологий стоят ЦОР обучающего характера. Они позволяют в значительной степени индивидуализировать процесс обучения, обеспечить каждому ребенку

комфортный лично для него темп работы и способ усвоения материала. На уроках биологии активно используются большое количество ЦОР, в основном по предметам «Растения» и «Животные».

ЦОР по теме «Отдел «Покрытосеменные растения» состоит из разделов: вводное занятие, систематика растений, семейства крестоцветных, розоцветных, бобовых, пасленовых, сложноцветных, лилейных, злаков. Все ЦОР кроме первых двух составлены по одному плану: многообразие растений семейства, общие признаки растений семейства, систематика семейства, индивидуальные особенности растений семейства, контрольный тест. Материал изложен четко, разбит на небольшие части, богато иллюстрирован, в каждой части обращается внимание на одни и те же признаки растений разных семейств. Такое изложение материала намного облегчает его изучение.

ЦОР «Влияние факторов среды на растения» рассматривает влияние на растения влажности, температуры, освещенности. Даны характерные признаки растений различных экологических групп. По предмету «Животные» разработаны ЦОР по двум темам.

1. «Экологические группы птиц» В этом ЦОР подробно рассмотрены пять экологических групп птиц: птицы леса, птицы открытых пространств, птицы водоемов, хищные птицы, птицы культурных пространств. В каждой экологической группе рассматриваются несколько отрядов. Например, в разделе птицы водоемов рассматриваются три отряда: отряд гусеобразные, отряд куликовые, отряд чайковые. Изложение материала в данном ЦОР ведется по одному и тому же плану: представители экологической группы; отряды, образующие эту группу птиц; характерные признаки отряда (строение лап, строение клюва, оперение; органы чувств, способ питания.); перелетные, оседлые, кочующие; способ гнездования; задание по систематике. Обращается особое внимание на признаки внешнего и внутреннего строения, характерные для каждой конкретной группы птиц. В ЦОР имеется большое количество иллюстраций, привлечено звуковое сопровождение (голоса птиц). Каждая часть заканчивается небольшой самостоятельной работой.

2. «Отряды млекопитающих» рассматривает одиннадцать отрядов класса Млекопитающие. В каждом отряде рассматриваются семейства. Семейство описывается по одним и тем же признакам: внешний вид, образ жизни, органы чувств, способ питания, значение в природе и для человека. Подробно рассматриваются внешние и внутренние признаки строения, характерные для каждого отряда и семейства. Большое внимание уделяется систематике. В конце дается самостоятельная работа.

Большое значение для меня, как для учителя, имеет одинаковый план построения отдельных частей ЦОР, так как на первых уроках с применением ЦОР детей можно научить правильно работать с ЦОР, добывать необходимые знания, а на последующих уроках учащиеся легко справляются с этим самостоятельно. Кроме того, для слабослышащих детей огромное значение имеет как иллюстративный, так и звуковой материал ЦОР, а особенно их сочетание, так как в природе они не могут услышать голоса, даже самых распространенных птиц и млекопитающих.

Практика проведения уроков с использованием ИКТ технологий показывает, что они имеют большее коррекционное воздействие, чем обычные. Учащиеся на таких уроках более активно и охотно включаются в работу, заметно увеличивается время, в течение которого учащиеся готовы и хотят сосредоточенно и самостоятельно выполнять необходимые для усвоения темы задания.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ

ШМИДТ М. И.

г. Братск Иркутской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение лицей № 3

Интенсивное развитие информационного общества, быстрая динамика развития информационных технологий привели к необходимости модернизации образования.

«Модель выпускника», востребованная на рынке труда сегодня, включает в себя следующие качества личности:

- гибкая адаптация в меняющихся жизненных ситуациях;
- умение критически мыслить, видеть возникающие в реальном мире трудности и искать пути рационального их преодоления, используя современные технологии; чётко осознавать, где и каким образом приобретаемые им знания могут быть применены в окружающей действительности; быть способным генерировать новые идеи, творчески мыслить;
- умение грамотно работать с информацией (собирать необходимые для исследования определённой задачи факты, анализировать их, выдвигать гипотезы решения проблем, делать необходимые обобщения, сопоставления, устанавливать статистические закономерности, формулировать аргументированные выводы и на их основе выявлять и

решать новые проблемы);

- быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, уметь работать сообща в разных областях, предотвращая конфликтные ситуации или умело выводя из них.

Учитывая вышеизложенное, образовательное учреждение должно гибко реагировать на запросы общества, сохраняя при этом накопленный положительный опыт. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) могут помочь образовательному учреждению выпускать молодых людей, востребованных на рынке труда. Связующим звеном между общеобразовательными предметами и новыми информационными технологиями призван быть предмет «Информатики», который является «мультипредметным» (использование при изучении информатики законов физики, математики, химии и других дисциплин) и «метапредметным» (использование законов информатики во всех областях жизнедеятельности человека).

Информация – это категория, которая должна объединить преподавателей всех общеобразовательных дисциплин. Именно поэтому, в ранг государственной политики России возведена проблема формирования единой информационной образовательной среды, связанная с созданием перспективной системы образования, способной подготовить к жизни учеников в совершенно новых условиях постиндустриальной цивилизации. Основной ее целью является: повышение качества образования, сохранение, развитие и эффективное использование научно-педагогического потенциала страны, создание условий для поэтапного перехода к новому уровню образования на основе ИКТ.

Использование ИКТ на уроках позволит

- разнообразить теоретический материал;
- сопровождать его наглядными пособиями (диаграммами, виртуальными опытами, моделями различных приборов и т.д.);
- повысить мотивацию учения и стимулировать познавательный интерес учащихся;
- научить учащихся самостоятельно добывать знания (самообразование)

Приведённая ниже схема демонстрирует возможности применения ИКТ на уроках.



Рис. 1.

1. Компьютер как наглядное пособие.

Использование компьютера для сопровождения изложения нового материала. Это «штатные» уроки, где учитель выступает «соло» или ученики выступают с докладами. Рекомендуется создавать электронную презентацию, используя приложение Microsoft Power Point, включая в неё иллюстрации, диаграммы, цитаты, виртуальные опыты и другие наглядные сопроводительные материалы.

2. Компьютер – инструмент.

Использование программных сред, изучаемых на уроке информатики:

- текстовый редактор;
- графический редактор
- электронные таблицы
- электронные презентации
- методы поиска данных
- программы, позволяющие проводить виртуальные опыты, строить графики и т.д.

Такое применение ИКТ рекомендуется в виде интегрирования общеобразовательных предметов с предметом «Информатика» путём выявления общих тематических линий. Например, изучение «Текстового редактора» в курсе информатики удобно интегрировать с русским языком, иностранным языком, литературой. «Графический редактор» можно использовать при изучении графиков функций в математике. «Электронные таблицы» можно использовать при обучении

школьников экономике и математике. «Электронные презентации» и методы поиска данных в Internet хорошо интегрируются со всеми общеобразовательными предметами. Здесь важная роль отводится преподавателю информатики. Именно он должен привлечь коллег к совместному проекту.

3. Компьютер – электронный учебник.

Определённая тема заранее разрабатывается на компьютере в форме электронной презентации, обучающего или информационного Web-сайта. Учащийся имеет возможность самостоятельно изучить предложенный материал в нужном ему темпе. Рекомендуется создавать гипертекстовые презентации с помощью Microsoft Power Point, используя расширение готового программного продукта.

После определённой порции материала рекомендуется использовать автоматизированные тесты и задания. Тесты удобно создавать, используя приложение Microsoft Excel или программную оболочку Visual Basic.

3. Телекоммуникационные проекты.

Телекоммуникационный образовательный проект – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, направленные на достижение общего результата деятельности, организованной на основе компьютерной телекоммуникации. Как правило, телекоммуникационные образовательные проекты всегда межпредметны, так как требуют привлечения знаний не из одной предметной области, а обязательно – интегрированных знаний. Участвуя в телекоммуникационном проекте, учащиеся и преподаватели выходят за рамки школьного пространства, ощущают себя частью единой образовательной системы, имеют возможность показать свои умения и навыки и получить опыт общения с коллегами, находящимися в разных городах и странах.

Таким образом, современные информационно-коммуникационные технологии позволяют по-новому решать проблемы организации образовательного пространства школы. Во-первых, осуществляется переход от овладения учащимися знаниями и навыками к развитию их познавательной активности и освоению новых видов креативной деятельности. Во-вторых, учащийся перестаёт быть объектом обучения и «упаковки» его различными знаниями и умениями, а преподаватель становится в большей степени тьютором или наставником, содействуя познавательной самостоятельности учащегося.

Преподаватель, желающий быть «понятым» и «принятым» новым поколением учеников, желающий «идти в ногу со временем»,

должен использовать информационно-коммуникационные технологии на уроках. Нужно только попробовать, ведь ещё Ж.-Ж. Руссо говорил: «Почти во всех делах самое трудное – начало».

Литература

1. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учеб. пособие / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2003.
2. Методологические проблемы использования ИКТ в образовательном пространстве [Текст] // Информатика и образование». – 2007. – № 6.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ИВАНОВСКАЯ И. И.

г. Челябинск, Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат II вида № 12

В специальной коррекционной школе, в частности, в школе для слабослышащих и позднооглохших детей, обучаются особые дети, нуждающиеся в особом подходе. Этот подход заключается в следующем:

1. Обеспечение учебного процесса специальными коррекционными программами и учебниками (для начальной школы).
2. Увеличение сроков обучения по сравнению с общеобразовательной школой на 2 года.
3. Обеспечение учебно-воспитательного процесса квалифицированными педагогическими кадрами, имеющими высшее дефектологическое образование.
4. Наполняемость классов от 6 до 12 учащихся.

Все эти меры направлены на то, чтобы дать детям со сниженным слухом и отставанием в речевом развитии полноценные знания, позволяющие им занять впоследствии достойное место в социуме.

«Дать образование – это не сосуд наполнить, а факел зажечь!» – говорили древние. Этот факел находится внутри человека в виде его уникальных врожденных талантов и наклонностей. Перед образованием ставится задача: «зажечь этот факел», то есть раскрыть и развить индивидуальные задатки каждого человека и превратить их в реальные способности. Для решения этой задачи учителя в своей работе исполь-

зуют современные образовательные технологии, учитывающие возрастные и индивидуально-психологические особенности учащихся.

Применение компьютера в образовательном процессе в нашей школе насчитывает немалый срок – с 1991 г., когда нам был подарен по пилотному проекту комплект «умных машин» (10 компьютеров). Много было споров о целесообразности применения компьютерных технологий в специальной школе, но упорная и кропотливая работа энтузиастов по внедрению новых технологий в учебный процесс дала свои результаты: на сегодняшний день разработано и регулярно применяется на общеобразовательных уроках и воспитательских занятиях более шестисот ЦОР. Все это в комплексе позволяет идти и нашим педагогам, и нашим воспитанникам в ногу со временем.

В своей работе учителя русского языка и литературы нашей школы используют следующие современные технологии:

1. Блочная подача материала.
2. Информационно-коммуникативные технологии.
3. Интегрированные уроки.
4. Игровые.
5. Дифференцированное обучение.
6. Дистанционное обучение.

Информационно-коммуникативные технологии активно внедряются в процесс обучения русскому языку и литературе, что, несомненно, позволяет оптимизировать образовательный процесс.

Учитывая серьезное влияние на психологические и мировоззренческие качества школьников новых информационных технологий, например, компьютерных игр, применение ЦОР позволяет заинтересовать учащихся образовательной деятельностью и дать им возможность получить индивидуальный результат обучения.

Компьютерная поддержка уроков русского языка и литературы, развития речи создает более комфортные, по сравнению с традиционными, эмоционально – психологические условия для обучения, снижая уровень психологических проблем, устраняя погрешность устного обучения, усиливая активную роль учащихся в выборе средств, форм и темпов изучения различных тем школьной программы, создавая реальные предпосылки для повышения качества образования вследствие обеспечения индивидуального подхода в обучении.

При создании ЦОР по литературе учителя придерживаются следующих критериев:

- содержание материала в ЦОР соотносится с целями обучения и с действующим учебником;
- по своему содержанию ЦОР должны соответствовать воз-

растным и психофизическим особенностям учащихся;

– вместе с кратким текстом или вопросом предлагается рисунок, схема, иллюстрация или анимация, т.е. использование наглядности как реализация одного из важнейших условий обучения слабослышащих детей.

Учащиеся заинтересованно работают с ЦОР, осваивают больший объем работы по сравнению с обычными уроками, повышается результативность обучения.

Все это свидетельствует о том, что методика компьютерной поддержки уроков русского языка, литературы и развития речи эффективна.

Но в целях развития речи использование компьютерных уроков считается наименее приемлемым, так как во время работы нарушается речевой контакт учащихся и учителя. Учащиеся меньше говорят. Мы постарались избежать этого негативного явления путем соединения на уроках традиционных форм работы и возможностей компьютера. На занятиях с использованием ИКТ учащиеся отвечают на вопросы, читают стихи, составляют рассказы по картинкам, пересказывают тексты. При проведении урока в такой форме идет развитие монологической и диалогической речи.

В качестве примера хочется привести ЦОР по литературе, посвященный жизни и творчеству русского поэта А.С. Пушкина.

По курсу литературы (12 класс, что соответствует 9 классу массовой школы) на изучение творчества А. С. Пушкина отводится не менее 40 часов. Учебник В. Я. Коровина не рассчитан на предъявление такого количества материала. В нем дается лишь обзорная статья по творчеству поэта и небольшое количество стихотворений. Следовательно, биографические сведения учащимся придется добывать самостоятельно, либо рассчитывать на предоставление фактических сведений учителем литературы. Оба пути имеют свои недостатки. При самостоятельной работе учащихся с дополнительной литературой возникает трудность адаптации языка первоисточников, предпосылки к сокращению объема учебного материала. Без помощи педагога слабослышащим учащимся с такой проблемой не справиться. При изложении биографии поэта учителем возникает опасность пассивности учеников на уроке, механическое, бездумное усвоение ими готовых знаний. Поэтому возникла идея создания ЦОР, посвященных биографии А. С. Пушкина, некоторым лирическим произведениям и его роману «Евгений Онегин». В них оба пути изложения нового материала сочетаются, не перегружая учащихся излишними фактами и одновременно приучая их работать вдумчиво и самостоятельно.

Цели использования ЦОР на уроках литературы:

1. Развитие познавательной активности учащихся.
2. Обогащение представлений о культуре девятнадцатого столетия.
3. Уточнение и закрепление словарного запаса.
4. Воспитание чувства гордости за Россию и ее народ.
5. Умение работать самостоятельно.

ЦОР рассчитан на проведение восьми уроков. Основные темы:

1. Детство поэта. Москва. 1779-1811.
2. Лицей. 1811-1820.
3. Петербург. 1817-1820.
4. Южная ссылка. 1820-1824.
5. Михайловское. 1824-1826.
6. Болдино. 1830-1833.
7. Петербург. Последние годы жизни. 1834-1837.
8. Гибель поэта. 1837.

Уроки с использованием ЦОР могут проходить в двух вариантах.

Первый вариант – полностью самостоятельная работа учащихся с ЦОР. Учитель на экране показывает меню ЦОР и объясняет учащимся их задачу: выбрать биографические факты из жизни поэта в хронологическом порядке, записать их в тетради и дома выучить. Затем, опираясь на иллюстративный материал и звуковое сопровождение, воспроизвести полученные сведения. Эта работа полезна тем, что приучает ребят выбирать из данных фактов главное, существенное, но недостатком ее является отсутствие у детей мотивации, некоторая однотонность в работе, а отсюда быстрая утомляемость и недостаточно осознанное и прочное запоминание.

Второй вариант предпочтительнее. Это комбинированный урок, во время которого активны и учитель, и обучающиеся. Педагог на первом уроке ставит перед учащимися цель: уяснить наиболее важные вехи в жизни великого русского поэта, используя для этого книги В. Я. Коровина, иллюстративный материал для организации выставки и данный ЦОР.

В результате такой работы повышается мотивация детей к обучению, активизируется их познавательная деятельность, пополняется и обогащается словарный запас, улучшаются все виды речи: устная и письменная, монологическая и диалогическая, что особенно важно для детей с речевыми проблемами. Ученики приучаются самостоятельно работать с большим информационным материалом, учатся выбирать главное, анализировать, обобщать и делать выводы, и работа эта проходит в индивидуальном режиме для каждого, а оценивается

этот труд независимым экспертом – компьютером, что позволяет ребенку почувствовать себя самостоятельным, независимым и успешным, тем самым способствуя личностному развитию.

Таким образом, применение ИКТ на уроках в специальной школе решает не только общедидактические задачи, но и коррекционно-развивающие.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦОР В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СО СЛАБОСЛЫШАЩИМИ УЧАЩИМИСЯ

ОСПЕННИКОВА Е. В.

г. Челябинск, Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат II вида № 12

Уже более десяти лет воспитатели МСКОУ школы-интерната II вида № 12 работают по гибкой Программе нравственно эстетического воспитания учащихся.

Целью создания Программы было:

- объединить усилия педагогов;
- скоординировать и дифференцировать по возрастам предлагаемый воспитателями развивающий материал на занятиях с воспитанниками во второй половине дня;
- систематизировать материал, дающий возможность повысить культурный уровень слабослышащих учащихся;
- привить и автоматизировать социально-бытовые навыки, необходимые для дальнейшей социальной адаптации учащихся.

Годы работы по этой Программе показали, что традиционными методами невозможно в полной мере обеспечить выполнение поставленных задач, так как в условиях класса за 25-30 минут, используя только доску, иллюстрации и даже проигрыватель, достичь желаемого результата трудно.

Технические средства сами по себе представляют интерес для наших детей. Они создают эффективные условия для формирования речи, расширяют словарный запас, способствуют созданию эмоционального настроения. Средствами ИКТ можно воздействовать на сенсорно-перцептивную сферу психики детей с целью формирования нравственных, патриотических, эстетических чувств, поскольку любой объект прекрасно воспринимается зрением и слухом, эстетический, тем более. Использование ИКТ позволяют повысить эффективность

труда воспитателей, т.к. сводит до минимума непроизводительные затраты времени, особенно это относится к информационной функции, когда воспитатель выступает в роли источника информации, во-вторых, к функции организации и управления занятием. ИКТ позволяют адаптировать имеющиеся пособия по эстетическому и нравственному воспитанию к потребностям слабослышащих детей. Самым важным для детей с ограниченными возможностями слухового восприятия является наличие иллюстративного материала.

ИКТ дают возможность собрать его воедино. Ни одна иллюстрация не даёт такой эффект, как мультимедийный экран, на который мы можем вывести текстовый материал, архивные документы, кадры кинохроники и т.д.

Временный творческий коллектив воспитателей работает по следующим направлениям:

- нравственно-эстетическое направление;
- эколого-валеологическое направление;
- ПДД.

Задача эстетического воспитания и образования должна сводиться к постоянному развитию интеллектуального и чувственного начал в человеке. Через приобщение к искусству в человеке активизируется творческий потенциал, и чем раньше заложить основы этого потенциала, тем активнее будет его проявление и приобщение к художественным ценностям мировой культуры.

Первая творческая группа воспитателей школы создала цикл ЦОР по нравственно-эстетическому воспитанию:

- «Культурные центры Челябинска», в который входит 14 занятий;
- «Героическое прошлое Челябинска», в который входит 9 занятий. На этих занятиях:

1. Учащимся в доступной форме даётся слухо-зрительная информация, подкрепляемая иллюстрациями.

2. Отрабатывается словарь, снабжённый иллюстративным материалом, к которому учащиеся могут вернуться в ходе занятия.

3. Представляются иллюстрации и различные задания: сравнение, нахождение аналогий, выбор правильных ответов в различных этических ситуациях.

4. Предлагаются коррекционные задания: закончить предложение по началу; составить предложения, используя опорные слова и словосочетания; составить рассказ с использованием «подсказок»; выбрать правильные варианты ответов; составить рассказ-описание.

Анализ занятий апробированного цикла в разных классах по теме «Культурные центры Челябинска», «Героическое прошлое Челя-

бинска» позволяет сделать вывод о целесообразности и эффективности их на занятиях по эстетике и этике.

Вторая творческая группа воспитателей: разработала ЦОР по народному декоративно-прикладному искусству для учащихся среднего и старшего звена (6 занятий).

ЦОР построены по принципу сказок. Например, в занятии «Лаковая сказка» рассказ ведется от имени сказочницы. Она рассказывает о том, как создают изделия, особенностях лаковой росписи. В конце занятия ребенок может попробовать себя в роли мастера. Задания продуманы так, что их можно использовать фронтально и индивидуально. По аналогии построены и другие занятия. Эти ЦОР легко модифицируются, и их сложность легко может быть изменена в зависимости от уровня подготовленности учащихся.

ЦОР «Путешествие в прекрасное» направлен на формирование эстетически развитой личности. Этот ЦОР предусматривает пробуждение творческой активности и художественного мышления детей, выработку умения воспринимать произведения различных видов искусства в контексте духовной культуры.

Цель занятий – создание целостной картины мира на основе интеграции внутреннего образа, лежащего в основе воображения ребенка, и художественного образа, который является формой и содержанием искусства, отражающего мир и человека в нём.

Восхождение ребёнка к знаниям идёт по спирали от простого к сложному, от знаний об эстетическом своеобразии окружающего мира к знаниям об особенностях произведений различных видов искусства. Важным инструментом организации обучающей деятельности является коллективный диалог с компьютером, при котором воспитатель может включаться в беседу – общение с каждым ребёнком. На каждом занятии ребёнок имеет возможность сделать свой выбор, исходя из своих эстетических представлений и жизненного опыта.

Воспитателями разработаны четыре занятия с применением ЦОР по этике «Азбука вежливых слов»:

1. Обучающее занятие «Приветствие».
2. Викторина.

Наиболее успешные моменты в занятии «Приветствие» – это работа над словарём «Вежливых слов» – на экране появляются «слова-приветствия» и воспроизводятся. Учащиеся внимательно слушают, запоминают и проговаривают с той же интонацией в речи. Также удалось сделать мультипликационное приветствие героев друг с другом. Главной целью является помощь детям строить этикетную речь по образцу.

3. Обучающее занятие «Знакомство».
4. Викторина.

На этих занятиях используются видеоролики с участием наших детей. Занятия нацелены на развитие коммуникативных умений, предполагают способность ребёнка в разных ситуациях общения эффективно осуществлять речевую деятельность, то есть уметь говорить и слушать других, что очень важно для слабослышащего ребёнка.

По эколого-валеологическому направлению созданы занятия с применением ЦОР для детей начального звена. Например, занятия «Режим дня», «Будь чистым и аккуратным» с применением ЦОР. В этих занятиях наглядно демонстрируется разница во внешнем виде аккуратного и неряшливого человека. Кадры из мультфильма «Мойдодыр» делает занятие более наглядным. Это занятие позволяет в доступной форме донести валеологический материал, развивает мышление, память, словарь. На занятие «Мои друзья – витамины» дети знакомятся с наиболее полезными витаминами, которые содержатся в самых распространённых овощах и фруктах.

