

Москва – Челябинск
18 апреля 2012 г.



XIII
Международная
научно-практическая
конференция

ИНТЕГРАЦИЯ

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

V
ЧАСТЬ

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

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

Материалы XIII Международной
научно-практической конференции

Часть 5

18 апреля 2012 г.

Москва – Челябинск

УДК 351/354

ББК 74.56

И 73

Ответственный редактор

Д.Ф. Ильясов, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

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

И 73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XIII Межд. научно-практ. конф.: в 5 ч. Ч. 5 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2012. – 322 с.
ISBN 978-5-503-00030-6

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

УДК 351/354

ББК 74.56

© Международная академия наук педагогического образования, 2012

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2012

ISBN 978-5-503-00030-6

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

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

Materials of XIII International
Scientific and Methodological Conference

Part 5

18 April 2012

Moscow - Chelyabinsk

UDC 351/354

BBC 74.56

I 73

Editing chief

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

Editorial board:

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

I 73 **Integrating** methodological (scientific and methodological) work and system of personnel development: materials of XIII International Scientific and Methodological Conference: 5 p. Part 5 / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill; ed. D.F. Ilyasov. – M.; Chelyabinsk: CIRIPS, 2012. – 322 p.
ISBN 978-5-503-00030-6

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

Authors' editing preserved in all articles.

UDC 351/354

BBC 74.56

© International academy of pedagogical education sciences, 2012

© Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill, 2012

ISBN 978-5-503-00030-6

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ ПОТЕНЦИАЛОМ РЕГИОНА**КУЛИКЕШ Л.Б.**

Респ. Казахстан, г. Уральск, Западно-Казахстанский аграрно-технический университет им. Жангир хана

Понятие «интеллектуальный потенциал региона» – система совокупности образовательного, научного, инновационного и культурного потенциалов, отражающей влияние широкого спектра исторически обусловленных признаков региона (экономических, организационных, политических, этических, этнических, языковых) на формирование его интеллектуального потенциала.

В условиях формирования инновационной экономики главным фактором развития субъектов экономики становится интеллектуальный потенциал (рис. 1).

Научно-технический потенциал региона выступает в качестве одного из источников создания инноваций.

Научно-технический потенциал – это совокупность научных знаний, результатов научно-технической деятельности, итогов научных исследований, полученных на разных стадиях научно-технического цикла; различных инноваций и высокотехнологичного производственного комплекса, неиспользуемые резервы новой техники и технологий, все разновидности интеллектуальной собственности.

Научно-технический потенциал региона обеспечивает возможность быстрого формирования научно-исследовательских групп для решения срочных задач региона, а также позволяет воспринимать и внедрять передовые технологии, созданные в регионе, в стране и за рубежом для обеспечения конкурентоспособности производимых товаров и услуг.



Рис. 1. Составляющие интеллектуального потенциала региона

Инновационный потенциал представляет собой результат преобразования научного знания в новые виды продуктов, технологий и услуг, маркетинговых исследований рынков сбыта товаров в конкурентной среде, управленческих и организационно-экономических решений, направленных на создание инноваций. Инновационный потенциал характеризуется наличием специалистов, обладающих специальными знаниями, а также квалификацией и подготовленностью рабочих.

Структурной частью инновационного потенциала является задел научно-технических разработок и изобретений, необходимых для построения механизмов и его развития.

В целом возникает то, что можно назвать инновационной культурой, составляющей основу обустройства инновационного пространства, широкого использующей достижения науки и техники, обеспечивающей равноправный доступ к высоким технологиям, ноу-хау, высококачественной продукции.

Инфраструктура инновационного процесса в рамках экономического субъекта любого организационно-иерархического уровня обеспечивает последовательное или параллельное прохождение новшеством всех этапов инновационного цикла вплоть до превращения его в инновацию, т.е. конечный продукт.

Главным фактором в создании и использовании научного и инновационного потенциалов являются знания, определяющие образовательный потенциал региона.

В качестве важнейшей составляющей интеллектуальный потенциал региона включает в себя образовательный потенциал, участвующий в созда-

нии и использовании знаний. Компонентами понятия образовательный потенциал являются: возможности обучающихся; фонд действенных знаний; обобщенность мышления; темпы продвижения в обучении. Обучение и подготовка кадров представляет собой главную составляющую процесса формирования кадрового потенциала региона, которая определяет последующую эффективность его использования.

Важным фактором развития интеллектуального потенциала является культурный потенциал, под которым следует понимать способность системы соответствовать запросам общества в целях повышения его морально-этического и духовного уровня. Культурный потенциал отражает специфику каждого отдельного региона, его исторически обусловленные признаки. Продуктом культурного потенциала является духовная культура и именно она пробуждает, поддерживает и развивает в человеке личность. Предназначение культурного потенциала выражается в следующих целях: преобразование мира; познание мира; обеспечение условий общения; регулирование деятельности и поведения; установление и поддержание системы ценностей.

В целом следует отметить, что интеллектуальный потенциал является важнейшим ресурсом развития постиндустриального общества.

Расчет количественного показателя величины интеллектуального потенциала региона позволяет выявить тенденцию его развития в разрезе отдельных составляющих на протяжении определенного периода времени; сравнивать временной ряд значений интеллектуального потенциала за определенный период в данном регионе с таким же рядом значений в других регионах, а также позволяет сопоставить соответствующие тенденции по региону, стране, группе стран с общемировыми тенденциями.

Для определения индекса интеллектуального потенциала необходимо учитывать вклад всех четырех его составляющих: научного, образовательного, инновационного и культурного потенциалов:

$$IP = 0,2EP + 0,3SP + 0,3InP + 0,2CP,$$

где IP – индекс интеллектуального потенциала региона;

EP – индекс образовательного потенциала региона;

SP – индекс научного потенциала региона;

InP – индекс инновационного потенциала региона;

CP – индекс культурного потенциала региона.

Индексы образовательного потенциала (EP), научного потенциала (SP), инновационного потенциала (InP), а также индекс культурного потенциала (CP), отражающие совокупный вклад образовательного, научного, инновационного и культурного потенциалов в общий индекс интеллектуального потенциала региона, может быть исчислен как сумма составляющих их элементов: $EP = e1 + e2 + e3$; $SP = s1 + s2 + s3$; $InP = in1 + in2$; $CP = c1 + c2$. В свою очередь каждый из приведенных индексов также рассчитывается определенным образом.

Индексы e_1 , e_2 , e_3 , используемые для измерения величины образовательного потенциала региона EP , характеризуют соответственно удельные веса студенчества (дневной и заочной форм обучения; обучающихся на курсах переподготовки и повышения квалификации), т.е. долю молодежи, которая является резервом пополнения специалистов умственного труда во всех сферах жизни общества. Этот показатель важен постольку, поскольку отражает изменение роли высшего образования в создании интеллектуального потенциала. В качестве основы для его расчета можно использовать данные численности студентов высших учебных заведений в пересчете на 10 000 человек населения. Величина образовательного потенциала характеризует уровень профессиональной подготовки, получаемой молодым поколением после завершения высшего профессионального образования.

Измерение величины научного потенциала (индекс SP) можно производить на основании трех индексов. Первый индекс (s_1) характеризует число аспирантов в расчет на 10 тыс. человек населения (индикатор целенаправленной подготовки научных кадров). Второй индекс (s_2) характеризует число занятых исследованиями и разработками в расчете на 10 тыс. человек населения (индикатор масштабов занятости научными исследованиями). Наконец, для измерения научного потенциала рассчитывается третий индекс (s_3), характеризующий долю внутренних затрат на исследования и разработки в процентах от валового регионального продукта (индикатор интенсивности научных исследований).

Измерение величины инновационного потенциала (индекс InP) можно производить на основании двух индексов, характеризующих количество поданных патентных заявок на изобретения (in_1) и количество поданных патентных заявок на полезные модели (in_2). Этот показатель отражает процесс преобразования научного знания в новые виды продуктов, технологий и услуг, которые в своей совокупности приводят к инновациям.

Измерение величины культурного потенциала (индекс CP) можно осуществлять на основании индексов, характеризующих число зрителей театров на 1000 чел. (c_1), число посетителей музеев на 1000 чел. (c_2) и численность работников сферы культуры на 1000 чел. (c_3). Этот индекс отражает роль культуры в расчетах интеллектуального потенциала и характеризует уровень духовного развития населения.

Индексы e_1 , e_2 , e_3 , s_1 , s_2 , s_3 , in_1 , in_2 , c_1 , c_2 , c_3 рассчитываются следующим способом:

$$e_1, (e_2, e_3, \text{ фактическое значение минус минимальное значение } s_1, s_2, s_3, in_1, in_2, \text{ =-----} c_1, c_2, c_3) \text{ максимальное значение минус минимальное значение}$$

С помощью предложенной модели была получена оценка интеллектуального потенциала регионов.

Результатом инвестиций в интеллектуальные ресурсы является человеческий капитал (знания и навыки работников), который в совокупности с общими компетенциями и способностями организации превращается в ин-

теллектуальный капитал, позволяющий компании создавать нематериальные активы. Если человеческий капитал можно рассматривать отдельно от компании, то интеллектуальный капитал тесно связан с конкретной организацией, формируется внутри нее за счет тесного взаимодействия человеческого и структурного капиталов.

Анализ уровня развития интеллектуальных ресурсов РК показал их высокий потенциал и низкую эффективность использования. Так, в 2009г. 28,2% населения РК имели высшее образование. К 2015 году доля таких людей должна возрасти до 30 %. В целом, начиная с 2000 года, доля населения с высшим образованием должна возрасти на 8,3 %, с 21,7 до 30 % [3]. За тот же период доля населения со средним и начальным профессиональным образованием должна возрасти с 39,6 % до 53,5 %.

Согласно международной статистике, в США в 2005 году доля населения с высшим образованием оценивалась на уровне 30 %, Финляндии – 18 %, Франции, Германии – 15 % [4]. Отсюда следует, что уровень развития интеллектуальных ресурсов РК достаточно высок. Однако эффективность их использования в экономике низкая.

Так, расчет динамики ВВП (ВВП РК по паритету покупательской способности) на одного занятого в экономиках Казахстан и США показал, что РК в период с 2006 по 2010 гг. отставала от США в среднем в 1,3 раза, имея положительную динамику, а уже в 2010 году – опережая на 12 % (рис. 2).

Образование в Казахстане вносит в ВВП меньший вклад, чем в среднем по странам мира. Так, доля образования в ВВП США составляет около 10 % в то время как в РК – менее 3 %. Это также доказывает, что эффективность использования потенциала системы образования в экономике РК низкая.

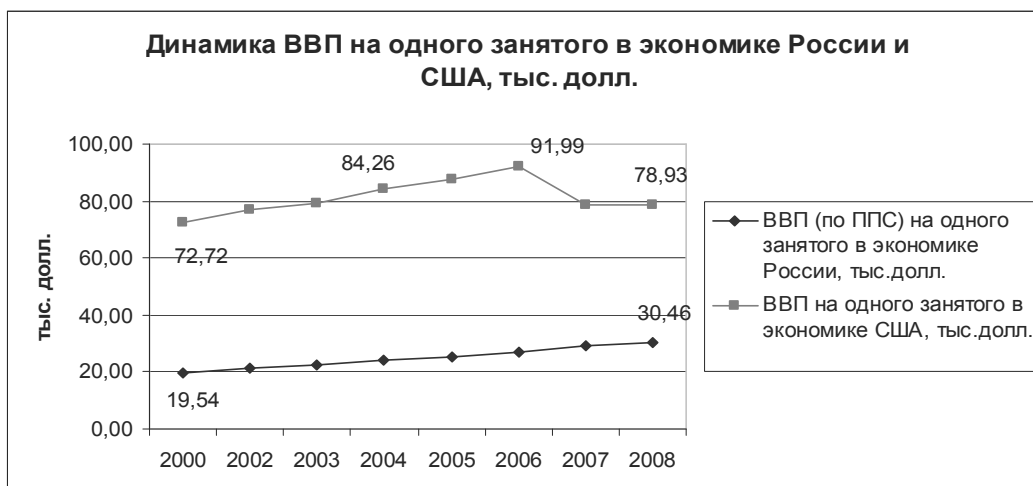


Рис. 2. Динамика ВВП на одного занятого в экономике Казахстана и США

Неэффективность использования интеллектуальных ресурсов РК демонстрируют также данные отрицательной динамики числа исследователей при наличии противоположной тенденции в мире. Так, общая численность работников, выполнявших научные исследования в Казахстане за период с 2000 по 2008 гг., сократилась на 10 % при наличии тенденции роста общего числа исследователей в мире на 35 % в период с 1999 по 2006 гг. [5].

Обзор требований экономики знаний к обществу и анализ современного уровня развития Казахстана и ее интеллектуальной сферы позволил выделить следующий ряд проблем:

- отсутствие взаимодействия и, как следствие, доверия между системой науки и образования и системой предпринимательства для осуществления встречного технологического трансфера;

- неэффективное использование интеллектуальных ресурсов страны: несоответствие структуры экономики страны квалификационной структуре трудовых ресурсов, неразвитость интеллектуального предпринимательства;

- неразвитая инфраструктура экономики знаний, особенно ее информационно-коммуникационный сектор;

- неразвитая институциональная среда экономики знаний – отсутствие эффективной системы защиты прав интеллектуальной собственности, экономических стимулов для развития интеллектуальных продуктов (инноваций), государственной поддержки инновационного предпринимательства, предпринимательской культуры.

Преодоление выявленных проблем, по мнению автора, возможно только при реализации комплексной государственной политики, направленной на развитие условий, способствующих воспроизводству и эффективному использованию интеллектуальных ресурсов.

Литература

1. О понятии интеллектуального капитала и способах его измерения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://atlas.socpol.ru/portraits/index.shtml>.

2. Регионы России. Социально-экономические показатели. 2009. Стат. сб. / Росстат. – М., 2009. – 990 с.

3. Чернова, Т.В. Экономическая статистика: учеб. пособие / Т.В. Чернова. – Таганрог: Изд-во ТРТУ. – 1999. – 140 с.

4. Данные Мирового банка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://info.worldbank.org/etools/kam2/КАМ_page5.asp

5. Ахтямов, М.К. Инновационная стратегия бизнеса / М.К. Ахтямов // XXIV Российская школа по проблемам науки и технологий, посвященная 80-летию со дня рождения академика В.П.Макеева: Тезисы докладов. – Миасс: МСНТ, 2004. – С. 150.

6. Авторский анализ по данным Министерства образования и науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.gov.kz/>

7. Карпенко, О.М. Показатели уровня образования населения в странах мира: анализ данных международной статистики / О.М. Карпенко, М.Д. Бершадская, Ю.А. Вознесенская // Социология образования». – 2008. – № 6. – С. 4–20.

8. Рассчитано автором по: Аткинсон Р.Д., Анд С.М. Атлантический век: бенчмаркинг инновационной деятельности и конкурентоспособности ЕС и США. Специальный отчет. 25 февраля [Электронный ресурс]. – 2009. – Режим доступа: <http://www.itif.org/index.php?id=226> – статистика предоставлена OECD (1999-2005), UNESCO (2000-2006)

НЕОБХОДИМОСТЬ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ РЕКРЕАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В ИССЫК-КУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

КУКАНОВА Ч.А.

Кыргызская Респ., г. Нарын,
Нарынский государственный университет им. С. Нааматова

Разработка методов рационального использования природных ресурсов, воспроизводство и сохранение является важной задачей на сегодняшний день. Иссык-Кульский регион является курортным центром, поэтому должна учитываться экономическая эффективность вложения средств на развитие и реализацию потенциальной продуктивности земель и природных ресурсов. Развитие современного рекреационного комплекса обуславливает потребности населения в рекреационных услугах, что в свою очередь повлияет на показатель экономического роста республики. Перед нами стоит задача – экономическая оценка курортно-рекреационного ресурса на примере Иссык-Кульской области. В Кыргызстане с наличием природных ресурсов курортное дело и туризм, если раньше рассматривалось как форма активного отдыха и лечения, сейчас это расценивается как самая доходная отрасль. Для этого необходимо запасы и рыночная оценка этих ресурсов. Все отрасли рекреационных комплексов должны развиваться в соответствии с имеющимися природными, политическими, экономическими, социальными, медицинскими, экологическими и другими требованиями с учетом их воспроизводства и рациональному использованию не только сейчас, но и нашим будущим поколениям.

При бонитировке мы получаем качественную оценку со стороны физических и химических свойств рекреационных ресурсов. Рекреационные ресурсы разных регионов различаются не только по региональным поясным особенностям, но и по содержанию физических, химических элементов, поэтому, на разных зонах требуется неодинаковый уровень затрат (материальные и трудовые). Экономическая оценка земли и курортно-рекреационных ресурсов позволяют количественно соизмерить сравни-

тельную ценность их, эффективности использовать подправлять рыночную цену.

В Кыргызстане имеется колоссальный рекреационный потенциал. Выбранная страной социально ориентировочная модель рыночной экономики, где в центр внимания ставится человеческий фактор, предполагается, прежде всего, формирование необходимых условий для удовлетворения всесторонних потребностей населения, в том числе в отдыхе, лечении и развлечении. Формирование и развитие рекреационного хозяйства диктуется и нынешним экономическим положением. Отрасли рекреационных курортных ресурсов являются экологически чистыми, поскольку они не производят физическое изъятие из природного оборота [2]. Рекреационная деятельность – это, прежде всего форма укрепления здоровья человека.

Иссык-Кульская область занимает северо-восточную часть республики Кыргызстан, расположена в Иссык-Кульской котловине, горах и долинах Внутреннего и Центрального Тянь-Шаня на высоте 1600-7000 м. над уровнем моря. Территория области подразделяется в природном отношении на две основные части. Иссык-Кульскую котловину и Иссык-Кульские сырты, раскинувшиеся к югу от хребтов Тескей Ала-Тоо до границы с КНР. Протяженность территории с востока на запад 390 км., с севера на юг 210 км., отличается богатым и разнообразным растительным покровом. Здесь имеются пустыни, полупустыни, степи, лугостепи, луга, леса и чийники. В котловине ясно выражена двойная структура вертикальной поясности: в равнинной части смена почв наблюдается от нижних точек к вершине котловины, в горных склонах смена почв идет от подошвы к вершинам хребтов [4].

Область представляет собой уникальный район земного шара по горному современному оледенению. В ее пределах сосредоточены около 40 % общего количества ледников. Водные ресурсы Иссык-Кульской области представлены поверхностными, подземными, законсервированными водами.

Поверхностные воды – это более 5400 рек и ручьев, около 600 озер и 3290 ледников.

По классификации все минеральные воды в мире подразделяются на восемь основных бальнеологических групп: воды без «специфических» свойств и компонентов, углекислые, сульфидные, железистые и мышьяковистые, йодные и бромные с высоким содержанием органических веществ, радоновые, кремнистые термальные. В Кыргызстане разведаны минеральные воды шести бальнеологических групп.

Воды без «специфических» свойств и компонентов, как воды выщелачивания соленосных пород неоген-палеогена, мела и карбона с широким диапазоном минерализации от 2,2 до 250 г/л и различным химическим составом: от сульфатных кальциевых до хлорных натриевых. В ряде артезианских бассейнов межгорных впадин с глубин 800-2000 м. вскрыты воды этой группы – Чолпон-Атинские, Тору-Айгырские, Барбулакские.

Воды углекислые. Их источники в Караколе Западный и Каракол Восточный. Общая минерализация углекислых вод колеблется в пределах

0,5–27,0 г/л. Гидрокарбонатные с минерализацией порядка 2,0–5,0 г/л. имеют самое широкое распространение. В воды без «специфических» свойств и компонентов и углекислые используются для профилактики больным перенесенным инфаркт миокарда, пояснично-крестцовым радикулите, при заболеваниях суставов и сопутствующих атеросклерозе сердечных сосудов, в повышенном артериальном давлении и т.д.

При железистых водах, на основе углекислых в составе железо свыше 20 мг/л., а иногда и другие активные компоненты как медь, алюминий, марганец и другие. Используется у больных с хроническими заболеваниями желудка, кишечника, печени, язвенной болезни, при хроническом гастрите. Источник Ак-Суу.

Воды бромные и йодные: действуют на деятельность центральной нервной системы, гормональную функцию щитовидной железы, на процессы кровообращения и обмена веществ.

Воды радоновые. Основное месторождение Джеты-Огузское. Фармакологические свойства: у больных с заболеваниями периферической нервной системы, суставов с хроническими заболеваниями при последствии закрытой черепно-мозговой травмы. Воды кремнисто-термальные – источник Ак-Суу, Курское (Сары-Ой), Долинка, Чон-Сары-Ой, Чоктал и другое. Фармакологические свойства: заболевания системы органов пищеварения, гинекологические, опорно-двигательные и другие [1].

Озеро Иссык-Куль одно из крупнейших и глубоководных озер мира площадь акватории 6236 кв. км., средняя глубина 270 м., а максимальная глубина 668 м. Объем воды 1762 км. кубических.

Государства выделяют огромные финансовые вложения в сферу здравоохранения в целях поддержать здоровья граждан. На уровне государства должны создаваться условия по улучшению основ трудового кодекса. Как известно многие крупные предприятия в

Физико-географические, климатические, геологические, экологические и другие природные условия на территории Иссык-Кульской области позволяют использование курортно-рекреационных ресурсов и привлекать инвестиционные вложения.

Литература

1. Мельникова, З.И. Лечебные минеральные воды Киргизии / З.И. Мельникова, Г.М. Бабенко. – Ф.: Кыргызстан, 1989. – С. 5–17.
2. Низамиев, А. Рекреационный комплекс Кыргызстана: Реалии и перспективы / А. Низамиев. – Бишкек: «Илим», 1998. – С. 11–133.
3. Докучаев, В.В. Избранные сочинения / В.В. Докучаев. – М., 1954. – 563 с.
4. Мамытов А.М. Почвенные ресурсы и вопросы земельного кадастра Киргизской ССР / А.М. Мамытов. – Фрунзе: «Кыргызстан», 1974.

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

УСЫНИН В.В.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение лицей № 97

Социально-экономические, политические и идеологические преобразования, осуществляемые в государстве, определяют необходимость адаптации системы образования к деятельности в новых условиях. Образовательные учреждения, стремясь занять свою нишу на рынке образовательных услуг, активно включаются в процессы модернизации, обновляясь в соответствии с требованием времени. Характерным признаком осуществляемых преобразований является опора на современную научную базу, в том числе на теоретические и практические достижения в сфере управления. Это обеспечивает возможность образовательному учреждению своевременно реагировать на внешние как благоприятные, так и неблагоприятные условия, прогнозировать альтернативные варианты его развития и управлять деятельностью по достижению поставленных целей. Главным ресурсом и внутренним фактором, определяющим эффективность функционирования и развития образовательного учреждения, обеспечение качества образовательных услуг является педагогический коллектив.

Изменение внешних по отношению к образовательной системе условий, смена парадигмы образования предъявляют к педагогическим коллективам новые требования, выполнение которых обеспечивается системой управления. Вместе с тем для решения новых задач необходимо применение современных достижений науки и практики управления персоналом с учетом специфики профессиональной педагогической деятельности в целом и конкретного образовательного учреждения в частности.

Педагогический коллектив, имея свои отличительные особенности, является объектом управления с общетеоретических позиций управления персоналом. Обращение к теории позволило выделить основные подходы и понятия, которые могут быть экстраполированы на сферу образования в целях ее модернизации. К ним относятся понятия «кадровая политика» и «стратегия управления персоналом».