Воспитатели школы разработали ЦОР по ПДД.

На занятиях с применением ЦОР учащиеся приобретают знания и навыки поведения на улице, усваивают правила движения на дороге, учатся понимать сигналы светофора, усваивают, где можно играть, знакомятся со значением дорожных знаков, указателей и линий разметки проезжей части. Дополнительно разработали тесты, с помощью которых проводится проверка усвоенных знаний по ПДД.

Хочется отметить, что при систематическом участии ряда учебных коллективов в апробации коррекционно-развивающих ЦОР, положительные сдвиги в повышении их уровня воспитанности на 34 %. Этот показатель в два раза выше уровня воспитанности в тех классах, которые не участвовали в апробации ЦОР (на 14 %). Показатель воспитанности, развития эстетического вкуса в экспериментальных классах также повысился на 25 %, что говорит об успешности внедрения ИКТ в воспитательной работе.

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ИЗДАНИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

АБДУЛГАНИЕВА С. А.

г. Белебей респ. Башкортостан,
Белебеевский педагогический колледж

На протяжении последних 10-15-ти лет в учебный процесс, как активный инструмент обучения и познания, стремительно включается не только сам компьютер, но и компьютерные сети.

Главная проблема состоит в том, что преподаватель, знающий конкретный предмет обучения, не готов работать с компьютером на равных. Для узкого специалиста-педагога, как правило, недоступна компьютерная логика и ее широкие возможности, и, как следствие, компьютерные учебные курсы, чаще всего, представляют переложение на экран дисплея обычного учебника, что не облегчает, а скорее затрудняет обучение. Хочется помочь педагогу освоить не только компьютер, но и научить его использовать все возможности электронных изданий. Ведь задача учебной литературы – донести до студента учебный предмет, а не науку в целом. Учащийся должен освоить основные законы и методы науки, чтобы в дальнейшем использовать свои знания в научной или практической деятельности. Из учебника они получают основные понятия по излагаемому предмету. При изложении учебного предмета используются приемы, которые дают возможность учащимся ясно понимать текст, запоминать его и использовать для самоконтроля свои знания.

Электронное учебное издание должно отвечать требованиям, предъявляемым к подобным изданиям Министерством образования России.

Методические рекомендации, применяемые к электронным изданиям, на отдельных видах учебных занятий:

1. Электронные издания, применяемые на лекциях, предоставляют педагогу средства (видеоизображения, анимацию, звук), с помощью которых можно демонстрировать и объяснять сложные явления и процессы.

2. Электронные издания, применяемые на лабораторных занятиях, должны содержать материал, дающий возможность для самостоятельной работы учащихся. В них должны быть моделирующие компоненты, создающие виртуальные лаборатории, позволяющие изучать различные явления или процессы в ускоренном или замедленном масштабе времени. Электронные издания, применяемые на лабораторных работах, должны также содержать встроенные средства автоматизации контроля знаний, умений и навыков обучаемых.

3. Электронные издания, применяемые на практических занятиях, должны предоставлять обучаемому сведения о теме, цели и порядке проведения занятий, контролировать знания каждого обучаемого, выдавать обучаемому информацию о правильности ответа; предъявлять необходимый теоретический материал или методику решения задач; оценивать знания обучаемых, осуществлять обратную связь в режиме педагог – электронное издание – обучаемый.

4. Содержание и структура электронных изданий, применяемых в ходе самостоятельной работы обучаемых, должны соответствовать учебной программе изучаемой дисциплины с одновременной ориентацией на углубленное изучение теории. Такие электронные издания должны иметь более детальную систему контекстно-зависимых справок, комментариев, подсказок.

Поскольку электронное издание воспринимается с экрана, оно имеет свои особенности.

1. На экране текст учебника располагается во фрейме. Вместо фреймов можно использовать всплывающие окна, где размещаются рисунки, списки определений, указатели, комментарии.

2. Для лучшего понимания, усвоения и запоминания материала необходимо использовать технические возможности: анимацию, звук, цвет, иллюстрации. Включение специальных фрагментов поможет смоделировать сложные физические и технические процессы.

3. Главы должны быть более короткими по сравнению с книжными, их необходимо разбивать на дискретные фрагменты, которые содержат один узкий вопрос. Как правило, такой фрагмент состоит из двух-трех абзацев.

4. Необходимо, чтобы в одном из фреймов постоянно было оглавление книги, что позволяет, не листая страницы, быстро переходить к нужному разделу или фрагменту и также быстро возвращаться назад.

5. Необходимо выделять ключевые слова, термины, имена, чтобы щелкая по ним кнопкой мыши, вызывать гиперссылки с объяснениями значений этих слов или комментарием на экран компьютера.

6. Использовать колонтитулы или заголовки на каждой электронной странице, чтобы учащийся не терял ориентации в учебнике.

При создании электронного издания необходимо учитывать совокупность приемов, методов, способов продуцирования графической и аудиовизуальной информации с учетом воспроизведения электронных изданий с локального носителя, локальной сети или из образовательных сайтов Всемирной паутины. В частности, необходимо помнить, что во всех случаях текстовый материал больших объемов желательно публиковать в обычных бумажных изданиях. На экране рекомендуется представлять минимум текстовой информации.

В разрабатываемых электронных изданиях необходимо:

– ориентироваться на современные формы обучения, обеспечивая при этом совместимость с традиционными учебными материалами в полном соответствии с документами, регламентирующими содержание образования;

– учитывать возрастные психолого-педагогические особенности учащихся;

– в максимальной степени использовать преимущества аудиовизуального представления учебных материалов: наблюдаемых и скрытых, реальных и воображаемых элементов, объектов, явлений, процессов;

– использовать возможности компьютерного моделирования в предметной области, а также моделирования реальной окружающей среды и естественного поведения в ней обучаемого.

Дидактические требования к электронным изданиям:

1. Требование научности означает достаточную глубину, корректность и научную достоверность изложения содержания учебного материала, с учетом последних научных достижений. Процесс усвоения учебного материала с помощью электронного издания должен строиться в соответствии с современными методами научного познания: эксперимент, сравнение, наблюдение, абстрагирование, обобщение, конкретизация, аналогия, индукция и дедукция, анализ и синтез, метод моделирования, в том числе и математического, а также метод системного анализа.

2. Требование доступности означает необходимость определения степени теоретической сложности и глубины изучения учебного материала сообразно возрастным и индивидуальным особенностям учащихся. Недопустима чрезмерная усложненность и перегруженность учебного материала, при котором овладение этим материалом становится непосильным для обучаемого.

3. Требование проблемности обучения обусловлено самой сущностью и характером учебно-познавательной деятельности. Когда учащийся сталкивается с учебной проблемной ситуацией, требующей разрешения, его мыслительная активность возрастает. Уровень этой активности может быть значительно выше при работе с электронными изданиями, чем при использовании традиционных учебников и пособий.

4. Требование наглядности обучения означает необходимость учета чувственного восприятия изучаемых объектов, их макетов или моделей. Требование наглядности в электронных изданиях реализуется на принципиально новом, более высоком уровне. Распространение систем виртуальной реальности позволит в ближайшем будущем говорить не только о наглядности, но и о полисенсорности обучения.

5. Требование самостоятельности и активизации обучаемого предполагает самостоятельные действия учащихся при работе с учебником, четкое понимание конечных целей и задач учебной деятельности. Поэтому в электронных изданиях должна прослеживаться четкая модель деятельности учащихся. Мотивы его деятельности должны

быть адекватны содержанию учебного материала. Для повышения активности обучения необходимо вводить в электронное издание разнообразные вопросы, предоставлять обучаемому возможность выбора пути усвоения материала, возможность управлять ходом событий.

6. Требование системности предполагает последовательность усвоения учащимся определенной системы знаний в изучаемой предметной области, необходимо, чтобы знания, умения и навыки формировались в определенной системе, в строго логическом порядке и находили применение в жизни. Для этого необходимо:

- предъявлять учебный материал в систематизированном и структурированном виде;

- учитывать как ретроспективы, так и перспективы формируемых знаний, умений и навыков при организации каждой порции учебной информации;

- учитывать межпредметные связи изучаемого материала;

- тщательно продумывать последовательность подачи учебного материала и его воздействия при усвоении, аргументировать каждый шаг по отношению к обучающемуся;

- строить процесс получения знаний в последовательности, определяемой логикой обучения;

- обеспечивать связь информации в электронных изданиях с практикой путем увязывания содержания и методики обучения с личным опытом обучающегося, подбором примеров, создания содержательных игровых моментов, предъявления заданий практического характера, экспериментов, моделей реальных процессов и явлений.

Умение использовать в своей предметной области средства вычислительной техники и телекоммуникаций следует рассматривать как критерий общей грамотности, сопоставимый на сегодняшний день с традиционной трактовкой данного понятия – как умения читать, писать и считать.

СИСТЕМА РАБОТЫ С ЦОР ПО ТЕМЕ «ОСЕНЬ»

ПЯТКОВА Е. Г.

г. Челябинск, Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат II вида № 12

Сегодня уже никто не станет отрицать того, что дети любят компьютер, причем любят его все: и одаренные, и обычные, и те, кого называют детьми, нуждающимися в особой помощи. К ним относят,

прежде всего, детей с выраженными нарушениями психофизического развития, в том числе глухие и слабослышащие. Только посредством обучения можно обеспечить развитие этих детей, но обучения не массового и традиционного, а специального особым образом организованного и устроенного.

После того как определены коррекционные задачи и педагог отбирает методики и средства для их решения, возникают вопросы: при решении каких именно задач не только возможно, но и целесообразно использовать ЦОР, в каких случаях новая технология дает преимущества для развития слухового восприятия и формирования произношения? Следует учитывать те задачи, решить которые без помощи компьютера довольно сложно. Использование современных технологий необходимо и принципиально в тех случаях, когда за счет компьютерной поддержки педагог стремится изменить позицию ребенка в обучении, то есть создать условия для формирования его активной жизненной позиции.

Известно, что для успешного развития слухового восприятия учитель вынужден предлагать ребенку бесконечно долго и многократно довольно ограниченный речевой материал. Приходится постоянно придумывать новые виды работы, заботиться о смене видов деятельности, искать дидактический материал, интересный детям. Результат всех этих усилий часто огорчает педагога, поскольку он не видит настоящего интереса ребенка к занятию. Снова и снова учитель фантазирует, находит, по его мнению, очень удачные приемы, а дети продолжают говорить, что «это они уже много раз повторяли», начинают жаловаться на усталость. Наши слова о том, что надо еще и еще раз попытаться услышать и сказать лучше, не находят отклика у ребенка. Ученики часто вообще не понимают, зачем нужно учиться говорить хорошо, ведь их понимают и родители, и педагоги в классе. И только сурдопедагог, проводящий индивидуальное занятие, постоянно недоволен. Часто они обижаются на это, думая, что учитель просто придирается. Иногда подобная ситуация заканчивается конфликтом: ребенок не хочет идти на занятие. В этом случае педагог оказывается в трудном положении: цель его работы – внятная устная речь ученика, а ребенок отказывается принимать эту помощь.

С появлением компьютерных технологий функции «контролера» берет на себя компьютер и тем самым снимает негативное отношение ребенка к замечаниям и корректировкам учителя. И это первый шаг в формировании положительного эмоционального фона индивидуального занятия.

Наблюдения за сезонными изменениями в природе – важный

элемент культурного опыта человечества, над которыми работало не одно поколение людей. За течением времени, регулярностью смены природных явлений и событий общественной и хозяйственной жизни наблюдали земледельцы, астрономы, философы разных эпох. Ребенок не должен проходить весь путь, пройденный человечеством. Эти наблюдения являются для ребенка подарком цивилизации, одним из важнейших элементов общественно-исторического опыта, который он наследует. Однако хорошо известно: для того чтобы присвоить культурный опыт, для того чтобы чужой опыт стал собственным, внешние действия стали мыслительными операциями, наглядные модели стали схемами мышления ребенка, нужна последовательная целенаправленная педагогическая работа. А также с помощью ЦОР учащимся значительно легче пройти путь от наглядных представлений до словесных описаний различных сезонных изменений, от самой простой формулировки до усвоения целого ряда синонимов в обозначении одних и тех же временных отношений.

Серия разработанных нами обучающих ЦОР по развитию слуха на индивидуальных занятиях по теме «Осень» предназначена для учащихся со 2-го по 5-й класс нашей школы. ЦОР интегрированы, они могут быть использованы дефектологами на индивидуальных и фронтальных занятиях по развитию слуха, учителями начальной школы на уроках развития речи, ОЗОМ, воспитателями на занятиях. Блок ЦОР предполагает следующие цели и задачи:

- развитие слухового восприятия на речевом материале по теме;
- восприятие, различение и опознавание фраз, словосочетаний и слов по теме;
- работа над ритмико-интонационной структурой речи (словесное ударение);
- активизация словаря;
- развитие и коррекция психических процессов (мышления, восприятия, памяти);
- развитие связной устной речи;
- интеграция знаний учащихся, полученных на общеобразовательных предметах;
- воспитание любви к родной природе.

ЦОР используют ограниченное сочетание разнообразных и взаимодополняющих коррекционных приемов работ над развитием речи, остаточного слуха и мыслительных процессов:

- ответы на вопросы с помощью подстановочных таблиц и без них;
- дополнение фраз, словосочетаний по картинке и без нее;
- дополнение фраз, словосочетаний без опоры на вопрос или

картинку;

- опознавание слов, словосочетаний, фраз;
- различение фраз с подбором картинок;
- дополнение предложений по вопросам на основе слухового восприятия и предложенного ученику словаря;
- чтение фраз под картинкой; без иллюстраций;
- задания на исключение лишнего.

Преимущество ЦОР – это обеспечение оптимального для каждого ученика объема речевого материала, способа его предъявления (восприятие, опознавание, различение), а также последовательности и время его изучения, в зависимости от его слуховых и интеллектуальных возможностей. Учащиеся имеют возможность работать в индивидуальном режиме: прослушивать или прочитывать фразу несколько раз, вернуться к ранее воспринятому материалу.

Объединенные в ЦОР текстовые, графические, аудио-видео материалы, повышают качество информации, предлагаемой ребенку, делают процесс обучения более разнообразным и интересным. Позволяют провести занятие на высоком коррекционно-развивающем уровне.

Качество информации выше (разнообразная подача материала, более широкие возможности в обеспечении наглядности), следовательно, выше результат. Лучше усваивается словарь.

Иллюстративный материал, дополняющий текстовую информацию, дает возможность образного представления материала.

Достоинство данной информации заключается в том, что учащиеся могут как с помощью учителя, так и самостоятельно работать с данными ЦОР (изучать новые слова, воспринимать речевой материал, отвечать на вопросы и т.д.).

Компьютер предоставляет ученику возможность обратиться к «подсказкам» в форме слов и фраз, заложенных в программу, при столкновении с трудностями в восприятии и дополнении фраз.

Занятия, проведенные с использованием ЦОР, стимулируют самостоятельную познавательную активность и умственную способность.

ЦОР создает эффективные условия для развития слухового восприятия, расширения словарного запаса, психических процессов.

Речевой материал ЦОР по развитию слуха на индивидуальных занятиях по теме «Осень» подобран для каждого года обучения в соответствии с программой специальной общеобразовательной школы для слабослышащих и позднооглохших детей, а также в соответствии с методикой обучения слабослышащих детей устной речи и развития слухового восприятия.

В ЦОР для 2-го класса представлен речевой материал, отражающий сезонные изменения в неживой природе, жизни растений, птиц, людей.

В ЦОР для 3-го класса представлен речевой материал, отражающий сезонные изменения в неживой природе, жизни растений, животных, сезонные работы в саду, в огороде, в поле.

В ЦОР для 4-го класса представлен речевой материал, отражающий сезонные изменения в неживой природе, жизни птиц, насекомых, сезонные работы в поле.

В ЦОР для 5-го класса представлен речевой материал, отражающий сезонные изменения в неживой природе (фенологический календарь, приметы, пословицы), жизни растений, сезонные работы людей (осенние заготовки на зиму).

Таким образом, ЦОР – это современный инструмент педагога для выявления, предупреждения и преодоления дисбаланса между обучением и развитием ребенка, возникающего в практике, когда обучение сводится к механическому заучиванию.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ШАМСУТДИНОВА Н. С.

с. Кунашак Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Кунашакская средняя общеобразовательная школа

В начале XXI в. человечество, несомненно, вошло в новую стадию своего развития: ученые и политики, предприниматели и педагоги все чаще говорят о наступлении информационной эры. Современную жизнь уже довольно сложно представить без использования компьютеров и информационно-коммуникативных технологий, которые заняли прочное место и среди молодежи и среди учащихся школ.

Результаты анкетирования учеников нашей школы позволяют отметить некоторые моменты, наиболее значимые из них, показывают степень важности компьютера для детей: так, из 67 опрошенных учащихся, компьютер имеют дома 61. На вопрос: «Какую роль играет компьютер в вашей жизни?» – ребята отвечают довольно определенно: «Существование без компьютера просто невозможно!», «Жизнь без компьютера скучна и неинтересна!», «Компьютер – мой друг, я ему доверяю все тайны», «Компьютер – лучший источник информа-

ции». У учащихся оформлено однозначно позитивное отношение к компьютерным технологиям, что создает огромные возможности эффективной организации учебного процесса.

Отечественными учеными и педагогами разработаны многочисленные методики, приемы и формы использования данных технологий в образовании. Например, статьи Ю. П. Господарика «Интернет на уроках истории» (ПИОШ, № 5, 2002), С. В. Козина «Информационные технологии в преподавании обществознания» (ПИОШ, № 3), О. А. Ушаковой «Использование электронных пособий на уроках истории» (ПИОШ, № 3, 2007), А. В. Чернова «Использование информационных технологий в преподавании истории и обществознания» (ПИШ, 2001), и многие другие исследования, убедительно демонстрируют положительные последствия использования ИКТ.

Мы согласны, что при вдумчивом использовании компьютерных технологий на уроке резко возрастает уровень использования наглядности, повышается производительность труда учителя, устанавливаются межпредметные связи с уроками информатики. Важной особенностью является возможность организации проектной деятельности учащихся по созданию учебных презентаций под руководством преподавателей. Список положительных моментов использования информационных технологий в школе можно продолжить, но в то же время, на наш взгляд, мало изученным остается вопрос о влиянии компьютера на здоровье детей.

Необходимо отметить, что направление «здоровье» подрастающего поколения, является сегодня составной частью одного из самых приоритетных проектов нашего правительства по совершенствованию образования. На наш взгляд, сегодня наблюдается небрежное отношение к режиму работы с компьютером. Анкетирование учащихся показало, что многие из них проводят за компьютером по 4-5 и более часов! Часто сами пользователи отмечают ухудшение зрения, головные боли, боли в спине. Менее заметное, но значительное воздействие на нервную систему детей только изучается. Родители и педагоги наблюдают компьютерную зависимость детей: ребенок, не отрываясь, смотрит на экран, пальцы его лихорадочно нажимают на клавиатуру, он совершенно не воспринимает внешний мир, и в таком состоянии он может находиться несколько часов! Сомнительно, что такое использование компьютера принесет пользу здоровью ребенка. Практика показывает, что некоторые дети лучше ориентируются в компьютерных играх, с сетевыми сражениями и огромным количеством оружия, чем в реальном мире. Например, анкетирование учащихся 5-6 классов показало, что компьютер нужен им для игр, а Интернет – для бесцельно-

го «лазания».

Не умаляя значения и пользы компьютерных технологий в образовательной среде, можно сделать определенные выводы:

- компьютеры могут принести не только пользу, но и вред;
- использование компьютера не делает ребенка автоматически умнее и не является свидетельством особых умственных способностей;
- информация – не самое главное в обучении и воспитании детей;
- компьютер не сделает плохого учителя хорошим.

На основании изложенного можно сделать выводы о необходимости серьезной работы ученых, психологов, методистов для разработки четких рекомендаций при использовании компьютера в образовании.

Нам кажется, что нужна хорошая информация по использованию компьютера и Интернета для родителей и педагогов. Они должны иметь представление о том, насколько вредно для здоровья детей излучение компьютерной техники, какой вред могут принести психике детей компьютерные игры, чем опасна компьютерная зависимость, насколько мешает увлечение компьютером процессу социализации подрастающего поколения. Сколько времени ребенок может проводить за компьютером, без вреда для здоровья и т.д.

Посадив детей за компьютеры, мы должны быть твердо уверены в пользе этого дела.

РАЗДЕЛ 7

Направления и опыт реализации приоритетного национального проекта «Образование» в системе общего и профессионального образования

РАЗВИТИЕ ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ В РЕГИОНЕ

БЕЛОВА Л. П.

г. Тюмень, Тюменский областной институт
развития регионального образования

Изменение системы управления образованием характеризуется созданием реальных условий для сочетания государственных и общественных форм управления на всех уровнях – федеральном, региональном, муниципальном и на уровне образовательного учреждения.

Государственно-общественное управление позволяет обеспечить в регионе условия для демократизации процесса управления образованием, развития самоуправления (учащихся, родителей), создания ассоциаций педагогов, объединений попечителей, формирования моделей органов управления, которые объединяют всех субъектов образовательного процесса и общественность.

Модернизация управления образованием в школах области связывается не с введением дополнительных механизмов регулирования сверху, а с расширением практики совместных действий, что обеспечивает публичность управления и активное участие общественности в планировании, организации и экспертизе образовательных процессов.

Руководители и педагоги образовательных учреждений Тюменского региона осознали необходимость развития новых условий для становления обновлённой, открытой школы, которая видит свою важнейшую роль как института гражданского общества. Речь идёт о продолжении традиций общественно-государственного управления шко-

лой, на базе которого реально осуществляется широкое и открытое сотрудничество педагогов и родителей, их партнёрство и союзничество.

Органы общественного управления – управляющие советы, благотворительные фонды развития ОУ, родительские комитеты и др. – оказывают всемерное содействие во всех сферах учебного и воспитательного процесса, способствуют культурному и физическому развитию учащихся и их родителей, организации отдыха детей и взрослых, реализации программ и мероприятий, направленных на улучшение школьной жизни.

Так Благотворительный фонд развития «Идущие вместе» школы № 44 г. Тюмени с 2004 г. учащимся, имеющим отличные успехи в учёбе и участникам городских и областных олимпиад, выдаёт почётные грамоты с присвоением именных стипендий фонда. Общественная приёмная Благотворительного фонда регулярно проводит консультации психолога и других специалистов для детей и взрослого населения.

Управляющий совет (УС) Чугунаевской средней школы Нижнетавдинского района – посредник между школой и родителями. Оперативно ведёт обмен информацией: родители обращаются к членам управляющего совета с проектами и предложениями, а члены управляющего совета проводят разъяснительную работу о концепции модернизации российского образования, о состоянии дел в школе, о перспективах её развития и др.

УС Бердюжской школы утверждает концепцию развития воспитательной работы – документа, в котором четко и ясно показывается будущее школы. Члены совета внесли конкретные предложения во все разделы этого документа. Например, было предложено администрации школы организовать сотрудничество с районным центром занятости населения, с целью более эффективной реализации задач предпрофильной подготовки.

Управляющий совет Банниковской СОШ Абатского района большое внимание уделяет изучению социально-психологического климата в коллективе, межличностных отношений, преобладающего эмоционального фона, общественной активности, отношения к школе участников образовательного процесса.

УС Киёвской СОШ прочно закрепляет за собой такие управленческие функции, как стратегическое планирование и экспертиза качества образовательной деятельности ОУ, стимулирование мотивации проектной активности участников образовательного процесса. В школе разработана программа государственно-общественного управления, цель которой – выявить условия, позволяющие повысить качество образования через использование такой формы ГОУ, как управляющий

совет. Социальный эффект от реализации программы – повышение доступности качественного образования; активное участие школы в системе социального партнёрства на селе и эффективное обеспечение реализации образовательных запросов местного сообщества.

Совместные праздники, КТД, родительские конференции, дни открытых дверей являются основой взаимодействия семьи и школы в МОУ СОШ № 19 г. Тюмени. На этой основе рождаются новые формы сотрудничества педагогов и родительской общественности. По инициативе УС созданы и успешно работают 6 клубов: «Песняры», «Солнечная мозаика», «Здоровье», «Дизайн», «Профи», «Очаг», целью которых стало привлечение родительской общественности к жизнедеятельности ОУ, вовлечение родителей, педагогов и детей в разнообразную досуговую деятельность.

Культурно-образовательные инициативы управляющего совета Чикчинской СОШ Тюменского района – это проведение фестиваля «Снежный городок», издание школьной газеты «Ровесник», организация и проведение конференции отцов, конкурса «Лучший класс года» и многое другое. Социальный проект «Тимуровец», разработанный по инициативе управляющего совета, стал победителем всероссийского конкурса социальных проектов в номинации «Город детства».

Большую работу провёл УС Заводоуковской СОШ № 1 по введению школьной формы. С помощью родительской общественности организована работа школьной музейной комнаты для детей и взрослых, написана книга «Памяти живые голоса», проведена ассамблея одарённых детей, где были отмечены лучшие представители родительской общественности.

Управляющий совет МОУ СОШ № 3 инициировал введение школьной формы, согласование норм критериев оценок, новую форму организации питания школьников, перепланировку медицинского кабинета, учреждение выпускниками 1974 г. стипендии «Лучший учащийся школы» и др.

Управляющие советы активно участвуют в принятии управленческих решений, помогают в привлечении внебюджетных средств, осуществляют общественную экспертизу программы развития учреждения.

Прозрачность деятельности управляющих советов осуществляется через публичные отчёты председателя УС на общешкольных собраниях, выпуски общешкольной газеты, информационные сменные стенды для родителей и общественности, отчёты членов УС на классных родительских собраниях, публикации в СМИ, эфиры на радио.

Управленческая функция контроля связана с обязанностью УС предоставлять школьной общественности, местному сообществу и уч-

редителю ежегодный отчет обо всех сторонах деятельности школы, включая ее финансово-хозяйственную деятельность. Это обеспечивает постоянную подотчетность УС общественности и максимальную открытость школы для родителей, для всей заинтересованной общественности, лучшую информированность о школьных делах и проблемах учредителя, в том числе и через его постоянное участие в лице своего представителя в управлении функционированием и развитием школы.

Член управляющего совета МОУ СОШ № 7 г. Тобольска Бротухина Надежда Павловна отмечает следующее: «Заседания управляющего совета школы открыты для представителей родительской общественности каждого класса. При этом повышается заинтересованность родителей в принятии решений, необходимых для развития школы; реализуется прозрачность принятых решений, повышается информированность всех участников образовательного процесса. Осведомленность родительской общественности результатами работы школы показала общественно-государственная экспертиза образовательной программы учреждения, проведенная в 2007 г., которая сделала вывод: образовательная программа отвечает требованиям стандарта; деятельность педагогического коллектива поддерживается управляющим советом и родителями».

Стягивая на себя общественные дела и взаимодействуя с общественными структурами, управляющие советы становятся ядром системы общественного самоуправления территории.

Мощным толчком для развития ГОУ стала реализация приоритетного национального проекта «Образование» (ПНПО), так как, во-первых, выдвинуть претендентов (школы и учителей) на конкурс должен орган государственно-общественного управления, во-вторых, одним из критериев конкурсного отбора является эффективность деятельности органов ГОУ, а в-третьих, экспертное заключение дают именно общественные организации – гражданские институты.

Демократичность проведения конкурсов в рамках ПНПО обеспечивалась прозрачностью конкурсных процедур, участием в качестве экспертов представителей гражданских институтов, широким освещением хода и результатов в СМИ. Участие общественности в экспертизе способствовало привлечению ее внимания к проблемам образования, возможности выработать критерии оценки работы школы и педагога с учетом мнения заказчиков: родителей, работодателей, представителей системы профессионального образования, молодежных организаций, социума. Цель, которую преследовал конкурс – посмотреть на систему образования глазами потребителей – была реализована.

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ РЫНКА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СВЕТЕ РЕАЛИЗАЦИИ
ПРИОРИТЕТНОГО НАЦИОНАЛЬНОГО
ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ» В РФ**

ФАХРУТДИНОВА Е. В.

г. Казань, Казанский государственный университет

Россия представляет собой огромный рынок, которому требуются глобальные и капиталоемкие проекты по строительству социальной инфраструктуры. Многие годы социальная сфера с начала народного хозяйства Советского Союза, а затем и первого десятилетия постсоветского периода находилась на правах «падчерицы», финансируясь по остаточному принципу. Опасная дезинтеграция государственных институтов, системный экономический кризис, издержки приватизации в сочетании с политическими спекуляциями на естественном стремлении людей к демократии, серьезные просчеты при проведении экономических и социальных реформ, – последнее десятилетие XX в. стало периодом катастрофической демодернизации страны и социального упадка. За чертой бедности оказалась фактически треть населения. Массовым явлением стали многомесечные задержки с выплатой пенсий, пособий, заработных плат. Люди были напуганы дефолтом, потерей в одночасье своих сбережений. Не верили уже и в то, что государство сможет исполнять даже минимальные социальные обязательства.

Вот с чем столкнулась власть, начавшая работать в 2000 г. В этих условиях необходимо было одновременно и решать острейшие каждодневные проблемы, и работать на то, чтобы заложить новые – долгосрочные – тенденции роста. В настоящее время в России происходит реализация масштабных национальных проектов – «Образование», «Здоровье», «Развитие АПК», «Доступное жилье». Почему именно такие приоритеты: образование, здравоохранение, доступное жилье и повышенное внимание сельскому хозяйству? Именно эти сферы затрагивают каждого человека, определяют качество жизни и формируют «человеческий капитал» – образованную и здоровую нацию. От состояния этих сфер зависит социальное самочувствие общества, демографическое благополучие страны. Именно в этих сферах граждане в наибольшей мере обоснованно ожидают более активной роли государства, реальных перемен к лучшему. Согласно предварительным оценкам, только прямые расходы федерального бюджета должны составить не менее 120-ти млрд. рублей в 2006 г., и более 170-ти млрд. рублей в 2007 г.

«Концентрация бюджетных и административных ресурсов на повышении качества жизни граждан России – это необходимое и логичное развитие нашего с вами экономического курса, который мы проводили в течение предыдущих пяти лет и будем проводить дальше. Это гарантия от инертного проедания средств без осязаемой отдачи. Это курс на инвестиции в человека, а значит – в будущее России».

Почему именно сейчас предложены такие масштабные меры в социальной сфере?

Акцент на повышение доступности и качества здравоохранения, образования, комфортного жилья – не новые темы. Развитию этих отраслей уделялось существенное внимание, в частности, в Посланиях Президента России Федеральному Собранию в 2004 и 2005 гг.

Заявленные Президентом социальные инициативы являются продолжением курса на инвестиции в человека. Эти инициативы развивают проводимый экономический курс, определяют конкретные первоочередные шаги в сфере здравоохранения, образования, жилищной политики. Приоритетной задачей стало также экономическое развитие и повышение инвестиционной привлекательности отечественного агропромышленного комплекса.

К 2005 г. для решения заявленных задач сложились благоприятные условия.

Во-первых, у государства есть финансовые ресурсы. Они в значительном объеме могут быть направлены на решение социальных задач без угрозы инфляции.

Во-вторых, укрепление государственной власти, в частности, новая система избрания руководителей субъектов федерации, создали новые административные возможности: теперь легче обеспечивать согласованные действия всех ветвей и уровней государственной власти, что абсолютно необходимо для успеха таких масштабных проектов.

В-третьих, государство перешло к трехлетнему циклу бюджетного планирования. Основные параметры федерального бюджета теперь утверждаются не только на ближайший год, но и на два последующих. Например, в конце 2005 г. бюджетные параметры были определены вплоть до 2008 г. включительно. Горизонты экономического планирования расширяются – растет уверенность в завтрашнем дне. Социально-экономические программы получают необходимые гарантии, масштабные задачи – большую четкость и детализацию.

В-четвертых, основные политические силы страны сходятся в том, что именно на обозначенных приоритетах должны сосредотачиваться усилия государства.

Ясно, что актуальность появления национальных проектов обоснована и своевременна. Но что же такое проект? И являются ли реали-

зуемые в настоящее время в России национальные проекты проектами в понимании теории проектного менеджмента? С точки зрения проектного менеджмента, существуют различные трактовки этого понятия.

Проект – это временное предприятие, предназначенное для создания уникальных продуктов, услуг или результата.

Проект – это ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией.

Проект – это комплекс взаимосвязанных мероприятий, предназначенных для достижения определенной цели в течение заданного периода времени и в рамках выделенного бюджета.

Проекты представляют собой организационные рамки для планомерного, систематического и построенного на методических правилах получения знаний, идей и результата. Инструмент проектной организации находит в современных системах рыночной экономики широкое применение как для комплексных, так и для сравнительно простых специфических задач.

Все мы постоянно осуществляем проекты в своей повседневной жизни. Вот простые примеры: подготовка к строительству дачи, ремонт в квартире, проведение исследований, написание книги. Все эти виды деятельности имеют между собой целый ряд общих признаков, делающих их проектами:

- направленность на достижение конкретных целей;
- координированное выполнение взаимосвязанных действий;
- ограниченная протяженность во времени, с определенным началом и концом;
- определенная степень неповторимости и уникальности.

В общем случае, именно эти четыре характеристики отличают проекты от других видов деятельности. Рассмотрим более детально национальный проект «Образование». Все вышеприведенные определения характерны для исследуемого нами национального проекта. В национальном проекте «Образование» четко определены цели:

- ускорить модернизацию российского образования;
- обеспечить успешность комплекса мер по реализации Приоритетных направлений развития образовательной системы страны;
- в конечном счете – достичь современного качества образования, адекватного меняющимся запросам общества и социально-экономическим условиям.

Обозначены в проекте и механизмы реализации («Ключевые действия в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование» (ПНПО) в расчете до 20 января 2006 г.»). Координиро-

ванное выполнение взаимосвязанных действий предполагает два взаимодополняющих подхода. Во-первых, предстоит выявить возможные «точки роста». Государство будет стимулировать инновационные программы, поощрять лучших учителей, выплачивать гранты талантливым молодым ученым – то есть делать ставку на лидеров и распространять их опыт. Необходимо поощрять тех, кто может и хочет работать, – это касается и учащихся школ, и студентов вузов, и преподавателей. Поддержку получают наиболее эффективные и успешные образовательные практики – чтобы впоследствии они дали обществу примеры качественного образования, обеспечивающего прогресс и профессиональный успех.

Во-вторых, проект предполагает внедрение новых управленческих механизмов. Создание в школах попечительских и управляющих советов, привлечение общественных организаций (советы ректоров, профсоюзы и т.д.) к управлению образованием – вот способы сделать образовательную систему более прозрачной и восприимчивой к запросам общества.

Наконец, значительные изменения коснутся механизмов финансирования образовательных учреждений. Бюджетные средства на реализацию программ развития будут направляться непосредственно в школы, а новая система оплаты труда учителей ориентирована на стимулирование качества и результативности педагогической работы.

У национального проекта «Образование» есть ограниченная протяженность во времени с определенным началом и концом. Начало реализации проекта заявлено Президентом РФ В. В. Путиным перед членами Правительства РФ, руководством Федерального собрания и членами Президиума Госсовета 05.09.2005 г. Окончание – 2006, 2007 гг., правда сейчас планируется на 2009 г.

Сегодня связь между современным, качественным образованием и перспективой построения гражданского общества, эффективной экономикой и безопасного государства очевидна. Для страны, которая ориентируется на инновационный путь развития, жизненно важно дать системе образования стимул к движению вперед – это и есть первоочередная задача приоритетного национального проекта «Образование».

Определенная степень неповторимости и уникальности национального проекта «Образование» неоспорима. Ведь подобных масштабных проектов в области образования в России не было. Уникальность данного проекта подтверждается еще и тем, что национальный проект «Образование» полностью отвечает всем определениям и характеристикам проекта как экономической категории в теории проектного менеджмента.

РАЗДЕЛ 8

Общеобразовательные учреждения в условиях реализации Концепции модернизации российского образования. Профессиональная направленность общего среднего образования

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПО ПРАВИЛАМ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ С. Н.

г. Долгопрудный Московской обл., Московский государственный педагогический университет им. М. А. Шолохова

Вопрос о необходимости контроля за динамикой развития ребенка в процессе воспитательно-образовательной деятельности был поставлен еще в 1935 г. Н. М. Щеловановым: «... развитие идей общественного воспитания и все растущее количество учреждений различного типа ... настоятельно требует создания и разработки таких методов... диагностики, которые смогли бы в первую очередь послужить целям контроля развития ребенка».

Вопросами разработки диагностики занимались как советские, так и зарубежные ученые психологи, и педагоги (Н. Л. Фигуринин, М. П. Денисова, А. Бине, Ю. М. Бородай, Д. Векслер, Л. С. Выготский, Г. И. Россоломо, Л. И. Божович, Б. Д. Эльконин, А. Л. Леонтьев, А. Р. Лурия, А. В. Запорожец, П. Я. Гальперин, Т. С. Комарова, О. Ю. Зырянова, Н. И. Гуткина и др.).

Начало системному представлению о ходе психического развития положил Л. С. Выготский, который неоднократно подчеркивал, что развитие заключается в изменении связей между отдельными пси-

хическими процессами, что, по его терминологии, системная и смысловая структуры сознания на каждом возрастном этапе существенно различны.

Д. Б. Эльконин, обсуждая проблему разработки диагностики, выявления динамики развития старших дошкольников, их готовности вступления в социум, говорил о необходимых предпосылках учебной деятельности. Анализируя эти предпосылки, он и его сотрудники выделили следующие параметры:

- умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;
- умение ориентироваться на заданную систему требований;
- умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задание, предлагаемое в устной форме;
- умение самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.

Фактически это – параметры развития произвольности, которые особенно необходимы во время воспитательно-образовательной деятельности по формированию культуры личной безопасности и являющиеся частью психологической готовности к школе, на которые опирается обучение в первом классе.

Л. С. Выготский считал, что готовность к школьному обучению, то есть вступление в более самостоятельную жизнь, определяется не только интеллектуальным развитием ребенка, суммой усвоенных ребенком знаний, хотя и это тоже немаловажный фактор, но и уровнем развития интеллектуальных процессов: «... ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы». По мнению Л. С. Выготского, быть готовым к школьному обучению – значит, прежде всего, обладать умением обобщать и дифференцировать в соответствующих категориях предметы и явления окружающего мира.

Задача создания диагностических средств контроля воспитательно-образовательной деятельности, может быть правильно поставлена и решена «только в системе знаний детской психологии, которая занимается выяснением общих закономерностей психического развития в детском возрасте и особенностей развития на каждом отдельном этапе».

При этом, по Л. С. Выготскому, диагностика необходима не только для определения того, на какую ступень может подняться ребенок в своем развитии, но главным образом для того, чтобы диагностировать действительный уровень развития и создать предпосылки

для педагогической коррекции. Без педагогической коррекции контроль бессмыслен.

На современном этапе развития общества воспитательно-образовательная деятельность в детских дошкольных учреждениях не может ограничиваться только усвоением детьми определенной системы знаний и навыков, воспитанием нравственности. Принцип развивающего обучения приобретает в настоящее время новое содержание. Воспитание и образование должны быть направлены на повышение нравственного и интеллектуального творческого потенциала ребенка, на формирование у всех детей, и у каждого в отдельности, разносторонних творческих способностей для инициативного и творческого участия в любых сферах жизни, окружающего мира.

Исходя из этих задач, необходимость и потребность в разработке новых принципов оценки эффективности всего воспитательно-образовательного процесса по формированию культуры личной безопасности по Правилам дорожного движения, создание методов учета качества данного процесса встала со всей остротой. К сожалению, свои знания, умения и навыки дети будут сдавать не в детском саду, а самой Жизни, и потому задача педагогов, воспитателей – качественно подготовить их к этой встрече, чтобы они вышли победителями в этой встрече.

Работа, проводимая с воспитателями, старшими воспитателями по Правилам дорожного движения (педсоветы, семинары, семинары-практикумы, тестирование), с родителями (общие и групповые собрания, тестирование, консультации, анкетирование), показывает слабые знания в этой области или вообще никаких знаний, только единицы справлялись с элементарными заданиями.

При таком положении дел важнее выявить, что знают дети о Правилах дорожного движения старшей группы в начале учебного года, чем это выявить в конце учебного года в подготовительной группе.

Д. Б. Эльконин, в своем труде «Психолого-педагогическая диагностика: проблемы и задачи», говорит о том, что он рассматривает две главные задачи психолого-педагогической диагностики:

- первая – контроль динамики психолого-педагогического развития детей, обучающихся и воспитывающихся в детских учреждениях, и коррекция развития с целью создания оптимальных возможностей и условий для подтягивания слабых и средних до уровня сильных, а также установление правильного направления развития детей;
- вторая – сравнительный анализ развивающего эффекта различных систем воспитания и обучения с целью выработки рекомендаций для повышения этой функции.

Решение этих задач возможно только при ориентации на соответствующий возрастной период ребенка и его психологические особенности. Всякая психолого-педагогическая диагностика должна быть возрастной. Не может быть психолого-педагогических систем одинаковых для разных возрастных периодов. Говоря о требованиях, предъявляемых к диагностическим тестам, предназначенным для контроля за ходом развития и коррекции, Д. Б. Эльконин говорит о том, что они должны моделировать учебную деятельность в целом, или служили экспериментальными и абстрактными моделями отдельных этапов той деятельности, которую осуществляет ребенок на занятии. Построение диагностических методик должно основываться на поэтапном формировании умственных действий, о чем говорил П. Я. Гальперин.

Достигнутый психолого-педагогический уровень развития, реализующийся в самостоятельном решении ребенком поставленной задачи. Л.С. Выготским было выдвинуто положение о необходимости двухуровневой диагностики, которая предполагала выявляющий уровень, то есть уровень «актуального» развития и уровень «зоны ближайшего развития». По мнению ученого, последний может быть определен как уровень возможных достижений ребенка в сотрудничестве со взрослыми.

По Д. Б. Эльконину, перед ребенком должны ставиться задача на обобщение, требующая ряда операций, входящих в состав мультипликативной классификации, которую он сам осуществить не может. Экспериментатору необходимо поэтапно формировать у ребенка это действие, доводя его до самостоятельного решения на уровне умственных действий. Диагностичным при этом является не то, до какого уровня умственных действий может быть доведен ребенок, а диагностична сама динамика формирования, то, как ребенок переходит с одного уровня на другой, более высокий. Такая форма тестирования указывает не только на уровень, на котором находится ребенок в настоящее время, но, и это главное, «зону его ближайшего развития» и те корригирующие педагогические средства, которые следует применять, чтобы поднять ребенка на более высокий уровень.

По мнению Д. Н. Узнадзе, одним из важнейших достижений экспериментального исследования является роль, так называемых, направляющих вопросов. Оказывается, что если вопрос не сформулирован надлежащим образом и не задан соответствующим тоном, он не только не способствует, но, наоборот, препятствует правильному пониманию. Это говорит о том, что вопросам диагностики нужно уделять очень большое внимание.

Сегодня невозможно заниматься воспитательно-образовательной деятельностью в детских дошкольных учреждениях без целенаправленного анализа и конкретной оценки результатов этой деятельности, в частности деятельности по формированию культуры личной безопасности по Правилам дорожного движения, выражающихся в развитии ребенка.

Очень важно правильно фиксировать результаты диагностики: тестов, вопросников, применять точные параметры ее оценки. В педагогической работе необходимо использовать точные методики, специально разработанные диагностические задания, выполнять анализ их выполнения, направленный на выявление уровня знаний, умений и навыков, определенных качеств личности, способностей.

Использование диагностики в воспитательно-образовательном процессе, значительно увеличивает ее эффективность, позволяет целенаправленно, адресно работать как с группой детей в целом, так и каждым ребенком в отдельности.

Диагностика «позволяет путем контроля (мониторинга) и коррекции всей системы воспитания и обучения и составляющих ее компонентов совершенствовать процесс воспитания, обучения и развития детей. Создание диагностических методик – дело непростое и не заканчивается разработкой диагностических заданий. Они должны быть научно обоснованны, многократно проверены и постоянно совершенствоваться. Чтобы правильно разработать и применять диагностику, важно знать, что такое диагностика».

Диагностика – это способ распознавать.

Д. Б. Эльконин дает определение диагностики «под диагностикой в собственном смысле слова следует понимать такую диагностику, в центре которой находится, прежде всего, ребенок – его уровень развития, трудности, прогноз и коррекционно-педагогические мероприятия».

Также Д. Б. Эльконин дает определение сравнительно-диагностическим исследованиям, говоря о том, что она имеет другую задачу. В ней критерии развития используются для выяснения эффективности новых содержаний обучения, организационных форм и методов и имеют практическую направленность, дают возможность выявить оптимальные условия для развития детей – формирование ведущей деятельности и связанных с ней основных новообразований.

В работе ученых С. Н. Глазачева и С. С. Кашлева дается одно из определений диагностики: «Педагогическая диагностика – процесс изучения состояния, изменения состояния участников педагогическо-

го процесса, педагогической деятельности, педагогического взаимодействия».

Для правильного понимания, использования и проведения психолого-педагогических методик, обработке полученных результатов, необходимо знать, что:

- критерии – это определяемое качество: знания, умения, навыки;
- показатели – это степень проявления качества знаний, умений и навыков.

В современной педагогической практике используется диагностика уровней трех степеней: высокого, среднего и низкого. Эти ступени и показывают уровень развития искомого качества у ребенка.

Вопросы диагностики по Правилам дорожного движения не разработаны. Приступая к их разработке, мы исходили из требований, предъявляемых к этому процессу, как к методу «выявления уровня развития тех или иных процессов, качеств личности, способностей, овладения субъектом знаниями, навыками, умениями».

Определим наиболее важные:

1. Содержание диагностики должно ориентироваться на возраст ребенка.
2. Содержание диагностики должно соответствовать учебному материалу.
3. Диагностическая методика должна быть простой и понятной как для педагога, воспитателя так и для ребенка.
4. Диагностические задания должны иметь точные оценки, позволяющие определить уровень искомого качества у ребенка.
5. Контролировать динамику развития ребенка и корректировать развитие, с целью создания оптимальных условий для развития ребенка.
6. Выработка рекомендаций для повышения эффективности данного метода.