Кадровая политика – совокупность правил и норм, целей и представлений, которые определяют направление и содержание работы с персоналом. Кадровая политика, с одной стороны, выступает одним из основных инструментов модернизации отечественного образования, а с другой – сама должна являться объектом модернизации. Через кадровую политику осуществляется реализация целей и задач управления персоналом, поэтому ее считают ядром системы управления персоналом; она формируется руково-

дством организации, реализуется кадровой службой в процессе выполнения ее работниками своих функций [4].

Цель кадровой политики – обеспечение оптимального баланса процессов обновления и сохранения численного и качественного состава кадров, их развития в соответствии с потребностями самой организации, требованиями законодательства, состоянием рынка труда [6].

В научных исследованиях сформулированы принципы формирования кадровой политики, следование которым актуально и для образовательной сферы [2, 4]:

- научность, использование современных научных разработок в данной области, которые могли бы обеспечить максимальный экономический и социальный эффект;
- комплексность, охват всех сфер кадровой деятельности;
- системность, т.е. учет взаимозависимости и взаимосвязи отдельных составляющих этой деятельности;
- необходимость учета как экономического, так и социального эффекта, как положительного, так и отрицательного влияния того или иного действия или мероприятия на конечный результат

Практическая, содержательная сторона кадровой политики в управлении образованием заключается в следующем: подборе и приеме педагогов на работу; создании условий для их адаптации в коллективе; ориентация их на цели, ценности, миссию данного образовательного учреждения; работе над повышением профессионального уровня педагогов.

Формирование эффективной системы управления персоналом является одной из наиболее важных задач управления в настоящее время, которая в конкретной образовательной системе может быть решена посредством выбранной стратегии.

Стратегический подход к управлению начал использоваться в 20–30 гг. XX столетия. Но особенно интенсивно процесс перехода к управлению развитием начался в 60-е, когда обострилась конкуренция европейского и американского бизнеса с Японией и компании вынуждены были перестраивать свою деятельность с учетом новых реалий. Потребовался подход, который бы обеспечил возможность компаниям своевременно адаптироваться к внешним как благоприятным, так и неблагоприятным условиям, прогнозировать альтернативные варианты развития компании и управлять этим развитием, используя новые методологии предвидения и моделирования тенденций изменений макро и микро окружения. Так в лексикон менеджмента вошло понятие стратегического управления (стратегического менеджмента), важным аспектом которого стало внимание к тенденциям изменения внутренней среды компании и, прежде всего, к интересам и устремлениям ее персонала. Позднее использование стратегического подхода распространилось на социальную сферу. В условиях модернизации образования, повышения самостоятельности образовательных учреждений разра-

ботка и реализация стратегии является ключевым элементом в системе управления развитием.

По мнению большинства специалистов, современный стратегический менеджмент – «это программный способ мышления и управления, обеспечивающий согласование целей и возможностей предприятия с интересами «всех заинтересованных в его деятельности сторон». Он предполагает не только определение генерального курса развития предприятия и организацию деятельности на этой основе, но и повышение мотивации, заинтересованности всех работников в его реализации Это предполагает организацию комплекса процессов, отражающих приоритетность целей и динамики развития, обеспечения своевременности решений и действий, предвидения будущего, анализа последствий управляющих воздействий и инноваций» [5].

Стратегия организации – это совокупность ее главных целей и основных способов их достижения. Сущность стратегии определяется использованием методов и средств развития педагогического коллектива в целом и каждого педагога в частности; управленческими действиями, направленными на создание условий нейтрализации внешних факторов, решение проблем, имеющих в педагогическом коллективе, индивидуального содействия личностному и профессиональному росту педагогов, снижение действия факторов, приводящих к эмоциональному выгоранию и т.д. Стратегическое управление персоналом – это управление формированием кадровых ресурсов организации с учетом динамики внешних и внутренних факторов, позволяющее ей выживать, развиваться и реализовывать долгосрочные цели.

Цель стратегического управления педагогическим персоналом – обеспечить формирование человеческого капитала организации, на долгосрочный период адекватного состоянию внешней и внутренней среды [1, 5].

Сущность стратегического управления персоналом в сфере образования заключается в определении ответов на вопросы:

1. Каково актуальное состояние педагогического коллектива?
2. Каким должно быть состояние коллектива, чтобы реализовать стратегию развития образовательного учреждения?
3. Что необходимо сделать, чтобы педагогический персонал стал способным выполнять новые задачи?

Очевидно, что, как и любая современная методология управления, стратегический менеджмент должен опираться на соответствующую информационную систему, с помощью которой можно проанализировать и оценить состояние организации (настоящее, прошлое и будущее) и определить тенденции развития. Только имея четкое представление о том, на какой стадии своего развития находится образовательное учреждение и его окружение, можно определить направление дальнейших изменений. Иными словами, необходимо проведение постоянной диагностики как внутренних ресурсов и возможностей организации, так и состояния внешней среды.

Создание и реализация стратегии развития педагогического персонала требует знаний:

- об актуальных характеристиках педагогического коллектива, полученных с помощью научно-обоснованных методов;
- о внешних и внутренних факторах, действие которых нужно нейтрализовать либо использовать для развития коллектива;
- о желаемом состоянии педагогического коллектива;
- о научно-обоснованных методах и средствах управления персоналом для осуществления перевода коллектива из актуального в желаемое состояние.

Как и любой процесс управления, стратегическое управление обязательно включает следующие этапы:

- этап анализа;
- этап планирования (выбора);
- этап реализации принятого решения.

На этапе анализа определяются и оцениваются наиболее важные для развития образовательного учреждения факторы, которые относятся как к внешней, так и к внутренней среде организации. В настоящее время распространенным инструментом анализа стратегических факторов является выявление угроз и возможностей внешней среды, а также сильных и слабых сторон ОУ (SWOT-анализ: аббревиатура начальных букв английских слов: Strengths – силы; Weaknesses – слабости; Opportunities – возможности; Threats – угрозы).

Внешние по отношению к ОУ факторы существенным образом оказывают влияние на кадровую политику, которая заключается в создании комплекса внутренних условий, направленных на нейтрализацию отрицательных влияний внешней среды и способствующих позитивному развитию коллектива. Вместе с тем качество условий, т.е. их достаточность, оптимальность, адекватность внутренним потребностям определяются компетентностью руководителя.

Изучение актуального состояния педагогического персонала – необходимый компонент для определения стратегии его развития. Для его осуществления целесообразно выделить две группы показателей: характеристики педагогического коллектива (количественные и качественные) и индивидуальные характеристики педагогов. Для получения информации по выделенным показателям используется комплекс социологических, психологических, педагогических методов, а также данные статотчетов. Полученные данные оцениваются и используются для планирования мероприятий и действий, направленных на приведение педагогического персонала в прогнозируемое (желаемое) состояние. Совокупность индивидуальных характеристик определяет качественную сторону и проблемы, препятствующие развитию педагогического коллектива в соответствии с поставленными целями.

В представленной таблице приведены обобщенные показатели, которые могут быть детализированы в зависимости от поставленных целей изучения.

Таблица 1

Получение и использование информации о качестве педагогического персонала для разработки стратегии развития коллектива

Показатели	Критерии	Методы получения информации	Планируемые действия
Характеристики педагогического коллектива			
Численность	Определены в формах ОШ	Данные статотчетности	Перспективный план развития коллектива Сотрудничество с педагогическими вузами
Возрастной состав			
Образование			
Обеспеченность кадрами			
Социально-психологический климат	Определены в диагностических методиках	Комплекс психологической и социологической диагностик	Планирование мероприятий по созданию благоприятного СПК на основе рекомендаций
Индивидуальные характеристики педагогов			
Профессиональная квалификация	Квалификационный разряд Прохождение курсовой подготовки	Результаты аттестации Свидетельство, сертификат и т.д.	Планирование учебы на среднесрочный период
Профессиональная продуктивность	Создание учебно-методических продуктов.	Изучение и оценка продуктов педагогической деятельности	Моральные и материальные поощрения Публикация материалов и информации на сайте ОУ
Профессиональная активность	Участие в деятельности общественно-профессиональных формирований Презентация собственного опыта	Наблюдения Отчеты педагогов (устные и письменные)	Моральные и материальные поощрения Публикация материалов и информации на сайте ОУ

Творческая активность	Создание инновационных разработок, описание технологий и т.д.	Экспертная оценка продуктов	Моральные и материальные поощрения Привлечение к созданию проектов развития ОУ
Инновационная	Участие в опытно-экспериментальной работе ОУ	Отчеты	Выдвижения для участия в научно-методических мероприятиях за пределами ОУ Публикация материалов и информации на сайте ОУ
Потребности и мотивационные установки	Определены в диагностических методиках	Психологическая диагностика Опрос	Использование моральных и материальных стимулов
Профессиональное выгорание	Определены в диагностических методиках	Психологическая диагностика	Консультирование, тренинги по снятию синдрома
Уровень тревожности	Определены в диагностических методиках	Психологическая диагностика	Консультирование, тренинги

Как было отмечено, определение факторов, оказывающих влияние на деятельность образовательного учреждения, является неотъемлемой составляющей определения стратегии. Образовательное учреждение – открытая система, а значит, изменения внешней среды неизбежно ведут к необходимости изменений в работе с педагогами. Среди внешних факторов необходимо выделить следующие:

- социальные, определяющие социальный климат в обществе, уровень социальной стабильности (напряженности), состояние занятости населения, социальное расслоение и т.д.;
- экономические факторы, оказывающие влияние на финансирование ОУ, заработную плату педагогов, инфраструктуру образовательных учреждений;
- социально-психологические, влияющие на образ и стиль жизни разных слоев населения;
- информационные, обеспечивающие стремительное развитие информационных технологий, применяемых в профессиональной деятельности.

Определяющими для развития образования в целом и для педагогических коллективов в частности являются отраслевые факторы, заключающиеся в определении новых концепций, создании программ и проектов раз-

вития образования, предоставлении возможностей повышения квалификации и получения дополнительного профессионального образования по различным направлениям (в том числе освоение информационно-коммуникационных технологий) в различных форматах (дистанционно, модульно-накопительно и т.д.); развитие традиций проведения профессиональных конкурсов различного уровня и предоставление вознаграждения за результаты.

Изменение социального заказа, являющегося следствием действия указанных факторов, обуславливает изменение требований к профессиональным и личностным качествам педагогов, которые напрямую связаны с условиями, созданными в коллективе образовательного учреждения – внутренними факторами. Следует отметить, что внутренние факторы должны являться производными внешних факторов и целенаправленной кадровой политики, осуществляемой субъектами управления.

Основные условия, которые выступают в качестве внутренних факторов и являются объектом управленческого воздействия:

- профессиональный уровень педагогов;
- социально-психологические условия (социально-психологический климат в коллективе; условия, способствующие снижению синдрома профессионального выгорания);
- мотивационные факторы (система материального и морального стимулирования, создание ситуации успеха);
- организационная культура образовательного учреждения (ценности и мировоззрение, организационные нормы, традиции);
- социальная защита (взаимодействие с профсоюзами, социальное партнерство с организациями, взаимодействующими с учреждением образования);
- организационно-коммуникативные факторы (разведение компетенции, формальные и неформальные связи в педагогическом коллективе).

Знание и изучение внутренних факторов необходимо для осуществления их корректировки и в целях позитивного воздействия на педагогов.

Таким образом, использование научных достижений в реализации кадровой политики, разработке стратегии развития педагогического коллектива как составляющей общей стратегии развития образовательного учреждения обеспечит эффективность деятельности образовательного учреждения в выбранном направлении.

Литература

1. Виханский, О.С. Стратегическое управление: учебник / О.С. Виханский. – М.: Экономистъ, 2004. – 387 с.
2. Гончаров, М.А. Основы менеджмента в образовании: учеб. пособие / М.А. Гончаров. – М.: КНОРУС, 2010. – 480 с.
3. Зуб, А.Т. Стратегический менеджмент: Теория и практика: учеб. пособие для вузов / А.Т. Зуб. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 325 с.

4. Основы социального управления / под ред. В.Н. Иванова – М.: Высш. шк., 2001. – 270 с.
5. Шифрин, М.Б. Стратегический менеджмент. Краткий курс / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: iworld.ru/attachment.php
6. Википедия. Свободная энциклопедия / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki>.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

ЯРКОВА И.В.

Россия, г. Москва, Московский институт открытого образования

Сегодняшний мир бизнеса, интеграция экономики и образования ставят образовательное учреждение в такие условия, когда успех напрямую зависит от умения руководителя выстраивать грамотную стратегию развития организации. В ситуации формирования конкурентных рыночных механизмов, когда потребители получили возможность выбирать то образовательное учреждение, которое оказывает доступные услуги оперативно, комплексно и более высокого качества, стратегический маркетинг становится наиболее востребованным, и задачи его заключаются в изучении потребностей и покупательского спроса, оценке образовательного рынка и грамотной сегментации, продвижении оказываемых услуг.

Актуальность обозначенных в статье рекомендаций обусловлена проведенным исследованием управленческих умений руководителей образовательных учреждений в системе повышения квалификации по программе модуля «Образовательный маркетинг». Затруднения обучающихся в выполнении заданий по проектированию маркетинговой стратегии и разработке PR (связи с общественностью) – плана показали недостаточную сформированность знаний и умений в аспекте мотивационно-целевого и плано-прогностического управления образовательным учреждением и незначительные приращения в ходе обучения в сравнении с начальным уровнем. Эти результаты послужили поводом для детального рассмотрения основ проектирования стратегического и тактического управления в контексте управления маркетингом образовательного учреждения.

Стратегия образовательного учреждения – это модель поведения на рынке образовательных услуг и обдуманная перспектива, выраженная в системе целей развития и путей их достижения (мероприятий, программ и проектов).

Совет 1. «Учитесь распознавать сигналы перемен и раньше других занимать места в поезде прогресса» (Р.Э. Миттельштадт).

В этой связи представляется актуальным научиться распознавать свои стратегические ошибки, препятствующие конкурентным переменам образовательных учреждений:

1. Стратегия воспринимается как модный атрибут, потому что у всех уже есть. Формализация целей, скопированных из Концепций, Приоритетных проектов, Столичных программ и других документов или написанных нанятыми сторонними консультантами. Выглядит красиво, а результат – сотрудники не знают или не понимают сути предложенной стратегии.

2. Трудности в поиске возможностей. SWOT – анализ решает проблему как имеющихся в распоряжении ресурсов, так и возможных сценариев развития в будущем (диагноз и прогноз состояния внешней среды и внутреннего состояния дел образовательного учреждения). Нужно четкое обоснование, почему тот или иной выбор стратегической линии принесёт выгоду. Именно прогнозы позволяют сформировать цели, определить слабые места, являющиеся тормозом всей системы управления, и угрозы на плановый период. Отсюда и начинается маркетинговая работа.

3. Качественные цели и неконкретные пути достижения, т.е. некая смесь пожеланий и отчетов о проделанной работе, не связанных одной общей идеей. Очень часто стратегии подгоняют под то, что и так уже делается или уже выполнили. Частично это результат неумелых коммуникаций управленческой команды, выраженный в понимании ситуации каждым по-своему. Утверждение: Если стратегией не занимается руководитель образовательного учреждения, ею никто не занимается – доказано практикой управления маркетингом.

4. В большинстве организаций перегруженность принятых проектов в заданном интервале времени, названных Р. Капланом и Д.Нортоном «стратегическими инициативами», требует слишком больших финансовых и временных затрат, а также вызывает внутреннее недовольство сотрудников. Авральное реформирование – это способ устранения первоочередных проблем, совсем не подходящий для оптимального наведения порядка в деятельности организации. Первый шаг – формирование корпоративной культуры. Второй шаг – стратегический план должен быть основой оперативной деятельности, контролироваться и корректироваться по результатам его реализации. Третий шаг – учет личных интересов сотрудников. Четвертый шаг – обучение сотрудников и применение ими полученных знаний и умений должно рассматриваться, в первую очередь, в контексте заявленных целей образовательного учреждения.

5. Но всё же самой большой ошибкой остается, пожалуй, нечеткость целевых формулировок (неудачный пример целевой установки одного образовательного учреждения на новый учебный год: «Удовлетворение запросов всех участников образовательного процесса путем повышения вариативности образования, обеспечение доступности качественного образования»). В связи с этим возникают следующие вопросы: Насколько возможно за год удовлетворить все запросы? Какая вариативность предполагается?

За счёт каких ресурсов? До сих пор качественное образование было доступно не всем? и т.д. А отсюда невозможность контроля и оценки достигнутых результатов, отсутствие четкой стратегической линии или стремление «плыть по течению, пока гром не грянет». Несоответствие внешних условий и способа функционирования образовательного учреждения приводит к организационному кризису. И результат-то уже очевиден – слияние или поглощение более сильными организациями, ломка старых организационных структур, стереотипов мышления и порядка действий.

После анализа текущей ситуации и работы «над ошибками», получив разумное обоснование того, как воплотить свои идеи, можно наметить следующую последовательность выстраивания стратегии образовательного учреждения: главные вопросы (достижения каких результатов мы хотим добиться?) → стратегические развилки (направления, от которых в наибольшей степени зависит развитие) → приоритетные проекты (каким образом действовать). При этом в качестве основы стратегической карты берутся финансовые показатели, отношения с клиентами, внутренние процессы, показатели развития персонала, описывающие любую предпринимательскую деятельность.

Стратегическая карта (пример)

Цель- Получение новых образовательных результатов учащихся, связанных с формированием исследовательских и проектных компетенций как инструмента успешной и безопасной социализации в условиях информационного общества и экономики знаний.

Финансирование	Увеличить доходы за счет платных услуг	Перейти на автономию	Гранты	Коммерческое партнерство с представителями бизнеса	Увеличить фонды соц. поддержки	... мы увеличим ценность услуг, количество клиентов, доходы
Потребители, внешнее окружение, соц. партнеры	Провести рекламные и PR-акции (выставки, дни открытий)	Взаимодействие с выпускниками	Благотворит. акции	Сотр-во в междун. проектах	Мониторинг уровня удовлетворенности	... и направим для привлечения и удержания потребителей...
	Создать клиентскую базу	Сотр-во с общ. фондами, организациями, известными людьми, гос. служащими	Поиск площадок для выставок и праздников	СМИ	Заключить соглашения с вузами, ОУ	
Внутренние процессы	Внедрить новые образ. технологии (ГЭП)	Сформировать эффективную корпоративную культуру (мероприятия, традиции)	Разработать индивид. образ. маршруты	Организовать стажерские площадки для педагогов других ОУ (семинары, конференции)	Совершенствовать обслуживание (лучший опыт)	...вооружим его эффективными технологиями...
	Повысить эффективность системы мотивации	Развивать МТБ	Организация детско-взрослой общности			
Совершенствование и обучение персонала	Обучение студентов с последующим трудоустройством	Привлечение сотрудников других ОУ (кружки, секции)	Обучить сотрудников на курсах ПК и ПП	Увеличить количество сотрудников, участвующих в исслед. проектах		Если мы выберем квалифицированный персонал...
	Корпоративное обучение: внутришкольные семинары и с привлечением специалистов	Международный обмен опытом				

Рис. 1. Стратегическая карта

Следует особо отметить, что маркетинговая стратегия направлена на достижение перемен, т.е. на конкретный результат, а не на создание благоприятного мнения или желание добиться лидерства на образовательном рынке, которые будут лишь следствиями этих перемен.

Совет 2. Более подробно об управлении по результатам читайте в книге: Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: 2001.

Выбрав базовую стратегию развития образовательного учреждения, переходим к частным, коммуникативным, конкурентным, ценовым и др. Для того чтобы стратегия не оставалась недостижимой мечтой, а привела к желаемым результатам, необходимо определить действия управленцев и исполнителей.

Совет 3. Проведите опрос среди сотрудников. И если они вам не расскажут, что планируют делать для повышения уровня конкурентоспособности и доходности образовательного учреждения, значит, у вас нет маркетинговой стратегии.

Управленческая деятельность любой организации начинается с выстраивания системных отношений, в первую очередь, с сотрудниками, а во вторую – со своим клиентом. А чтобы выбранная стратегия дошла до сознания каждого сотрудника, необходимо четкое понимание целей и методов работы, для чего «полезно периодически ставить знак вопроса к тому, что вы с давних пор считали не требующим доказательства» (Б. Рассел):

- Почему столь важно обеспечение понимания понятий маркетинговый план и программа?

- Какие составляющие входят в модель планирования?

- Какие результаты хотим получить, и как будем оценивать?

Так как в рамках данной статьи согласование стратегии образовательного учреждения и операционной деятельности рассматривается в контексте управления маркетингом, вспомним сначала, с какой целью оно организуется. Во-первых, это создание ценностей общения в виде эмоций, доверия и партнерства. Во-вторых, персональные и длительные коммуникации – это именно то, что нужно для привлечения и удержания целевые аудитории. В-третьих, чем большее количество потребностей субъектов образовательного процесса вами будет удовлетворено, тем большее количество рано или поздно к вам обратится, и как результат, усиление конкурентоспособности образовательного учреждения на рынке и получение дополнительных финансовых ресурсов для дальнейшего развития.

В этой связи список решаемых задач может быть следующим:

- изменить представление об образовательном учреждении, потому что, например, добавились профильные направления, изменился статус (переход на автономию и т.д.) или условия оказания образовательных услуг (открылся оздоровительный комплекс, гимназические классы и т.д.);

- привлечь более профессионально подготовленных педагогических работников на вакантные рабочие места;

- сделать образовательное учреждение известным и узнаваемым на новых сегментах образовательного рынка (ресурсный центр, стажировочная площадка);
- повысить общую осведомленность общественности об оказываемых услугах и заинтересовать потенциальных потребителей;
- достичь взаимопонимания с местным сообществом (в связи с негативными высказываниями в средствах массовой информации критических замечаний в адрес образовательного учреждения и жалоб родителей на недостаточно квалифицированную подготовку персонала или обслуживание) и восстановить общественное доверие;
- укрепить позицию образовательного учреждения, которое подвергается риску поглощения другой организацией;
- создать новый фирменный стиль;
- сделать известным участие сотрудников в общественной жизни (депутатство, Общественные фонды);
- поддержать партнерские проекты (спонсорство, сетевое взаимодействие, научные школы, обмен опытом на разных уровнях);
- обеспечить более полное информирование государственных структур о деятельности образовательного учреждения, что порой требуется для того, чтобы готовящиеся приказы и распоряжения не оказали неблагоприятного влияния на эту деятельность (сокращение экспериментальных площадок), сделать известной исследовательскую педагогическую деятельность организации и т.д.

Можно предложить иные цели или комбинированный вариант, для каждой из которых необходима разработанная программа действий.

Совет 4. Распределите эти задачи на весь год и привлечите большее число сотрудников учреждения, лояльных клиентов и партнеров к выполнению необходимых действий.

Маркетинговая программа – это совокупность действий и мероприятий для осуществления тактических мероприятий, реализующих конкретную стратегию. В ней отражаются все необходимые этапы работы над решением поставленных задач по обеспечению необходимых внутренних и внешних условий маркетинговой деятельности, взаимодействию с другими образовательными учреждениями, государственными заказчиками, потребителями, общественными организациями и бизнес-структурами. В отличие от планов в программе не отражаются конкретные сроки и имена исполнителей.

Простейшая модель программы, широко применяемая практиками в области образования, включает следующие этапы:

1. SWOT-анализ ситуации (информация о целевых аудиториях: их потребности и беспокойство, собственные возможности и ресурсы образовательного учреждения, внешние угрозы).

2. Определение целей (количественных или качественных), желаемых и ожидаемых результатов работы.

3. Конкретный план действий, отвечающий на все основные вопросы: Кто? Зачем? Во имя чего? Что (выбор инструментов и методов работы с ними)? В какие сроки? Где? Вместе с кем (категории общественности)? Какие ресурсы и допустимые издержки необходимы для достижения программных целей (во время разработки программы составляется смета на подготовку и проведение запланированных мероприятий)? Наличием плана действий программа существенно отличается от концепций, доктрин и подобных им текстов, для которых такое требование не является обязательным.

Совет 5. Еще до разработки маркетинговой программы проведите коммуникационный аудит, изучите исходную ситуацию как внутри организации, так и вне.

Таблица 1

Коммуникационный аудит

Вопросы для анализа	Пути решения
Что привлекает внимание целевой аудитории?	Концентрация на проблемах или выгодах от сотрудничества
Что вызывает интерес?	Доступность, качество, ассортимент услуг, комплексность их предоставления, территориальная близость, льготы и т.д.
Что вызывает желание воспользоваться услугами или заключить договоры о сотрудничестве?	Простые решения главных проблем в самые сжатые сроки
Что побуждает действовать при выборе образовательного учреждения?	Результативность. Уникальность предложения для каждой категории участников

Далее продолжаем наводить порядок в планировании деятельности образовательного учреждения. План – это основной документ управления всеми процессами, упорядочивающий мероприятия в соответствии с программой, сроками, а также различными ресурсами (кадровыми, финансовыми, техническими и т.д.), необходимыми для достижения конечной цели. Включает подбор средств, сроки реализации, масштаб деятельности (т.е. территории охвата), команду или ответственного исполнителя, который будет непосредственно реализовывать проект (при необходимости привлекаются профессионалы в узкой специфической области), бюджет.

Совет 6. Проработку маркетинговых мероприятий начните с определения целевых аудиторий и выгод для них от совместного взаимодействия при обращении к услугам вашего образовательного учреждения.

Целевые аудитории – это реальные и потенциальные потребители образовательных услуг организации, а также иные группы общественности, на которые будут направлены конкретные обращения и мероприятия. Общественность может быть очень разнообразной – от учащихся до предста-

вителей бизнеса, а это не только потребители. Все они должны быть рассмотрены.

Совет 7. Исходя из определенных вами целевых аудиторий и их предпочтений, выявите каналы продвижения, с помощью которых можно воздействовать на эти аудитории (связи с общественностью, реклама, стимулирование сбыта, личные контакты).

При продвижении образовательных услуг широко используется метод создания специальных событий:

- презентации, семинары, круглые столы, публичные отчеты, опросы;
- дни открытых дверей, встречи выпускников и со знаменитостями, юбилейные мероприятия, день рождения образовательного учреждения, празднования государственных, национальных и религиозных праздников;
- конкурсы, турниры, соревнования, выставки и ярмарки, экскурсии, фестивали, концерты и др.

Совет 8. Постарайтесь сформировать комплексное рыночное предложение, несущее массу преимуществ: полный спектр услуг (например, междисциплинарный пакет), удобство получения в одном месте, индивидуальный подход для каждой целевой группы с учетом тех выгод, в которых они заинтересованы: гарантии, результаты, факты, достижения, скидки, отзывы (особенно авторитетных людей). «Обеспечьте клиенту лучшее отличное от других (авт. ред.) обслуживание и он ваш навсегда!» (А. Веселов).

После завершения планирования команда реализации проекта приступает к его осуществлению.

Совет 9. В конце учебного года оцените успешность реализации цели, сравните целевые и фактические показатели.

Анализ обратной связи очень важен. Хороший пример – опросы общественного мнения (книга отзывов, анкеты в 3–5 вопросов, посвященных, в том числе, и дополнительным потребностям). Удивительно, но результаты мы чаще всего оцениваем сами. Даже если работа выполнена удачно, все равно – это прекрасная возможность обратить внимание на высокий уровень обслуживания.

Вывод очевиден – высокие результаты достигаются, благодаря использованию инструментов маркетинга, открывающих новые возможности финансового благополучия образовательного учреждения.

САМООБРАЗОВАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**ХАБИБУЛИН Д.А., ЮРЕВИЧ С.Н.**Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.,
Магнитогорский государственный университет

Вызов XXI века, обращенный к образованию, состоит в том, чтобы пробудить естественные функции образования, обеспечивающие мобильность обучающихся, их способность осваивать новые технологии, искать и использовать недостающие ресурсы, самообучаться, уметь приобретать знания путем самообразования. Как одна из наиболее гибких социальных категорий, самообразовательная деятельность всегда глубоко современна по своему характеру, созвучна эпохе, легко откликается на ее запросы. Самообразование становится особенно востребованным в переломные периоды жизни общества, при смене социокультурной ситуации.

Проблеме самообразования личности посвящены философские, социологические и психолого-педагогические исследования. В философии самообразование понимается как индивидуально-личностный процесс познания окружающего мира, как частный случай познавательной деятельности (В.П. Шуман), как самостоятельное познание (Б.Т. Ительсон), подчиненное основным закономерностям и принципам теории познания, результатом которого выступают новые знания, питающие творческую деятельность. Интегральным компонентом самообразования выступает самосознание, благодаря которому человек способен не только сознательно воспринимать воздействия окружающей среды, но и самостоятельно, осознавая свои возможности, определять меру и характер собственной активности, направленной на овладение социальным опытом деятельности и поведения (М.Н. Воложанина, А.А. Гусейнов, Н.Д. Брагина). Основными характеристиками самообразования, по мнению философов, являются: целенаправленность, саморефлексия, внутренняя свобода личности. Самообразование – деятельность добровольная, она «идет навстречу свободно возникающим

интересам» (Е.Н. Медынский), которые характеризуются более выраженным «энергетическим зарядом», способным поддержать познание.

В социологических исследованиях самообразовательная деятельность рассматривается как основа жизнедеятельности и эффективного функционирования человека на разных этапах социализации (А.А. Бодалев, А.В. Даринский, В.Н. Турченко и др.), а также как один из элементов в структуре свободного времени (В.А. Артемов, Г.П. Астапенко, Н.Н. Водоморова, Л.Ф. Колесников и др.).

Психология, изучая процессы самообразования, акцентирует внимание на таких психических явлениях, как потребности, мотивы, воля, эмоции, способности к самообразованию, в частности, внутренние механизмы саморегуляции (Л.Г. Ахтариева, А.Г. Ковалев, Ю.Н. Кулюткин, И.С. Кон, Л.А. Кандыбович, Г.С. Сухобская и др.). Так, потребность в самообразовании рассматривается как синтетическая потребность, отражающая потребность в знаниях, потребность в деятельности, направленной на приобретение знаний, потребность в овладении способами приобретения знаний, потребность в применении полученных знаний. Мотивы самообразовательной деятельности представлены двумя группами: непосредственные мотивы, включенные в сам процесс деятельности, и опосредованные (социальные мотивы, мотивы достижения и стимулирующие мотивы).

В педагогике самообразование рассматривается как составная часть самовоспитания и самосовершенствования личности (С.И. Архангельский, Г.И. Гусев, Л.С. Колесник, П.И. Пидкасистый, Г.Н. Сериков и др.), как одна из наиболее динамичных форм повышения профессионально-творческого уровня специалиста (Т.Г. Браже, М.М. Заборщиков, В.Н. Котляр, Н.В. Косенко, Е.П. Тонконогая и др.). Самообразовательная деятельность способствует созданию положительной «Я-концепции», что ведет к самоактуализации личности.

Сущность, особенности и функции самообразования, его место в учебной и профессиональной деятельности определены исследованиями А.К. Громцевой, А.М. Матюшкина, М.Г. Кузьминой и др.; пути и средства формирования потребности к самообразованию, а также условия эффективной самообразовательной деятельности исследованы С.В. Боровской, О.Н. Инкиной, Т.Е. Климовой, Р.И. Маловичко, В.В. Митюшкиным, М.А. Петровой, И.А. Редковец и др.

Выявление сущности самообразовательной деятельности подтверждает ее сложный, многомерный характер. Анализ справочной и монографической литературы к определению понятия «самообразование» позволил сделать вывод, что в более ранних изданиях и изданиях общего характера (Словарь русского языка, 1984; Толковый словарь русского языка под ред. С.И. Ожегова, 1993; Педагогический словарь, 1960; Педагогическая энциклопедия, 1966) самообразование понимается как образование, приобретаемое путем самостоятельных занятий, вне систематического курса обучения в стационарных учебных заведениях, без помощи преподавателя. Таким

образом, подчеркивается самостоятельный, несистематический, неуправляемый характер самообразовательной деятельности.

В более современных справочных изданиях (Российская педагогическая энциклопедия, 1999; Педагогический словарь Г.М. Коджаспировой, 2000) самообразование рассматривается как познавательная деятельность, которая характеризуется целенаправленностью, систематичностью, носит специально организованный характер.

Анализ научных трудов показал неоднозначность трактовок самообразования, которое определяется авторами как:

– приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры и т.п., предполагающее в широком смысле – все виды приобретения знаний, связанные с самостоятельной работой (Российская педагогическая энциклопедия);

– процесс овладения знаниями по инициативе самой личности в отношении предмета знаний, объёма и источников познания, установления продолжительности времени проведения занятий, т.е. особая форма инициативной познавательной деятельности личности, осуществляемой самостоятельно (А.К. Громцева);

– определённым образом организованный самостоятельный познавательный процесс, со всеми присущими ему компонентами (потребностями, интересами, мотивами, способностями, собственно деятельностью), как путь самосовершенствования личности, направленный на ее самоактуализацию и самореализацию (Д.Б. Эльконин);

– деятельность, которая разворачивается во внутреннем плане и осуществляется с помощью различного рода мыслительных операций, вследствие чего происходит интериоризация (усвоение) знаний (Ю.Н. Кулюткин);

– интеллектуальная деятельность по самоизменению, саморазвитию, результатом которого являются те изменения, которые происходят в самом субъекте (М.И. Махмутов, Н.В. Кухарев);

– многомерная автокреация – одновременное образование и воспитание себя, процесс становления себя, профессионализации, подготовки человека к управлению собственным развитием, то есть одновременно форма индивидуального и общественного развития (В. Прокопюк);

– деятельность, требующая специальной организации, а в силу самостоятельного характера, и определенных практических умений и навыков ее осуществления, побуждаемая внутренними мотивами, основанными на развитой познавательной потребности и общественно значимых стимулах. Эта деятельность носит четкую целевую образовательную направленность (Г.М. Коджаспирова).

Т.Е. Климова выделила наиболее существенные признаки самообразования: 1) самообразование по своей природе есть процесс социальный, связанный с практической деятельностью человека; 2) это систематическая целенаправленная познавательная деятельность человека, осуществляемая

на самоуправляемом и саморегулируемом уровне; 3) это система автодидактики, интегрирующая разрозненные элементы самостоятельной познавательно-практической деятельности в единый комплекс интеллектуального труда; 4) высшая форма самовыражения личности, в которой активно участвуют все физические и духовные силы человека; 5) деятельность, в основе которой лежат рефлексивные процессы; 6) разновидность творческой деятельности, в процессе которой человек, саморазвиваясь и самоизменяясь, создает не только духовные, но и материальные ценности, обладающие как объективной общественной, так и субъективной значимостью; 7) самообразование как особый вид познавательной деятельности предполагает: положительную мотивационную активность, направленность; проявление значительных волевых усилий; целеустремленность и самоорганизованность; высокий уровень интеллектуального развития; сформированность определенной системы познавательных умений, высокую самостоятельность, способность к видению и постановке вопросов, проблем; наличие адекватного уровня самооценки [1, с. 31].

Ученые не всегда четко разделяют понятия «самообразование» и «самообразовательная деятельность». Дифференциация этих понятий осуществляется на основании целевой направленности процессов. Если самообразование – это индивидуальная самодеятельность, развернутая в культуре (В.В. Митюшкин), целями которой являются процессы самосовершенствования, самовоспитания, саморазвития, то целью самообразовательной деятельности выступает самообучение, то есть полностью или частично самостоятельное приобретение знаний, умений, которое обычно связывают с процессом обучения (М.А. Павлова). В процессе самообучения происходит осознание деятельности и ее предмета, в процессе самообразования – осознание себя как субъекта деятельности. Самообучение при этом, по мнению авторов, представляет собой часть и условие самообразования. Р.И. Маловичко, исследуя взаимосвязь процессов самообразования и обучения, приходит к выводу о том, что самообразовательная деятельность есть частный случай учебной деятельности субъектов образовательного процесса. «Самообразование детерминировано обучением, так как в процессе самообразования знания, приобретенные ранее, становятся действенными, находят свое применение и выражение. Кроме того, познавательные потребности и самостоятельность формируются в процессе обучения, а удовлетворяются и развиваются в самообразовательной деятельности» [5, с. 46]. По мнению исследователя, самообразование является необходимым условием эффективности процесса обучения, способствует изменению мотивов учения, формирует и развивает умственные силы, творческие способности личности, повышает качество знаний. Ученые единодушны в том, что возможности самообразования должны быть заложены в самом курсе обучения. Мысль Д.И. Писарева о том, что «школа должна стремиться не к тому, чтобы избавить человека от трудов самообразования, а к тому, чтобы сделать эти труды возможными и плодотворными» [6, с. 532] подтверждает единст-

во процесса обучения и самообразования. Не случайно, одним из дидактических принципов М.М. Скаткиным назван принцип перехода от обучения к самообразованию.

Самообразовательная деятельность – это система, состоящая из следующих элементов: 1) глубоких, прочных общеобразовательных знаний, закладывающих фундамент субъектной активности; 2) действенных мотивов, стойких познавательных интересов, влечений, установок, осознания всей важности непрерывного пополнения знаний; 3) навыков самостоятельного овладения знаниями при использовании различных источников и разных форм самообразования; 4) прогностических умений, определения целей и выбора путей их решения; 5) способности самостоятельно организовать познавательную деятельность, выбрать источники познания и формы самообразования, составить план, организовать самообучение, овладеть способами самоконтроля, самооценки; 6) интенции к самообразованию (В.Б. Бондаревский, А.Я. Найн, Г.Н. Сериков и др.).

В педагогической науке самообразование как предмет исследования предполагает изучение механизмов, условий и средств управления и самоуправления самообразовательной деятельностью. В условиях личностно-ориентированного образования самообразование рассматривается как специфический компонент взаимодействия педагога и студентов (Г.Н. Сериков). Эффективный способ управления самообразованием, по мнению ученых, связан с необходимостью поиска рационального распределения управленческих функций, в принципиальном изменении подхода к самому себе, замене внешней регуляции на саморегуляцию действий и поведения (В. Прокопюк).

Ю.Н. Кулюткин определяет самообразование как саморегулируемую деятельность, в которой воедино слиты побудительная, исполнительная и контролирующая функции, где в полной мере проявляется субъектность как способность человека быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их соответственно задуманному, выстраивать планы жизни [3]. Высокий уровень саморегуляции в самообразовательной деятельности может способствовать выведению личности от уровня нерелевантного, некритического отношения к действительности на качественно новый уровень жизнедеятельности – творческий, преобразующий общественную сущность.

Вопросам саморегуляции личности уделяется большое внимание в зарубежной психологии. Ряд терминов, так или иначе связанных с понятием «самообразование» и представленных в англоязычной справочной литературе, проанализирован Н.Ю. Колесник [2].

Так, в Международной энциклопедии образования термин *Self-directed learning* – саморегулируемое обучение – отражает современные особенности самообразования и характеризуется следующими сущностными компонентами: саморегуляцией в группе, продолжением индивидуаль-

ного обучения после прохождения курса, возможностью выбора материалов и источников, использованием самоучителей, посещением программ повышения квалификации, использованием образовательных программ радио и телевидения, индивидуальными способами и методами обучения внутри формального курса обучения.

Заслуживает внимания и другой термин – *Highly intentional learning* – интенциональное обучение, «нацеленное». Ключевым элементом термина – интенция (план, цель) является характерной чертой субъектной активности, самообразовательной деятельности индивида. Другими терминами, описывающими получение образования подобным способом, являются: *self-planned, self-education, self-culture*. Следует заметить, что все термины объединяет элемент «само» (*self*), в котором ставится акцент на личностном характере самообразовательной деятельности, решающей роли личных усилий, самоуправления, ответственности, интереса, становления, роста, профессионализации.

Проанализированные термины описывают такие функции самообразования как: встроенность в процесс обучения и выход на непрерывное образование, акцент на индивидуализацию и расширение диапазона источников, используемых сегодня в самообразовании. Подходы зарубежных ученых к проблеме самообразования отражают следующую идею: самообразование направлено на утверждение сущностного личного начала в человеке.

Значимость самообразования значительно возрастает в контексте концепции непрерывного образования. Европейский саммит, прошедший в Лиссабоне в марте 2000 года, провозгласил вступление Европы в «эпоху знаний», приняв в области образования меморандум «учение длиною в жизнь» (*lifelong learning – LLL*) – или меморандум непрерывного образования. Исходя из стратегии занятости, он констатирует, что участникам рынка труда необходимо непрерывное улучшение/обновление/актуализация знаний, навыков, профессиональных компетенций. Самообразование выступает как связующее звено между дискретно идущими ступенями специально организованного обучения, придавая образовательному процессу непрерывающийся, восходящий, целостно заверченный характер.

Опора на самообразование, освоение умений и навыков учения, развитие ценностных ориентации в духе «учения через всю жизнь», широкое использование активных форм и методов обучения, подход к обучению как процессу преобразования жизненного и профессионального опыта – все это становится характерной тенденцией в теории и практике непрерывного образования. Важной чертой практики непрерывного образования становится самостоятельный выбор образовательных целей и средств их достижения. Идея непрерывного образования, подчеркивает Т.Ю. Ломакина, связана с переходом образовательной теории и практики от парадигмы преподавания, в рамках которой человек выступает как «объект обучающих воздействий», к парадигме самообразования обучающихся. Если традиционно к приоритетным функциям самообразования относят адаптивную, компенса-

торную, информационную и развивающую функции, то в условиях непрерывного образования компенсаторная функция все более угасает, ведущей же становится развивающая функция [4]. Таким образом, вне самообразования идея непрерывного образования неосуществима, поскольку самообразование – это не только сумма знаний, но основа психологической готовности приобщения к непрерывному образованию, к творческому поиску, всестороннему исследованию и осознанию необходимости своего самосовершенствования.

Методологической основой непрерывного образования выступает личностно-ориентированный подход, который рассматривает самообразование как механизм личностного существования человека, обеспечивающий его рефлексии, смысловое творчество, избирательность, ответственность, автономность (В.В. Сериков). В силу выраженности избирательности самообразование отличается более индивидуальным характером познания. Мысль П.Ф. Каптерева о том, что главенствующим и господствующим должно быть самообразование, а вспомогательным – образование, вписывается в контекст личностно-ориентированного образования, которое основывается на принципах: приоритета индивидуальности и самооценности личности; учета субъективного опыта участников образовательного процесса; развития личности через постоянное обогащение и преобразование субъективного опыта. Реализация данных принципов способствует формированию индивидуального стиля деятельности, что в конечном итоге позволит личности в соответствии со своими возможностями и потребностями выстроить индивидуальную образовательную траекторию.

На основании вышеизложенного, под самообразованием мы понимаем личностно регулируемую творческую познавательную деятельность, побуждаемую развитыми личностно- и общественно значимыми мотивами и направленную на саморазвитие и самовыражение субъекта образования через непрерывное приобретение знаний при использовании различных ресурсов. Ведущим признаком самообразовательной деятельности является, с одной стороны, ее индивидуальный, «внутренне обусловленный» характер, а с другой – ее социальная обусловленность, проявляющаяся в том, что усвоение становится общественно значимым лишь тогда, когда общество задало содержание и форму учения, определило требования и образ результатов деятельности. Характер преобразований в обществе, таким образом, придает особое значение процессу переосмысления сущности и задач самообразовательной деятельности.

Литература

1. Климова, Т.Е. Подготовка будущего учителя к профессионально-творческой самообразовательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / Т.Е. Климова. – Челябинск, 1995. – 185 с.
2. Колесник, Н.Ю. Организационно-педагогические условия эффективности самообразовательной деятельности студентов вуза (на материале

изучения английского языка деловой коммуникации): дисс. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Колесник. – Новосибирск, 2002. – 176 с.

3. Кулюткин, Ю.Н. Личность: внутренний мир и самореализация: идея, концепция, взгляды / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – СПб., 1996. – 175 с.

4. Ломакина, Т.Ю. Современный принцип развития непрерывного образования / Т.Ю. Ломакина. – М.: Наука, 2006. – 221 с.

5. Маловичко, Р.И. Преемственность формирования самообразовательной деятельности в системе «Лицей – вуз»: дис. ... канд. пед. наук / Р.И. Маловичко. – Волгоград, 2005. – 243 с.

6. Писарев, Д.И. Избранные педагогические сочинения / Д.И. Писарев. – М.: Педагогика, 1984. – 367 с.

7. Прокопюк, В. Самообразование учителей в контексте гуманистической парадигмы развития человека: автореф. дис. ... докт. пед. наук / В. Прокопюк. – СПб.: Ин-т образования взрослых, 1996. – 41 с.

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В РАСШИРЕНИИ «РЕПЕРТУАРА» ПСИХОЛОГОВ

МАРИНА И.Е.

Россия, г. Красноярск,

Сибирский государственный технологический университет

Высшее образование способствует профессиональному становлению через развитие базовых компетенций, которыми должен владеть психолог. При этом, выполняя основные виды деятельности, практикующий психолог, не имея специальной подготовки по психотерапевтическим направлениям и соответствующим методам работы, сталкивается с дефицитом применяемых им навыков.

Эти «пробелы» восполняются посредством программ профессионального дополнительного образования, которые имеют в основном практико-ориентированную направленность, способствуя повышению квалификации психологов.

В рамках центра социально-психологической помощи Сибирского государственного технологического университета для психологов реализуется ряд программ профессионального дополнительного образования. Например, такие курсы как «Тренинг тренеров личностного роста», «Психологическое сопровождение личности, склонной к суицидальным формам поведения», «Социально-психологические аспекты управления группой», «Релаксация. Снятие мышечных зажимов (телесно-ориентированный практикум)» расширяют профессиональный «репертуар» психологов при работе с клиентами.

В качестве образца предлагаем познакомиться с программой профессионального дополнительного образования «Релаксация. Снятие мышечных зажимов (телесно-ориентированный практикум)», которая предоставляет методическую возможность психологам, применять алгоритм сеанса релаксации и использовать в нем релаксационные техники в рамках своей работы с клиентами.

Цель программы «Релаксация. Снятие мышечных зажимов (телесно-ориентированный практикум)»: предоставить теоретические знания и практические умения и навыки, позволяющие психологам более эффективно организовывать свою деятельность по организации и проведению сеанса релаксации, используя средства и методы телесно-ориентированной терапии.

Задачи программы:

- 1) познакомиться с алгоритмом сеанса релаксации;
- 2) выделить условия организации и проведения, а также средства сеанса релаксации;
- 3) рассмотреть навыки, необходимые тренеру при реализации сеанса релаксации;
- 4) сформировать психологические знания и умения, необходимые для организации и проведения сеанса релаксации.

Особенности программы «Релаксация. Снятие мышечных зажимов (телесно-ориентированный практикум)»: авторский алгоритм сеанса релаксации, а также практико-ориентированная направленность; разделение учебного материала на структурные элементы, которые позволяют дать необходимую информацию для формирования определенных знаний, умений и навыков.

В результате освоения программы слушатель должен знать:

- сущность основных понятий;
- условия проведения и средства реализации сеанса релаксации;
- составляющие алгоритма сеанса релаксации;
- основные навыки, необходимые тренеру, реализующему сеанс релаксации;

уметь:

- самостоятельно применять релаксационные техники;
- организовывать и проводить сеанс релаксации;

владеть:

- системой составления алгоритма сеанса релаксации;
- социально-психологическими и психолого-педагогическими технологиями работы с клиентом / группой клиентов;
- техникой психологического анализа проведенного сеанса.