Таковы основные принципиальные положения, которые должны быть использованы при создании системы психолого-педагогического контроля над динамикой развития знаний, умений и практических навыков детей.

Диагностические задания и тесты помогут педагогу, воспитателю установить качество имеющихся у ребенка знаний по Правилам дорожного движения, скоординировать воспитательно-образовательную деятельность в учебном году, видеть динамику развития знаний, умений и практических навыков. Подготовить ребенка к вступлению в более самостоятельный этап жизни – школе.

На современном этапе, работая с детьми по формированию культуры личной безопасности по Правилам дорожного движения, необходим контроль над знаниями, умениями и практическими навыками по данной тематике, то есть диагностика знаний, умений и навыков детей. Мы столкнулись с проблемой – по данному вопросу диагностические тесты и задания не были разработаны. В настоящее время в обучении детей Правилам дорожного движения в детских дошкольных учреждениях, начальных школах, сложилась сложная ситуация. С одной стороны, ежегодное увеличение смертности и травматизма детей в дорожно-транспортных происшествиях (ДТП), с другой стороны – Федеральная Целевая Программа «Повышение безопасности дорожного движения в 2006-2012 гг.» предлагает ряд радикальных мер, направленных на снижение детской смертности, на снижение травматизма детей в ДТП, возлагающая большие надежды на образование, научные институты и научные исследования, и с третьей стороны – отсутствие в учебных заведениях разработанных программ по обучению детей Правилам дорожного движения, методических рекомендаций, литературы, дидактического материала, слабые знания у педагогов и воспитателей по Правилам дорожного движения.

Приступая к разработке диагностических заданий и тестов, мы понимали, что недостаточно, чтобы они отражали только знания, умения и навыки по Правилам дорожного движения, а чтобы являлись фактическим стыкующим звеном между всеми направлениями и разделами Программы и должны включать в себя как педагогические знания, умения и навыки, так и психологическое развитие ребенка, его готовность к вступлению в более самостоятельную жизнь – поступлению в школу.

В первую очередь, в составлении диагностических заданий необходимо использовать основы педагогических, психологических и, в частности, логопедических знаний. Только в результате такого интегрированного подхода к диагностике, становится возможным не только адекватно оценить знания, умения и навыки ребенка, но и обеспечить его дальнейшее развитие и обучение, определить наиболее эффективные пути и средства в работе.

Но при этом не следует забывать, что красной нитью всей психолого-педагогической диагностики остается воспитательно-образовательный процесс в соответствии с его максимальными потенциальными возможностями приобретения знаний, максимальным включением его собственной внутренней активности к развитию и элементами его социализации. При этом необходимо помнить, что в диагностических заданиях должны реализовываться основные принципы:

- принцип единства методологии;
- диагностики;
- воспитательно-образовательной работы.

Учитывая специфику изучаемого материала и то, что не все воспитатели и педагоги обладают достаточными знаниями для определения знаний, умений и навыков по Правилам дорожного движения, мы подготовили задания «вопрос-ответ». На наш взгляд, это даст возможность педагогу, воспитателю:

- объективно оценить ответ ребенка;
- повысить эффективность в работе с детьми;
- экономить время для творческой работы педагога;
- повысить свои знания по Правилам дорожного движения.

Также при составлении диагностических заданий необходимо выделить главное – то есть стандартизировать учебный материал, обработать и подать в соответствии с возрастными особенностями ребенка. Особую трудность в работе над диагностикой испытали при разработке вопросов. Над вопросами работали несколько лет, постоянно их усовершенствуя и используя следующие критерии:

- вопросы должны быть краткими;
- простыми и понятными для детей;
- простыми и понятными для педагога;
- обладать необходимой полнотой информации;
- соответствовать возрастным особенностям ребенка.

Также были разработаны критерии для определения оценки качества знаний, умений и навыков детей по Правилам дорожного движения, а показатели – это степень сформированности качества знаний, умений и навыков. Использовали общепринятые в диагностике уровни трех степеней – высокий, средний и низкий.

Отсюда возникает, по мнению Л. С. Выготского, важность понимания типологического подхода, а по Л. Ф. Бурлачук – к психолого-педагогической диагностике развития ребенка.

Работая над созданием диагностики по Правилам дорожного движения, мы большое внимание уделили и разработке таблиц для фиксации результатов заданий. Критерием для создания таких таблиц-фиксаторов, была простота в пользовании и четкость видения результатов опроса, возможность на одной таблице видеть три варианта ответов (первичная диагностика, диагностический срез и итоговая диагностика). Ведь в проведении диагностики немаловажную роль играет рациональность, компактность, ясность и простота использования, что позволяет четко и эффективно проводить диагностику, фиксировать

ответы и обрабатывать результаты.

Наиболее важным для нас было выявить следующие знания:

- основные понятия и термины по Правилам дорожного движения;
- грамотный пешеход;
- дорожные знаки;
- опасные игры вблизи проезжей части;
- посадка в транспорт, поведение в транспорте и выход из него;
- волевая готовность и концентрация внимания;
- общение с незнакомыми людьми.

В своей работе мы использовали знания и подходы, которые «вырастают по образному выражению В. П. Зинченко, «на плечах наших великих предшественников», а роль Л. С. Выготского, предложившего методологические подходы, модели анализа и технологий диагностической работы, первого методолога отечественной диагностики, заложившего философские, теоретические и методологические основы психолого-педагогической диагностики – неопределима.

Литература

1. Бюллер Ш., Диагностика нервно-психического развития детей раннего возраста [Текст] / Ш. Бюллер, Г. Гетцер. – М., 1935.
2. Эльконин, Д. Б. Психолого-педагогическая диагностика: проблемы и задачи [Текст] / Д. Б. Эльконин // Психодиагностика и школа. – Таллин, 1980.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – М. : Педагогика, 1968.
4. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989.
5. Гальперин, П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий [Текст] / П. Я. Гальперин // Психологическая наука в СССР. – М., 1959.
6. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий [Текст] / П. Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. – М. : 1966.
7. Узнадзе, Д. Н. Общая психология [Текст] / Д. Н. Узнадзе. – СПб. : Смысл, 2004.
8. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу [Текст] / под ред. Т. С. Комароваой, О. А. Соломенниковой. – Ярославль : Академия развития, 2006.
9. Кашлев, С. С. Педагогическая диагностика экологической культуры учащихся [Текст] : пособие для учителя / С. С. Кашлев,

С. Н. Глазачев. – М. : Горизонт, 2000.

10. Программа «Воспитания и обучения в детском саду» [Текст] / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М. : Мозаика-Синтез, 2005.

11. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. [Текст] / Л. С. Выготский; под ред. Т. А. Власовой. – М. : Педагогика, 1983.

12. Бурлачук, Л. Ф. Психодиагностика [Текст] / Л. Ф. Бурлачук. – СПб. : Питер, 2002.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ ФАКТОРОВ ДИЗОНТОГЕНЕЗА И СОЦИАЛЬНОЙ ДЕПРИВАЦИИ НА ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ

ПОЛЯКОВ Е. А.

г. Москва, Московский городской
психолого-педагогический университет

Дети с нарушениями интеллектуального и физического развития, инвалиды, страдающие тяжелыми хроническими заболеваниями, изначально попадают в «группу риска» по социальному сиротству. Недостаточная компетентность врачей в вопросах реабилитации и обучения детей с врожденными нарушениями, в новейших практиках раннего развития такого ребенка, не позволяет им думать, что такие дети смогут получить помощь, живя в семье, поэтому они настаивают на отказе родителей от такого ребенка на родовом этапе. Этому также способствует господствовавшая в нашем обществе на протяжении многих десятилетий установка, что проживание в интернатных учреждениях – благо для детей, что никакого вреда детям такая жизнь не приносит, что проживание в семье – совсем не обязательное условие для полноценного развития ребенка. В особенно трудном положении оказываются семьи детей с серьезными нарушениями в интеллектуальном развитии, так как эти дети считаются в нашей стране необучаемыми, и не существует служб для их реабилитации и обучения, поэтому их судьба – жить от рождения до смерти в интернатных учреждениях, так как самостоятельно, без поддержки они не смогут жить никогда. Вместе с тем, ни в целом по стране, ни в отдельно взятых регионах на настоящий момент не существует комплексной системы оказания помощи детям с эмоционально-волевыми расстройствами типа раннего детского аутизма, парааутизма, ранней детской шизофрении, различных видов психопатий, с интеллектуальной недостаточ-

ностью, несмотря на то, что количество таких детей постоянно растет. Поэтому чрезвычайно актуальной является задача повышения квалификации педагогов-психологов коррекционных сиротских учреждений в области психологической коррекции негативных воздействий семейной депривации и дизонтогенеза на развитие личности детей и подростков с разными видами интеллектуальной недостаточности.

Условия жизни, в том числе социальная депривация, являются основным фактором, обуславливающим своеобразие личностного развития подростков. Дополнительным, предрасполагающим к появлению отклонений в развитии личности фактором становится нарушение онтогенетического развития, в частности, дизонтогенез по типу ретардации. Сочетание социальной депривации (жизнь подростка в условиях закрытого учебно-воспитательного учреждения) и разных форм дизонтогенеза (недоразвитие и задержанное развитие) приводит к формированию различных личностных особенностей.

Депривация (deprivation) – ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей (иногда этим термином обозначают не только условия жизни, но и их последствия – психическое состояние, вызванное такими ограничениями). Под социальной депривацией понимается отсутствие или недостаточное удовлетворение потребности в социальных контактах. Разновидностью социальной депривации является материнская депривация, при которой ребенок лишен материнской любви.

В детских домах и интернатах как закрытых учреждениях (в которых особенно много в последнее время социальных сирот) дети и подростки оказываются в условиях социальной и, в частности, материнской депривации. Они лишены изначально или утратили возможность общения с матерью, то, что называется взаимной привязанностью (Дж. Боулби), безусловной любовью (Р. Кэмпбелл) или принятием (К. Роджерс). Кроме того, они лишены широких социальных связей, имеющих у детей и подростков из семей.

Последствия такой социальной депривации для развития личности зависят от ряда дополнительных факторов. К ним относятся: наличие или отсутствие у ребенка опыта жизни с матерью, характер этого опыта (благополучная – неблагополучная семья, специфика нарушения семейных отношений), возраст, в котором ребенок попадает в учреждение, тип учреждения, время, которое ребенок в нем проводит, стиль и методы воспитательной работы в учреждении, индивидуально-психологические особенности ребенка, личностные особенности воспитателей и характер их отношений.

Последствия социальной депривации иногда называют «депри-

вационной ретардацией». При варьировании обстоятельств жизни подростков в закрытом учреждении она может проявляться несколько по-разному, то есть отсутствует жестко заданный набор симптомов. Тем не менее, существуют общие особенности построения взаимоотношений с другими людьми (сверстниками и взрослыми) и характерные для воспитанников детских домов и интернатов личностные особенности.

Условия жизни в замкнутом сообществе, прежде всего, отражаются на развитии мотивационного ядра личности и агрессивности. Подростки из детского дома по сравнению с подростками из семей в целом более направлены на достижение удовольствия, имеют меньше существенных связей с миром, агрессивнее реагируют на затруднения и сложности социальных отношений.

Задержка психического развития (ЗПР) – одна из форм дизонтогенеза, предполагающая временное замедление темпа психического развития ребенка. Показано, что для детей с ЗПР характерны черты инфантилизма; эмоциональная лабильность, склонность к аффективной возбудимости, бурным двигательным и вегетативным реакциям или (реже) вялость и пассивность; склонность к фиксации неприятных переживаний; отрицательное отношение к любой деятельности, требующей волевых усилий; конфликтность; неадекватная возрастная идентификация; завышенная самооценка; недостаточное развитие этических представлений. Адаптация в детском доме детей с ЗПР осложнена тремя факторами – этапностью учреждения (дети-сироты с неярко выраженными интеллектуальными нарушениями необоснованно часто меняют социальные учреждения), «родительским присутствием» (редкие нерегулярные посещения детей родственниками, не оправдывающиеся в большинстве случаев ожидания приводят к дополнительным стрессам) и отрицательным опытом жизни в семье (асоциальный образ жизни семьи, эмоциональная депривация). В связи с этим процесс адаптации оказывается трудным для всех детей, часть из которых замыкаются, большинство становятся возбужденными и агрессивными.

К концу подросткового возраста при такой форме дизонтогенеза как умственной отсталости у социальных сирот сохраняются недоразвитие высших чувств, интеллектуальная пассивность, низкий интерес к различным видам деятельности и событиям, происходящим в социуме, недостаточная критичность и неадекватная самооценка, агрессивность; проявляются повышенная внушаемость и готовность к принятию асоциальных форм поведения, неумение самостоятельно организовать свой досуг и нежелание самостоятельно благоустроить свой быт, иждивенчество.

В период с января по май 2008-го г. в ряде детских домов и школ-интернатов г. Москвы была проведена программа психокоррекционных занятий для социальных сирот с ЗПР, умственной отсталостью, а также для воспитанников сиротских учреждений без признаков интеллектуальной недостаточности. В программе использовались упражнения, сюжетно-ролевые игры, а также материалы по информационно-правовому подкреплению тренингов, представленные в работах И. В. Вачкова (1999), А. Ю. Егорова и С. А. Игумнова (2005), Г. И. Макарычевой (2007). Программа психологической коррекции негативного влияния факторов дизонтогенеза и социальной депривации на личностное развитие подростков включала в себя:

- тренинги по профилактике и коррекции девиантного поведения;
- профилактику и коррекцию зависимого поведения подростков;
- методы групповой психокоррекции агрессивного и самодеструктивного поведения;
- тренинг по развитию навыков межличностного общения;
- интеллектуальный тренинг.

Были разработаны две модификации программы. Один вариант был адаптирован для умственно отсталых воспитанников коррекционных сиротских учреждений. Второй вариант предназначался для социальных сирот с ЗПР и подростков, лишенных попечения родителей, без признаков интеллектуальной недостаточности.

В первую экспериментальную группу вошли 22 подростка-воспитанника детского дома № 82 г. Москвы (16 мальчиков и 6 девочек), в возрасте от 14 до 16 лет. 11 человек из этой выборки (8 мальчиков и 3 девочки) состояли на учете в ИПДН. У всех 22 подростков диагностирована стойкая никотиновая зависимость, 18 регулярно алкоголизируются, 4 алкоголизируются эпизодически. Девиантное поведение социальных сирот экспериментальной группы № 1 проявляется в кражах, прогулах и срывах школьных уроков и занятий в колледже, побегах из детского дома, бродяжничестве, драках, вымогательстве. 11 подросткам из этой выборки свойственно промискуинное поведение, у одного мальчика замечены стойкие гомосексуальные тенденции. Две девочки лечились в венерологических отделениях городских больниц, одна из девочек этой выборки в возрасте 13 лет 11 месяцев родила ребенка, который был оставлен ею в роддоме.

В контрольную группу № 1 вошли 48 подростков-воспитанников детского дома № 82, значительно более адаптированных к ситуации учебной деятельности и условиям проживания в сиротском учреждении.

Экспериментальную выборку № 2 составили 17 социальных си-

рот, воспитывающихся в детском доме № 26 г. Москвы (VII вида) с диагнозом «задержка психического развития» в возрасте от 14 до 17 лет, 5 девочек и 12 мальчиков. 13 подростков экспериментальной подгруппы № 2 регулярно алкоголизировались, остальные – эпизодически; все 17 подростков курили. Две девочки были замечены в промискуинном поведении. Основными формами девиантного поведения среди этих испытуемых были регулярные побеги из детского дома, кражи, прогулы школьных занятий, драки.

В контрольную группу № 2 вошли 37 воспитанников детского дома № 26 с диагнозом «ЗПР» без выраженных признаков отклоняющегося поведения.

В экспериментальную группу № 3 вошли 14 социальных сирот-воспитанников коррекционной школы-интерната VIII вида № 80 г. Москвы (для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с отклонениями в развитии) с диагнозами «олигофрения в степени дебильности» и «умственная отсталость легкой степени» в возрасте от 14 до 17 лет, 8 девочек и 6 мальчиков. Все подростки экспериментальной выборки № 3 курили, некоторые эпизодически алкоголизировались, причем алкоголь провоцировал драки, промискуинное поведение, нарушения дисциплины в сиротском учреждении. 5 девочек и 4 мальчика регулярно вымогали деньги у более младших воспитанников, совершали мелкие кражи.

Контрольную выборку № 3 составили 37 умственно отсталых подростков-воспитанников коррекционной школы-интерната VIII вида № 80 г. Москвы без признаков отклоняющегося поведения.

Объектом психологической коррекции выступили социальные сироты трех экспериментальных выборок.

Оценка эффективности проведенной психологической коррекции оценивалась с помощью первичного (до коррекции) и вторичного (после коррекции) тестирования социальных сирот трех экспериментальных и трех контрольных групп. Исследование осуществлялось по следующим методикам: «Доминирующая мотивация» В. Н. Колюцко-го-И.Ю.Кулагиной (подростковый вариант и вариант для младших школьников), «Ценностные ориентации» М. Рокича в модификации И. Ю. Кулагиной, Тесту фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский и взрослый варианты), Методу мотивационной индукции (МИМ) в модификации И. Ю. Кулагиной, Л. В. Сенкевич. Для умственно отсталых испытуемых предназначались детские варианты соответствующих методик.

В экспериментальной выборке № 1 выявлены достоверные (при $p < 0,05$ и $p < 0,001$) различия между первым (до коррекции) и вторым

(после коррекции) диагностическими замерами по всем трем параметрам методики «Доминирующая мотивация». После участия в тренинговых занятиях воспитанники детского дома № 82 продемонстрировали существенное (в два раза) снижение показателя «гедонистическая мотивация», и значительное повышение показателей «эгоцентрическая» и «духовно-нравственная мотивация». Это означает, что в результате психологической коррекции примитивные мотивы и потребности, подчиненные принципу удовольствия, уступают место мотивам, подчиненным принципу реальности и принципу ценности.

В контрольной выборке № 1 достоверных различий между первым и вторым тестированиями в показателях доминирующей мотивации не обнаружено.

В экспериментальной группе № 2 выявлены достоверные различия в показателях между первым и вторым исследованиями по параметрам «гедонистическая» и «духовно-нравственная доминирующая мотивация»: мотивация, подчиненная принципу удовольствия, уступает место мотивации, подчиненной принципу ценности. Это свидетельствует о гармонизации мотивационно-потребностной сферы девиантных социальных сирот с ЗПР в процессе психологической коррекции.

В контрольной группе № 2 между первым и вторым замерами выявлено значимое различие в показателях параметра «эгоцентрическая мотивация»: при повторном тестировании уровень этого типа мотивации существенно возрастает. По-видимому, это связано с компенсаторными процессами в психическом развитии подростков с ЗПР, которая носит преходящий характер. Компенсаторные процессы стимулируют рост потребностей, что соответствует нормативам возрастного развития социальных сирот (см. И. Ю. Кулагина, Л. Ф. Сенкевич, Л. В. Сенкевич, Г. И. Столярова, 2005).

Достоверные различия между первым и вторым замерами в экспериментальной группе № 3 выявлены по параметру «эгоцентрическая мотивация»: при повторном тестировании уровень мотивации, подчиненной принципу реальности, повышается. По другим двум параметрам достоверные различия отсутствуют.

В контрольной выборке № 3 достоверных различий между первым и вторым тестированиями ни по одному из показателей доминирующей мотивации не обнаружено.

В экспериментальной группе № 1 обнаружены достоверные различия между первым и вторым исследованиями по параметру «Ценностные ориентации, отвечающие гедонистической направленности личности»: после психологической коррекции среднегрупповой показатель ценностей, подчиненных принципу удовольствия, снижается

почти в два раза.

В контрольной группе № 1 достоверных различий между первым и вторым замерами в показателях ценностных ориентаций не выявлено.

Как и в выборке социальных сирот без признаков интеллектуальной недостаточности, в экспериментальной группе воспитанников детского дома с задержкой психического развития выявлена устойчивая отрицательная динамика среднегруппового показателя ценностей гедонистического характера от первого ко второму замеру. Снижение уровня ценностных ориентаций, подчиненных принципу удовольствия в экспериментальной выборке № 2 свидетельствует о нормализации ценностной структуры социальных сирот с ЗПР в процессе психологической коррекции.

В экспериментальной и контрольной выборках № 3 – социальных сирот с диагнозами «олигофрения в степени дебильности» и «умственная отсталость легкой степени» – различий между первым и вторым замерами ни по одному из параметров методики «Ценностные ориентации» Рокича в модификации И. Ю. Кулагиной не выявлено.

Ни в одной из шести обследованных выборок не выявлено достоверных различий в показателях быстрого и медленного восприятия времени между первым и вторым замерами. Это свидетельствует о резистентности субъективной скорости протекания времени у социальных сирот к психокоррекционным воздействиям.

В экспериментальной выборке социальных сирот без признаков интеллектуальной недостаточности, так же как и в экспериментальной группе подростков с ЗПР, в процессе психологической коррекции выявлены достоверные различия в показателях «количество агрессивных высказываний» и «количество высказываний, свидетельствующих о страхах и тревоге»: после проведения тренинговых занятий на базе детских домов № 82 и № 26 г. Москвы уровни агрессии и страхов по модифицированному МІМ у воспитанников существенно снизились, что говорит об адекватности и эффективности предложенных программ психологической коррекции.

В контрольных группах № 1 и № 2 достоверных различий между первым и вторым замерами ни по одному из параметров модифицированного Метода мотивационной индукции обнаружено не было.

В экспериментальных группах № 1 и № 2 выявлены достоверные различия в показателях Теста С.Розенцвейга между первым и вторым замерами.

Таким образом, можно судить, что предложенная программа психологической коррекции одинаково эффективна в плане снижения

агрессивных поведенческих реакций как применительно к социальным сиротам без признаков интеллектуальной недостаточности, так и по отношению к воспитанникам коррекционных детских домов с задержкой психического развития.

В контрольных группах № 1 и № 2 достоверных различий в показателях Теста фрустрационных реакций С.Розенцвейга между первым и вторым заходами выявлено не было.

Статистический анализ полученных данных не обнаружил достоверных различий между первым и вторым заходами Фрустрационного теста С.Розенцвейга в экспериментальной и контрольной выборках умственно отсталых подростков-социальных сирот.

Полученные результаты говорят о том, что наиболее резистентными к воздействиям психологической коррекции являются умственно отсталые подростки, оставшиеся без попечения родителей. В процессе тренинговых занятий положительная динамика в экспериментальной группе № 3 обнаружена всего по двум показателям: у социальных сирот с диагнозами «олигофрения в степени дебильности» и «умственная отсталость легкой степени» диагнозами «олигофрения в степени дебильности» и «умственная отсталость легкой степени» несколько снизился среднегрупповой показатель количества высказываний, свидетельствующих о страхах и тревоге (по МІМ в модификации И. Ю. Кулагиной, Л. В. Сенкевич) и повысился уровень мотивации, отвечающей принципу реальности (методика «Доминирующая мотивация» В. Н. Колюцкого, И. Ю. Кулагиной). Остальные параметры – мишени психокоррекционного воздействия – остались без изменений.

Совсем другая картина предстает перед нами в выборках социальных сирот без признаков интеллектуальной недостаточности и воспитанников детского дома с задержкой психического развития. В экспериментальной группе № 1 (воспитанники детского дома без признаков интеллектуальной недостаточности) положительная динамика в процессе тренинговых занятий обнаружена по 8 показателям, в экспериментальной выборке № 2 (социальные сироты с ЗПР) – по 7 показателям.

Таким образом, полученные экспериментальные данные позволяют сделать следующий вывод: в условиях детского дома целенаправленному коррекционно-развивающему воздействию легче поддаются подростки с нормальным и задержанным развитием. При недоразвитии (умственной отсталости) возможны лишь слабые сдвиги в личностном развитии в ходе коррекционной работы.

Литература

1. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга [Текст] : учеб. пособие / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 1999.
2. Грецов, А. Г. Психологические тренинги с подростками [Текст] / А. Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2008.
3. Замский, Х. С. Умственно-отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века [Текст] / Х. С. Замский. – М., 1995.
4. Лангмейер, Й. Психическая депривация в детском возрасте [Текст] / Й. Лангмейер, З. Матейчек. – Прага : Авиценум, 1984.
5. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] / В. В. Лебединский. – М. : МГУ, 1985.
6. Макарычева, Г. И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей [Текст] / Г. И. Макарычева. – СПб. : Речь, 2007.
7. Новиков, П. И. К решению проблемы интеграции в общество подростков-сирот с недостатками развития [Текст] / П. И. Новиков // Дефектология. – 1996. – № 4.

СТИМУЛИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ «КЛАССНАЯ И ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ФИЗИКЕ»

ДОЛЖИКОВА Н. Г.

г. Санкт-Петербург, Государственное общеобразовательное
учреждение лицей № 179

Сегодня современное общество предъявляет к учащимся особые требования. Ученики должны не только овладеть определенным объемом знаний и умений. Они должны уметь решать проблемы, используя знания и умения, полученные в школе.

Под воздействием новых взглядов на соотношение интересов общества и личности в сфере педагогической деятельности идут поиски нового содержания образования и технологий, которые в определенной степени влияли бы на развитие личности, возможность продуктивной деятельности в различных сферах жизни. При этом образовательный процесс в школе должен гарантировать ученику право выбора индивидуального пути. Предоставление ученикам права выбора – это только шанс. Смогут ли они использовать его, во многом зависит от деятельности ученика. Так, то о чем рассказывают на уроках

физики, вряд ли сразу заинтересует будущих экономистов, врачей, работников торговли, сферы обслуживания, а уж тем более историков, журналистов, музыкантов, художников. Для большей части учащихся, которые нацелены на науку и технику этот курс подчас просто мало информативен, он мало способствует их развитию. Идея дифференцированного обучения может показаться привлекательной. Наверное, в какой-то мере дифференциация нужна и мы к ней придем. Однако её нельзя рассматривать как панацею от всех бед. Было бы неправильно, взять да поделить всех учащихся на «естественников» и «гуманитариев» и освободить последних от физики и прочих предметов естественно-математического цикла. В общеобразовательной школе физика должна рассматриваться как один из важнейших предметов, выполняющих не только познавательную, но также развивающую и воспитательную функции. При этом особое значение имеет: гуманизация курса, интеграция знаний и умений, обеспечение современного методологического уровня, дифференциация обучения и связь с жизнью.

Нужно активно использовать гуманитарный потенциал физики. Во-первых, нравственное начало, которое связывают с понятием «правда фактов», «правда суждений». Физика имеет дело с истинами, не зависящими от моды, традиций, авторитетов, политики. Во-вторых, мировоззренческое начало, связанное с пониманием того, как устроен и как развивается мир. В-третьих, эстетическое начало, связанное с пониманием красоты мира через его единство и гармонию и как следствие обострением чувства прекрасного. В-четвертых, гражданское начало, связанное с воспитанием чувства личной сопричастности всему происходящему в мире, личной ответственности за будущее этого мира. В-пятых, атеистическое начало, однако при этом обучение не внедряется в личную жизнь учащихся. Раскрыть гуманитарный потенциал физики учащиеся смогут только в системе классной и внеклассной работы.

Задачи классной и внеклассной работы по физике: 1. Создание микроклимата, обеспечивающего мотивацию обучения, творческого сотрудничества, познавательную активность у детей. 2. Помочь учащимся получать качественные интегрированные знания, которые могли бы быть ими использованы в практической деятельности. 3. Помочь учащимся в выборе будущей профессии.

Деятельность в данной системе позволяет стимулировать интерес учащихся, развивать творческие способности. Сотрудничество между учениками, учителем, а часто и родителями, участвующими в подготовке конкурсов, вечеров, научно-практических конференций создает ситуацию успеха и мотивацию обучения. Одним из ведущих

принципов в организации внеурочной работы по физике является связь с обязательными занятиями по физике. Эта связь имеет две стороны. Первая из них – это опора во внеурочной работе по физике на знание и умение учащихся, приобретенные на уроках. Вторая сторона – направленность всех форм внеурочной работы на развитие интереса учащихся к физике, на формирование у них потребности к углублению и расширению своих знаний, на постепенное расширение круга учащихся, интересующихся наукой и её практическим применением.

При организации системы классной и внеклассной работы по физике должны соблюдаться следующие требования: 1. Внеклассные занятия не должны отвлекать внимание учащихся от основного содержания учебной программы. 2. Необходима тесная связь учебно-воспитательной работы на уроке и на внеклассных занятиях. Однако внеклассная работа не должна быть простым продолжением учебной работы. 3. Предлагаемый учащимся для изучения материал должен быть доступен им, соответствовать их возрасту, уровню развития. 4. Работа должна проводиться индивидуально и дифференцированно. Любое дело, организуемое учителем с детьми, принесет им полное удовлетворение в том случае, если оно опирается на потребности самого ученика, если находит отклик в его переживаниях, чувствах, положительных эмоциях. Но неправильно основывать внеклассную работу на принципе занимательности. Внеклассная работа по физике должна не развлекать школьника, а развивать и совершенствовать его личность, способствовать интеграции знаний. 5. Содержание внеклассных занятий и формы их организации должны быть всегда интересны учащимся. Должна осуществляться связь индивидуальной, групповой и коллективной работы. 6. Следует особо сказать об организации самоуправления учащихся. Воспитывать – значит, прежде всего, вовлекать учащихся в общественно полезную, в том числе и познавательную деятельность. Но если в роли организаторов выступают лишь взрослые, а сами дети находятся в роли организуемых, и только пассивно выполняют чужие требования, то не может быть и речи о достижении целей. Стремление к самостоятельности присуще подросткам должно быть основой самоуправления школьников во внеклассной работе, которая поможет не только организовать деятельность учащихся, но сделать её желаемой и значимой для них.

Необходимо до начала учебного года спланировать всю внеклассную работу по физике, связав её с учебным планом и тематическим планированием, рассчитать необходимое для нее время. Такой план следует составлять в соответствии с желаниями и наклонностями учащихся. Важно учитывать общешкольный годовой план, полезно

придерживаться следующего принципа: лучше меньше, но высокого качества. При планировании внеклассных мероприятий особое внимание уделяется: формированию навыков постановки физических опытов, экспериментов; применению знаний и умений для анализа бытовых, природных, технических явлений и процессов; интеграция знаний.

Организация системы классной и внеклассной деятельности учащихся по физике полезно не только для учащихся, но и для учителя: она помогает ему лучше узнать своих учеников, развивает его организаторские способности, заставляет быть в курсе последних достижений науки и техники, творчески работать над собой. Стимулирование мотивации обучения через систему «Классная и внеклассная работа по физике» может осуществляться как в общеобразовательных учреждениях, так и в учреждениях дополнительного профессионального образования.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ТВОРЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ (5-7 ЛЕТ)

ДОЕВА Д. К.

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

В современных условиях ориентации на новые социально-экономические приоритеты в педагогической теории и практике доминирующее место заняли личностно-ориентированные технологии, которые ставят в центр всей образовательной системы личность ребенка, обеспечение реализации его природных потенциалов. Одной из наиболее важных сторон формирования личности является воспитание эстетической культуры и в первую очередь творческого воображения.

Воображение, или фантазия – центральное психологическое новообразование дошкольного периода развития в соответствии с культурно-исторической концепцией психического развития ребенка [1] – одного из выдающихся основоположников отечественной психологии. На основе воображения развивается креативность, то есть способность к творчеству. Она уже может проявляться у детей в разных видах деятельности и с разным материалом: преимущественно образным (предметами или их изображениями) – при образной креативности и словесным – при вербальной креативности.

Для исследования образной креативности у дошкольников и младших школьников в предыдущие десятилетия XX века в основном использовался тест американских психологов Дж. Гилфорда и Е. Торренса, имеющий несколько модификаций. Для детей 3-4-х лет предлагается нарисовать картинку на основе только одной фигуры, для детей 4-10-ти лет – картинки на основе разных фигур (5-6). Интерпретация полученных данных требует большого опыта, так как следует анализировать беглость, гибкость, оригинальность и характер рисунка.

Авторы [3, 4] предложили методику для выявления особенностей воображения, в которой используют 20 карточек, на одних из них представлены контуры элементов предметов, на других – простые геометрические фигуры. Указанные психологи выявляют шесть типов решения детьми экспериментальных задач на воображение и подсчитывают коэффициент оригинальности.

Е. Е. Кравцова [5] разработала и рекомендовала для исследования развития воображения и образного творчества у детей две оригинальные методики: «Разрезные картинки» и «Где чьё место?». Для первой методики она предлагает картинку с изображением игрушки или животного разрезать на части (от 4 до 32-х частей). Ребёнку следует догадаться, от какой картинки «кусочек» и что на ней изображено. Для второй методики используется сюжетная картинка с пустыми кружочками в разных местах. Такие же по величине кружочки, но уже с нарисованными на них фигурками, нужно приготовить отдельно. Ребёнку необходимо расставить эти кружочки с картинками на «необычные» места, а затем объяснить, почему они там оказались. В методиках четко выделяются уровни выполнения заданий детьми.

Подчёркивая значимость развития воображения у детей-дошкольников, психологи пишут: «Если ребёнок не научился воображать, начинают, как снежный ком, расти различные проблемы – беспричинные страхи, низкая обучаемость, отсутствие замыслов, плохое развитие деятельности и, как следствие из всего этого, психологическая неготовность к обучению в школе» [2, 4].

Кроме образной креативности, необходимо изучать у дошкольников вербальную креативность. При этом следует помнить, что эти виды творчества развиваются у детей неоднозначно. Владея развитой образной креативностью, один ребёнок затрудняется при выполнении заданий вербальной креативности; в то же время другой ребёнок, успешно справляясь с вербальным заданием (вербальная креативность), нередко показывает низкие результаты образной креативности.

Особенности развития творческого воображения и начальных форм вербальной креативности психологи изучают только у старших дошкольников (5-7 лет). Для этого рекомендуют две методики: «Рас-

сказывание сказки» и «Придумай начало или конец рассказа». Автор первой методики неизвестен. В психологической литературе [1] только указывается на то, что рассказывание сказки ребёнком целесообразно проводить на основе цветной картинке, содержащей проблемную ситуацию сказочного сюжета. После рассказа ребёнка о нарисованном на этой картинке ему предлагается выполнить рисунок. Для анализа придуманной сказки в методике указано шесть показателей (критериев), определяющих уровень развития творческого воображения. Таким образом, обучение рисунку дошкольников представляет большие возможности для развития у них творческого воображения.

Литература

1. Выготский, Л. С. Перспективы психологического исследования развития воображения у детей дошкольников [Текст] / Л. С. Выготский. – М., 2004.
2. Дивненко, О. В. Эстетика [Текст] / О. В. Дивненко. – М. : Издат. центр «А3», 1999.
3. Захарюта, Н. В. Возможности исследования развития воображения и образной креативности у детей дошкольников [Текст] / Н. В. Захарюта, В. П. Гайдученко. – Нальчик, 2004.
4. Кобалевский, Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе [Текст] / Д. Б. Кобалевский. – М. : Педагогика, 2005.
5. Кравцова, Е. Е. Развитие художественно-эстетических способностей у дошкольников [Текст] / Е. Е. Кравцова. – Спб., 2002.
6. Мелик-пашаев, А. А. Некоторые проблемы детской художественной одаренности [Текст] / А. А. Мелик-пашаев // Одаренный ребенок. – 2003. – № 5.

УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ СОДЕЙСТВИЕ РАЗВЕРТЫВАНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В РАБОТЕ ШКОЛЫ- ИНТЕРНАТА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

ВОЙНИЛЕНКО Н. В.

г. Челябинск, Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат V вида № 11

Работа с семьями воспитанников традиционно является одним из основных направлений деятельности педагогического коллектива и администрации школы-интерната.

Вместе с тем, сложные процессы в самом институте семьи и постоянные изменения в образовательной ситуации, а также новые возможности, открывающиеся перед практиками в связи с развитием педагогики и психологии, ставят задачу уточнения и содержания, и методов работы с семьей.

В этой связи значительный интерес для нас представляют результаты исследований, проведенных в нашем образовательном учреждении. Они, в частности, говорят о следующем: полных семей – 187, неполных – 63.

Пятьдесят четыре взрослых воспитывают детей одни (матери и отцы-одиночки).

Анализируя социальный состав семей воспитанников МСКОУ школы-интерната, отмечаем следующее: гармоничные – 91 семья, асоциальные – 159 семей. Следовательно, в 91-ой семье дети испытывают эмоциональный комфорт, а в 159-ти семьях – тревожность, эмоциональный дискомфорт, нервно-психическое напряжение.

В процессе изучения особенностей семейного воспитания специалистами школы-интерната проанализированы следующие показатели:

- создание родителями условий для правильного развития ребенка (нормальные жилищно-бытовые условия, организация места для занятий, наличие игровых уголков) – у 75 % воспитанников;

- развитие познавательных интересов у ребенка: просматривают и обсуждают телепередачи – 30 % родителей, читают книги, беседуют о прочитанном – 16 % родителей, ходят с детьми в театр – 8 % родителей, в кино – 65 %;

- оказание помощи в учении, организации домашнего учебного труда – 57 % семей воспитанников. Вместе с тем, лишь 78 % родителей выполняют рекомендации педагогов по воспитанию ребенка несмотря на то, что 77 % видят недостатки в воспитании своих детей. Но лишь 57 % родителей самостоятельно справляются с воспитанием ребенка.

Педагогу приходится иметь дело со взрослыми, находящимися на различных этапах адаптации к роли родителей проблемного ребенка. Ему важно знать, насколько готовы они говорить о своей семейной проблеме с другими взрослыми, как они относятся к коррекционно-развивающему процессу, каковы их ожидания, готовы ли они вообще сотрудничать с медико-психолого-педагогическим персоналом образовательного учреждения. Управленческое содействие развертыванию эффективного взаимодействия специалистов и родителей мы видим в организации детального изучения службами сопровождения родительских позиций и установок на сотрудничество. Приходится констатировать, что не все родители откликаются на стремление педагогов шко-

лы-интерната к сотрудничеству. Так, например: не готовы сотрудничать при необходимости решения проблем ребенка: с классными руководителями – 2 % родителей, с психологом – 14 % родителей; не считают возможными или целесообразным сотрудничать: с заместителем директора по воспитательной работе – 54 %, с заместителем директора по коррекционно-лечебной работе – 68 %, с врачом-педиатром – 54 %, врачом-психиатром – 60 %. Но вместе с тем, желание самостоятельно решать проблемы возникает только у 8 % родителей.

Анализ анкетирования показал, что родители испытывают потребность в получении помощи в виде активной работы с ребенком (89 %), работы с собой (получение информации по отдельным вопросам – 46 %, организация индивидуальных консультаций со специалистами школы-интерната – 76 %). 76 % родителей отмечают, что их устраивает помощь специалистов, оказанная ребенку. Однако 24 % родителей считают, что помощь, оказываемая в настоящее время специалистами школы-интерната, недостаточна.

Анализ проблем, возникающих у родителей при воспитании ребенка, показывает следующее:

- проблемы детей, связанные с обучением, отмечают 84 % родителей,
- проблемы, затрагивающие отношения в детском коллективе, отметили 40 % родителей,
- сложности, связанные с воспитанием ребенка в семье – 38 % родителей,
- проблемные взаимоотношения ребенка за пределами семьи – 19 % родителей.

Родители воспитанников одобряют осуществляемые формы взаимодействия со специалистами речевой школы-интерната: постановка задачи перед специалистами и контроль за её исполнением – 32 %, привлечение специалистов, не работающих в речевой школе – 19 %. Другие формы взаимодействия родителями не обсуждаются.

Вместе с тем, типичными причинами страха родителей в вопросах отношения к школе и к воспитанию ребенка вообще является следующее. Прежде всего: страх перед тем, что его ребенок не получит хорошего образования, а значит, и не займет достойного места в жизни. Причем понятие «хорошая школа» часто отождествляется родителями с понятием «престижная школа», а под престижем многие понимают солидность вывески, высокую учебную нагрузку, большое количество дополнительных занятий и дисциплин. Возможности ребенка зачастую во внимание не принимаются вообще. Кроме того, родители испытывают страх перед тем, что учитель не полюбит, не примет

ребенка со всеми его проблемами. Это заставляет родителей либо наладить личные отношения с учителем, либо принять роль эксперта действий педагогов. Еще один вид страха – страх, что ребенка будут обижать в школе. В этом случае мы часто сталкиваемся с заменой воспитания у ребенка умения взаимодействовать с другими детьми воспитанием агрессивности. И, наконец, необоснованный, в силу своей некомпетентности, страх перед неделикатностью специалистов школы-интерната в отношении индивидуальных особенностей их детей. Он порождает скрытность родителей, затрудняет конструктивность взаимодействия.

Приведенные данные свидетельствуют о необходимости развертывания в образовательном учреждении инновационных процессов по работе с семьями воспитанников.

В данной работе принимает участие весь педагогический коллектив – каждый на своем рабочем месте. Значит, и администрации отводится особая роль.

Определяя задачи управленческого содействия совершенствованию работы с семьей в школе-интернате, мы опираемся на возможности использования программно-целевого принципа управления, как основополагающего в управлении образовательным учреждением, который позволяет операционально определить цели перспективного развития образовательного учреждения, ориентировать специалистов школы-интерната на выбор средств и создание условий, необходимых для их достижения.

С сентября 2003 г. в МСКОУ школе-интернате № 11 открыта муниципальная экспериментальная площадка, отрабатывающая тему «Модель содействия педагогического коллектива родителям, воспитывающим детей с тяжелыми нарушениями речи». Цель, которую мы поставили перед собой, развивая систему работы с родителями, состоит в выявлении научно-теоретических оснований психолого-педагогического содействия родителям в воспитании детей с тяжелыми нарушениями речи, а также в определении и обосновании функций психолого-педагогической службы специального (коррекционного) образовательного учреждения в содействии родителям в воспитании детей.

Функция управления состоит, прежде всего, в четкой постановке задач. Перед творческой группой, приступившей к разработке проекта, на текущий учебный год поставлены следующие задачи; выявить основания для построения модели взаимодействия психолого-педагогической службы МСКОУ с семьями воспитанников; провести сбор исходных данных и проанализировать существующее состояние

проблемы взаимодействия образовательных учреждений с семьей в теории и на практике, а также выявить реальные потребности в изменениях данного направления в МСКОУ школе-интернате № 11; разработать модель работы с родителями обучающихся воспитанников, концепцию деятельности МСКОУ.

Выполнение этих задач сложный процесс, который требует управленческого содействия. Функции администрации на подготовительном этапе эксперимента мы видим в следующем. Прежде всего, создаются организационные условия, обеспечивающие эффективную работу коллектива над темой эксперимента.

Так, например, работа началась с продумывания вместе с энтузиастами из числа членов педагогического коллектива механизма реализации эксперимента. Ставка сделана на работу творческой группы, которой поручено выполнение аналитических и проектировочных работ, подготовка необходимой научно-методической базы для развертывания в последующем более масштабного эксперимента на базе учреждения в целом. Выделено время для работы творческой группы. Определен регламент ее деятельности, формы и периодичность отчетов тех, кто принял к ответственному исполнению работу над определенным заданием в рамках эксперимента. Введена ставка заместителя директора по научно-методической работе. На эту должность принят молодой, перспективный специалист. Потребовалось изменить функциональные обязанности ряда специалистов, вошедших по собственному желанию в состав творческой группы. Важным организационным условием стало определение базы эксперимента: принято решение развернуть проработку содержания эксперимента на начальном звене образовательного учреждения. Это даст нам в последующем возможность отслеживать результаты работы, повысит управляемость вводимыми изменениями.

Важная задача управления – обеспечение кадровых условий для развития эксперимента на базе нашего учреждения. Для этого необходимо осуществить подготовку кадров к реализации эксперимента: ознакомить кадровый состав с целями и задачами проводимого эксперимента, концептуальными подходами к его реализации. С непосредственными участниками эксперимента на первом этапе детально проработана программа осуществления эксперимента, каждый из них получил в работу пакет соответствующих документов.

Следующая задача, стоящая перед управлением – создание необходимых мотивационных условий, необходимых для развертывания эксперимента. В этом направлении считаем важным разработку системы мер по ознакомлению всех участников образования в МСКОУ школе-интернате № 11 с ценностными и целевыми установками, со-

ставляющими основу эксперимента. На родительском собрании, педагогическом совете, да и во время любого контакта с педагогами подчеркивается значимость оптимизация взаимодействия работы учреждения с семьями, а также зависимость общего результата и успеха по каждой отдельной позиции от качества этого взаимодействия.

Большой резерв мы видим в отработке системы мер преодоления сопротивления со стороны специалистов, которые привыкли работать определенным образом и не стремятся к изменениям своей деятельности. Меры, предпринимаемые к ним, направлены на снятие неопределенности в их отношении к инновациям, компенсацию усилий по преодолению рисков. С этой целью уточняется наградная политика, проводимая в образовательном учреждении.

Уже на первом этапе эксперимента от управления требуется создание содержательных условий, целью которых является разработка программы эксперимента; выявление генезиса научных взглядов на проблему психолого-педагогического содействия родителям в воспитании детей с проблемами в развитии; выявление оснований для обозначения функций психолого-педагогической службы МСКОУ в содействии родителям; выявление оснований для построения модели взаимодействия психолого-педагогической службы МСКОУ; начать разработку методического комплекса по работе с родителями в выбранных направлениях; провести сбор исходных данных и проанализировать существующее состояние (по литературным источникам); выявить реальные потребности изменениях данного направления в МСКОУ школе-интернате № 11; разработать модель работы с родителями обучающихся (концепцию деятельности МСКОУ). Необходимым аспектом, целью которого является обеспечение информационной поддержки на всех уровнях проведения эксперимента, является создание информационных условий.