Основное содержание программы «Релаксация. Снятие мышечных зажимов (телесно-ориентированный практикум)» раскрывает темы и задания лекционного курса, практических занятий, контрольной и самостоятельной работы, что кратко отражает тематический план в таблице 1.

Таблица 1

Тематический план дополнительной профессиональной образовательной программы «Релаксация. Снятие мышечных зажимов (телесно-ориентированный практикум)»

№ п/п	ТЕМА	В том числе				
		всего часов	аудиторная работа		внеауд. работа	
			лекц.	практ.	СРС	КСР
Модуль 1. Алгоритм сеанса релаксации						
1.	Сеанс релаксации как метод саморегуляции		2	4		
2.	Назначение сеанса релаксации		1	4	4	
3.	Условия реализации сеанса релаксации		2	4	4	
4.	Средства реализации сеанса релаксации		2	4		
5.	Составляющие алгоритма сеанса релаксации		1	4		
Итого по разделу		36	8	20	8	
Модуль 2. Навыки тренера, реализующего сеанс релаксации						
6.	Навыки организации сеанса релаксации		2	4		4
7.	Навыки проведения сеанса релаксации		2	18		6
Итого по разделу		36	4	22	10	
Всего:			72			

Рассмотрим подробнее основное содержание программы по всем структурным компонентам.

1. Содержание лекционного курса.

Модуль 1. Алгоритм сеанса релаксации.

Тема 1. Сеанс релаксации как метод саморегуляции.

Определение понятия «саморегуляция». Способы саморегуляции (естественные, приемы самовоздействия). Методы саморегуляции. Определение понятия «релаксация». Варианты релаксационных мероприятий. Релаксация как сеанс.

Тема 2. Назначение сеанса релаксации.

Основное назначение сеанса релаксации. Цели, на решение которых может быть направлен сеанс релаксации. Различия индивидуальной работы и группового сеанса релаксации. Сеанс релаксации как телесно-ориентированный практикум.

Тема 3. Условия реализации сеанса релаксации.

Условия организации и проведения сеанса релаксации: внешние атрибуты, звуковое сопровождение, признаки транса. «Секреты» организации и проведения сеанса релаксации, которые стоит учитывать во время всего процесса.

Тема 4. Средства реализации сеанса релаксации.

Профессиональное взаимодействие между тренером и клиентом посредством: дыхательных техник; аутотренинга; визуализации и медитативных техник; упражнений, позволяющих управлять тонусом мышц.

Тема 5. Составляющие алгоритма сеанса релаксации.

Части и этапы алгоритма сеанса релаксации. Обязательные компоненты сеанса релаксации. Возможности варьировать тренером алгоритм сеанса релаксации в зависимости от цели запроса клиента.

Модуль 2. Навыки тренера, реализующего сеанс релаксации.

Тема 1. Навыки организации сеанса релаксации.

Практико-ориентированная информация, которую стоит учитывать при организации сеанса релаксации и соответствующие необходимые умения и навыки. Ошибки тренера при организации сеанса релаксации.

Тема 2. Навыки проведения сеанса релаксации.

Практико-ориентированная информация, которую стоит учитывать при проведении сеанса релаксации и соответствующие необходимые умения и навыки. Ошибки тренера при проведении сеанса релаксации.

2. Содержание практических занятий (таблица 2).

Таблица 2

Содержание практических занятий дополнительной профессиональной образовательной программы «Релаксация. Снятие мышечных зажимов (телесно-ориентированный практикум)»

№ п/п	Модули и темы дисциплины	Наименование практических занятий
Модуль 1 – Алгоритм сеанса релаксации		
1.	1.1. Сеанс релаксации как метод саморегуляции	Антистрессовая стратегия личности
2.	1.2. Назначение сеанса релаксации	Индивидуальные и групповые обращения на сеанс релаксации
3.	1.3. Условия реализации сеанса релаксации	Условия организации и проведения сеанса релаксации
4.	1.4. Средства реализации сеанса релаксации	Релаксационные техники
5.	1.5. Составляющие алгоритма сеанса релаксации	Способы саморегуляции в основной части алгоритма
Модуль 2 – Навыки тренера, реализующего сеанс релаксации		
6.	2.1. Навыки организации сеанса релаксации	Умения, необходимые для организации сеанса релаксации и формирования соответствующих навыков
7.	2.2. Навыки проведения сеанса релаксации	Умения, необходимые для проведения сеанса релаксации и формирования соответствующих навыков

Модуль 1. Алгоритм сеанса релаксации.

Практическое занятие 1. Антистрессовая стратегия личности.

1 часть (в форме обучающего тренинга):

1. Составление списка стрессоров и разделение их на внешние и внутренние стрессоры (по Р. Гейссельхарту).

2. Знакомство с моделью построения антистрессовой стратегии личности.

3. Работа с личными стрессорами в рамках антистрессовой стратегии посредством саморегуляции личности: подбор психотехник.

2 часть (в форме мастер-класса): проведение сеанса релаксации с группой.

Практическое занятие 2. Индивидуальные и групповые обращения на сеанс релаксации.

1 часть (в форме мастер-класса): проведение сеанса релаксации с группой.

2 часть (в дискуссионной форме): анализ обращений клиентов и сопоставление целей индивидуального и группового сеанса релаксации.

Практическое занятие 3. Условия организации и проведения сеанса релаксации.

1 часть (в форме мастер-класса): проведение сеанса релаксации с группой.

2 часть (в форме обучающего тренинга): составление требований к внешним атрибутам, звуковому сопровождению и другим условиям сеанса релаксации.

Практическое занятие 4. Релаксационные техники.

1 часть (в форме мастер-класса): проведение сеанса релаксации с группой.

2 часть (в тренинговой форме):

1. Применение дыхательных техник.
2. Проведение упражнения с использованием аутотренинга.
3. Проведение визуализации и / или медитативной техники.
4. Проведение упражнений, позволяющих управлять тонусом мышц.

Практическое занятие 5. Способы саморегуляции в основной части алгоритма.

1 часть (в форме мастер-класса): проведение сеанса релаксации с группой.

2 часть (в форме обучающего тренинга): составление требований к внешним атрибутам, звуковому сопровождению и другим условиям сеанса релаксации.

Модуль 2. Навыки тренера, реализующего сеанс релаксации.

Практическое занятие 6. Умения, необходимые для организации сеанса релаксации и формирования соответствующих навыков.

1 часть (в форме моделируемой ситуации):

1. Самостоятельная организация сеанса релаксации.
2. Обсуждение.

Практическое занятие 7. Умения, необходимые для проведения сеанса релаксации и формирования соответствующих навыков.

1 часть (в тренинговой форме):

1. Проведение упражнения по отработке голоса в подгруппах.
2. Рефлексия.

3. Тренировка голоса, необходимого для проведения сеанса релаксации индивидуально.

2 часть (в тренинговой форме): проведение упражнения, направленное на формирование умения устанавливать обратную связь с клиентом.

3 часть (в форме мастер-класса):

1. Самостоятельное проведение участниками группы сеанса релаксации.

2. Обсуждение:

– «плюсов» и «минусов» проведения сеанса релаксации;

– условий, способствующих созданию уверенности тренера (персонафицировано к участникам группы).

3. Содержание контрольной работы.

Модуль 2. Навыки тренера, реализующего сеанс релаксации.

Тема 1. Навыки организации сеанса релаксации.

Задание:

1. Выбор цели (предполагаемого запроса) сеанса релаксации.

2. Самостоятельное составление алгоритма исходя из цели сеанса релаксации.

3. Подготовка проведения сеанса релаксации.

Тема 2. Навыки проведения сеанса релаксации (6 часов)

Задание:

1. Апробирование подготовленного алгоритма сеанса релаксации.

2. Коррекция подготовленного алгоритма сеанса релаксации.

4. Содержание самостоятельной работы.

Основными видами самостоятельной работы слушателей являются: изучение части теоретического курса (8 часов) и выполнение контрольного задания (10 часов).

Самостоятельное изучение теоретического курса планируется по темам:

«Назначение сеанса релаксации», «Условия реализации сеанса релаксации». Общий объем данного вида самостоятельной работы – 8 часов.

Задания для самостоятельной работы слушатели получают в течение курса у преподавателя, проводящего практические занятия. Самостоятельная работа обеспечивается электронными ресурсами, а также учебными материалами, предоставляемыми в рамках данного курса.

Модуль 1. Алгоритм сеанса релаксации.

Тема 2. Назначение сеанса релаксации.

Сеанс релаксации в рамках телесно-ориентированной терапии и психосоматическое здоровье человека. Основы телесно-ориентированной терапии. Терапевтические подходы (В. Райх, А. Лоуэн, М. Фельденкрайз, Ф. Александер и другие).

Задание: самостоятельное проведение телесно-ориентированных упражнений.

Тема 3. Условия реализации сеанса релаксации.

Построение раппорта. Модель гипноза М. Эриксона. Создание транса и «язык» гипноза. Техники самогипноза.

Задание: применение техник и упражнений по самогипнозу.

Использование методов телесно-ориентированной терапии, которая является одним из основных направлений современной практической психологии, позволяет: улучшить субъективное самочувствие и укрепить психическое здоровье; развить самосознание и самоисследование клиентов для коррекции или предупреждения эмоциональных нарушений на основе внутренних и поведенческих изменений; содействовать процессу личностного развития. В свою очередь, программа профессионального дополнительного образования «Релаксация. Снятие мышечных зажимов (телесно-ориентированный практикум)» позволяет развить навыки применения релаксационных техник, организации и проведения сеансов релаксации для реализации описанных выше задач.

Так, дополнительные профессиональные образовательные программы играют значимую роль в непрерывном образовании, способствуя расширению «репертуара» психолога, что позволяет эффективнее работать с клиентом (клиентами) при обращении как индивидуально, так и в группе.

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КАДРАМИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

УПРУГИНА И.Г.

Россия, г. Миасс Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад комбинированного вида № 10

Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении – часть системы непрерывного образования, основанная на достижениях науки, передового педагогического опыта и конкретном анализе затруднений воспитателя система взаимосвязанных мер, направленных на развитие профессиональных компетенций и мастерства педагогов, творческого потенциала педагогического коллектива, повышение эффективности воспитательно-образовательной работы с детьми (Волобуева Л.М).

К.Ю. Белая рекомендует при выстраивании системы методической работы организовывать ее в трех плоскостях:

- по отношению к конкретному педагогу, где главная задача – формирование индивидуальной, авторской, высокоэффективной системы педагогической деятельности воспитателя;
- к педагогическому коллективу детского сада – методическая работа решает задачи формирования коллектива единомышленников;

– к общей системе непрерывного образования, что предполагает творческое осмысление направлений развития образовательной политики, внедрение достижений науки и передовой практики в деятельности детского сада.

Реализация федеральных государственных требований к структуре основной образовательной программы дошкольного образования вызывает необходимость усилить методическую работу с педагогическими кадрами, призванными осуществить воспитательно-образовательный процесс в изменяющихся условиях. Как отмечает Л.М. Волобуева, от педагогов зависит, насколько те инновации, которые вносятся в содержание, организацию и технологии воспитательно-образовательного процесса, будут осознаны и внедрены в практику работы с детьми, включены в повседневную деятельность дошкольных групп образовательных учреждений, поддержаны родителями (законными представителями) воспитанников. Новые ценности методической работы определяются исходя из новой цели: подготовка педагога как субъекта личностной самореализации, самоактуализации и самоорганизации. В связи с этим повышение качества профессионального уровня и педагогического мастерства воспитателей рассматривается не только как процесс накопления знаний, а как процесс углубленного проникновения в сущность новых технологий. Такая переориентация методической работы определяет необходимость нового качества формируемых в ее процессе профессионально-личностных характеристик, профессиональной самоорганизации, ключевых компетенций и педагогического творчества современного педагога (Л.М. Волобуева). Поэтому изменяются подходы к организации методической работы, приоритет отдается использованию активных форм и методов обучения, формированию актуальных профессиональных компетенций. На практике используем их в соответствии с традиционной логикой обучения, включающей такие этапы, как первичное ознакомление с материалом, или его восприятие в широком смысле слова; его осмысление; специальную работу по закреплению и, наконец, овладение материалом, т.е. трансформацию его в практическую деятельность.

Самыми распространенными формами методической работы на этапе ознакомления с материалом и его осмыслением являются семинары и консультации. При их планировании ориентируемся на возможности дошкольного учреждения, уровень его работы, а также индивидуальные особенности педагогов. Выделяем темы, которые помогают педагогам расширить и углубить свои знания. Содержание этих форм работы отбираем с учетом годовых задач, запросов педагогов и их затруднений. Для активизации педагогов дифференцированно используем различные варианты заданий. Для педагогов с высшей категорией, работающих на самоконтроле: предварительное самостоятельное изучение одного из рассматриваемых вопросов по теме; выделение ключевых слов и их объяснение; подготовка рекомендаций из опыта работы; советы специалиста (учителя-логопеда, инструктора по физическому воспитанию, музыкального руководителя). Остальным педагогам

предлагаем следующие игровые задания: «Прочитай (дополни, уточни) определение»; «Исправь неточности»; «Найди ошибки в формулировках, алгоритмах, схемах»; «Педагогический диктант»; «Терминологический словарь». В ходе мероприятия необходимо предусмотреть элементы обратной связи, т.е. активно включать педагогов в воспроизведение и закрепление материала. Чтобы определить, способствуют ли консультации повышению квалификации воспитателей, используем активные методы обратной связи, к которым относится экспресс-тестирование, мини-опрос, мозговой штурм. Для этого предлагаем различные задания: заполнение технологических таблиц, работа с перфокартами, тестовыми заданиями, которые помогают оперативно выявить, насколько педагоги понимают обсуждаемую проблему.

На этапе трансформации материала в практическую деятельность эффективными являются другие формы работы.

Передаче педагогического опыта, системы работы, авторских находок способствует мастер – класс. Его проводят педагоги с высшей категорией, так как важно не только умело показать работу с детьми, но и обсудить с коллегами полученные результаты, рассказать о том, при помощи каких методов и приемов они были достигнуты. Обычно это проходит в форме круглого стола, на котором обсуждаются актуальные вопросы, и все участники активно высказываются. Так мастер-класс на тему «Использование макетов в игровой деятельности с дошкольниками» провели с целью обучения педагогов активному использованию макета как элемента предметной среды и игровой деятельности. В ходе педагогического диктанта педагоги закрепили основные понятия темы; при заполнении матрицы уточнили этапы подготовки и проведения игр с использованием макетов; открытый показ с комментированием обогатил приёмами по передаче детям игровой культуры.

Конкурсы и фестивали – являются содержательными формами работы, они активизируют педагогов, помогают систематизировать результаты деятельности, повышают самооценку профессиональной компетентности и готовность к педагогическому творчеству. Также они являются своеобразным результатом проделанной работы. Например, в фестивале методических разработок на тему «Варианты макетов в совместной игре взрослых и детей» приняли участие все педагоги. Тематика представленных макетов была разнообразна и выбрана педагогами по многим основаниям: в соответствии с реализуемой основной образовательной программой дошкольного образования и программой «Наш дом – Южный Урал», с учетом детской субкультуры и интересов к новым героям «Смешарикам». Представленные макеты, в основном, отвечали предъявленным к ним требованиям: рациональная организация и размещение в группе; активное участие детей при их создании; построение игровой среды с учетом всех необходимых требований; возможность использования дошкольниками макетов и игрового оборудования к ним самостоятельной деятельности. Также учитывалось многофункциональное использование этих макетов, возможность интеграции

различных видов детской деятельности и решения задач разного характера в зависимости от возраста детей и поставленной педагогами цели. Оценивание макетов осуществлялось в ходе взаимоанализа и самоанализа каждого участника на основе заполнения оценочного листа. Затем экспертная группа на основе анализа подводила итоги. Таким образом, в ходе проведенного фестиваля были решены поставленные задачи:

1. Активизировалась творческая деятельность педагогов по созданию и использованию макетов.

2. Были созданы условия для игровой деятельности /режиссерских игр/ дошкольников, соответственно, стала более разнообразной развивающая игровая среда дошкольного учреждения.

3. Выявлены передовые опыты работы педагогов по данной теме.

4. Вырос уровень игровых умений детей.

А в целом, значимость данной формы методической работы заключается в повышении квалификации педагогов по конкретной теме, в росте индивидуальной и коллективной активности воспитателей.

Коллективному выделению проблем и совместному решению задач способствуют методические мероприятия в форме защиты проекта. С целью вовлечения педагогов в совместное управленческое и социально-педагогическое проектирование и планирование провели защиту проекта «Каким я хочу видеть наш детский сад». Воспитатели и специалисты выделяли проблемы и предлагали свое видение по одному из направлений деятельности дошкольного учреждения. Защита проекта осуществлялась в присутствии коллег. Авторы продемонстрировали знание нормативно-правовых документов, задач и принципов организации воспитательно-образовательного процесса в контексте федеральных государственных требований. Коллективным результатом деятельности стало определение основных целей и стратегии учреждения на следующий период.

Используемые формы методической работы эффективны для нашего дошкольного учреждения, так как способствуют профессиональному совершенствованию педагогов: 82 % педагогов имеют высшее образование, 57 % педагогов – с высшей и 38 % – с первой квалификационной категорией, на базе ДОО проходят практику студенты педагогического колледжа и педагогического университета, педагоги дошкольного учреждения являются активными участниками муниципальных, областных и федеральных методических мероприятий.

Таким образом, при использовании описанных форм осуществляется активизация творческой деятельности педагогов, растет их профессиональный уровень; формируется творческий коллектив педагогов – единомышленников, что в целом повышает качество образовательного процесса в дошкольном учреждении.

К ВОПРОСУ О ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ И ЕГО ОСОБЕННОСТЯХ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

СМИРНОВА В.С., ШИРЯЕВА Д.С.

Россия, г. Челябинск, Челябинский государственный педагогический университет

Основное профессиональное образование граждане РФ получают в учебных заведениях начального, среднего, высшего образования. Дополнительное – в тех же учебных заведениях, а также заведениях системы дополнительного профессионального образования: институтах, центрах, курсах.

Система дополнительного профессионального образования призвана обеспечить повышение квалификации, переподготовку и подготовку взрослого населения региона, прежде всего руководителей и специалистов всех уровней, а также подготовку специалистов по системе обучения по сокращенным или ускоренным образовательным программам (второе высшее образование, получение дополнительной квалификации и т.д.) [1; 2] У человека перспективы образования не должны быть ограниченными. Он должен всегда иметь возможность получить дополнительные образовательные услуги, пройти переобучение и повысить квалификацию для того, чтобы занять стабильное рабочее место с достойной оплатой труда.

Важная роль ДПО в современной системе российского образования определяется его влиянием на конкурентоспособность страны, ответственностью за воспроизводство интеллектуального потенциала общества, реализацию непрерывного образования для руководителей и специалистов, всех категорий работников в течение их трудовой деятельности, обеспечение социальной защищенности и социальной реабилитации граждан путем их своевременной профессиональной ориентации и переориентации, переобучения на новые профессии и специальности.

В России функционирует несколько тысяч учебных заведений, в которых ежегодно проходят профессиональную переподготовку более 100 тысяч человек и более 1,5 млн. человек повышают квалификацию по программам свыше 72 часов. Краткосрочная подготовка проводится также различными организациями и образовательными подразделениями многих крупных и средних компаний и фирм.

В рыночных условиях деятельность системы ДПО строится на принципах самокупаемости и проходит в условиях постоянно изменяющихся и возрастающих требований к профессионализму и компетентности специалистов всех уровней, в сложных и нестабильных экономических условиях при отсутствии объективных прогнозов экономического развития и необходимой законодательной и нормативно-правовой базы.

В настоящее время в России уже сложилась определенная система дополнительного профессионального образования, которая включает в себя

стажировку, курсы повышения квалификации, профессиональную переподготовку, дополнительное и второе высшее образование, в ходе которых специалист с высшим образованием повышает свое профессиональное мастерство в русле имеющегося базового образования, приобретает новую квалификацию или меняет свою профессию.

Таким образом, главными функциями, которое выполняет дополнительное образование являются: адаптационная, компенсаторная и социальной защиты [4]. Адаптационная – поскольку люди стараются адаптироваться к тем требованиям, которые предъявляет к ним внешняя ситуация (например, требования работодателя к работнику или престиж той или иной сферы деятельности). Компенсаторная – поскольку дополнительное образование направлено на удовлетворение потребностей и интересов, которые не удается реализовать в системе основного образования. Функция социальной защиты – поскольку, вступая в трудовую жизнь в условиях рыночной экономики, люди чувствуют себя увереннее и безопаснее с багажом знаний и навыков, приобретенных посредством дополнительного образования, и без сомнения получают преимущества при выборе профессиональной карьеры.

Дополнительное профессиональное образование многообразно по своим формам, особенно в сфере повышения квалификации. Дополнительные образовательные программы могут осуществляться с отрывом, без отрыва и с частичным отрывом от работы. Они могут осваиваться параллельно с основными образовательными программами.

В настоящее время, когда наблюдается начало экономического роста, необходимо определять направление развития непрерывного профессионального образования, которое в большинстве своем реализуется в трех формах:

- обучение в образовательных учреждениях;
- внутрифирменное обучение;
- кооперация предприятий и учебных заведений.

Основное профессиональное образование должно обеспечивать человеку такой фундаментальный фон, обстановку и подготовку, которые позволяют ему легко и быстро овладеть набором специальных навыков и знаний.

Для современного профессионального образования высокую значимость имеет стимулирование творческого начала, способностей принимать решение. Образование наряду с непосредственно квалификационным аспектом, должно развивать новые установки относительно собственной ответственности и инициативы [7; 8].

Традиционная модель подготовки «профессионального человека» (по Максусу Веберу), которая хорошо показала себя в период индустриального развития, в условиях индустриального общества, когда основной сферой занятости становится сфера услуг или альтернативная занятость, исчерпала себя. Поэтому университеты становятся центрами образования на своей территории, ведя подготовку не только специалистов, но и формируя такие

общественные блага как повышение образованности населения, общей культуры, достижение большего социального согласия, распространения инноваций [7; 8].

Программы дополнительного профессионального образования вузы должны реализовывать в кооперации с предприятиями и организациями, испытывающими потребность в повышении квалификации или переподготовки своих работников [7; 8].

Основными направлениями деятельности системы дополнительного профессионального образования можно назвать следующие:

- обновление структуры и содержания профессионального образования;
- управленческое, инструктивно-методическое обеспечение дополнительного профессионального образования;
- организация работы в новых условиях;
- информатизация профессиональной деятельности;
- обновление методической, научно-методической работы и дополнительного профессионального образования [8].

Роль системы дополнительного профессионального образования сегодня определяется ответственностью за реализацию задач модернизации образования в России, обновление и обогащение интеллектуального потенциала общества, обеспечение непрерывного образования руководителей и специалистов разных профессий в течение трудовой деятельности, их социальной защищенности и социальной реабилитации. В этих условиях проблема эффективности деятельности учреждений дополнительного профессионального образования, качества образовательных услуг, оказываемых этими учреждениями становится весьма актуальной как в теоретическом, так и в практическом плане.

Литература

1. Абраухова, В.В. Инновационные подходы в деятельности учреждения дополнительного образования как средство его развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.В. Абраухова. – Ростов-н/Д., 1997. – 21 с.
2. Андрюхина, Л.М. Дополнительное образование: возможности развития личности / Л.М. Андрюхина // Дополнительное образование. – 2000. – № 9. – С. 11–15.
3. Асмолов, А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития / А.Г. Асмолов // Внешкольник. – 1997. – № 9. – С. 6–9.
4. Горовая, В.И. Теоретические основы подготовки специалиста-педагога в условиях многоуровневого высшего образования: дис. ... д-ра пед. наук / В.И. Горовая. – СПб., 1995. – 350 с.
5. Горский, В.А. Требования к программам дополнительного образования / В.А. Горский, А.Я. Журкина, Л.Ю. Сальцева, С.Н. Чистякова // Дополнительное образование. – 2000. – № 2. – С. 3–9.