ШКОЛА – ЦЕНТР ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И ДОСУГОВОЙ РАБОТЫ КАК УСЛОВИЕ СНИЖЕНИЯ РИСКОВ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

ГИЛЯЗОВА М. Х.

п. Дружный Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Урукульская средняя общеобразовательная школа

Современные динамичные условия жизни существенно изменили основные принципы социализации ребенка. Условия сельской школы, отдаленность от крупных городов области, ограниченность

пространства коммуникативного общения – все это негативные факторы, сдерживающие духовное, нравственное и физическое развитие детей и молодежи в условиях небольшого сельского поселения.

Поэтому важнейшей задачей школы является не только качественное обучение детей, но и их занятость в системе дополнительного образования, организация содержательного свободного времени, усиление воспитательной составляющей образования.

Социальные проблемы, стоящие сегодня перед российским обществом, такие, как рост преступности, рост числа несовершеннолетних, употребляющих психоактивные вещества, рост числа заболеваний ВИЧ-инфекцией, инфекционным гепатитом, увеличение в десятки раз числа суицидальных попыток, попадание многих учащихся и их семей в число социально незащищенных групп населения, недостаточная занятость учащихся группы риска, – негативно влияют и на ситуацию в сельской школе.

Исследования, проведенные сотрудниками лаборатории «Психологические проблемы детей с девиантным поведением» Московского городского психолого-педагогического университета показали, что в среднем до 25 % обучающихся в каждой общеобразовательной школе пребывают в таких обстоятельствах, которые могут провоцировать отклонения в процессах их психического развития и личностного становления. Такие обстоятельства далеко не всегда порождают отклонения в развитии и поведении обучающихся – человеческая психика обладает большими резервами сопротивления негативу, но до 7 % детей действительно составляют серьезную группу риска.

Причины формирования устойчивого отклоняющегося поведения несовершеннолетних лежат на «перекрестке» той социальной ситуации, в которой непосредственно пребывают дети, с одной стороны, и их индивидуальных психологических особенностей, с которыми они входят в эту ситуацию, с другой. Социальная ситуация развития и психологические особенности детей поддаются изменениям, что делает возможным предупреждение и преодоление отклоняющегося поведения учащихся. При этом необходимо делать акцент на возраст. Обусловлено это возрастными различиями в психике детей: учащиеся младшего школьного возраста в гораздо большей степени мотивированы учиться хорошо (в основной массе своей). Их поведение гораздо больше зависит от непосредственной обстановки, чем поведение старших школьников. Последние больше склонны ориентироваться в своем поведении на собственное «я». Отсюда различие проблем, с которыми приходится сталкиваться педагогическим работникам на разных годах обучения.

Первым пунктом любой программы предупреждения отклоняющегося поведения учащихся должно стать развернутое решение педагогического совета школы о том, что считать отклоняющимся поведением, какие проявления требуют неординарных мер педагогического воздействия. Так или иначе школа должна сформулировать систему требований, предъявляемых к ученикам, этот перечень оформить и принять как руководство к действию.

Было бы большой ошибкой ограничиться только перечислением требований. Лишение учащихся каких-либо прав, забвение того, что у детей и подростков в школе есть определенные права, вернее всего провоцирует проявление с их стороны случаев отклоняющегося поведения. Очевидное равновесие прав и обязанностей учеников лучше всего свидетельствует о справедливости учителей, ведь именно ее, справедливости, так жаждут многие ученики. Также должны быть сформулированы требования к учителям, оставив за ними право на права. Надо признать нетрадиционность такого подхода, но вот иронию он может вызвать только в том случае, когда учителя пренебрегают интересами детей, а слова про гуманизацию образования остаются для них не более чем пустыми звуками.

Обобщая цели и задачи, стоящие перед педагогическим коллективом по данной проблеме необходимо:

1. Seriously обсудить на педагогическом совете и зафиксировать результаты этого обсуждения:

– что же действительно считать проявлениями отклоняющегося поведения учащихся разных лет обучения;

– каковы рамки самостоятельности и спонтанной активности детей и подростков во время уроков и во внеурочное время;

– критерии деятельного участия родителей в воспитании своих детей, а также критерии их пренебрежения родительскими обязанностями;

– требования к педагогам в части стиля их профессиональной деятельности и манеры обращения к учащимся.

2. Критически оценить стиль педагогической деятельности каждого из взрослых участников образовательного процесса, включая и родителей учеников, оценить возможность провокационного поведения взрослых и предпринять те или иные профилактические меры.

Отклоняющееся поведение детей – поведение «неправильное». Чаще всего главной причиной такого поведения является социальная дезадаптированность, то есть не злой умысел, а неумение детей соответствовать требованиям взрослых или требованиям ситуации. На-

пример, грубость в разговоре – не хамство ребенка, а его неумение общаться.

Таким образом, адаптация есть приспособленность ребенка к требованиям его ближайшего социального окружения. В силу объективных условий школьники именно в школе, более чем дома, сталкиваются с множеством разнообразных позиций людей, что само по себе является хорошим тренингом их социализации. Но лучше, если данный процесс осуществляется в рамках целенаправленного воспитания, а не стихийно. В этом смысле учитель не должен забывать, что при определенных условиях даже конфликты могут быть продуктивными. Поиски оптимального выхода их конфликтной ситуации, если они хорошо отрефлексированы детьми, могут сделаться устойчивой моделью их последующего поведения.

В целях предупреждения отклоняющегося поведения подростков в школе проводится социально-психологическая диагностика с последующим анализом полученных результатов.

Факторы, влияющие на возникновение социальной дезадаптивности, систематизируются следующим образом:



Рис. 1.

К психосоматическим индивидуальным факторам относятся инвалидность, врожденные уродства, общее недоразвитие, органические поражения ЦНС, психические заболевания, гиперактивность и т.д.

К факторам индивидуально-психологическим относятся: недостатки интеллектуального развития, искажения мотивационной сферы, несформированность способов общения (в том числе ролевого – по принадлежности к полу, что чаще всего встречается у детей из неполных семей), социофобия, агрессивность.

Образовательные факторы, провоцирующие появление социальной дезадаптированности, таковы: устойчивая школьная неуспешность (недоученность), отказ посещать школу (для возраста 7-15 лет), перевод в другое образовательное учреждение без изменения места жительства, отвержение одноклассниками, нездоровый социально-психологический климат в среде участников образовательного процесса.

Внеобразовательные факторы подразумевают смерть кого-либо из родственников и фактическое сиротство, развод родителей, жестокое обращение в семье с применением методов психологического и физического насилия, отсутствие должного ухода и воспитания, отчуждение взрослых и формальное общение в семье, малообеспеченность семьи и неудовлетворительные жилищные условия, гиперопека и гиперпротекция, патология личности кого-либо из воспитывающих взрослых, в том числе алкоголизм, наркомания, вовлеченность в противоправные действия.

Школа является универсальной средой формирования нового качества жизни, где здоровье духовное, нравственное и физическое являются естественными формами проживания индивидуума. Школа может стать безопасным местом, ограждающим детей и подростков от неблагоприятных факторов, влияющих на их развитие и психосоциальное благополучие, стать средой, обеспечивающей формирование культуры адекватного социальным нормам поведения и здорового образа жизни. Заручившись поддержкой семьи, социальных институтов общественности, школа способна проводить разработку и внедрение комплексного профилактического воспитания, предполагающего снижение риска асоциального поведения подростков.

С целью создания условий для расширения досугового пространства подростков, профилактики возникновения зависимостей, профилактики формирования асоциальной направленности личности учащихся коллектив МОУ «Урукульская СОШ» работает над следующими проблемами:

1. Выявление учащихся группы риска по асоциальному поведению.
2. Выявление проблемного поля и сферы успеха учащихся данной категории.
3. Включение подростков в социально-значимую деятельность.
4. Повышение престижа коллективных форм досуга позитивной направленности.

5. Расширение сферы досуга подростков и др.

Определены следующие задачи:

1. Разработка и внедрение воспитательных технологий, проектов, программ, методов и форм работы, способствующих вовлечению подростков в социально-значимую деятельность, а также расширению досугового пространства учащихся.

2. Эффективное использование материальных возможностей социального окружения школы, поиск социальных партнеров.

3. Вовлечение учащихся в работу объединений дополнительного образования.

4. Разработка психолого-педагогического мониторинга.

Критериями эффективности этой работы должны стать:

1. Снижение уровня правонарушений.

2. Активное участие подростков группы риска по асоциальному поведению в жизни школы.

3. Улучшение успеваемости подростков.

4. Выработка конструктивных поведенческих стратегий подростков.

5. Развитие социально-ценностных форм досуга подростков.

Включение ребенка в организованную взрослыми деятельность, которая формирует нормы общественного поведения, дает возможности для более полной реализации своих способностей и их развития. Осуществление поставленной цели возможно лишь в тесном контакте образовательной и воспитательной систем, когда школа становится центром воспитательной и досуговой работы при поддержке администрации района, районного отдела народного образования, сельского поселения, общественных организаций, родительского комитета.

СОЦИАЛЬНАЯ ПРАКТИКА СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

ГОЛАВСКАЯ Н. И.

г. Улан-Удэ, Бурятский госуниверситет

ОСИПОВА Г. В.

с. Турунтаево респ. Бурятия,

Муниципальное общеобразовательное учреждение Турунтаевская
средняя общеобразовательная школа № 1

Изменения, происходящие сегодня в нашей стране, определили новые ценностно-целевые ориентиры современного образования и такие его характеристики, как открытость, демократичность, вариативность. Обстоятельства жизни на селе складываются так, что школа яв-

ляется основным культурным и образовательным центром, призванным подготовить своих выпускников к активной преобразующей деятельности в сельском социуме. В связи с этим особое внимание уделяется идеи социального партнерства в образовании. В конкретном смысле речь идет о том, что в образовательном пространстве сообщества формируется и развивается новая технология сотрудничества, которая отражает потребности социальных общностей и воплощает собой новые формы и методы образования.

Турунтаевская школа № 1 расположена в Прибайкальском районе республики Бурятия, входящем с 2006 г. в туристско-рекреационную зону, в рамках которой планируется строительство, эксплуатация объектов туристской индустрии, а также объектов, предназначенных для санаторно-курортного лечения, отдыха граждан.

В соответствии с реалиями ТРОЭЗ (туристско-рекреационная особая экономическая зона), в которых школа развивается, был разработан в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование» усилиями педагогического коллектива, детей, их родителей, представителей социума проект «Школа как пространство свободного выбора в зоне туризма».

Проект получил практическую реализацию, благодаря утвердившемуся в образовательном пространстве школы социальному партнерству. Главными социальными партнерами школы являются хозрасчетный филиал «Березка» Прибайкальского РайПо; филиал Байкальские Электрические Сети Прибайкальский РЭС; Прибайкальский дорожный ремонтно-строительный участок; Прибайкальский сельский лесхоз – филиал ГУ «Бурятсельлес»; редакция районной газеты «Прибайкалец»; Районный «Интернет-центр»; Государственное учреждение Центра занятости населения Прибайкальского района.

Социальное партнерство в образовательном пространстве Турунтаевской школы направлено на создание условий для формирования активной гражданской позиции учащихся, способных к преобразованию социума и поддержке социально-значимых инноваций. Это предполагает, во-первых, включенность молодых людей в реальные социальные отношения, самореализацию детей в процессе социального взаимодействия; во-вторых, доминирование в школе и социальном окружении творческих начал при организации учебной и внеучебной деятельности.

В качестве формы творческой заботы об улучшении окружающей жизни, о других людях, которая осуществляется через включение ребенка в различные виды социальных отношений в учебе, общении,

игре, практической деятельности, можно рассматривать социальную практику.

Социальная практика в Турунтаевской школе представляет для учащихся возможность максимально мобилизовать и реализовать себя в творческой заботе об улучшении жизни села. Социальная практика - это также опыт, приобретенный человеком в процессе освоения объектов социальной действительности. Практический характер социальной практики означает актуальность, полезность и реальную возможность применения результатов творческой работы, выполненной учащимся (учащимися) для социума, в рамках реализации программы ТРОЭЗ «Байкал». Нередко выполненные учащимися школы социальные практики имеют исследовательский характер, который определяется получением учащимися новых знаний о человеке, обществе, природе, технике; расширением и углублением этих знаний; применением общенаучных и специальных, социологических и других методов исследования.

Формой организации социальной практики является социальный проект, который нами рассматривается как дидактическое средство активизации участия школьников в общественно-полезной деятельности. Работа над проектом проходит по следующим этапам: подготовка к проектной работе; планирование; исследование; выводы; представление и отчет о проделанной работе; оценка результатов. Основой такой работы является сотрудничество и коллективная деятельность.

Социальная практика реализуется через социальные проекты деятельности клубов. Клуб представляет собой универсальную форму организации жизнедеятельности детей в условиях взаимодействия школы и социума. Так ученикам предлагается прохождение социальной практики в одном из школьных клубов: «Гид», «Экстрим», «Сувениры», «Эколог», «Инфо», «Клуб выходного дня».

Руководителями клубов разрабатываются программы социальных практик, которые обсуждаются и утверждаются затем представителями социума, администрацией школы. Рабочая программа состоит из следующих разделов: цель, задачи социальной практики; содержание социальной практики; этапы выполнения социального проекта; тематика занятий в рамках работы над социальным проектом; контракт на выполнение социального проекта.

Для ребят разработан дневник по социальной практике, который позволяет выстраивать свою работу в ходе практики планомерно, осознанно. В дневнике учащихся по социальной практике представлены следующие разделы: обнаруженная социальная трудность, проблема; цель проекта; план действий; распределение обязанностей, за-

даний; анализ ресурсов; выстраивание кооперации; способ внешней презентации результатов социальной практики, проекта.

Опишем кратко содержание некоторых социальных практик, выполненных в рамках деятельности клубов Турунтаевской школы.

В основу деятельности клуба «Гид» положена поисково-исследовательская деятельность учащихся и жителей села. Работа клуба строится в двух направлениях: краеведческое: изучение истории Прибайкалья с целью пополнения материалов районного и школьного музеев; туристическое: разработка маршрута экскурсий по Турунтаево и т.п.

Анализ учащимися реалий ТРОЭЗ «Байкал» позволил установить тот факт, что отсутствуют рекламные проспекты о районе, его истории, достопримечательностях на иностранном языке. Поэтому в качестве социальной практики «Добро пожаловать в Прибайкалье» было решено с ребятами создать на французском, английском языках проспект о самом Прибайкалье, в котором были бы показаны красивые места района, представлена информация о его истории, памятных датах, традициях, памятниках материальной и духовной культуры. В ходе работы над созданием проспекта были использованы различные источники информации: литература из районной библиотеки, энциклопедии, сайты Интернета, что позволило расширить знания ребят о своём крае. Собранная информация была систематизирована, переведена на иностранные языки. Проспект был красочно оформлен и рекомендован администрации района.

Целью клуба «Инфо» является повышение профессионального и социального статуса творчески активных учащихся путем предоставления им возможностей максимальной реализации в общественно полезных делах. Клуб объединяет учащихся 5-11 классов, активное взрослое население, желающее овладеть информационными технологиями.

Учащиеся 8-11 классов являются наставниками, организаторами и руководителями временных микрогрупп, так ими был разработан курс занятий «Word для всех». Группа пенсионеров была обучена работе с текстовым редактором.

Основной идеей социальной практики «Веб-сайт с. Турунтаево» является подготовить учащихся к жизни в современном информационном обществе, научить ориентироваться в информационном потоке: уметь быстро находить нужную информацию и создавать свои информационные носители, средствами языка HTML. Целью практики явилось создание информационного сайта о родном крае. Поставленная цель определила необходимость решения ребятами следующих задач: собрать, систематизировать краеведческий материал, материал о Прибайкальском районе, с. Турунтаево; создать веб-документ; запус-

тить веб-документ в Интернет. Работая над созданием сайта, ребята воспользовались результатами краеведческого исследования членов клуба «Гид», которые были представлены на английском, французском языках.

Работа клуба «Эколог» в связи с созданием ТРОЭЗ «Байкал» приобретает особую значимость. Открытие ТРОЭЗ ни в коем случае не должно нанести урон природе Прибайкалья. Одной из задач клуба является пропаганда цивилизованного отношения к природе. Социальная практика была выполнена на базе Прибайкальского лесхоза (филиал ГУ «Бурятсельлес») и предполагала выращивание рассады голубых елей.

Таким образом, социальное партнерство в образовательном пространстве Турунтаевской школы направлено на создание условий для формирования активной гражданской позиции учащихся, способных к преобразованию социума и поддержке социально-значимых инноваций. В качестве ключевого механизма осуществления социального партнерства в образовательном пространстве школы рассматривается участие учащихся в разных видах социальных практик, которые обеспечивают ребенку возможность более полного раскрытия себя в отношениях с окружающими через положительные изменения в социуме.

НОВОЕ В МЕТОДИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ К ПРЕПОДАВАНИЮ КУРСА «ОРГАНИЧЕСКАЯ ХИМИЯ»

ДРАНИЦА Н. Е., ВИНОГРАДОВА Л. А.

г. Кемерово, Кемеровский технологический институт
пищевой промышленности

РОМАНОВА И. Н.

г. Сосногорск респ. Коми, Муниципальное общеобразовательное
учреждение кадетская школа

Говоря о методическом аспекте преподавания той или иной дисциплины, определены два основных направления:

1. Используя различные средства мультимедиа, компьютерные программы и технологии, стоит задача изложения изучаемого материала в максимально лаконичной, иллюстративной и информативной форме, что способствует более эффективному восприятию предмета.

2. Использование информационно-игровых разработок, способствует повышению интереса к предмету и его усвоению.

Условно преподавание курса можно разделить на: аудиторные

занятия (лекции, практические и лабораторные занятия, зачетные занятия); самостоятельная работа студентов; дополнительные формы обучения.

В лекционный курс активно внедряются новые технологии, изложение материала в форме презентаций (программа «Power Point»). Слайды снабжены большим количеством иллюстрированного материала. Это достигается совместным использованием и адаптацией программ «Chem 3D ultra» и «Power Point». Вращение молекулы в 3-х мерном пространстве позволяет изучить и понять особенности строения молекулы, рассмотреть явления изомерии.

В красочном виде (схемы, диаграммы и т.д.) рассматривается и возможное использование органических и биоорганических соединений в питании, промышленности и т.д. Все это делает изложение материала более доступным в понимании и вызывает повышенный интерес у студентов.

В программу лабораторного практикума были введены следующие разработки: видеоматериалы, новая форма оформления отчета по лабораторным работам, «практические» опыты.

«Видеопрактикум» ни в коем случае не заменяет лабораторные работы, а служит вспомогательным материалом к их выполнению. В форме видеофильма показано правильное поэтапное выполнение того или иного опыта, работа с реактивами и материалами, техника безопасности. Видеоматериал также необходим при защите лабораторных работ и подготовке к сдаче контрольных точек.

Еще одна методическая разработка – так называемые «заготовки» по лабораторным работам. Эта форма «готового отчета», выполненная в формате doc. Содержит иллюстративный материал, краткое описание работы, реактивы и материалы. Но в отличие от стандартных заготовок, отчет содержит уравнения химических реакций, которые необходимо закончить. Последовательно, в виде таблиц, фиксирование органолептических показателей, наблюдений, которые отмечают учащиеся, прослеживается взаимосвязь между различными классами соединений по строению, физическим и химическим свойствам, делаются определенные выводы.

В большинстве лабораторных работ, наряду с опытами по изучению стандартных веществ, студенту предлагается выполнить опыты с пищевыми продуктами, лекарственными препаратами и т.д. Такого рода опыты позволяют проследить взаимосвязь «теории с практикой». То есть, изучение свойств стандартных соединений и их наличие в продуктах питания и т.д. Лабораторные работы такого характера – наиболее запоминающиеся и зрелищные. Студент видит практическое

применение и взаимосвязь изучаемой дисциплины с практикой.

Необходимо упомянуть еще об одном направлении изучения курса – информационно-игровом. Данное направление особо популярно у студенчества.

Информационная часть включает оформление и защиту рефератов. В качестве объекта исследований выбирается группа продуктов питания, косметических средств и т.д., рассматривается её состав, полезные и вредные компоненты, их влияние на процессы, протекающие в организме человека, сравнение аналогичной продукции различных торговых марок. Защита рефератов проходит в форме оживленной дискуссии, иногда с дегустацией. Учащиеся получают не только определенную информацию в области химии, но и расширяют общий кругозор.

Игровое направление представлено в виде игры «Самый умный химик» – аналог телеверсии игры «Самый умный». Учащиеся демонстрируют не только общие знания по химии, но и эрудицию, внимательность, остроумие и т.д.

Подводя итог проделанной работе, можно сказать: использование новых и разнообразных методических форм стимулирует студентов к изучению дисциплины, повышает интерес к предмету. Проверка остаточных знаний по химии, проводимая через год после изучения курса, служит подтверждением этому.

ПУТИ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ИВАНОВА М. В.

г. Братск Иркутской обл.,

Филиал Иркутского государственного университета

Существенные изменения в социально-экономическом устройстве России требуют реформирования системы образования. Новому тысячелетию нужна новая современная система образования, которая бы удовлетворяла требованиям государства и общества. Процесс обновления образования требует не только реконструкции содержания, обучения и воспитания, но и совершенствования методической работы в образовательных учреждениях, вставших на путь внедрения инноваций.

Создание нового опыта, поиск оптимальных решений осуществляются в ходе экспериментальной и инновационной деятельности. Развитие экспериментальной и инновационной деятельности является

одним из стратегических направлений современной образовательной политики.

Достижение положительных результатов практической деятельности возможно на основе современных концептуальных подходов к управлению образованием, обновления его содержания, внедрения эффективных технологий, использования новых учебно-методических комплексов, повышения профессионализма и продуктивности деятельности педагогических кадров, развития межличностных отношений, взаимодействия всех участников учебно-воспитательного процесса с учетом существующих психолого-педагогических и социально-экономических аспектов жизнедеятельности детей и подростков [1].

Одной из ведущих задач экспериментальной и инновационной деятельности является поиск таких способов организации образовательного процесса. Поэтому организация действенной и эффективной структуры методической работы в инновационном образовательном учреждении является весьма актуальной.

В современных условиях в системе методической работы в образовательном учреждении прослеживается ряд острых противоречий, разрешение которых рассматривается как движущая сила её реформирования. Это противоречия между возросшими требованиями к методической работе в условиях обновления образовательной практики и реальным её состоянием в практике ОУ; необходимостью расширения арсенала форм методической работы и немногочисленностью последних в реальной практике образовательных учреждений; необходимостью осуществления методической работы на диагностической основе и не всегда адекватным подходом к отбору содержания и форм её реализации.

Выявленные противоречия можно преодолеть, если обновить содержание методической работы в школе. Методическая работа – это систематическая коллективная и индивидуальная деятельность педагогических кадров, направленная на повышение научно-теоретического, общекультурного уровня, психолого-педагогической подготовки и профессионального мастерства [2]. В актуальной образовательной ситуации должен быть найден новый способ формализации объекта «методическая работа» и, следовательно, должна быть уточнена совокупность признаков (их количественные и качественные показатели). Это позволило бы более точно определить функции методической работы. Тогда, измеряя степень их выраженности, можно было бы оценивать её эффективность в конкретной образовательной ситуации. Методическая работа – это целостная, основанная на достижениях науки, педагогического опыта и на конкретном анализе учебно-воспитательного процесса система взаимосвязанных мер, действий и

мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого учителя [3]. Методическая работа внутри преобразующейся образовательной системы приобретает качественно новый вид, у нее появляются новые функции, а традиционные – во многом существенно изменяют свои акценты и приоритеты.

Процессы модернизации содержания образования, новые приоритеты в образовательной политике, изменение концептуальных ориентиров побуждают к поиску новых подходов к методической деятельности. Возросла потребность в учителе, способном модернизировать содержание своей деятельности посредством критического, творческого осмысления и применения в практике достижений науки и педагогического опыта. Важную роль в формировании методической службы играет определение педагогической позиции учителя.

Определение педагогической позиции, раскрытие и развитие инновационного потенциала учителя является основополагающим в содержании методической службы. Эффективное управление образовательным процессом облегчает достижение образовательных целей, гармонизирует положительные факторы и компенсирует негативные эффекты, носит прогностический, оперативно-предупредительный характер, активизирует и оптимизирует инновационные процессы, обеспечивает технологическую корректность организации, предусматривает применение личностно-ориентированных методов управления, распределяет функции, информационную, кадровую поддержку [4]. Главное в методической работе – оказание реальной действенной помощи учителям, ведь методическая работа представляет непрерывный, постоянный, повседневный процесс.

Новое содержание образования, новые педагогические и управленческие технологии, развитие педагогического творчества вызвало необходимость приведения методической службы в соответствие с требованиями времени, изменившейся ситуацией в образовании, действующего законодательства, в целях развития системы городского образования, координации научно-методической деятельности, создания единого информационного пространства, оказания адресной помощи педагогам и педагогическим коллективам, повышения результативности и эффективности их работы.

Современный период обучения требует научно обоснованных путей преобразования организационных структур и различных технологий. Оценивая образовательный процесс, выявляется следующее противоречие: с одной стороны – требование выполнения различного рода стандартов образования в ограниченное время, а с другой сторо-

ны ставится глобальная задача выпустить ученика, способного решать любые нестандартные, творческие задачи. Таким образом, существующее состояние образования в общеобразовательной школе необходимо разрешать внутри школы. Если раньше учитель выступал для ученика основным поставщиком знаний, особенно предметно-научных, то сегодня ему альтернатива в виде мощных средств массовой информации, различных коммуникативных технологий. Учитель в ситуации приоритетности средового, смыслового образования уже не чувствует себя всезнающим авторитетом, поэтому меняется его роль с транслятора знаний на организатора учения. Ему становится необходимым использование форм организации учебно-познавательной деятельности другого качества, направленных на творческую и продуктивную деятельность в групповом взаимодействии. Это предполагает переход от информационно-объяснительной образовательной технологии к деятельностно-развивающей, который предусматривает замену монологических методов предъявления учебной информации диалоговыми формами общения педагогов с учениками и учащимися между собой, повышения уровня самостоятельности обучающихся в своей деятельности; использование в образовательном процессе ролевых и учебно-деловых игр, метода моделирования жизненно-практических ситуаций, социально-психологических тренингов [5]. Главная цель педагогического коллектива – научить учащихся учиться. Научить учиться – значит сформировать у учащихся ценностные мотивы учения, развивать у них способность использовать различные эффективные приемы познавательной деятельности, понять смысл учения, для этого необходимо освоить различные способы деятельности всем участникам образовательного процесса.

В настоящее время возросла потребность в учителе, способном обновлять содержание своей деятельности посредством критического, творческого ее освоения, применения достижений науки и педагогического опыта. В связи с этим изменяются функции методического сопровождения, обеспечивающего деятельность учителя, модернизируются подходы и к организации методической работы на всех уровнях.

Преобразования, происходящие во всех сферах российского общества – экономической, социальной, политической, культурной – не могут не затрагивать систему образования, определяющую интеллектуальный потенциал страны в будущем. Понимание необходимости реформирования системы образования привело на практике к неизбежности включения образовательных учреждений в инновационные процессы. Для повышения уровня профессионализма учителей перед методической службой поставлены новые задачи, на уровне школы

должно быть сформировано инновационное методическое пространство. Дать образование высокого качества может только педагог – профессионал, педагог, обладающий набором всех компетенций и требований, предъявляемых к современному учителю.

Литература

1. Жуковский, И. В. Оценка эффективности системы управления методической службой в городе [Текст] / И. В. Жуковский // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 1.
2. Ильенко, Л. Структура методической службы в условиях создания новой школы [Текст] / Л. Ильенко // Школа. – 1997. – № 3.
3. Столяров, Г. Методическая служба профобразования: Как выйти из кризиса [Текст] / Г. Столяров // Народное образование. – 1991. – № 6.
4. Блинова, И. К. Организация научно-методической работы в общеобразовательном учреждении [Текст] / И. К. Блинова, М. В. Чикурова // Практика административной работы в школе. – 2004. – № 1.
5. Воронихина, Л. С. Организация методической работы [Текст] / Л. С. Воронихина // Образование в современной школе. – 2003. – № 9.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ»

СЕРГЕЕВА С. С.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное
учреждение лицей № 142

Приоритет профильного обучения в российском образовании как важнейшее условие самоопределения личности в информационном обществе, находит отражение в таких документах как Закон «Об образовании», «Концепция модернизации российского образования до 2010 г.», «Концепция профильного обучения», «Федеральный компонент государственного образовательного стандарта», «Базисный учебный план».

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. в качестве одной из мер обеспечения государственных гарантий доступности качественного образования предусматривает «систему специализированной подготовки в старших классах общеобразовательной школы, ориентированную на индивидуализацию обу-

чения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда».

Муниципальное образовательное учреждение лицей № 142, как федеральная экспериментальная площадка, отрабатывает новый тип образовательного учреждения – школы с расширенным изучением образовательной области «Технология».

Цель деятельности педагогического коллектива – формирование готовности учащихся к профессиональному самоопределению в современных социально-экономических условиях.

Ключевыми компетенциями выпускника технологического лицея являются умение анализировать профессиональную деятельность, оценивать свои профессиональные возможности и на этой основе осуществлять жизненный и профессиональный выбор, создавать собственный продукт, выполненный и представленный с ориентацией на восприятие другим человеком. Учащиеся приобретают практические умения, относящиеся именно к технологиям, с которыми приходится сталкиваться современному человеку.

Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования определяет основные принципы сетевого взаимодействия по двум организационным моделям:

- 1) модель внутришкольной профилизации, где отдельная школа может быть однопрофильной или многопрофильной;
- 2) модель сетевой организации, при которой «профильное обучение учащихся конкретной школы осуществляется за счет целенаправленного и организованного привлечения образовательных ресурсов иных образовательных учреждений».

Лицей является моделью внутришкольной профилизации, который реализует обучение в рамках трех профилей – технологического (начальная профессиональная подготовка), информационно-технологического и индустриально-технологического. Профильными учебными предметами в лицее являются «Технология», «Информатика и ИКТ», «Физика».

Обновление содержания образования применительно к технологическому типу школы заключается:

1. В осуществлении профессиональной подготовки по специальностям: «Портной», «Кондитер», «Слесарь по ремонту автомобилей», «Водитель категории «С».
2. В организации предпрофильной подготовки, которая представлена следующими элективными курсами технологической направленности:
 - основы инженерной графики;

- моделирование изделий из трикотажа;
- художественное проектирование;
- компьютерная графика;
- техническая механика;

и курсами, направленными на общую информированность о мире профессий:

- введение в психологию;
- деловая культура;
- мой выбор.

3. В освоении форм обучения, приемлемых для интеграции содержания материала различных учебных дисциплин.

4. В активном использовании современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий: использовании возможностей дистанционного обучения; использовании ЦОРов и Web-ресурсов.

5. В организации и проведения Интернет-конференций, мастер-классов и семинаров по вопросам информационной и коммуникационной компетентности, организации мониторинговых исследований, участия в телекоммуникационных проектах и виртуальных научных экспедициях с целью выполнения конкретной учебно-исследовательской работы.

6. В отборе и использовании способов познавательной деятельности учащихся, овладение которыми позволит учащемуся самостоятельно получать знания в соответствии со своим кругом интересов.

В среднем около 80-ти % выпускников лицея получают по окончании 11-ого класса документ о присвоении квалификации по выбранной профессии. Уже в школе наши учащиеся в период летней производственной практики включены в реальность: познают на практике особенности будущего труда. Наши ученики получают свой первый трудовой опыт на предприятиях города: ЗАО ПО «Челябинский инструментальный завод», ЗАО «Челябинский завод дорожных машин», ООО «А-Сервис», ООО «СТО Молния», ЗАО «Челябинскавто-техобслуживание», столовая Законодательного Собрания-1, кафе «Яшма», кафе «КОРОС».

В новом проекте Концепции образовательной области «Технология» отмечено, что в числе других задач «образовательная область «Технология» в системе общего образования предназначена для того, чтобы способствовать выявлению и развитию творческих способностей школьников, формированию и расширению их познавательных интересов».

Благодаря углубленной подготовке по технологии и профессио-

нальной подготовке учащиеся лица овладевают новейшими информационно-коммуникационными технологиями, проектной и исследовательской деятельностью. В результате учащиеся лица являются:

- на протяжении 5-ти лет победителями (от районного до Всероссийского уровня) предметной олимпиады школьников по технологии;
- на протяжении 4-х лет победителями конкурса «Полезная модель» Всероссийской научно-социальной программы для молодёжи и школьников «Шаг в будущее»;
- участниками и призёрами Уральской региональной конференции «Интеллектуалы XXI века» и Всероссийского открытого конкурса проектных работ «Первые шаги».

Большое значение мы придаем целевому взаимодействию с вузами. Нашими партнерами являются Южно-Уральский государственный университет, Челябинский государственный педагогический университет, Челябинский государственный агроинженерный университет.

Выполняя миссию лица технологического типа, мы создаем условия для беспроблемного перехода наших выпускников из общеобразовательной школы в «школу» профессиональную.

Коллектив работает над формированием положительного, осмысленного отношения наших учащихся к планированию дальнейшей профессиональной деятельности, т.к. на уровне школы понятие «профессиональное самоопределение» понимается как совокупность следующих признаков (по Е. А. Климову): знание учащимся своих основных личностных данных; его информированность о выбираемой профессии (ее содержании и условиях труда, способах повышения квалификации, образовательных учреждениях, ведущих подготовку данных специалистов, и др. характеристики); знание им требований выбираемой профессии; умение учащегося устанавливать соответствие между имеющимися личностными качествами и требованиями выбираемой профессии к человеку.

Данные установки определяют характер профориентационной работы (осуществляемой в рамках плана деятельности информационно-методического и профориентационного центра), которая предусматривает, прежде всего, информационный и воспитательный характер, наблюдение за получаемыми результатами, диагностическую, консультативную работу, корректировку получаемых результатов.

Определение приоритетов в работе педагогического коллектива по обновлению содержания образования потребовало ряда организационных действий в системе управления, организации научно-методической работы:

1. Создание регламентирующих нормативных документов для

профильного образования в рамках эксперимента.

2. Разработка модели сетевой организации профильного обучения в старших классах на базе индивидуальных учебных планов (ИУП) и кооперации образования на старшей ступени школы с учреждениями профессионального образования.

3. Освоение и внедрение дистанционных образовательных технологий, интегрированных уроков.

4. Организация педагогического и психологического сопровождения процесса личностного и профессионального самоопределения учащихся.

5. Развитие спектра основных и дополнительных образовательных услуг в рамках профильной подготовки.

**ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ТЕМЕ
«МОДЕЛЬ СОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
КОЛЛЕКТИВА МСКОУ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА № 11
РОДИТЕЛЯМ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ»**

ЛЕГКИХ Е. В.

г. Челябинск, Муниципальное специальное (коррекционное)
образовательное учреждение для обучающихся воспитанников
с отклонением в развитии специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат V вида № 11

С 2003 г. МСКОУ школа-интернат № 11 активно включилась в инновационную деятельность. В 2003-2007 гг. на базе школы действовала муниципальная экспериментальная площадка: «Модель содействия педагогического коллектива школы-интерната родителям в воспитании детей с тяжелыми нарушениями речи».

Перед исследовательской группой была поставлена цель: обеспечение проектирования и реализации системы взаимодействия с семьями обучающихся воспитанников, максимально используя возможности всех служб и подразделений.

Данная цель реализовывалась последовательным решением следующих задач:

– выявление научно-теоретических оснований психолого-педагогического содействия родителям в воспитании детей с тяжелыми нарушениями речи, а также определение и обоснование функций

педагогического коллектива специального (коррекционного) образовательного учреждения в сопровождении семьи, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями;

- разработка и поэтапное внедрение модели взаимодействия педагогического коллектива МСКОУ школы-интерната с родителями обучающихся и воспитанников;

- продолжение работы по методической (теоретической) подготовке педагогического персонала;

- разработка методических комплексов психологической, педагогической поддержки родителей обучающихся, методических рекомендаций для родителей по выполнению домашнего задания для детей с речевой патологией.

Исходя из целей и задач, нами была сформулирована гипотеза. Мы предположили, что максимальное использование возможностей всех служб и подразделений специального (коррекционного) образовательного учреждения позволит повысить качество взаимодействия школы – интерната и родителей обучающихся воспитанников, что будет проявляться в степени вовлеченности: чем более вовлечены в образование все участники образования, тем сознательнее и глубже отношения между ними, тем богаче их опыт, тем результативнее образовательные процессы.

Кроме того, администрацией образовательного учреждения при поддержке членов творческой группы решались задачи совершенствования организационных, мотивационных, содержательных и информационных условий для развития экспериментальной деятельности.

Действия по созданию условий, необходимых для реализации инновационной деятельности, конкретизированы в следующих формулировках:

- в области создания материально-технических условий – приобретение оргтехники, технических средств обучения, наглядных пособий, инвентаря, обеспечение лицензионных и безопасных условий образовательного процесса;

- в области создания кадровых условий – повышение квалификации и переподготовка педагогических и руководящих кадров, внесение изменений в должностные обязанности, совершенствование существующей локальной базы учреждения;

- в области создания мотивационных условий – различные формы материального и морального стимулирования педагогов и административных работников;

- в области создания научно-методических условий – разработка новых или апробация существующих технологий, методик,

средств обучения и контроля.

Развернутая в школе-интернате экспериментальная деятельность направлена на выполнение внешнего и внутреннего социального заказа на образовательные услуги (их спектр и качество). Инновации направлены на разрешение противоречий между новыми задачами образования и старыми образовательными технологиями; между новыми образовательными технологиями и сложившейся системой взаимодействия участников образования в учреждении интернатного типа.

Стратегическая цель инноваций – обеспечение доступности качественных образовательных услуг детям с особыми образовательными потребностями в школе-интернате V вида.

Мониторинговые исследования, проведенные в 2006-2007 учебном году, показали положительную динамику уровня обученности по математике, русскому языку, чтению по сравнению с 2005-2006 учебным годом в начальной школе.

За период экспериментальной работы было реализовано одно из условий успешной коррекции – комплексное воздействие на речевую деятельность обучающегося – учитель-воспитатель-родитель. Комплексное коррекционное воздействие проводилось не только в образовательном учреждении, но и в домашних условиях. В результате чего сократились сроки коррекционной работы.

Повышение уровня обученности воспитанников позволяет говорить о результативности взаимодействия школы – и семьи по вопросам оптимизации учебной нагрузки младших школьников и оказания коррекционной помощи.

За прошедший период отмечается увеличение количества участников образования, вовлеченных в активное взаимодействие. Так, произошло увеличение числа педагогов, занятых в опытно-экспериментальной работе на ступени начальной школы. Усиливается степень продуктивности функций участников, возможность проявлять творчество, влиять на результативность образования.

Увеличилось количество родителей, вовлеченных в учебное взаимодействие, проводимые мероприятия, улучшается качество этого процесса. Благодаря взаимодействию с родителями обучающихся и воспитанников, обеспечено развитие образовательной системы интерната. Представим основные результаты опытно – экспериментальной деятельности.

В 2003-2004 учебном году творческой группой проведена необходимая идентификация проблемы организации взаимодействия МСКОУ школы-интерната с родителями обучающихся и воспитанни-

ков, привлечены теории и модели, помогающие понять эту проблему, сформулированы основания для построения модели взаимодействия участников образования и определены методы ее практического исследования.

Основной идеей первого этапа было продвижение к разработке модели содействия родителям детей с проблемами в речевом развитии. На данном этапе были разработаны несколько видов моделей.

Позиционная модель взаимодействия представляет собой общую схему деятельности, которую необходимо реализовать для получения поставленной цели – взаимодействие педагогического коллектива и родителей обучающихся (воспитанников). Поскольку основной целью является изменение или построение новой организационной структуры, разработана организационная модель взаимодействия. Содержательная модель позволяет рассмотреть, что изменяется в содержании вновь создаваемой модели по сравнению с имеющейся практикой. Построение управленческой модели заключалось в разработке модели, позволяющей установить связи и отношения, возникающие на основе основных идей (целей) инновации между субъектами, включенными в инновационную деятельность.

Основные усилия творческой группы на следующих этапах эксперимента были направлены на внедрение модели взаимодействия педагогического коллектива с родителями обучающихся воспитанников.

Анкетирование, проведенное в 2003-2004 учебном году, выявило проблему: учителя начальных классов наибольшие затруднения испытывают при подготовке к урокам развития речи. Это объясняется тем, что в распоряжении учителей нет разработанных для С(К)ОУ V вида современных учебных, методических и дидактических пособий для данного учебного предмета. Полное отсутствие учебно-методического комплекса по развитию речи для С(К)ОУ V вида определило необходимость разработки пособий по организации деятельности педагогов, обучающихся и их родителей. Результаты работы по данному направлению оформлены в виде «Сборника методических рекомендаций по организации и проведению уроков развития речи», «Сборника домашних заданий по развитию речи для обучающихся 1-х классов». В 2006-2007 учебном году завершена работа по созданию «Рабочих тетрадей по развитию речи», которые предназначены как для самостоятельной работы обучающихся на занятиях, так и для совместной работы с учителем или родителями.

Практика показывает, что достижение коррекционного эффекта в системе специальных занятий в МС(К)ОУ само по себе не гарантирует переноса позитивных сдвигов в реальную жизнедеятельность ре-

бёнка. Необходимым условием закрепления достигнутого является активное воздействие на близких ребёнку взрослых с целью изменения их позиции и отношения к ребёнку, вооружение родителей адекватными способами коммуникации. С этой целью разработаны и апробированы «Рабочие тетради для организации учебной деятельности обучающихся с общим недоразвитием речи I-II уровня в домашних условиях совместно с родителями». Это позволяет продолжить коррекционную работу в домашних условиях, привлечь родителей к выполнению заданий, повысить их (родителей) педагогическую компетентность.

Выпускники I ступени обучения проходят обследование ПМПК. Дети, перейдя в 5 класс, проходят через адаптацию к новым условиям обучения. Особенно тяжело адаптироваться обучающимся с заиканием. У данной категории учеников вследствие дезадаптации может возникнуть рецидив заикания. Таких обучающихся достаточно много. В связи с актуальностью данной проблемы творческой группой педагогов разработана «Рабочая тетрадь для обучающихся 5 классов с заиканием» для совместной деятельности обучающихся со специалистами и родителями с целью закрепления полученных навыков на логопедических занятиях. Благодаря использованию тетради реализуется комплексный подход в коррекции речевой деятельности обучающегося всеми участниками образовательного процесса.

Актуальность разработанных педагогами школы-интерната пособий определяется крайне недостаточной представленностью подобных материалов как для специалистов, так и для родителей детей с тяжелыми речевыми нарушениями.

За прошедший период в нашем учреждении разработана система психологического сопровождения семьи в образовательном пространстве учреждения V вида. Специалистами службы психологического сопровождения разработаны: схема первичной консультации с родителями вновь поступающего ребенка; рекомендации для педагогов по работе с различными категориями родителей. В программу коррекционно-развивающей работы с выпускниками начальной школы внедрена методика «Моя будущая семья». Апробирована схема консультативного приема родителей, обратившихся в школу – интернат с вопросами поступления ребенка с тяжелыми нарушениями речи в учреждение.

Проведена работа по совершенствованию воспитательной системы на основе организации совместной деятельности участников образовательного процесса. Результаты работы по данному направлению оформлены в виде сборника методических материалов по ис-

пользованию технологии совместного творческого воспитания в условиях коррекционного образовательного учреждения.

Семейное воспитание содержит значительный педагогический потенциал, который может и должен быть использован в устранении нарушений развития речи, эмоциональной и познавательной сфер личности ребенка. С этой целью за период экспериментальной работы в школе-интернате сформирована система традиций по организации социально и личностно значимой, эмоционально привлекательной, воспитывающей и развивающей совместной деятельности детей и взрослых, в процессе которой складывается педагогически эффективное детско-родительское взаимодействие. Традиционными стали Дни открытых дверей, интеллектуальные игры, литературные праздники, проводимые совместно с родителями обучающихся воспитанников. Образовательная внеклассная работа обеспечивает объединение усилий педагогов и родителей, направленных на повышение качества взаимодействия семьи и школы, развитию заинтересованности родителей в делах детей, развитие мотивации обучающихся.

Специалистами нашего образовательного учреждения в рамках опытно-экспериментальной деятельности подготовлены следующие методические материалы:

- «Психологическое обеспечение работы с родителями в школе интернате V вида»;
- «Особенности отношения матери к ребенку с отклонениями в развитии: информационно-аналитические материалы по результатам психологических исследований»;
- «Сборник домашних заданий по развитию речи для обучающихся начальной школы»;
- «Сборник методических рекомендаций по организации и проведению уроков развития речи»;
- «Рабочие тетради № 1, № 2 для организации учебной деятельности обучающихся с общим недоразвитием речи I-II уровня в домашних условиях совместно с родителями»;
- «Методические рекомендации по работе клуба «Доверие» для родителей»;
- «Сборник методических материалов по использованию технологии совместного творческого воспитания в условиях коррекционного образовательного учреждения»;
- «Рабочая тетрадь для обучающихся 5 классов с заиканием»;
- Рабочие тетради по развитию речи для обучающихся начальных классов.