6. Евладова, Е.Б. Образование основное и дополнительное: проблема взаимосвязи / Е.Б. Евладова // Внешкольник. – 2000. – № 3. – С. 14–16.

7. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Внешкольник. – 2002. – № 6. – С. 1–16.

8. Концепция развития дополнительного профессионального образования в Российской Федерации на 2000–2005 годы.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЕГО РОЛЬ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ЧЕЛОВЕКА

БУЛАТОВА О.М.

Россия, г. Екатеринбург, Уральский колледж бизнеса, управления
и технологии красоты

Одной из актуальных тем современности является поиск условий обновления содержания и способов деятельности человека в рамках приобретенной им специальности и накопленного практического опыта.

Постоянно меняющиеся условия и растущие потребности рынка труда, технические усовершенствования, растущая конкуренция заставляют вновь и вновь доказывать свою профессиональную компетентность, поэтому все большую популярность приобретает дополнительное профессиональное образование, позволяющее повысить квалификацию специалистам – практикам или пройти профессиональную подготовку и получить право работать в новой отрасли.

Традиционное толкование процесса профессионального обучения, как обеспечивающего приобретение конкретной профессии или повышения уровня квалификации, существенно трансформируются при инновационной политике государства.

Непрерывное образование ориентируется на целостное развитие человека как личности на протяжении всей его жизни, на повышение возможностей его трудовой и социальной адаптации в быстро меняющемся мире. В современном обществе термин образование «на всю жизнь» уходит к истокам XX века, появляется новое понятие, как образование человека «через всю жизнь». В этой связи необходимым фактором становится непрерывное образование, расширяющее диапазон возможностей человека в профессиональной деятельности, общей и профессиональной культуры, саморегуляции, производственной и социальной значимости в социуме. Многообразие содержания дополнительного образования, открытость и доступность форм его освоения способствуют, при целевой его организации, формированию потребности в постоянном обновлении знаний и способов продолжения образования в новых экономических условиях.

На этом фоне главной целью факультета дополнительного образования «Уральского колледжа бизнеса, управления и технологии красоты», становится движение в сторону универсальности образования и диверси-

фикации видов дополнительных образовательных программ. Универсальность образования дает возможность человеку овладеть ролевой подвижностью в профессиональной деятельности, быть конкурентоспособным на рынке труда.

На факультете реализуется 46 программ по дополнительному образованию: парикмахер, косметолог, мастер ногтевого сервиса, горничная, швея, бухгалтер, мастер декоративно-прикладного искусства, дизайнер, визажист-стилист, экономист и т.д. В распоряжении слушателей и студентов современная учебно-лабораторная база: информационно-библиотечный центр, более 50 учебных аудиторий, физкультурно-оздоровительный комплекс, 18 лабораторий (в том числе лаборатории стилистики, визажа и парикмахерского искусства, компьютерных технологий, дизайна, декоративно-прикладного искусства).

Дополнительное образование человека является не только узконаправленным, т.е. отраслевым обучением, но и дополняется универсальными для любой деятельности профессиональными и ключевыми компетенциями. В их числе: планирование профессиональной карьеры, коммуникативные навыки, умение работать в команде, компьютерная грамотность, готовность к непрерывному образованию и т.д.

Колледж имеет достаточный опыт работы по подготовке кадров для легкой промышленности, сферы сервиса, экономики, управления и информационных технологий. Сегодня мы призваны готовить и повышать квалификацию специалистам для многогранного и стремительно развивающегося экономического пространства.

Сегодня на факультете дополнительного образования реализуется 46 программ дополнительного образования с достаточно высоким уровнем оснащенности образовательного процесса, которые дифференцируются по следующим видам: программы профессиональной подготовки, опережающего обучения, повышения квалификации, краткосрочного повышения квалификации (семинары, тренинги, конференции и т.д.). Многообразие программ позволяет эффективно решать вопросы предоставления образовательных услуг, которые реализуются в трех форматах:

1. Образовательная программа – дневное обучение с отрывом от работы.
2. Корпоративный формат – программы обучения с учетом адресных целей и задач, для предприятий, компаний, образовательных учреждений.
3. Индивидуальная программа – разрабатывается под потребности и определенные цели заказчика.

В колледже интеграция дополнительного профессионального обучения рассматривается как явление, обеспечивающее объединение целей, содержания технологий и других элементов образования, а также как основа социализации личности. Профессиональное самоопределение человека рассматривается при этом как значимый результат интеграции, отражающий способности личности стратегически выстраивать профессиональную пер-

спективу в зависимости от сложившейся жизненной ситуации, владения способами самообразования, самопознания и самореализации.

Интегративные курсы такие, как парикмахерское искусство, ногтевой сервис, стилистика и визажное искусство, информационные технологии в процессе технологического образования, декоративно-прикладное искусство, реализуемые колледжем позволяют слушателю получать не только образование по профессии, но и в это время дополнительно осваивать краткосрочные образовательные программы.

Из существующих образовательных технологий в колледже отдается предпочтение, тем которые способствуют развитию и направленному формированию личности специалиста. Необходимость применения акмеологического подхода в профессиональном обучении очевидна, поскольку для этого созданы все необходимые условия в становлении и развитии профессиональной компетентности специалиста.

Применение акме-технологии, позволяют слушателю реализовать внутренний потенциал и самостоятельно строить индивидуальную траекторию профессионального развития. Так, например, при реализации программы «Парикмахер», срок обучения 8 месяцев, слушатели не только осваивают образовательную программу, но и участвуют в районных и областных конкурсах, региональных чемпионатах по парикмахерскому искусству и декоративной косметике, разрабатывают концепцию индивидуального образа, шоу-коллекции.

Широкое применение в программах дополнительного профессионального образования, получила разновидность метода анализа конкретных ситуаций – кейс-стади, позволяющая развивать специальные, базовые и ключевые компетентности обучающегося.

Инновационные курсы, позволяют слушателю раскрывать свои профессиональные возможности, использовать и внедрять инновационные приемы и технологии в профессиональную деятельность. Так при реализации дополнительной образовательной программы «Декоративно-прикладное искусство», в процессе которой слушатели осваивают не только такие технологии как графика, пастель, батик, валяние, фьюзинг, выжигание по шелку, декоративные цветы, кружевоплетение, ковроткачество, квиллинг, но и совместно с педагогами методом эксперимента создают новые изделия, применяя одновременно несколько технологий.

Эффективность реализации программ дополнительного профессионального образования становится возможным, при комплексном применении современных методов и форм обучения с инновационным, высокотехнологичным и кадровым обеспечением образовательного процесса.

Изучение социально-педагогических подходов в профессиональном обучении позволило колледжу, для успешного достижения поставленных целей, разработать концептуальные подходы к развитию дополнительного образования. Теперь уже отработанные на практике они стали фундаментом для создания дальнейших перспектив развития.

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РЕШЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ**КЛИМОВА Т.Е., РОМАНОВА М.В.**Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.,
Магнитогорский государственный университет

Подход является широко используемой категорией научной методологии. В методологии педагогики подход применяется для решения теоретических и практических педагогических проблем, бытуя как в педагогических исследованиях, так и в образовательной практике. Сочетая в себе несколько функций, подход может быть принципом и методом проектирования образования (культурологический подход в личностно ориентированном образовании); методологическим регулятивом инновационной деятельности (парадигмальный подход в поливариативном образовательном пространстве) и т.д. В исследовании методологическая роль подходов видна в представлении совокупности положений по изучаемой проблеме, в характеристике различных направлений ее исследования и организации теоретической и практической деятельности самого исследователя.

Несмотря на научно-теоретическую и методологическую значимость, категория подход не является достаточно разработанной в науковедении и методологии педагогики. Это проявляется в том, что данная категория не нашла отражения в справочной энциклопедической литературе, отсутствует и однозначное определение понятия подход как методологической категории. Так, анализ научной литературы показал, что термин «подход» является полисемичным и рассматриваться учеными как:

1) комплекс парадигматических (онтологическая картина, схема, описание объекта), синтагматических (способы и методы доказательства, языки описания, объяснения и понимания) и прагматических (цели и ценности, предписания, разрешенные и запрещенные формы употребления

системы и парадигмы) структур и механизмов в познании, практике, характеризующий конкурирующие между собой (или исторически сменяющие друг друга) стратегии и программы в науке, политике или организации жизнедеятельности человека [3; 9; 10; 15];

2) принципиальная методологическая ориентация исследователя, как точка зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования [5];

3) логико-гносеологическое и методологическое образование, предельно строго выражающее только направленность научного исследования, ограничивающее ее, как правило, одним аспектом (в крайнем случае, несколькими взаимосвязанными направлениями), но, в отличие от метода, принципиально какого бы то ни было ограничения и даже четкой фиксации тех средств, которыми ведется исследование [14];

4) одна из норм деятельности, которая в некоторых случаях обозначает использование неких специфических оснований для выбора конкретных способов, средств практической деятельности в виде признаков, элементов, качественных характеристик, которые должна обрести эта деятельность [4].

Из изложенного выше следует, что подход рассматривается учеными, во-первых, как теоретическое или логическое основание для рассмотрения, анализа, описания, объяснения, проектирования, конструирования чего-либо в виде теории, структуры, модели, тезиса, идеи, гипотезы и т.п.; во-вторых, как совокупность специфически связанных способов и приемов осуществления деятельности, адекватных какой-либо идее, принципу и т.д.; в-третьих, как признак или совокупность признаков качества осуществления деятельности, ее качественной характеристики. В первом случае понятие «подход» соотносится с понятиями принцип, позиция, идея. Во втором – с понятиями метод, методика. В третьем – с понятиями качество, особенность. Однако все ученые отмечают, что, как методологическая категория, подход связан с научной парадигмой и опосредуется через нее, прежде всего, в своей ценностной составляющей, ориентируясь также на теорию и технологию подхода. Значимость подхода заключается в том, что он является опосредующим и связующим звеном между методологией и теорией, отвечая на вопрос, как в исследовании могут быть реализованы положения базовой теории.

Полагаем, что методологический подход можно рассматривать как осознанную ориентацию исследователя на реализацию определенной совокупности взаимосвязанных ценностей, целей, принципов и методов исследовательской деятельности, соответствующих требованиям принятой научной парадигмы.

Появление и становление методологических подходов обусловлено потребностями развития производства, науки, техники, общества в целом. Каждому историческому периоду в развитии науки и практики свойствен-

ны свои специфические идеалы научного познания, свои подходы к осмыслению и освоению природной и социальной действительности.

Сегодня мир переживает информационную революцию, которая фундаментальным образом модифицирует все сферы жизнедеятельности человека и сопровождается быстрым количественным и качественным ростом информационно-технологического пространства, что объективно приводит к переходу от индустриального общества к информационному, которое рассматривается учеными (Д. Белл, П. Дракер, И. Масуда, А.И. Ракитов, А. Тоффлер и др.) как:

- общество нового типа, формирующееся в результате «третьей волны» информационной революции, основой которой является стремительное развитие новых информационных технологий и глобальной сети Интернет;

- общество знания, в котором главным условием благополучия каждого человека и государства становятся знания, полученные благодаря беспрепятственному доступу к информации и умению с ней работать;

- глобальное сетевое общество, в котором обмен информацией и услугами не имеет ни временных, ни пространственных, ни политических границ;

- общество, которое, с одной стороны, способствует взаимопроникновению культур, а с другой – открывает каждому сообществу и каждому человеку новые возможности для общения, делового взаимодействия и самореализации.

Переход от индустриального общества к информационному сопровождается принятием новых ориентиров социально-экономического развития и общей тенденцией информатизации всех сфер жизнедеятельности человека, что неизбежно отражается на системе образования и требует ее модернизации, позволяющей обеспечить своевременную и адекватную подготовку людей к жизни в информационном обществе. Выделяются доминирующие идеи модернизации образования: идея интенсификации процесса обучения и повышения его качества, идея гуманистической парадигмы образования. Современная педагогическая наука предлагает несколько путей реализации этих идей. К наиболее перспективным ученые относят:

- создание единой информационной образовательной среды на основе компьютеризации (внедрение компьютеров в образовательные учреждения), интернетизации (подключение образовательных учреждений к сети Интернет) и информатизации (интеграция новых информационных технологий с системой организации образования, с реальным учебно-воспитательным процессом) образования;

- развитие дистанционного обучения, реализующего принципы открытого образования – получение знаний без географической привязки к месту нахождения учебного заведения, учащегося и преподавателя, заранее определенного качества, в соответствии с индивидуальными способностями и потребностями ученика и в тот период времени, который наиболее для него удобен;

– разработка новой образовательной концепции, обеспечивающей высокое качество профессиональной подготовки и повышения профессиональной квалификации специалистов, развитие их способностей самостоятельно решать профессиональные, социальные и личностные проблемы.

Вышеизложенное обосновывает необходимость поиска новых методологических подходов, ориентированных, прежде всего, с одной стороны, на фундаментальность образования, с другой – на свободное развитие личности, на выявление при этом его творческой инициативы, самостоятельности, конкурентоспособности, мобильности и самореализации. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что наиболее эффективным является акмеологический подход, разработанный учеными-акмеологами на стыке психологии, педагогики, социологии и других гуманитарных наук.

Акмеологический подход представляет собой систему принципов, приемов и методов, позволяющих решать акмеологические проблемы и задачи. В рамках данного подхода образование впервые рассматривается как самоорганизующаяся система, подвластная законам самореализации природных потенциалов человека в продуктах культуры, обеспечивающих исковые новообразования-духовные продукты в человеке [2].

Становление акмеологического подхода осуществлялось синхронно становлению акмеологии как науки. Акмеология в современной трактовке ее предмета понимается как теория высших достижений человека и цивилизации, а методологическая категория «акме» рассматривается как универсальный феномен, возможность высших достижений человека в различных пространствах его бытия, видах деятельности, в различных формах их осуществления в различные возрастные периоды человека [6].

Возникнув как наука о развитии взрослого человека, сегодня акмеология превратилась в систему наук с дифференциацией предмета и методов познания: акмеология образования и профессионального развития; спортивная, школьная, синергетическая, управленческая и т.д.

Акмеология образования – это философская и психолого-педагогическая наука, которая интегрирует в образовательной среде знания о развитии человека, о достижении вершин в деятельности и развитии человека в различных типах и видах образовательных систем. Задачей акмеологии образования является вооружение субъектов образовательного процесса теорией и технологией успешной реализации творческого потенциала человека в различных сферах деятельности, в том числе и в избранной профессии. Признание универсальности феномена «акме» обосновывает сущность акмеологии образования как науки о закономерностях достижения вершин в целостном развитии человека, взрослого и растущего, на каждом возрастном этапе и на каждой ступени непрерывного образования [1; 6; 7; 8; 11; 12; 13].

Акмеологический подход в образовании направлен на самосовершенствование человека в образовательной среде, на его развитие и саморазвитие, движение растущего и взрослого человека от одной вершины к другой, достижение акме на разных уровнях зрелости, в профессии, в здо-

ровье и т.д. Данный подход конкретизирует идеи гуманизации образования и создает основу современной идеологии воспитания и образования человека.

Акмеологическая теория выступает как теоретико-методологический подход, ориентирующий на исследование высших достижений в целостном развитии растущего и взрослого человека в условиях образовательной системы. Акмеологический подход предполагает [11, с. 23–24]:

– целостное изучение растущего и взрослого человека в образовательной среде – как индивида, личности, индивидуальности и субъекта жизнедеятельности;

– создание педагогических условий для мотивации успеха, актуализации потребности в достижениях у субъектов образовательного процесса, их стремления к высоким результатам, к творчеству;

– организацию творческой созидательной деятельности как вариативного образовательного пространства, организации интеллектуального и творческого потенциала каждой индивидуальности;

– оценку качества образования с позиций интегральных критериев саморазвития и самосовершенствования обучающегося и педагога в синергетических образовательных системах:

а) творческая индивидуальность как высший уровень целостного развития человека;

б) здоровье как интегральный критерий жизненных сил человека;

в) творчество как высший уровень активности и самостоятельности человека;

г) зрелось как интегральный критерий единства развития, образования и воспитания на каждом возрастном этапе взросления растущего человека;

д) профессионализм как высший уровень практической реализации сущностных сил человека в его профессиональной деятельности.

Взросление человека – это сложный процесс взаимодействия онтогенеза и социогенеза, двух противоположных механизмов – индивидуализации и социализации человека. С позиции акмеологии образования образование растущего необходимо рассматривать как процесс его целостного развития и саморазвития в единстве процессов индивидуализации и социализации, а взрослого обучающегося – как субъекта социальной деятельности и носителя социально-развивающей функции образования.

Этап взрослости – не застывшая форма, это стадия этап онтогенетического развития, который имеет ярко выраженный индивидуальный характер с вариативными возрастными рамками и показателями достижения акме. Образование служит тем необходимым условием, которое включает факторы общения, познания и самопознания, движение человека к новым вершинам, к творчеству, к преодолению стереотипов мышления, к новым социальным связям и отношениям, к мобилизации внутренних резервов. Это особенно важно в XXI веке, когда новые условия жизни общества тре-

буют общего взросления, приобретения жизненной зрелости в усложненных, неопределенных обстоятельствах бытия.

Этому может помочь образование, ориентированное на «жизненную грамотность» человека в решении его проблем, на «акмеологическую компетентность», инициирующую потребность в самообразовании и саморазвитии человека, ибо именно акмеологическая теория впервые в истории образования дала закономерно обоснованные технологии согласования образов искомых результатов обучаемых – в каком направлении заниматься самосозиданием, саморазвитием, дала инвариантную идеализированную модель системного обеспечения искомой продуктивности, системного управления качеством результатов, именно в рамках акмеологии образования с позиции акмеологического подхода создают продуктивные модели образовательных систем, реализующие акмеологическую концепцию образования.

Литература

1. Акмеология: учебник / под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2006. – 424 с.
2. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1997. – 288 с.
3. Андреев, И.Д. О методах научного познания / И.Д. Андреев. – М.: Наука, 1964. – 184 с.
4. Анисимов, В.В. Общие основы педагогики: учеб. для вузов / В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. – М.: Просвещение, 2006. – 574 с.
5. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 271 с.
6. Бодалев, А.А. Человек и цивилизация в зеркале акмеологии (и акме как центральная формула здоровья, самопознания и творческого самоутверждения человека) / А.А. Бодалев, В.Т. Ганжин, А.А. Деркач // Мир психологии. – 2000. – № 1. – С. 89–108.
7. Деркач, А.А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А.А. Деркач. – М.: Изд-во РАГС, 1999. – 309 с.
8. Кузьмина, Н.В. Акмеологическая концепция развития продуктивной компетентности специалиста / Н.В. Кузьмина. – СПб.: Ковров, 2008. – 62 с.
9. Логика и методология науки. Философские вопросы естествознания. – М.: Наука, 1973. – 245 с.;
10. Логико-философский анализ аппарата науки: сб. статей / отв. ред. М.В. Попович. – Киев: Наукова думка, 1977. – 226 с.;
11. Максимова, В.Н. Акмеология последипломного образования педагога / В.Н. Максимова, Н.М. Полетаева. – СПб., 2004. – 225 с.
12. Максимова, В.Н. Введение в акмеологию школьного образования / В.Н. Максимова. – СПб.: ЛОИРО, 2002. – 156 с.

13. Психолого-акмеологическое обеспечение саморазвития личности в системе непрерывного образования / под ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2002. – 357 с.

14. Семенюк, Э.П. Общенаучные категории и подходы к познанию: Философский анализ / Э.П. Семенюк. – Львов: Вища школа, 1978. – 175 с.

15. Шептулин, А.П. Диалектический метод познания / А.П. Шептулин. – М.: Политиздат, 1983. – 320 с.

16. Штоф, В.А. Проблемы методологии научного познания / В.А. Штофф. – М.: Высшая школа, 1978. – 271 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ХОДЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ

КАШКИН С.Н., БАСАРГИНА Г.В.

Россия, г. Воронеж, Институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования

В условиях перехода современной школы на новые образовательные стандарты возникает объективная потребность в такой системе повышения квалификации учителей технологии, которая была бы адекватна происходящим изменениям. Изменения, происходящие в стране на социально-, культурно-экономическом уровне, требуют от учителя технологии другого подхода к качеству образования, к уровню образовательных услуг.

Компетентностный подход в образовании направлен на приобретение метазнаний. Вместе с тем, компетентностный подход является средством повышения качества образования [1].

В процессе реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования меняется содержание и методика преподавания технологии (трудового обучения), являющегося глубоко интегрированным предметом, показывающим приложимость теоретических знаний школьных предметов в жизни и профессиональной деятельности человека. Учителю технологии в соответствии с современной образовательной парадигмой «знания не на всю жизнь, а через всю жизнь» необходимо формировать у учащихся метазнания, то есть знания о приобретении знаний, которые позволили бы ученику постоянно пополнять свой багаж знаний в соответствии со спецификой избранного направления деятельности и меняющихся технологий.

Слушателям курсов в 2010–2011, 2011–2012 учебном году предлагались лекционные, практические занятия на которых преобладали проблемно-поисковые виды деятельности, направленные на получение конкретного продукта – творческого проекта (программ преподавания разделов технологии, уроков по различной тематике, разработанных с учетом требований ФГОС). Обязательным условием являлось создание мультимедийной пре-

зентации и оформление творческих проектов в электронном виде с последующим их размещением на электронных носителях.

В рамках курсовых занятий повышения квалификации учителями технологии проводились мастер – классы, а по окончании курсов осуществлялось проведение методических семинаров, на которых учителя в своих выступлениях представляли интересные разработки, фрагменты занятий, реализующих различные традиционные и нетрадиционные направления технологий обработки конструкционных материалов посредством различных методических приемов и педагогических технологий.

Педагогическим условием реализации компетентностного подхода в процессе повышения квалификации учителей технологии, считаем проведение лекционно-практических занятий на базе стажировочных площадок (школ с углубленным изучением, как всей технологии, так и отдельных ее разделов, а также образовательных учреждений выбравших один из технологических профилей обучения). На этих занятиях педагоги, повышающие свою квалификацию, активно участвовали в работе творческих мастерских, проводимых внештатными сотрудниками Воронежского ИПКиПРО – учителями высшей квалификационной категории.

Кроме перечисленных направлений работы в стенах Воронежского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования методисты совместно с преподавателями выявляют педагогические затруднения учителей технологии [2]. На основе проявленных педагогических затруднений, ранжированных учителями технологии по десятибалльной шкале, их личных приоритетов, формируется тематика курсовой подготовки учителей, состав групп слушателей. При создании групп слушателей, учитываются: их предпочтения, стаж работы в должности учителя технологии, образовательный уровень, тематика преподаваемых ими разделов образовательной области «Технология».

Несмотря на то, что в большинстве учебных заведений сделан акцент на развитие компетенций учителя технологии, актуальным является проблема синтеза технологических знаний в рамках образовательной области «Технология». Под синтезом технологических знаний понимается способность учителя к переносу знаний из разных областей науки в свою предметную область.

Решение обозначенной проблемы связано с затруднениями учителей в области формирования методических компетенций. Так как технологии обучения меняются чаще предметных знаний, мы считаем целесообразным формирование методических компетенций слушателей, которые являются ключом их педагогического самосовершенствования. Подобный подход при организации учебного процесса на курсах повышения квалификации формирует у учителя технологии научное мышление; высокий уровень педагогического мастерства; педагогическую интуицию; потребность в творческой деятельности; умение проводить критический анализ и самоанализ

педагогической деятельности; инициативность и активность; богатое воображение и нестандартность мышления; культуру педагогического труда.