Активное участие педагогического коллектива в инновационной

опытно-экспериментальной деятельности позволило МСКОУ школе-интернату № 11 в 2007 г. стать победителем конкурсного отбора лучших образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы и получить Грант Губернатора Челябинской области в размере 500 тысяч рублей и муниципальный Грант 1 миллион рублей за ведение опытно-экспериментальной работы по теме «Модель содействия педагогического коллектива школы-интерната родителям в воспитании детей с тяжелыми нарушениями речи». Два педагога: учитель трудового обучения Совалкова Ольга Анатольевна (2007 г.) и учитель основ безопасности жизнедеятельности Бородина Оксана Леонидовна (2008 г.) стали победителями конкурсного отбора лучших учителей и получили денежное поощрение Губернатора Челябинской области за высокое педагогическое мастерство и значительный вклад в образование.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Абдулганиева С. А. 211
Акименко В. М. 177
Антипина О. Н. 196

Б

Бадмаева Т. М. 18, 85
Баженова Б. А. 88
Белова Л. П. 222
Бровко О. А. 125
Брянская И. В. 88
Буравлева Е. П. 24

В

Васильева О. А. 52
Виноградова Л. А. 266
Вознесенская Е. П. 14
Войниленко Н. В. 252
Вторушина И. А. 43
Вечедов Д. М. 37

Г

Габидуллина Г. Р. 55
Гилязова М. Х. 257
Головская Н. И. 262
Гомбожапова Н. И. 18

Д

Данилов М. Б. 18, 85
Доева Д. К. 250
Должикова Н. Г. 247
Долматова Т. А. 41
Драница Н. Е. 266

Е

Ефанова И. А. 57

Ж

Жеребцова Е. И. 61

Железнова Л. Б. 153

З

Забалуева Ю. Ю. 43
Заворуева Т. И. 31
Зиновьев И. П. 86
Золотова О. П. 162

И

Ибрагимова Г. Т. 128
Иванова М. В. 268
Ивановская И. И. 204

К

Карамышева Е. А. 24
Коваленко А. В. 189
Коковихина И. А. 86
Кокшаров С. А. 182
Колесникова Н. В. 43, 88
Крутикова А. П. 108
Кукинова Г. В. 132
Кутняк С. В. 11

Л

Легких Е. В. 276
Лескова С. Ю. 88
Ломакина Ю. В. 65

М

Малахова О. Ю. 45
Маликова Р. В. 70
Масловская С. В. 153, 169
Мезенцева Л. В. 117
Миронов К. М. 43
Мишина Л. Г. 91
Мухаметзянова Н. В. 49
Мухамедова Г. В. 136

Н

Нагрелли Е. А. 74
Назарова И. В. 112
Нижегородова Л. А. 140

О

Осипова Г. В. 262
Оспенникова Е. В. 208
Остапов Н. В. 95
Острожная Е. Е. 143

П

Павлова С. Н. 18, 85
Пидручная С. Н. 230
Поздеева Н. В. 86
Поляков Е. А. 239
Прудникова Н. Н. 99
Пяткова Е. Г. 215

Р

Резниченко В. Н. 74
Романова И. Н. 266

С

Сергеева С. С. 272
Сорокина Е. Н. 103
Соловьева Н. В. 189
Соцкова Т. И. 147

Т

Тарбокова Т. В. 78
Трущенко И. Н. 106

У

Умерова З. Т. 162

Ф

Фахрутдинова Е. В. 226
Федорова Т. Ц. 18, 85
Фесюк Е. Г. 86

Х

Хужахметова З. Р. 70

Ч

Чебанов К. А. 3
Чебанова Н. В. 3
Чернобровкин Г. Я. 57

Ш

Шакирова Е. Н. 150
Шамсутдинова Н.С. 219
Шитц В. П. 61
Шмидт М. И. 200
Шнейдер Е. М. 19

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБДУЛГАНИЕВА С. А., председатель предметно-цикловой комиссии «ИЗО и технология», преподаватель технологии Белебеевского педагогического колледжа, г. Белебей Республики Башкортостан.

АКИМЕНКО В. М., канд. пед. наук, ведущий специалист научно-исследовательского управления Ставропольского государственного педагогического института, г. Ставрополь.

АНТИПИНА О. Н., учитель биологии Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения школа-интернат II вида № 12, г. Челябинск.

БАДМАЕВА Т. М., канд. техн. наук, ст. преподаватель Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

БАЖЕНОВА Б. А., канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

БЕЛОВА Л. П., канд. пед. наук, доцент кафедры стратегического менеджмента в образовании Тюменского областного института развития регионального развития, г. Тюмень.

БРОВКО О. А., канд. ист. наук, директор Филиала Института экономики и антикризисного управления, г. Вольск Саратовской области.

БРЯНСКАЯ И. В., канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

БУРАВЛЕВА Е. П., канд. социол. наук, координатор учебных программ учебно-консультационного центра «ЛИК», г. Владивосток.

ВЕЧЕДОВ Д. М., канд. пед. наук, Заслуженный учитель Республики Дагестан, Почетный работник среднего профессионального образования РФ, директор Избербашского педагогического колледжа, г. Избербаш Республики Дагестан.

ВАСИЛЬЕВА О. А., заместитель директора по научно-методической работе Ноябрьского института нефти и газа (филиала) Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Ноябрьск Тюменской области.

ВИНОГРАДОВА Л. А., канд. техн. наук, доцент кафедры органической химии Кемеровского технологического института пищевой промышленности, г. Кемерово.

ВОЗНЕСЕНСКАЯ Е. П., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, председатель предметно-цикловой комиссии теории, истории музыки и методики музыкального образования, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин Ленино-

горского музыкально-художественного педагогического училища, г. Лениногорск Республики Татарстан.

ВОЙНИЛЕНКО Н. В., директор Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся воспитанников с отклонениями в развитии специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат V вида № 11, г. Челябинск.

ВТОРУШИНА И. А., ст. преподаватель Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

ГАБИДУЛЛИНА Г. Р., ст. преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин и связей с общественностью Стерлитамакского института физической культуры, г. Стерлитамак Республики Башкортостан.

ГИЛЯЗОВА М. Х., учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения Урукульская средняя общеобразовательная школа, с. Дружный Кунашакского района Челябинской области.

ГОЛАВСКАЯ Н. И., канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры педагогики Бурятского государственного университета, г. Улан-Удэ.

ГОМБОЖАПОВА Н. И., канд. техн. наук, и.о. доцента Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

ДАНИЛОВ М. Б., докт. техн. наук, профессор Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

ДОЕВА Д. К., аспирант кафедры педагогики Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова, г. Владикавказ.

ДОЛЖИКОВА Н. Г., Почетный работник общего образования РФ, учитель физики, районный методист по физике Государственного общеобразовательного учреждения лицей № 179, г. Санкт-Петербург.

ДОЛМАТОВА Т. А., канд. пед. наук, доцент кафедры алгебры, геометрии, теории и методики обучения математике Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк Кемеровской области.

ДРАНИЦА Н. Е., ассистент кафедры органической химии Кемеровского технологического института пищевой промышленности, г. Кемерово.

ЕФАНОВА И. А., доцент Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского края.

ЖЕЛЕЗНОВА Л. Б., ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии, методист дополнительного образования Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Оренбургского государственного университета, г. Оренбург.

ЖЕРЕБЦОВА Е. И., методист Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа им. И. А. Куратова, г. Сыктывкар.

ЗАБАЛУЕВА Ю. Ю., канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

ЗАВОРУЕВА Т. И., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, преподаватель психологии Белорецкого педагогического колледжа, г. Белорецк Республики Башкортостан.

ЗИНОВЬЕВ И. П., докт. мед. наук, профессор Кировской государственной медицинской академии, г. Киров.

ЗОЛОТОВА О. П., канд. психол. наук, доцент кафедры психологии развития, акмеологии Астраханского государственного университета, г. Астрахань.

ИБРАГИМОВА Г. Т., Отличник образования Республики Башкортостан, зам. директора по учебной работе Белорецкого педагогического колледжа, г. Белорецк Республики Башкортостан.

ИВАНОВА М. В., ст. преподаватель кафедры журналистики и маркетинговых коммуникаций Филиала Иркутского государственного университета, г. Братск Иркутской области.

ИВАНОВСКАЯ И. И., Отличник народного просвещения, учитель русского языка и литературы Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения школа-интернат II вида № 12, г. Челябинск.

КАРАМЫШЕВА Е. А., директор учебно-консультационного центра «ЛИК», г. Владивосток.

КОВАЛЕНКО А. В., ассистент кафедры инженерно-педагогических дисциплин Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского края.

КОКОВИХИНА И. А., ассистент Кировской государственной медицинской академии, г. Киров.

КОКШАРОВ С. А., преподаватель иностранных языков, педагог-технолог Бийского филиала Современной гуманитарной академии, г. Бийск Алтайского края.

КОЛЕСНИКОВА Н. В., канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

КРУТИКОВА А. П., преподаватель информатики Хабаровского педагогического колледжа, г. Хабаровск.

КУКИНОВА Г. В., канд. техн. наук, доцент Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского края.

КУТНЯК С. В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Мордовского государственного педагогического института им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск.

ЛЕГКИХ Е. В., зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся воспитанников с отклонениями в развитии специальная (коррекционная) общеобразовательная школа интернат V вида № 11, г. Челябинск.

ЛЕСКОВА С. Ю., канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

ЛОМАКИНА Ю. В., преподаватель Белорецкого педагогического колледжа, г. Белорецк Республики Башкортостан.

МАЛАХОВА О. Ю., канд. пед. наук, доцент Филиала Самарского государственного университета путей сообщения, г. Оренбург.

МАЛИКОВА Р. В., студентка 2 курса Стерлитамакского института физической культуры, г. Стерлитамак Республики Башкортостан.

МАСЛОВСКАЯ С. В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Оренбургского государственного университета, г. Оренбург.

МЕЗЕНЦЕВА Л. В., преподаватель Ноябрьского института нефти и газа (филиала) Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Ноябрьск Тюменской области.

МИРОНОВ К. М., канд. техн. наук, ст. преподаватель Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

МИШИНА Л. Г., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков Черноморской гуманитарной академии, г. Сочи.

МУХАМЕДОВА Г. В., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, зам. директора по научно-методической работе Белорецкого педагогического колледжа, г. Белорецк Республики Башкортостан.

МУХАМЕТЗЯНОВА Н. В., канд. психол. наук, ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Стерлитамакского института физической культуры, г. Стерлитамак Республики Башкортостан.

НАГРЕЛЛИ Е. А., методист научно-методического центра Института повышения квалификации, г. Новокузнецк Кемеровской области.

НАЗАРОВА И. В., начальник учебно-методического отдела, ст. преподаватель кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Филиала Поволжской академии государственной службы им. П. А. Столыпина, г. Балашов Саратовской области.

НИЖЕГОРОВОДА Л. А., ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

ОСИПОВА Г. В., директор Муниципального общеобразовательного учреждения Турунтаевская средняя общеобразовательная школа № 1, с. Турунтаево Прибайкальского района Республики Бурятия.

ОСПЕННИКОВА Е. В., зам. директора по воспитательной работе Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения школа-интернат II вида № 12, г. Челябинск.

ОСТАПОВ Н. В., канд. ист. наук, преподаватель общественно-гуманитарных дисциплин Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа им. И. А. Куратова, г. Сыктывкар.

ОСТРОЖНАЯ Е. Е., канд. техн. наук, доцент, начальник отдела довузовского дополнительного образования и повышения квалификации Краснодарского кооперативного института (филиала) Российского университета кооперации, г. Краснодар.

ПАВЛОВА С. Н., канд. техн. наук, и.о. доцента Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

ПИДРУЧНАЯ С. Н., аспирант, Московского государственного педагогического университета им. М. А. Шолохова, педагог-психолог Государственного общеобразовательного учреждения детский сад № 1072, г. Долгопрудный Московской области.

ПОЗДЕЕВА Н. В., канд. мед. наук, ассистент Кировской государственной медицинской академии, г. Киров.

ПОЛЯКОВ Е. А., преподаватель факультета повышения квалификации Московского городского психолого-педагогического университета, г. Москва.

ПРУДНИКОВА Н. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Филиала Поволжской академии государственной службы им. П. А. Столыпина, г. Балаково Саратовской области.

ПЯТКОВА Е. Г., учитель-дефектолог Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения школа-интернат II вида № 12, г. Челябинск.

РЕЗНИЧЕНКО В. Н., зав. Отделом образования Кузнецкого района Комитета образования и науки, г. Новокузнецк Кемеровской области.

РОМАНОВА И. Н., воспитатель Муниципального общеобразовательного учреждения кадетская школа, г. Сосногорск Республики Коми.

СЕРГЕЕВА С. С., директор Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 142, г. Челябинск.

СОЛОВЬЕВА Н. В., канд. экон. наук, доцент кафедры инженерно-педагогических дисциплин Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского края.

СОРОКИНА Е. Н., канд. пед. наук, доцент Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского края.

СОЦКОВА Т. И., ст. методист Минусинского сельскохозяйственного колледжа, г. Минусинск Красноярского края.

ТАРБОКОВА Т. В., доцент кафедры высшей математики Томского политехнического университета, г. Томск.

ТРУЩЕНКО И. Н., доцент кафедры иностранных языков Морской государственной академии им. адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск Краснодарского края.

УМЕРОВА З. Т., ст. преподаватель кафедры дошкольного и начального образования Астраханского института повышения квалификации и переподготовки, г. Астрахань.

ФАХРУТДИНОВА Е. В., канд. экон. наук, доцент Казанского государственного университета, г. Казань.

ФЕДОРОВА Т. Ц., канд. техн. наук, ст. преподаватель Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

ФЕСЮК Е. Г., канд. мед. наук, доцент, зав. кафедрой Кировской государственной медицинской академии, г. Киров.

ХУЖАХМЕТОВА З. Р., студентка 2 курса Стерлитамакского института физической культуры, г. Стерлитамак Республики Башкортостан.

ЧЕБАНОВ К. А., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой электроэнергетики Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского края.

ЧЕРНОБРОВКИН Г. Я., канд. техн. наук, доцент Южно-Российского государственного технического университета, г. Новочеркасск Ростовской области.

ШАКИРОВА Е. Н., преподаватель истории Нефтекамского педагогического колледжа, г. Нефтекамск Республики Башкортостан.

ШАМСУТДИНОВА Н. С., учитель истории и обществознания Муниципального общеобразовательного учреждения Кунашакская средняя общеобразовательная школа, с. Кунашак Челябинской области.

ШИТЦ В. П., Заслуженный учитель Республики Коми, методист Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа им. И. А. Куратова, г. Сыктывкар.

ШМИДТ М. И., учитель математики и информатики Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 3, г. Братск Иркутской области.

ШНЕЙДЕР Е. М., канд. пед. наук, доцент Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского края.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Эволюционный характер выстраивания системы непрерывного профессионального образования	
Чебанов К. А., Чебанова Н. В.	
Социально-экономическая значимость непрерывного профессионального образования	3
Кутняк С. В.	
Акмеологический аспект развития профессиональной карьеры в процессе непрерывного педагогического образования	11
Вознесенская Е. П.	
Многоаспектность процесса непрерывного образования	14
Данилов М. Б., Павлова С. Н., Гомбожапова Н. И., Бадмаева Т. М., Федорова Т. Ц.	
О подготовке магистров техники и технологии продуктов питания в системе непрерывного профессионального образования . .	18
Шнейдер Е. М.	
Механизмы регулирования занятости населения и активная политика на региональном рынке труда	19
РАЗДЕЛ 2. Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста	
Карамышева Е. А., Буравлёва Е. П.	
Специфика компетенций специалистов системы корпоративного обучения и развития персонала	24
Заворуева Т. И.	
Управление качеством профессионально-педагогической подготовки специалистов в деятельности ПЦК педагогики и психологии	31
Вечедов Д. М.	
Полипрофессионализм в педагогическом колледже как условие формирования социально-экономической активности студентов	37
Долматова Т. А.	
Математическая подготовка будущих учителей биологии в педвузе как фактор, повышающий конкурентоспособность специалиста	41

Колесникова Н. В., Забалуева Ю. Ю., Вторушина И. А., Миронов К. М.	
Современный подход к профессиональной подготовке специа- листа	43
Малахова О. Ю.	
Роль профессионального образования в становлении личности будущего инженера	45
Мухаметзянова Н. В.	
Развитие самоактуализирующейся личности в контексте гума- нистического подхода	49
Васильева О. А.	
Взаимодействие педагогической среды и индивидуально- личностной характеристики педагога в профессионально- адаптационный период	52
Габидуллина Г. Р.	
Развитие конкурентоспособности в условиях современного об- щества	55
Ефанова И. А., Чернобровкин Г. Я.	
Формирование профессионального мышления у будущих спе- циалистов в области строительного производства	57
Жеребцова Е. И., Шитц В. П.	
Оценка персонала как обязательный элемент системы управле- ния персоналом	61
Ломакина Ю. В.	
Влияние этносоциальной установки на формирование поликуль- турной компетентности будущего учителя начальных классов . .	65
Маликова Р. В., Хужахметова З. Р.	
Особенности девиантного поведения подросткового возраста . . .	70
Нагрелли Е. А., Резниченко В. Н.	
Модель управления внутришкольной системой повышения ква- лификации как средство формирования методической компе- тентности учителей	74
РАЗДЕЛ 3. Модернизация содержательных и процессуаль- ных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования	
Тарбокова Т. В.	
Активизация познавательной самостоятельности студентов как средство повышения эффективности их математической подго- товки	78

Данилов М. Б., Гомбожапова Н. И., Павлова С. Н., Бадмаева Т. М., Федорова Т. Ц.	
Модернизация системы образования и дополнительное профес- сиональное образование	85
Зиновьев И. П., Поздеева Н. В., Коковихина И. А., Фесюк Е. Г.	
Организация самостоятельной внеаудиторной работы студентов на цикловых занятиях по фтизиатрии в медицинской академии .	86
Брянская И. В., Лескова С. Ю., Колесникова Н. В., Баженова Б. А.	
Формирование профессиональной деятельности студентов в пе- риод производственной практики	88
Мишина Л. Г.	
Интегральная модель обучения иностранному языку	91
Остапов Н. В.	
Исследовательские проекты при изучении дисциплины «Исто- рия и культура Коми края»	95
Прудникова Н. Н.	
Преподавание английского языка специалистам с учетом меж- предметных связей	99
Сорокина Е. Н.	
Формирование межкультурной компетентности преподавателя вуза	103
Трущенко И. Н.	
Моделирование коммуникативной деятельности посредством ролевой игры	106
Крутикова А. П.	
Реализация принципов информационной компетентности и ре- гионализации для специальности 080501 Менеджмент (по от- раслям) в системе среднего профессионального образования . . .	108
Назарова И. В.	
Влияние индивидуализации самостоятельной работы в вузе на процесс профессионально-творческого саморазвития будущего специалиста	112

РАЗДЕЛ 4. Инновации как атрибут профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности

Мезенцева Л. В.

Научно-исследовательская деятельность как средство воспитания у студентов самостоятельности к образовательной деятельности 117

Бровко О. А.

Инновации в экономике и проблемы высшего образования 125

Ибрагимова Г. Т.

Образовательный маркетинг как составляющая часть управления качеством подготовки специалистов 128

Кукинова Г. В.

Новый взгляд на техническое проектирование 132

Мухамедова Г. В.

Инновационные инициативы колледжа в подготовке компетентного специалиста 136

Нижегородова Л. А.

Чувство вины как индикатор функционирования семейной системы 140

Острожная Е. Е.

Эмпирико-внедренческая деятельность по формированию финансово-экономических механизмов реализации социально-педагогической функции кооперативного вуза 143

Соцкова Т. И.

Инновационный потенциал методической работы колледжа 147

Шакирова Е. Н.

Инновации и уровень профессиональной компетентности специалистов 150

РАЗДЕЛ 5. Тенденции дополнительного профессионального образования в проблемном поле андрагогики

Железнова Л. Б., Масловская С. В.

Гуманитарная стратегия построения образовательных практик в системе повышения квалификации педагогов дополнительного образования 153

Золотова О. П., Умерова З. Т.

Теоретические аспекты развития акмеологической культуры воспитателей дошкольных образовательных учреждений 162

Масловская С. В.	
Культурно-антропологические аспекты проектирования образовательного пространства педагога в системе повышения квалификации	169
Акименко В. М.	
Анализ готовности педагогов-практиков к проведению исследований в образовательных учреждениях	177
РАЗДЕЛ 6. Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования	
Кокшаров С. А.	
Элементы модульной технологии обучения иностранному языку в системе дистанционного образования	182
Коваленко А. В., Соловьева Н. В.	
Приоритетное направление процесса информатизации современного общества – информатизация образования	189
Антипина О. Н.	
Информационно-коммуникационные технологии в преподавании биологии	196
Шмидт М. И.	
Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках	200
Ивановская И. И.	
Использование икт на уроках литературы в специальной школе .	204
Оспенникова Е. В.	
Использование ЦОР в воспитательной работе со слабослышащими учащимися	208
Абдулганиева С. А.	
Особенности разработки и использования электронных изданий в учебном процессе	211
Пяткова Е. Г.	
Система работы с ЦОР по теме «Осень»	215
Шамсутдинова Н. С.	
Использование информационных и коммуникационных технологий в школьном образовании	219

Раздел 7. Направления и опыт реализации приоритетного национального проекта «Образование» в системе общего и профессионального образования	
Белова Л. П.	
Развитие государственно-общественного управления образованием в регионе	222
Фахрутдинова Е. В.	
Теоретические аспекты развития рынка образовательных услуг в свете реализации приоритетного национального проекта «Образование» в РФ	226
Раздел 8. Общеобразовательные учреждения в условиях реализации концепции модернизации российского образования. Профессиональная направленность общего среднего образования	
Пидручная С. Н.	
Критерии оценки эффективности воспитательно-образовательной деятельности по формированию культуры личной безопасности по правилам дорожного движения у старших дошкольников	230
Поляков Е. А.	
Психологическая коррекция негативного влияния факторов дигногенеза и социальной депривации на личностное развитие подростков	239
Должикова Н. Г.	
Стимулирование мотивации обучения через систему «Классная и внеклассная работа по физике»	247
Доева Д. К.	
Методические подходы к исследованию творческих возможностей у старших дошкольников (5-7 лет)	250
Войниленко Н. В.	
Управленческое содействие разворачиванию инновационных процессов в работе школы-интерната для детей тяжелыми нарушениями речи с семьями воспитанников	252
Гилязова М. Х.	
Школа – центр воспитательной и досуговой работы как условие снижения рисков асоциального поведения у подростков	257
Голавская Н. И., Осипова Г. В.	
Социальная практика старшеклассников в образовательном процессе сельской школы	262

Драница Н. Е., Виноградова Л. А., Романова И. Н.	
Новое в методическом подходе к преподаванию курса «Органическая химия»	266
Иванова М. В.	
Пути обновления содержания и форм организации методической работы в образовательном учреждении	268
Сергеева С. С.	
Педагогические инновации в образовательной области «Технология»	272
Легких Е. В.	
Основные результаты опытно-экспериментальной работы по теме «Модель содействия педагогического коллектива МСКОУ школы-интерната № 11 родителям в воспитании детей с тяжелыми нарушениями речи»	276
Алфавитный указатель	283
Сведения об авторах	285

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

Материалы VII Всероссийской
научно-практической конференции
Часть 3

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: И. А. Леонтьева, В. В. Кудинов
Технический редактор И. А. Леонтьева
Дизайн обложки П. В. Федоров
Ответственный за выпуск Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 31.10.08. Подписано в печать 10.11.08.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 18,68. Тираж 250 экз. Заказ № 664.

Информационно-издательский
учебно-методический центр «Образование»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88
тел.: (8–351) 263–93–98