Вся работа по организации и проведению курсовой подготовки работников образования проходит поэтапно. Поэтапный алгоритм деятельности работников ВОИПКиПРО разработан ректоратом под руководством ректора профессора, доктора технических наук Ю.А. Савинкова.

На первом этапе, как было отмечено ранее, специализированные кафедры организуют работу преподавателей по выявлению массива затруднений и потребностей, которые формируют содержание курсов повышения квалификации. На каждой кафедре разработан инструментарий (диагностики, анкеты, тесты, входные контрольные работы, посещение уроков и др.), позволяющий получить приближенную к объективности информацию о профессиональных компетенциях педагогов. На втором этапе – собранный массив подвергается глубокому анализу сотрудниками кафедр. Полученная информация анализируется, как персонифицировано, по каждому учителю, так и по учителям в конкретном районе; определяются конкретные темы, проблемы, которые требуют изучения и решения в первую очередь. Систематизация массива выявленных профессиональных затруднений по пяти основным, выделенными нами, компетенциям: мотивационная, когнитивная, технологическая, эмоционально-волевая, рефлексивная. На этом же этапе преподаватели разрабатывают темы. Аналитический материал передается в деканаты, соответствующего профиля. Это дает возможность увидеть комплекс профессиональных затруднений в каждом конкретном районе и при планировании курсов повышения квалификации учитывать полученные данные в результате анализа. На третьем этапе – преподавателями профильных кафедр разрабатываются учебные темы, направленные на преодоление выявленных профессиональных педагогических затруднений и передаются в соответствующие деканаты методистам. На четвертом этапе методисты деканата соответствующего профиля направляют учебные темы, предложенные преподавателями кафедр в муниципальные методические службы (ММС) с сопроводительным письмом. Содержание письма отражает сроки и алгоритм ранжирования предлагаемых учебных тем. Когда в деканат возвращается ранжированный перечень учебных тем, начинается работа по комплектованию групп слушателями с однородными (однотипными) профессиональными потребностями (по районам) в количестве 25 человек. Затем на профильные кафедры формируется запрос по наиболее востребованным темам слушателями. На кафедрах идет отработка содержательного аспекта данных тем по модулям и блокам, разработка учебных программ и программно-методического обеспечения для курсов. Уточнение профессиональных затруднений и потребностей проводится работниками кафедр в системе и предоставляется ежеквартальный научно-методический отчет в профильные деканаты. Поэтому информация (темы для ранжирования) для слушателей курсов обновляется систематически раз в квартал. В соответствии со сроками формируется документация для открытия курсов. Следует отметить то, что

учебно-тематический план проведения курсов состоит из 2-х частей: инвариантной части (удовлетворение запросов слушателей) и вариативной части – на усмотрение заведующего кафедрой.

Как показывает практика, зачастую учитель не всегда может самостоятельно указать профессиональные затруднения, поэтому преподаватели сами наполняют учебно-тематический план таким содержанием, которое необходимо, по их мнению, учителям.

Таким образом, представленная нами система повышения квалификации учителей технологии реализует компетентностный подход в образовании, который является сегодня фундаментальным ядром содержания, как общего, так и профессионального образования.

Литература

1. Вербицкий, А.А. Качество подготовки специалиста в контексте компетентностного подхода / А.А. Вербицкий // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 4. – С. 3–5.

2. Савинков, Ю.А. От профессиональных затруднений к профессиональной компетентности педагогов: Практическое руководство для организаторов повышения квалификации работников образования / Ю.А. Савинков, Л.В. Мозгарев. – СПб.: Астерион, 2010. – 84 с.

ДУХОВНО–НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА «ШКОЛА Л.Н. ТОЛСТОГО»

ЕЖОВ И.В., ХЛОПЕНОВА О.В.

Россия, г. Тула, Институт повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования
Тульской области

Эксперимент «Школа Л.Н. Толстого» – один из самых молодых и самобытных проектов российского образования, в основе которого лежат наиболее прогрессивные идеи отечественной и зарубежной педагогики. Целью «Школы Л.Н. Толстого» как педагогической инновационной системы нового типа является, вместе с формированием необходимых знаний, умений и навыков, развитие ребенка как личности, способной к саморазвитию, физическому и духовно-нравственному самосовершенствованию, самостоятельной созидающей творческой деятельности.

Научно-исследовательская лаборатория «Школа Л.Н. Толстого» в структуре ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО» – это научно-методический центр по организации и внедрению эксперимента, который свою деятельность осуществляет в соответствии с гуманистическим подходом к развитию личности, согласно которому в человеке заложены глубинные потреб-

ности и потенциальные возможности сохранения и улучшения как своей жизни, так и окружающего мира, природы и общества, человечества в целом.

Важнейшим звеном развития эксперимента является учитель, обладающий не только широким кругозором, знаниями и опытом, но, прежде всего, выступающий как личность с достаточным развитием духовно-нравственного самосознания.

Роль педагога в полноценном образовании и воспитании личности ребенка, приобщении его к культурному богатству и общечеловеческим гуманистическим ценностям подчеркивалась многими великими философами, педагогами, психологами.

В результате многочисленных психологических исследований в области педагогики были выявлены более 70 профессионально важных качеств учителя [1]. К числу наиболее часто упоминаемых качеств можно отнести: общительность, эмоциональность, гибкость (пластичность) поведения, способность понимать учащихся и руководить ими, любовь к детям, эмпатия, социальная зрелость личности и др. [2, 3, 4].

В гуманистической педагогике особое значение приобретают теплые, человеческие отношения между учителем и учениками, взаимоуважение, любовь, взаимоприятие учителя и ученика, авторитет учителя как результат его персонализации, личностного развития [5, 6].

В результате проведенного нами исследования в рамках педагогического эксперимента «Школа Л.Н. Толстого» выяснилось, что учителя, к которым дети испытывают чувство симпатии и уважения, с которыми у них складываются теплые, дружеские, человеческие отношения, имеют более выраженные культурно-познавательные интересы, в большей степени проявляют сочувствие, сопереживание, верят в общечеловеческие духовно-нравственные ценности, справедливость и, в то же время, в меньшей степени следуют формальным нормам и правилам. Они более самокритичны, скромны (оценивают свои умственные способности более критично, чем «отвергаемые» учителя, в то время как на самом деле имеют более высокий уровень интеллектуального развития).

Особое значение в профессиональной подготовке учителя и его профессиональной компетентности занимает развитие его духовно-нравственного самосознания, без которого невозможно осознание ценности духовного мира, «духовного Я».

В многочисленных современных психологических исследованиях самосознание рассматривается не просто как система представлений о себе («Я-концепция»), а как сложная структурированная многокомпонентная иерархическая система самоотражения, самоидентификации, самоотношения, саморегуляции, самопознания, самоактуализации и самосовершенствования человека, в которой аккумулируются представления, знания субъекта о самом себе, личностные смысловые образования, оценки и са-

мооценки собственных свойств и качеств, своих возможностей и ограничений, ценности и стратегии жизни [7, 8, 9].

Духовно-нравственное самосознание личности как высший уровень самосознания является одновременно и основой мировоззрения человека. С.Л. Рубинштейн, В.С. Мерлин и другие ученые указывали на глубинную взаимосвязь самосознания и мировоззрения человека.

Наиболее важным в практической области подготовки учителя является вопрос об условиях, возможностях, путях и конкретных методах развития его духовно-нравственного самосознания. Наиболее разумным, на наш взгляд, является путь критичного осмысления действительности и развития личного духовного опыта. Личный духовный опыт приобретается не путем умозрительных построений, не путем уверования, вплоть до абсурдного: «верую, потому что абсурдно», а путем мысли, чувства, сопереживания, понимания.

В подготовке учителя возрастает роль личностно-ориентированного подхода, главное назначение которого – сделать педагога активным субъектом процесса повышения квалификации, построенного на принципах сотрудничества и сотворчества. Суть такого подхода к организации образовательного пространства развивающего типа заключается в том, что в образовательном процессе значительное место занимает проблемно-диалогическое обучение, которое позволяет выйти на равновеличие субъектов образования, а также использование, помимо традиционных, таких технологий, как коммуникативная (дискуссионная), исследовательская, а также решение ситуативных педагогических задач, моделирование и анализ уроков, проведение психологических тренингов, организацию деятельности творческих групп, создание и сопровождение индивидуальных творческих проектов.

В основе подготовки учителей базовых школ – площадок эксперимента лежат следующие теоретико-методологические принципы и условия проведения уроков, направленных на формирование духовно-нравственного самосознания личности учителя и его учеников:

1) единство осознания духовной природы человека, понимания высокой ценности мира духовной культуры, религиозного или светского духовного мировоззрения в нравственном, гармоничном развитии личности (единство мировоззрения, самосознания и нравственности);

2) критическое, но вместе с тем толерантное отношение к различным мировоззрениям, религиям, верованиям; умение понимать, но не слепо принимать, различные взгляды и мировоззрения;

3) единство осознания научно обоснованных, аргументированных и подтвержденных взаимосвязей, причинно-следственных связей в отношениях между людьми, людьми и Природой, Космосом в понимании действительно нравственного, а не формального отношения к себе и окружающей действительности;

4) первостепенное значение внутренней духовной свободы человека в самопознании, саморазвитии, самотворчестве, развитии духовного самосознания;

5) необходимость осознания своего несовершенства, своих эгоистических побуждений и их причин для естественного духовного развития и безусловного принятия ребенка как условия ненасильственного гуманистического обучения и воспитания.

В связи с этим на данном этапе реализации педагогического проекта была определена основная тема деятельности научно-исследовательской лаборатории и её базовых площадок – совершенствование теории, методологии и психолого-педагогических технологий развития духовно-нравственного самосознания личности, субъектности и творческого самосовершенствования личности участников эксперимента, которая наряду с основными установками эксперимента является системообразующим фактором, основой интеграции научно-методической работы и системой повышения квалификации педагогов, участвующих в инновационном проекте. Исходя из этого содержание и логика образовательного процесса, научно-методической и исследовательской работы выстроена таким образом, что курсовая подготовка, педмастерские, мастер-классы, система семинаров, работа творческих групп, индивидуальная работа с педагогами, пособия, методические рекомендации, создаваемые сотрудниками научно-исследовательской лаборатории, ориентированы на эту тему.

Для руководителей и педагогов базовых площадок организованы трехгодичные курсы «Своеобразие «Школы Л.Н. Толстого» и проблемы творческого саморазвития», целью которых является научно-теоретическая и практическая подготовка слушателей по проблеме психолого-педагогического сопровождения творческого саморазвития личности ребенка.

Основой для проведения курсов является подготовленная сотрудниками лаборатории образовательная программа повышения квалификации руководителей и педагогов образовательных учреждений, работающих по педагогическому проекту «Школа Л.Н. Толстого» «Новое содержание и методы обучения в «Школе Л.Н. Толстого»: от становления к развитию», включающая учебный, учебно-тематический план, содержание лекционного курса, планы семинарских и практических занятий, систему контроля за освоением программы, набор дидактических материалов; методические рекомендации слушателям по выполнению работ разного уровня, проведению самодиагностики, методике педагогических исследований. Сотрудниками лаборатории разработано 13 модулей (в сумме 220 часов).

Важнейшей целью образовательной программы является ориентация педагогов на совершенствование учебно-воспитательного процесса с точки зрения единства методологии и методики; повышение уровня психолого-педагогических, теоретических и методических знаний как необходимого условия для творческого подхода к внедрению содержания и методов обу-

чения, оптимально реализующих концепцию «Школа Л.Н. Толстого» в процессе экспериментального обучения школьников; развитие научно-методической, научно-исследовательской деятельности педагога.

При проведении курсов большое внимание уделяется таким актуальным вопросам, как единство содержания учебного предмета, методологии и методики, разработке и анализу новых методических путей, методов, приемов, форм, их соответствие содержанию и основным целям «Школы Л.Н. Толстого». Многие занятия носят практико-ориентированный характер и посвящены обобщению имеющегося опыта в области преподавания новых предметов в «Школе Л.Н. Толстого» и работе по инновационным учебным и научно-методическим пособиям, подготовленными сотрудниками НИЛ.

Педагоги экспериментальных школ имеют возможность изучения реальной педагогической практики на основании видеоуроков, поурочных планов, развернутых сценариев уроков и внеклассных мероприятий, имеющих в научно-исследовательской лаборатории и школах. Весь смысл этой работы, прежде всего, в углубленном анализе, разборе, обсуждении, ставящем своей целью обнаружить достоинства, наилучшие формы и приемы, возможные конструктивные и полезные изменения для раскрытия сущности толстовского эксперимента.

Учитывая проблемы эксперимента, современные проблемы развития образования, в теоретической и практической части курсов предусмотрена направленность на оказание помощи учителю в его переходе от образования и развития к самообразованию и саморазвитию, сделан акцент на анализе и обобщении опыта ведущих педагогов-экспериментаторов, на активизации каждого учителя в работе курсов, на разработке творческих проблемно-поисковых заданий, на увеличении практико-ориентированных и индивидуально-ориентированных заданий занятий по моделированию уроков, фрагментов уроков с акцентом на развитие у педагогов навыков научно-исследовательского труда, его способностей к обобщению опыта работы и проектированию собственной деятельности. Во многом этому способствовала деятельность творческих микрогрупп педагогов, созданных в процессе работы курсов, подготовка и проведение региональных педмастерских, мастер-классов.

Большая часть практических занятий курсовой подготовки построены как мини-исследование. Педагоги совместно с учеными и методистами НИЛ осмысливают и анализируют уже имеющийся опыт с позиции педагогики творческого саморазвития и продумывают конкретные методические подходы к решению таких задач, как помочь детям открыть самих себя, свои силы, способности, познакомить с путями совершенствования и развития, сформировать интерес к самоорганизации как условию и средству разностороннего развития активности личности, выработать у всех детей уверенность в наличии у них сил и способностей к успешному учению и саморазвитию.

В связи с тематикой курсов, а также актуальными задачами педагогического проекта следует отметить значительную роль в реализации целей и задач курсов новый модуль «Формирование у младших школьников компетентности в области самопознания и саморазвития как важных факторов становления личности».

Основное назначение лекционных занятий, проводимых по теме «Психолого-педагогические основы самопознания и саморазвития, их особенности в младшем школьном возрасте» заключалось в формировании у учителей системы теоретических знаний о сущности, основных характеристиках, формах и механизмах, способах самопознания и саморазвития личности.

Практическое занятие, тема которого «Методические основы формирования у младших школьников компетентности в самопознании и саморазвитии», было направлено на формирование у учителей проективных и конструктивных умений по организации самопознания школьников.

Практическое занятие включало два блока. Первый блок предусматривал выполнение учителями практических заданий по анализу учебников «Азбука Л.Н. Толстого» (1 класс) и «Час души» (2–4 классы) с целью выявления возможностей содержания этих учебных книг в приобщении младших школьников к самопознанию и разработки методических приемов, используемых для этого.

Второй блок, включая практические задания по целеполаганию для подготовки учителей к составлению плана воспитательной работы с классом (раздел «Приобщение младших школьников к самопознанию»). Выбор данного блока не случаен. Изучение планов воспитательной работы учителей начальных классов, в частности разделов по самопознанию и саморазвитию, показало недостаточно точную и четкую постановку учителем целей этой работы, неадекватность тематики запланированных видов деятельности учащихся, однообразие форм работы.

Выполнение практических заданий на занятии в рамках этих блоков осуществлялось по микрогруппам с дальнейшим обсуждением и корректировкой каждого задания. Разработанные и используемые на практическом занятии дидактические материалы (таблицы, методические указания) способствовали разностороннему и более детальному выполнению заданий.

По окончании практического занятия также была проведена рефлексия, которая помогла учителям осмыслить своё отношение к данному занятию в целом и к выполнению конкретных заданий, в частности, об их значимости для расширения педагогического кругозора и обогащения практического опыта работы.

Такое рефлексивное погружение на лекционном и практическом занятиях способствует не только дальнейшему столкновению субъективной позиции педагога, развитию таких субъективных качеств как инициативность, профессионализм, креативность, но и проектированию процесса развития собственной профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность как интегративная характеристика включает в себя не только научно-теоретическую, методическую и психолого-педагогическую подготовку, профессиональные умения, но и умения творческой и исследовательской деятельности. Именно эти умения особенно важны для участников экспериментальной деятельности, так как руководитель и педагог как исследователи являются связующим звеном в цепи «наука – практика».

В условиях реализации инновационного проекта как никогда необходимо «выращивание» у учителя способностей к самостоятельной рефлексивно-проектной деятельности. И таким важнейшим средством повышения квалификации педагога, участвующего в федеральном эксперименте, является организация его исследовательской деятельности, в частности, разработка индивидуального творческого проекта по определенной проблеме в рамках общей темы научно-исследовательской деятельности творческой группы педагогов. Особое внимание обращается на методическую новизну идей, положенных в основу проекта, обоснование актуальности и практической значимости работы. Работа над проектом может идти в течение нескольких лет.

Тема проекта должна быть значимой для творческого развития эксперимента, соприкасаться с темой образовательного учреждения и обязательно учитывать проблемы и потребности педагога, его интересы. Совместно с педагогом сотрудник научно-исследовательской лаборатории продумывает план работы, предусматривающий изучение проблемы, определение целей и группы задач по ее возможному решению, объекта, выбору направления и построению системы деятельности, средств диагностики, определению времени и усилий, необходимых для выполнения работы, поэтапное фиксирование, отслеживание рефлексирования движения вперед. В ходе работы педагог получает необходимые консультации по научной организации труда, по методическим и общепедагогическим вопросам. Сотрудник НИЛ, с которым непосредственно работает педагог по теме, оказывает содействие в подборе литературы, других источников информации, обеспечивает последовательное инструктирование учителей, анализ и своевременную коррекцию их деятельности.

Творческие группы педагогов в течение нескольких лет ведут планомерную экспериментально-исследовательскую работу, разрабатывая и развивая концептуально и практически значимые идеи инновационных предметов «Азбука Льва Толстого», «Круг чтения», «Чаша жизни», «Познай себя», «История развития человечества», «Природа и труд», «Истоки», «Азбука здоровья» и др.

Общая тема деятельности лаборатории обуславливает проблемы, над которыми работают педагоги творческих групп. Вот некоторые из них:

- Развитие у младших школьников творческого отношения к познанию природы как одно из условий саморазвития личности ребенка.
- Роль вопроса в познавательном и личностном развитии ребенка.

- Формирования коммуникативной компетентности учащихся.
- Реализация возможностей самообучения и самовоспитания учащихся.
- Психолого-педагогические основы разработки и проведения уроков по предмету «Чаша жизни».
- Особенности самопознания детей младшего школьного возраста.
- Потенциал учебных дисциплин начальной школы в приобщении младших школьников к самопознанию.

В результате совместной работы ученых, методистов научно-исследовательской лаборатории «Школа Л.Н. Толстого» и педагогов базовых школ разрабатывается содержание, совершенствуется технология проведения уроков по инновационным предметам.

Одна из важнейших задач эксперимента – организация деятельности по совершенствованию урока как элемента развития и воспитания личности школьника, совершенствование урока в контексте «Школа Л.Н. Толстого» как ключевого элемента школьной образовательной программы, что обусловило необходимость работы над проблемой проектирования урока.

Ежегодно в рамках семинаров, педмастерских, деятельности творческих групп, индивидуальной работы с педагогами разрабатываются уроки по различным дисциплинам. Важнейшая задача в работе по разработке уроков – создание условий для самопознания и саморазвития личности ученика в процессе творческого педагогического сотрудничества, а также логическое структурирование содержания, продумывание форм и методов урока, способствующих свободному творческому развитию духовно-нравственного самосознания личности учащихся и педагогов.

Очень большое внимание уделялось решению проблемы становления личности ученика как субъекта для последующего саморазвития и самоопределения. В связи с этим продумывались содержание, методы, формы урока, познавательная деятельность ученика, имеющие субъектный характер. Это проявлялось в умениях совместно проектировать цель и содержание занятий, преобразовывать и представлять содержание знаний как проблемное, создавать условия для проявления ценностно-эмоционального и ценностно-смыслового отношения учеников к знаниям, в умениях востребовать эти отношения в процессе занятий.

Большое внимание сотрудники НИЛ уделяют посещению и анализу уроков с целью оказания конкретной и своевременной методической, организационной и содержательной помощи педагогам, выявления, оценки и распространения педагогических достижений, развитие инициативы, стимулирование профессионального роста учителей, а также выработки рекомендаций для администрации ОУ по повышению эффективности этой работы.

Многолетняя практика работы с педагогами-экспериментаторами подтвердила эффективность творческого сотрудничества ученого, методиста и учителя. Одним из важных результатов его является повышение твор-

ческого потенциала педагогов, уровня исследовательских умений. Об этом свидетельствуют созданные и самими педагогами, и в соавторстве с сотрудниками лаборатории учебные и учебно-методические пособия, авторские курсы, статьи в журналах и сборниках, проводимые ими мастер-классы, педмастерские, выступления на семинарах, конференциях, педчтениях, победы в районных, областных, российских конкурсах, в конкурсе ПНПО, «За нравственный подвиг учителя» и других.

Литература

1. Рогов, Е.И. Учитель как объект психологического исследования: пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом / Е.И. Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 496 с.
2. Гоноболин, Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя / Ф.Н. Гоноболин // Вопросы психологии. – 1975. – № 1. – С. 100–111.
3. Кознев, В.Н. Факторный анализ оценок и самооценок профессионально значимых качеств личности учителя / В.Н. Кознев // Методы изучения профессиональной направленности личности учителя. – Л., 1980.
4. Рогов, Е.И. Личность учителя: теория и практика / Е.И. Рогов. – Ростов/н-Д.: Феникс, 1996.
5. Кондратьев, М.Ю. Авторитет педагога как результат его персонализации / М.Ю. Кондратьев // Психология развивающейся личности. – М., 1987. – С. 191–210.
6. Кондратьев, М.Ю. Слагаемые авторитета / М.Ю. Кондратьев. – М., 1988. – 80 с.
7. Бодалев, А.А. О психологическом понимании Я человека / А.А. Бодалев // Мир психологии. – 2002. – № 2. – С. 12–17.
8. Иващенко, А.В. Проблемы Я-концепции личности в отечественной психологии / А.В. Иващенко, В.С. Агапов, И.В. Барышникова // Мир психологии. – 2002. – № 2. – С. 17–30.
9. Вахромов, Е.Е. Проблема Человека: Самость и Я в психологии / Е.Е. Вахромов // Мир психологии. – 2002. – № 2. – С. 30–44.

НАУЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ (УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ) (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО УПРАВЛЕНИЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА)

КАЛАШНИКОВА Н.О.

Россия, г. Раменское Московской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение гимназия № 2

Вступление человечества в XXI век ознаменовало колоссальные изменения во всех сферах жизни экономике, политике, культуре, социальной сфере, философии. Прагматизм и утилитаризм прошлой цивилизации сменяются новыми ценностными ориентирами и системным мышлением.

Новая философская парадигма современного общества означает отказ от одностороннего технократического мировоззрения. На смену технократии приходит совершенно иная социокультурная цивилизация, в которой преобладающими ценностями становятся гуманизм, способность человеческого ума создавать инструментально новое в духовной природе общества, воспроизводить иные формы ментальной жизни человека.

Теперь главным во всех сферах человеческой жизни является владение, распространение и воспроизведение знаний. Тот, кто владеет информацией, тот владеет миром.

По мнению В.А. Лекторского, социальное расслоение общества в наиболее развитых странах будет определяться отношением не к богатству, а к знанию.

В человеческой деятельности будет преобладать когнитивная составляющая. Поиск, понимание и переработка информации выходят на первый план в современном миропонимании и мироощущении. Да и ситуация в современном мире требует относиться к нему не как к навсегда застывшей данности, а как к постоянно меняющемуся, новому, требующему нового мышления и поиска новых знаний.

Мир находится в таком состоянии, когда наука оказывает всемерное влияние на все сферы человеческих знаний: религию, мифологию, литературу, искусство, обыденное сознание, опыт практической деятельности, что увеличивает долю исследовательской составляющей в образовательной деятельности.

Опыт последних лет показывает, что педагогическая наука и практика не могут отставать от меняющейся ситуации и запросов общества и должны отвечать на «вызовы» современной эпохи.

Таким «вызовом» явились реформы образования, проводимые в ряде стран мира и в нашей стране, основные направления которых обозначены в Президентской инициативе «Наша новая школа». Стержнем реформы является перевод системы образования из русла традиционной «знаниевой пе-

дагогике» в русло педагогики «компетентностно-ориентированного образования». На это рассчитаны Стандарты второго поколения.

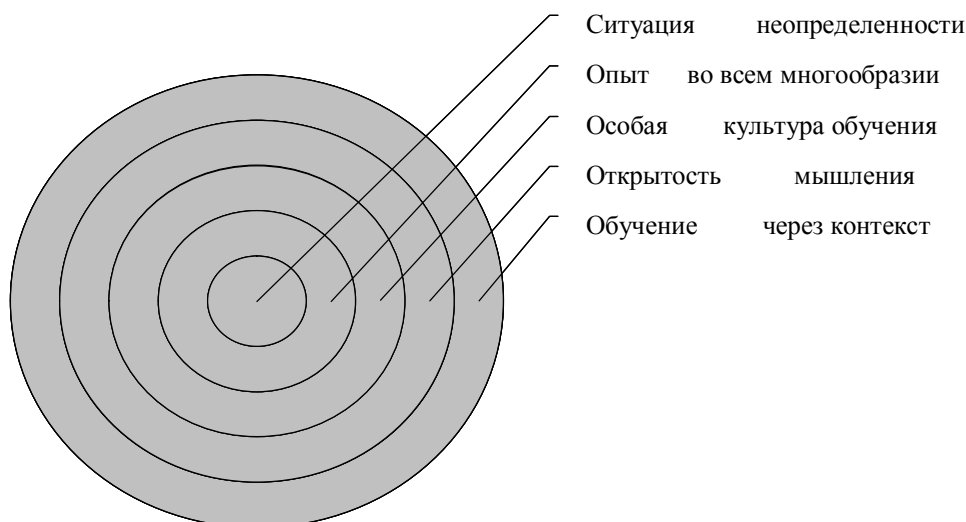
Формирование ключевых базовых компетентностей – коммуникативных, информационных, социальных, личностных – главная задача современного школьного образования. При некотором видоизменении в ФГОС для начальной школы они названы универсальными учебными действиями (УУД).

Одной из важнейших составляющих УУД является познавательная компетентность. Это не просто дань уважения времени. Культурный стержень новой формации – это когнитивная компетентность человека в создании духовно-материальной структуры общества, которая пришла на смену его технической компетентности как оператора в среде созданных им культурных артефактов. Другими словами, если раньше научный подход использовался для создания и обслуживания механических операций, то теперь он используется для решения научных проблем при создании технического знания.

Если раньше научное знание рассматривалось как заранее установленный и абсолютизированный факт, который преподносился школьнику для заучивания и воспроизведения, то теперь любое знание рассматривается как проблема, которая требует критического осмысления и оценки. А это предполагает активную роль человека по отношению как к знанию, так и к жизни, что в свою очередь приводит к смене образовательной парадигмы, концепции обучения.

Образовательная функция общества должна обрести свойства прогнозирования (опережающее обучение), междисциплинарности, контекстной открытости, расширение средового и инструментального диапазона, сочетание творческого вовлечения со специализацией, автономии личности с интеграцией в культуру, инициативной деятельности с ответственностью. Задача современной педагогики – создание психически комфортных образовательных условий для разных когнитивных типов личности.

Ниже на схеме определены основные требования к современной системе образования. Цель современной педагогики – это формирование у обучающихся умения действовать в ситуации неопределенности при решении проблем в различных областях жизни – учебной, профессиональной, бытовой, социальной и др., формирование ключевых компетентностей (УУД). Существенно меняются условия, при которых достигается результат обучения. Это особая культура обучения, конкретный многообразный опыт обучающихся, открытость мышления, междисциплинарный характер обучения.



Возникает вопрос: как этого достигнуть? Мы уже касались общих аспектов этого вопроса в предыдущих публикациях (см. сборник работ учителей гимназии) [4].

В современной европейской концепции (В. Гумбольдт, Ю. Хабермас) содержится интересная мысль: образование может осуществляться через научные исследования. Результатом такого образования становится формирование компетенций, которые рассматриваются как центральные для достижения постоянной востребованности в обществе знаний.

Можно выделить основные концептуальные положения такого образования:

- Научные исследования – средство для решения проблем образования.
- Использование научных исследований в качестве методик обучения.
- Самостоятельное овладение элементами умственной деятельности.
- Участие учеников в создании нового знания.
- Когнитивное разнообразие и опережающая подготовка кадров.

Главным в таком образовании становится не столько решение проблем, сколько обнаружение границ проблемы и поиск путей и способов ее решения.

К сожалению, мы вынуждены констатировать факт педагогической стагнации. Технологии и методики обучения находятся на уровне традиционной «знаниевой» педагогики в то время когда модернизация экономики во всем мире идет неслыханными темпами в сторону ее наукоемкости.

По оценкам специалистов, в России в хозяйственный оборот вовлечено менее 1 % результатов научной деятельности, в США и Великобритании – 70 %.

Увеличивается потребность в специалистах, о которых мы ранее не слышали. Так, в 2010–2015 гг. в сфере нанотехнологии потребуется: в США – 800–900 тыс. специалистов, в Японии – 500–600 тыс., в Европе – 300–400 тыс., в странах Юго-Восточной Азии – 100–150 тыс., в России – 30 тыс. [2].

Модернизация образования напрямую оказывается связанной с инновационными процессами, происходящими в экономике и обществе.

Человек, заканчивающий школу, должен иметь самостоятельный опыт деятельности, качества, позволяющие ему действовать в нестандартных ситуациях. Он должен познавать и придавать смысл познаваемому, уметь взаимодействовать в социальных сетях. По сути дела – это новая культура образования, которая разрабатывалась и западными, и российскими учеными (доклад Римскому клубу «Нет пределов обучению», работы В.Е. Дола, Р. Юшера, Р. Эдвардса, Р. Гоудона, Д. Кара, В.В. Краевского, Л.А. Микешинной и др.).

Реформирование системы образования осуществляется в настоящее время в большей степени «сверху» в отличие от 90х годов, когда оно осуществлялось «снизу». Реформы воспринимаются неоднозначно в обществе специалистами, учителями, родителями часто из-за того, что нас пытаются «встроить» в западную модель образования.

На самом деле это не так. Опыт советской и российской школы свидетельствует об обратном. В концепции, разработанной в 80-х годах исследовательской группой В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, предложен культурологический подход к построению концепции содержания общего среднего образования, которая может служить основой приобщения школьников к творческой исследовательской деятельности. Эти положения не потеряли актуальность и получили дальнейшее развитие. Исследовательский и эвристические методы способствуют воспитанию добросовестности, интереса к творчеству. Проблемное изложение стимулирует потребность в культуре мышления. (В.В.Краевский). Современное образование должно ориентироваться на становление «целостного человека» (Л.А. Микешина). Современные педагогические практики должны фокусироваться на современных исследовательских способах работы со знанием. (А.О.Карпов). Конкретная педагогическая технология рождается на пути компарации – встречного процесса научной теории и профессионального опыта учителя. Творчество – это развитие деятельности по инициативе ее субъекта, т.е. ребенка (Д.Б. Богоявленская) [1, 2, 3, 5].

Новые идеи требуют новых подходов, нового осмысления, нового понимания, развития и реализации через практическую деятельность.

Многолетний опыт работы в гимназии показал, что внедрение нового будет успешным, если произойдет осознание значимости и необходимости этого нового ребенком, учителем, если произойдет понимание проблем и рисков, которые могут возникнуть при внедрении инноваций. Естественно, что решить эту проблему, проведя педсовет или цикл педсоветов, нельзя. В течение ряда лет в гимназии проводится цикл обучения в рамках деятельности всего педагогического коллектива, на котором решаются возникающие проблемы, согласовываются цели образования, вырабатываются подходы, используемые в дальнейшем в педагогической практике. Основой этого служит контекстное обучение. Эту форму работы по продвижению

педагогического коллектива мы называем учебным модулем. На модулях вырабатывается методологическая основа деятельности педагогического коллектива, затрагиваются вопросы дидактики и психологии. Эффективность такой формы работы с педагогическим коллективом доказана и проверена временем и результатами.

Ниже показана технология работы с педагогическим коллективом на схеме учебного модуля, проведенного в этом учебном году. В качестве проблемы была взята проблема научного образования, малоисследованная в педагогике и науке, в соотношении с ранее изученной на нескольких модулях темой компетентного подхода к образованию.

Тема модуля: «Научное образование – основа формирования ключевых компетентностей (УУД) учащихся».

Педагогический коллектив был разделен на группы: учителя начальной школы, естественно-научно, математического, гуманитарного циклов, иностранного языка.

Были предложены следующие вопросы:

- Что такое научное образование?
- Как научное образование влияет на формирование ключевых компетентностей?

- Возможно ли научное образование в начальной школе и в процессе преподавания иностранных языков, музыки?

- Образование вообще не является ли научным?

В процессе работы использовалась технология формирования критического мышления. Вызов – осмысление – рефлексия. [6].

Участники модуля заполняли таблицу.

Знаю	Хочу узнать	Узнал

В процессе выполнения первого задания «Заполните первую часть таблицы – ЗНАЮ» были получены следующие ответы:

- Любое образование, традиционное, компетентностно-ориентированное, имеет научную основу.

- Ключевые компетентности формируются в результате практической деятельности и при комплексном использовании технологий ЛОО.

- Ключевые компетентности (познавательные, социальные, личностные, информационные, коммуникативные) помогают действовать в ситуации неопределенности и позволяют решать проблемы в различных областях жизни.

Таким образом, учителя показали знание основ компетентного подхода к образованию и технологий формирования ключевых компетентностей, используя наработанный опыт по этой проблеме.

В процессе выполнения второго задания «ХОЧУ УЗНАТЬ» были сформулированы следующие вопросы, которые явились основой для дальнейшей работы в группах

- Что означает понятие научное образование для педагогики?
- Как происходит формирование ключевых компетентностей в процессе научного образования?
- Как преподавать в контексте «научного образования» такие предметы, как литература, иностранные языки, музыка, которые не относятся к научным дисциплинам, а составляют культурологический компонент?
- Соотносится ли преподавание в начальной школе с педагогической парадигмой «научного образования»?

Далее мною была прочитана лекция по теме Учебного модуля.

После лекции были предложены следующие задания для работы в группах

1 группа Учителя истории и литературы.

Работа с текстом как научное исследование.

2 группа Учителя начальной школы.

Урок как научное исследование.

3 группа Учителя химии, биологии, экономики, технологии.

Метод проектов как научное исследование.

4 группа Учителя математики, физики.

Модель Колба, Фрая как основа научного образования.

5 группа Учителя иностранного языка.

Предложили тему выступления сформулировать сами.

На пленарном заседании были представлены выступления и разработаны следующие рекомендации для использования в педагогической практике.

1. Текст как научное исследование. Главное требование при работе с текстом в условиях парадигмы научного образования – это выявление и понимание смысла его содержания, в том числе и скрытого. Текст должен содержать проблему, быть интересным и новым для обучающихся.

2. Технология работы с текстом. Погружение в текст – вычленение проблемы – обсуждение в группах – поиски средств решения проблемы – предметная и надпредметная рефлексия.

3. Работа с текстом – универсальное средство научного образования, формирования компетентностей – может быть использована при изучении всех предметов.

4. «Урок исследование» в начальной школе имеет свою специфику. Наличие проблемы – главное условие исследования. Проблема должна быть интересной для обучаемых.

5. Определяется «большая проблема», которая подразделяется на «мини – проблемы», которые в свою очередь исследуются на цикле уроков.

6. Проблемы группируются по уровням: высший, средний, низший. Каждый ребенок в конечном счете по мере своего развития достигает высшего уровня решения проблем.

7. Научное образование в начальной школе – это «продуктивная репродукция». Полученные в ходе обучения знания отрабатываются на продуктивных задачах, в ходе которых ребенок также получает интеллектуальное и ценностное приращение («шаг» в развитии личности, ее когнитивной сферы).

8. Исследование – извлечение из какого-либо явления, процесса, ситуации порядка и свойств вещей по косвенным признакам. Проект – специально организованная учителем и самостоятельно определенная учеником деятельность по созданию уникального продукта.

9. Схема проекта в форме исследования: Анализ – прогнозирование. При создании проекта используются методы научного исследования.

10. Создание уникального продукта, получение нового – это научное исследование.

11. Образовательная модель Колба, Фрая – универсальная основа научного образования. Принцип научности в классическом (традиционном) и развивающем, компетентностно-ориентированном образовании различаются. Научность в развивающем обучении – опыт, рефлексия, знания.

12. При использовании модели Колба, Фрая научное образование предстает в виде схемы: определение задачи – рефлексивное наблюдение – обнаружение проблемы и обозначение ее границ – исследование гипотезы – создание абстрактной модели – проверка ее на практике – переход к конкретному опыту на более высоком уровне. Главное – это поиск нового и применение этого нового в проблемной ситуации.

13. Принцип научного образования не может быть в полной мере использован при изучении иностранного языка, музыки, предметов художественно-эстетического цикла. Язык – средство связи, взаимодействия. Главное при его изучении – это коммуникативная компетентность, которая формируется в результате общения и действия в ситуации неопределенности. Знание одного или двух иностранных языков – это требование современного образования вообще и не только научного.

В процессе рефлексии были сделаны следующие выводы. Идея научного образования направлена на подготовку творческого и способного к освоению сложных программ выпускника.

Теория научного образования не может претендовать на роль всеобщей педагогической концепции, однако она может быть использована при подготовке обучающихся и студентов, когнитивно предрасположенных к производству знания и способных занять место в среде нового поколения профессионалов в сфере науки. Кроме того, она обращена к учителям, преподавателям, тьюторам, готовым взять на себя ответственность за воспитание будущего поколения ученых, окажет культурно-ориентирующий эффект на все области педагогической практики.

Таким образом, в процессе учебного модуля были выработаны рекомендации, которые должны быть использованы в педагогической практике, произошло более глубокое осмысление ведущих идей компетентного подхода к образованию, учителя получили возможность для формирования индивидуальной траектории развития в условиях модернизации образовательной системы. В дальнейшем будет происходить осмысление наработанного материала, апробирование его в практической деятельности и выход на новые рубежи или проблемы, которые будут выноситься и решаться на очередных учебных модулях.

Литература

1. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – М. Академия, 2002 г.
2. Карпов, А.О. Современная теория научного образования: проблемы становления / Карпов А.О. // Вопросы философии. – 2010. – № 5. – С. 15–23.
3. Краевский, В.В. Наука об образовании и науки об образовании (методологические проблемы современной педагогики) / В.В. Краевский // Вопросы философии. – 2009. – № 3.
4. Компетентный подход как новое условие повышения качества образования в гимназии. – МИМ ЛИНК, 2008 г.
5. Микешина, Л.А. Философия познания. Полемические главы / Л.А. Микешина. – М.: Прогресс-Традиция, 2002.
6. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. Т 1. / сост. Е.А. Генике, Е.А. Трифонова; под ред. Л.И. Семиной. – М. 2002 г.

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

СТЕПАНОВА О.А.

Россия, г. Челябинск,

Челябинская государственная медицинская академия

Переосмысление ценности образования в современном обществе, осознание важности культурного развития человека, изменение представления о роли педагога и студента в образовательном процессе привели к актуализации «культурологической» парадигмы, методологической основой которой выступает культурологический подход. Главная идея данного подхода – это проектирование равноправного сотрудничества преподавателя и студента, их совместной творческой деятельности, направленной не только на усвоение знаний и умений, но и принятие культурных образцов деятельности с учетом способностей и интересов студентов, приобретение культуротворческого опыта и поведения студентов.

Культурологический подход способствует развитию культуры студентов с учетом всех видов деятельности, поэтому правомерно говорить о ведущей роли данного подхода и при развитии информационной культуры студентов. Подход позволяет актуализировать те категории «культуры», которые регулируют отношения между людьми в современном информационном обществе и приводят к пониманию информационного общения, сознания, поведения на основе усвоения социокультурных ценностей.

С точки зрения культурологического подхода главным системообразующим фактором становления будущего специалиста является развитие его культуры, в том числе и информационной.

Данный подход позволяет расширить содержание информационной культуры. Информационная культура как способ жизнедеятельности человека в информационном обществе, как составляющая процесса развития культуры (способы и результаты информационной деятельности) [2].

По мнению М.Е. Дуранова, культурологический подход, выступает как способ познания, включающий содержание, методы и принципы присвоения личностью культурных ценностей [3, с. 150].

Культурологический подход соотносят с принципом культуросообразности воспитания и обучения, с принципом культуротворчества.

Идеи принципа культуросообразности в педагогике были сформулированы еще А. Дистервегом и получили широкое признание в настоящее время. В современных исследованиях данный принцип рассматривается более широко и учитывает взаимоотношения, взаимодействия человека с человеком, человека с обществом, отношения к себе.

Функциональный смысл принципа культуросообразности образования заключается в требованиях к содержанию образования отражать общечеловеческие ценности; к формам – соответствовать традиционным культурным образцам и создавать новые; к методам и приемам – наполнять педагогические технологии культурным содержанием, использовать культурные нормы, соотносить образовательную деятельность с культурными ценностями [1, с. 72].

Принцип культуросообразности позволяет рассматривать образование не только как часть культуры, но и ориентирует на освоение, на принятие ценностей культуры, на включенность в процесс развития своей культуры, в том числе и информационной.

Творческое развитие, саморазвитие и самоопределение личности студента обеспечивает принцип культуротворчества. Характеризуя данный принцип культурологического подхода, И.Г. Гайсина отмечает, что культуротворчество – это метапринцип, согласно которому образование должно быть не только адекватным современной культуре, но и способным к реконструированию, т.е. организовывать новые культурные формы [1, с. 72].

Культуротворчество тесно связано с самореализацией личности студента. Необходимо отметить, что самореализация выступает как внутренний, личностный смысл деятельности. Под самореализацией студента в

учебном процессе понимают стремление к самопознанию, самопроявлению, раскрытию творческого потенциала личности.

Выполнение данного принципа особенно актуально при использовании современных средств информационных и коммуникационных технологий в обучении. Отметим, что применение информационных технологий обучения при организации учебно-познавательной деятельности способствует ее активизации, развитию информационной культуры студентов.

Принцип культуротворчества способствует самореализации студентов в процессе информационной деятельности, позволяет развивать умения информационного взаимодействия, поведения, используя средства информационных технологий.

Итак, культурологический подход выступает как методологическая концепция, направленная на создание педагогических условий, обеспечивающих развитие информационной культуры как интегративной характеристики личности студента.

Культурологический подход позволяет рассматривать культуру не только как источник содержания образования, но и как метод его исследования и проектирования. Данный подход способствует развитию культуры студентов с учетом всего многообразия деятельности, поэтому правомерно говорить о ведущей роли данного подхода при развитии информационной культуры студентов.

Литература

1. Гайсина, Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: дис. ... докт. пед. наук / Г.И. Гайсина. – М., 2002. – 369 с.
2. Горлова, И.И. Информационная культура и проблемы культурной политики // И.И. Горлова / Проблемы информационной культуры: сб. статей. – М., 1994. – С. 90–102.
3. Дуранов, М.Е. Профессионально-педагогическая деятельность и исследовательский подход к ней: монография / М.Е. Дуранов. – Челябинск: ЧГАКИ, 2002. – 276 с.

МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ЦЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СЕМЁНОВА Н.Н., СМОЛЕНСКАЯ Г.В.

Россия, г. Пятигорск Ставропольского кр.,

Пятигорская государственная фармацевтическая академия
Министерства здравоохранения и социального развития России

Большинство вузовских педагогов могут с уверенностью утверждать, что результатом взаимодействия индивида с культурно-информационной

средой является информационная грамотность. Понятие «информационная грамотность» и «информационная культура» являются базовыми подходами в формировании специалиста любого профиля. Американский автор К. Тайнер приводит определение «информационной грамотности» как способности находить, оценивать и эффективно использовать информацию в личной и профессиональной деятельности [1].

В современной практике информационная грамотность связывается с библиотековедением, компьютерами и цифровыми технологиями. Этим термином часто пользуются те, кто работает в области новых образовательных технологий, связанных с новейшими инновационными методиками. Медиакомпетентность включает в себя перечень способностей и умений, относящихся к медиа, которые должны включать в себя измерения знаний, восприятий и активное использование медиатехнологий.

Сегодня выделяют четыре измерения медиакомпетентности:

- медиакритика (аналитическая, рефлексивная, этическая);
- наука о медиа: информативная, инструментальная и квалификационная;
- использование медиа: простое восприятие, интерактивное;
- медиапроектирование: инновационное, творческое.

Медиаобразование (media education) определяется как «способность иметь доступ, анализировать и осуществлять коммуникацию в широком диапазоне форм». Широкий набор понятий в области медиаобразования дан в фундаментальной монографии А.В. Федорова [2].

Медиапедагоги уже давно ставили перед собой задачу определения уровня медиакомпетентности для студентов разных курсов обучения. Так, безусловно, требования, предъявляемые к знаниям и умениям первокурсников гораздо скромнее нежели требования, предъявляемые к выпускнику вуза, который обязан владеть большим объемом информации, а главное – владеть способностями систематизировать, анализировать, обобщать определенный объем информации, уметь оценивать оперативную ситуацию, применять необходимый именно здесь и сейчас прием, пользоваться обобщенным информационным ресурсом для поиска рационального решения профессионального вопроса или проблемы. Кроме того, о высокой квалификации специалиста говорит и его способность создавать собственные медиаресурсы, способствующие достижению целей профессиональной деятельности, которая, как правило, сегодня связана с продвижением на рынке произведенного продукта или услуги.

Разработка современных электронных образовательных ресурсов, ориентируется на традиционные педагогические категории: знания, умения, навыки. Однако эффективные образовательные ресурсы должны позволять учащемуся овладевать теми культурными практиками, которые требует от человека современное общество. Медиакомпетентность и связанные с ней деятельности как раз и являются таким современным ориентирами при создании электронных образовательных ресурсов [3]. Причем понятие медиакомпетентности расширяется за счёт использования новых цифровых тех-

нологий, позволяющих манипулировать с изображением, звуком, гиперссылками и текстом. На наш взгляд современные электронные образовательные ресурсы должны позволять учащимся приобретать такую компетентность за счёт возможности реализовать свои культурно-информационные потребности средствами, предоставляемыми электронными ресурсами и образовательной средой в целом.

Для осуществления этих целей необходимо осуществлять педагогическое моделирование и проектирование электронных образовательных ресурсов. Педагогическое моделирование – это процесс определения теоретических оснований проектирования в форме закономерностей, принципов, ценностей, целей, образов; определения состава и структуры методических пособий и систем, процессов, ситуаций; представления созданных моделей в определенной знаково-символической форме. Педагогическое проектирование – дальнейшая разработка созданной модели в логике проектирования и доведение её до уровня описания механизма получения полезного педагогического результата. Нами предлагается многоуровневая мультимедийная модель электронного образовательного ресурса.

На наш взгляд основными принципами построения такого типа ресурса являются следующие:

- принцип наиболее полного ориентирования студента в изучаемой дисциплине;
- принцип интерактивности или диалогичности;
- принцип максимальной полноты культурного контекста;
- принцип активизации личностной мотивации к обучению;
- принцип гуманного отношения к обучаемому;
- принцип многоуровневости и многомерности;
- принцип системности;
- принцип экологичности.

Для указанных принципов нельзя указать порядка их значимости, между ними существуют многомерные диалоговые связи, и каждый из них, на определенном этапе, может как бы «втягивать» содержание других и, в свою очередь, может быть «втянут» в содержание других принципов. Реализовывать эти принципы можно последовательно, одновременно, воплощая их в следующих уровнях методического обеспечения: изменяя структуру и содержание традиционных текстовых методических пособий; разрабатывая сценарии методических пособий на видеоносителях; разрабатывая обучающие сценарии и системы обучения для мультимедийных компьютерных систем, как в режиме персонального пользования, так и в режиме использования информационных сетей. Указанные уровни реализации современного методического обеспечения требуют возрастающих материальных затрат и новых методологических и методических навыков от их разработчиков. Причем совершенно очевидно, что методологическое мышление в этом направлении должно быть опережающим. Не раскрывая подробно содержание всех указанных принципов, остановимся на некоторых из

них. Принцип наиболее полного ориентирования студента в изучаемой дисциплине подразумевает, что студент должен:

- знать объем изучаемого предмета, как по содержанию, так и в учебных часах;

- видеть взаимосвязи изучаемого предмета с другими подразделами этого предмета и родственных дисциплин (можно выделить ассоциативные связи, понятийные, и смысловые);

- быть знаком с системой требований к знанию предмета (критерии оценивания уровня знаний, ключевые понятия и закономерности, основные подходы);

- осознавать место изучаемого предмета в системе предметов, изучаемых за полный курс или на определенной степени;

- понимать значимость изучаемого предмета для будущей специальности;

- ориентироваться в проблеме места изучаемого предмета в современной культуре (в научном мировоззрении, технологии, в связях с иными мировоззрениями);

- знать временные рамки изучения данного предмета и возможности их изменения (экстернат, досрочная сдача, система поощрительных зачетов и баллов, система поощрений для повышения уровня изучения предмета, сроки отчетности, возможности пересдачи и т.д.).

Принцип интерактивности или диалогичности подразумевает, что методическая обеспеченность должна быть максимально ориентирована на взаимное общение (диалог) обучающегося с методическим пособием независимо от его формы (текстовой, электронной, мультимедийной и др.).

В итоге весь цикл теоретических и практических занятий будет способствовать многогранному развитию личности, умениям целенаправленно общаться с медиа, ориентироваться в потоке информации, активизации эмоциональных, познавательных, нравственных, эстетических мотивов контакта с медиа, способностей к аудиовизуальному мышлению, анализу и синтезу специфики профессиональной и общекультурной информации. Кроме того, задача преподавателя в том, чтобы сформировать способность отсеивания лишней бесполезной информации, поскольку масс-медиа не всегда сеют разумное, доброе, вечное, развивают умственную активность и творческий подход к профессии.

Литература

1. Tyner, K. Literacy in a Digital World. Mahwah, New Jersey and London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers / К. Tyner. – 2007, p.8.

2. Федоров, А.В. Медиаобразование: история, теория и методика / А.В. Федоров. – Ростов/н-Д.: ЦВВР, 2005. – 708 с.

3. Федоров, А.В. Медиаобразование в современной России: основные модели / А.В. Федоров, И.В. Чельшева // Высшее образование в России. – 2004. – № 8. – С. 34–39.

КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКАЯ СРЕДА РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

ШИРЯЕВА Д.С., ШИРЯЕВА Н.Н.

Россия, г. Челябинск,

Челябинский государственный педагогический университет

Образовательный процесс – это культурный процесс, в котором молодое поколение обретает культуру своего времени. Культуротворчество нами осмысливается как начало новизны в деятельности детей. Ребёнок всегда непосредственно близок к инновациям, тем самым отмечает начало новизны. Возникновение культуротворческой среды всегда является творческим процессом в той форме, в какой культурной данности он складывается.

По А.И. Ракитову, культура, прежде всего, несет информацию, которая через систему воспитания трансформируется и транслируется от поколения к поколению. Информационное накопление аккумулируется в ядро культуры. Главная функция ядра культуры – сохранение и передача самоидентичности социума [1]. Дело в том, что со временем развития общества неизбежно возникают противоречия между уровнем развития цивилизации и ядром культуры. Как бы мы ни старались описать множество изменений и эксклюзивных нововведений, происходящих в среде образовательных учреждений, всё равно в реальности наблюдаемые процессы, не перегруженные технологиями, в их «чистом» виде, будут неизмеримо ценнее, и гораздо сложнее, чем в наших моделирующих конструкторах. Действительно, развивающая разностороннюю личность социальная среда определяется своими динамическими характеристиками, а не заданными установками создания той или иной среды образовательного учреждения с заранее подготовленным измерительным инструментарием.

Единственным способом установления равновесия между выполнением требований развивающейся цивилизации и сохранением самоидентичности социума на переломных этапах развития общества является процесс модернизации ядра культуры – модернизации стандартов, норм, системы ценностей, эталонов и правил. Гибкость и готовность ядра культуры к преобразованию в современных условиях складывается из двух блоков состоящих: а) из усвоенных алгоритмов поведения субъектом воспитания; б) готовности субъекта воспитания к преобразованию этих алгоритмов, то есть к творчеству. Успешность жизнестроительства культуротворческой среды определяется тем, как человек творит себя в этой среде, как строит свои отношения с окружающими, с природой, как он ориентируется в материальной и духовной жизни, то есть его жизнотворческим потенциалом.

Проект модернизации образования России предусматривает обеспечение социальной мобильности в обществе через поддержку наиболее талантливых и активных молодых людей, независимо от их социального происхождения. Образовательным учреждениям необходим такой инновационный продукт, который бы удовлетворял запросы потребителей образовательных услуг посредством создания особой среды через максимальное

развитие способностей и творческого потенциала растущего человека на основе развития культуротворчества, совершенствования традиционных и внедрения новых педагогических технологий в образовательный процесс.

Культурологический подход в процессе модернизации образования, в данном случае, становится актуальным. Целесообразность данного подхода утверждает обращение А.С. Запесоцкого к участникам заседания Президиума РАО 31 марта 2010 года: «Системе образования необходимо четкое представление о том, какой тип личности мы проектируем и стремимся сформировать от первых контактов с новорожденным ребенком до ухода человека из жизни. Какой тип личности должен прийти в России на смену советскому человеку? Пока ответ на этот вопрос мы не сформулировали должным образом. И мне думается, что его невозможно найти, не обозначив тип культуры, который государство и общество строят в России. Последнее же – задача культурологии. Интересен и такой аспект: наше современное понимание образовательного процесса, можем ли мы уйти вперед по сравнению с советским периодом? В состоянии ли мы поставить в соответствие переменам в окружающей жизни адекватный, обновленный теоретико-методологический аппарат? Думается, некоторые предпосылки к этому есть, и именно в культурологии».

В рамках данной статьи нами предпринята попытка определения жизнеспособности культуротворческой среды образовательного учреждения путём рассмотрения кратких характеристик понятий культурная среда и творческая среда.

П.Н. Савицкий приравнивает понятие «культурная среда» к понятию «культура», подчеркивая способность культуры к динамичному обновлению, к синтезу. Т.П. Степанова в разработке концепта «общая культура» рассматривает концепцию Л.Н. Когана, определяющего «культурную среду как совокупность вещественных и личностных элементов. К вещественным относятся:

- количество и состояние учреждений культуры, их материальная база и кадровый состав;
- культура социального пространства региона (города, села, общественных учреждений, дворов, квартир и т.д.);
- предметы долговременного культурного пользования, находящиеся в личном пользовании населения.

К личностным элементам относятся:

- уровень образования и квалификации населения;
- господствующие установки на культурную деятельность;
- состояние духовной атмосферы в регионе, культуры межличностных отношений» [2].

В. Ясвин, доктор психологических наук, выделяет два критерия «творческой» образовательной среды. Во-первых, педагогически значимые ориентиры воспитания творческой, культурной и одарённой личности концентрируются в таких характеристиках, как развитые способности, потребности в преобразующей деятельности, достаточно большой объем усвоенных знаний,

умений, сочетание аналитического и интуитивного мышления, способность и стремление к жизнотворчеству; учащиеся должны представлять усвоенный материал в виде, отличном от того, в котором они получили его от учителя, а не максимально точно воспроизводить заученную информацию; разнообразные свойства личности интегрируются в ее индивидуальности. Во-вторых, человек культуры – тип творческой, неординарной личности, вариативно мыслящей, постоянно сомневающейся, не удовлетворяющейся достигнутым результатом, с развитым чувством нового, стремлением к созиданию; творчество проявляется во всех сферах его жизнедеятельности: в учении, труде, быту, организации досуга, общении и т.д.; педагог не должен исправлять обучающегося непосредственно в процессе выполнения творческих заданий, но только после представления учащимся завершённой работы.

Национальная образовательная стратегия «Наша новая школа» определяет вектор педагогической деятельности в деле преобразования школьной среды: «Необходимо будет создать как специальную систему поддержки сформировавшихся талантливых школьников, так и общую среду для проявления и развития способностей каждого ребенка. В рамках первого направления следует продолжить развивать сеть образовательных учреждений... для поддержки одаренных школьников.... В рамках второго направления целесообразно поддерживать творческую среду, обеспечивать возможность самореализации учащимся каждой общеобразовательной школы».

Концептуальные идеи Л.Н. Когана, Т.П. Степановой, В. Ясвина напрямую связаны с новыми условиями и требованиями быстро меняющейся социальной среды, ценностей культуры и образования. Взяв за основу данные концепты, мы получаем идейную среду, общеизвестное описание которой сводится к следующему: «Сила ее не в твердости духа, а в полете, порыве, движении. Здесь не работаешь, а радостно вершишь. Творишь сам, не дожидаясь. Нет повеления – есть добрая воля. Нет догм – есть проблемы. Терпимость тут не половинчатость убеждений, а уважение к человеческой мысли, радость, что свободная мысль парит на разных уровнях и в разных направлениях...».

Общеизвестно, что в развитии культуры формируются и функционируют особые типы категорий, посредством которых выражены определения человека как субъекта деятельности, структуры его общения, его отношения к другим людям и обществу в целом, к целям и ценностям жизни. На наш взгляд, культурологический подход открывает новые возможности для более качественного проектирования образовательных сред, способствующих развитию детской индивидуальности.

Литература

1. Ракитов, А.И. Новый подход во взаимосвязи истории, информации и культуры: пример России / А.И. Ракитов // Вопросы философии. – 1994. – № 4.
2. Степанова, Т.П. Связь поколений как условие подрастающего поколения // Актуальные проблемы современного детства: сб. науч. материалов / Челяб. гос. акад. культуры и искусств; сост. Т.П. Степанова. – Челябинск, 2006. – 291 с.

СОЦИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА НА КАЗАХСТАНСКИХ ПРЕДПРИТИЯХ

ТОВМА Н.А.

Респ. Казахстан, г. Алматы,
Казахский национальный университет им. Аль-Фараби

Стратегическое управление современной организации представляет многоуровневую структуру действий, которые должны соответствовать различным условиям. Социальная политика – составная часть корпоративной системы управления, основанная на положениях коллективного договора. К показателям, стимулирующим социальное развитие предприятия, и показателям, тормозящим этот процесс, можно отнести показатели, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Система показателей социальной политики организаций

Группы	Показатели, стимулирующие социальное развитие организации	Показатели, тормозящие социальное развитие
1. Показатели, характеризующие условия, характер и содержание труда работников	Обеспечение спец. одеждой, спец. обувью и другие средства индивидуальной защиты Удельный вес работников, работающих по гибкому рабочему графику Удельный вес работников, участвующих в производственных соревнованиях	Частота несчастных случаев
2. Показатели, характеризующие структуру	Уровень квалификации руководства и служащих Уровень стабильности кадров	Коэффициент текучести кадров

	Удельный вес работников, имеющих высшее образование	
3. Показатели, характеризующие стимулы труда	Удельный вес работников, получивших за свой труд моральное вознаграждение Удельный вес пенсионеров, которые получили единовременную помощь при выходе на пенсию Удельный вес работников, участвующих в управлении производством Коэффициент превышения реальной заработной платы одного работника	Коэффициенты стимулирования труда
4. Удовлетворение социально-бытовых потребностей работников	Обеспеченность работников предприятия жилой площадью Обеспеченность перемещения до места работы специально выделенными для автобусами Коэффициент обеспеченности путевками Коэффициент обеспеченности питанием Коэффициент компенсаций коммунальных услуг Коэффициент компенсаций повышения уровня прожиточного минимума	Удельный вес времени, затрачиваемого работниками на дорогу на работу
5. Удовлетворение физических и духовных потребностей работников	Удельный вес работников, участвующих в спортивных соревнованиях Удельный вес работников, посещающих учреждения культуры не менее одного раза в месяц	Частота заболеваний Уровень заболеваемости Удельный вес курящих работников в общей численности персонала
6. Морально-психологический климат в коллективе	Степень удовлетворенности отношениями в коллективе Степень удовлетворенности взаимоотношений с руководством Удельный вес преодоленных конфликтных ситуаций	Уровень поступивших жалоб от работников Коэффициент прогулов (уровень прогулов) Коэффициент со-

	Уровень морально-психологического климата в коллективе	циального напряжения
7. Социальная активность работников	Удельный вес работников, участников творческих и самодеятельных коллективов Удельный вес работников, участвующих в общественной работе	Коэффициенты социальной активности

Реализация социальной политики один из важнейших факторов повышения благосостояния страны. Ежегодно нефтяные компании принимают активное участие в проектах, направленных на усиление социальной поддержки населения, оказывая помощь незащищенным слоям населения, реализуя программы социальной поддержки, вкладывая средства в строительство объектов производственной и социальной инфраструктуры. Компании проводят значительную социальную работу, направленную на поддержание и развитие культурной и гуманитарной сфер общества, оказывает помощь сферам образования, здравоохранения, спорта и общественных организаций. Важным направлением общественной деятельности является благотворительная и спонсорская помощь, направленная на поддержание социально-незащищенных слоев общества. Особо следует выделить социальную политику товарищества, направленную на поддержку ветеранов, пенсионеров. Особое внимание уделяется поддержке детей-инвалидов, сирот и воспитанников детских домов. Постоянно оказывается поддержка одаренным людям. Особое внимание уделяется детям. Именно на помощь детям ежегодно направляются значительные финансовые средства. Социальная ответственность для компании – понятие гораздо шире, нежели спонсорство и благотворительность. Социальная деятельность компании направлена на возрождение духовных и национальных ценностей, поддержку культуры, науки и образования, пропаганду здорового образа жизни. Компании стремятся, чтобы эта поддержка носила системный характер. В настоящее время реализация социальной политики становится одним из факторов экономического роста, повышения благосостояния страны. Во всем мире расходы корпораций на решение социальных проблем признаются долгосрочными социальными инвестициями, позволяющими оптимизировать бизнес-процессы и трудовые отношения, повысить инвестиционную привлекательность компаний и их общественный статус. Решение задач социальной политики обретает не менее важное значение, чем производственных. Социальные программы подразумевают стратегическую, целенаправленную долгосрочную политику компании. При этом, получение социальной выгоды от программ и мероприятий подразумевает качественные изменения в экономической и культурной жизни общества. Социальная политика товарищества для работников охватывает широкий спектр вопросов.

Спортивные мероприятия - хорошая возможность развития корпоративного духа компании. Компания также вносит значительный вклад в подготовку местных трудовых ресурсов и повышение квалификации своих сотрудников. Повышение квалификационного уровня сотрудников занимает одно из первых мест в списке приоритетных дел компании. Исследуя работу нескольких предприятий, таких как ТОО «Лукойл», «Казтрансоли» и т.д. мы рассмотрели, показатели, стимулирующие социальное развитие организации (таблица 2).

Таблица 2

Показатели, стимулирующие социальное развитие предприятия

Показатели	Ответили «нет»		Ответили «да»	Абсолютное отклонение (+,-)	
	количество человек	удельный вес		количество человек	удельный вес
1	2	3	4	5	6
Комфортные условия	169	72,00	66	2	44,00
Гибкий рабочий график	165	70,21	70	29,79	40,43
Участие в производственных соревнованиях	199	84,68	36	15,32	69,36
Совмещение профессий	156	66,38	79	33,62	32,77
Наличие среднего образования	172	73,19	63	26,81	46,38
Наличие высшего (неполного высшего) образования	63	26,81	172	73,19	-46,38
Профессиональное обучение	226	6,17	9	4,83	92,34
Получение за свой труд материального вознаграждения	224	95,32	11	4,68	90,64
Получение за свой труд морального вознаграждения	232	98,72	3	1,28	97,45
Участие в управлении	226	96,17	9	3,83	92,34

производством					
Участие в спортивных соревнованиях	235	100,00		–	100,00
Пользование библиотечными фондами	235	100,00	–	–	100,00
Посещение учреждений культуры хотя бы раз в месяц	179	76,17	56	23,83	52,34
Посещение учреждений культуры хотя бы раз в полугодие	157	66,81	78	33,19	33,62
Посещение спортивных секций	216	91,91	19	8,09	83,83
Участие в конфликтах в организации	134	57,02	101	42,98	14,04
Преодоление конфликтных ситуаций	–		29	12,34	75,32
Участие в творческих и самодеятельных коллективах	235	100,00			100,00

С целью определить уровень охраны и безопасности труда, как важнейший показатель социального развития организации, рассчитаем коэффициент тяжести несчастных случаев – показатель тяжести травматизма (заболеваний) средняя тяжесть одного случая в днях нетрудоспособности; и коэффициент частоты несчастных случаев – показатель частоты травматизма (заболеваний), рассчитываемый на 100 работающих. Коэффициент тяжести несчастных случаев рассчитывается по формуле:

$$K_T = \frac{D_n}{T_n} \quad (1)$$

Где: D_n – общее число дней нетрудоспособности у пострадавших (для случаев с потерей трудоспособности на один и более дней);

T_n – общее число таких несчастных случаев за тот же период времени.

Коэффициент частоты несчастных случаев рассчитывается по формуле:

$$K_T = \frac{T_n * 100}{P} \quad (2)$$

Где: T_n – общее число несчастных случаев за отчетный период;
 P – среднесписочная численность работающих за тот же период времени.

Сотрудники имеют все необходимые санитарно-бытовые помещения, которые полностью соответствуют всем требованиям, поэтому коэффициент обеспеченности санитарно-бытовыми помещениями можно приравнять к 0,8. Исходя, из этого коэффициент условий производственного быта равен 0,3. Трудовая дисциплина нарушается крайне редко и не влечет за собой серьезных последствий для деятельности организации, и поэтому коэффициент уровня трудовой дисциплины можно приравнять к 0,04. Коэффициент обеспеченности жильем Социальный ориентир $[K_{4.1}] = 1$, т.е. организация обязана ориентироваться на то, что все работники организации должны быть обеспечены жильем в соответствии с жилищной нормой в регионе: работники, приглашенные из других регионов, должны быть обеспечены ведомственным или арендуемым, а работники данного региона – собственным или муниципальным жильем. Коэффициент обеспеченности жильем равен 0,8, поскольку 10 сотрудников Института проживают в общежитие со своими семьями, а некоторые увольняются из-за отсутствия жилья. Но организация имеет программу предоставления жилья молодым специалистам, некоторые сотрудники уже получили определенную сумму денег для улучшения жилищных условий.

Коэффициент обеспеченности детскими учреждениями. Социальный ориентир $[K_{4.2}] = 1$, что свидетельствует о 100 %-й обеспеченности детскими учреждениями. Коэффициент $K_{4.2} = 0.8$, поскольку у некоторых сотрудников нет необходимости пользоваться услугами детских учреждений.

Коэффициент обеспеченности лечебно-оздоровительными учреждениями. Социальный ориентир $[K_{4.3}] = 1$, что свидетельствует о 100 %-й обеспеченности лечебно-оздоровительными учреждениями. Данный коэффициент равен 0,5, поскольку отсутствует обеспеченность лечебно-оздоровительными учреждениями, но профсоюзная организация предоставляет путевки в санатории, дома отдыха, профилактории и за его пределами.

Коэффициент обеспеченности культурными, просветительными, культовыми учреждениями. Социальный ориентир $[K_{4.4}] = 1$, что свидетельствует о 100 %-й обеспеченности культурно-просветительными учреждениями.

Коэффициент обеспеченности спортивными сооружениями Социальный ориентир $[K_{4.5}] = 1$, что свидетельствует о 100 %-й обеспеченности спортивными учреждениями. Обеспеченность спортивными сооружениями достаточно низкая и ее можно приравнять к 0,2. В организации большое внимание уделяется социальному пакету. Среди различных направлений в деятельности организации и стратегического управления является работа в области внутренней социальной политики организации, одним из результатов которой в современных компаниях принято считать социальный пакет.

Основным инструментом построения методики социального развития организации является социальный паспорт расчета некоторых социальных показателей, в также отечественный опыт составления социальных паспортов, паспорта организации.

Первая часть паспорта – «Гуманизация труда» – содержит показатели, характеризующие состояния социальной организации, которые объединены в три блока: «Социальная структура коллектива», «Условия труда и культура труда». Такое разделение позволяет оценить состояние по каждому в отдельности и определить эффективность производства за счет отдельных групп социальных факторов.

Вторая часть – «Социальная инфраструктура (условия качества трудовой жизни)» – позволяет судить не только объектами социальной инфраструктуры, но и о социальной миссии предприятия по отношению к жителям.

Суть методики определения уровня социального развития, разработанной А.Л. Кузнецовым, состоит в сопоставлении нормативными значениями социальных параметров аналогичных направлений, она также может быть применена к безопасности организации. Отличительными чертами методики являются такие как:

- отдельный расчет по социальным процессам, характеризующим гуманизацию труда и состояние объекта качества трудовой жизни);
- сопоставление показателей с социальными нормативами (ориентирами);
- использование в качестве социальных нормативов величин, характеризующих социальные процессы в территории, а не средних величин по стране или региону, что позволяет повысить уровень их сопоставления [2].

Коэффициент образовательного уровня работающих рассчитывается как средневзвешенная оценка уровня образования:

$$K_{об} = \frac{\sum V_i \eta_i}{\Omega} \quad (3)$$

V – балл, соответствующий итому уровню образования,
 i – количество рабочих, имеющих i -й уровень образования, человек,
 η – общая численность рабочих, человек,
 Ω – количество уровней.

Коэффициент повышения квалификации кадров

$$K_{пк} = N_n / N_1 \quad (4)$$

Где: N_n – количество работников, прошедших курсы повышения квалификации, подготовки и переподготовки,

N_1 – общее количество работников, человек.

Социальный ориентир = 0,2, т.е. каждый работник должен проходить курсы повышения квалификации. Исследования, проведенные НИИ труда на ряде промышленных предприятий, показали, что повышение квалификации и производительности труда на 0,2–0,4 %.

Коэффициент стабильности кадров:

$$K_{ст} = N_c / N \quad (5)$$

Где: N_c – численность работников со стажем работы на данном предприятии 5 лет и более,

N – общее количество работников, человек.

Социальный ориентир $K_{ст} = 0,8$, т.е. подразумевается ротация кадров в коллективе.

Условия труда и культурно-бытовые условия

Данный раздел характеризуется тремя частными коэффициентами.

Коэффициент соответствия рабочих мест типовым:

$$K_{срм} = M_a / M_0 \quad (6)$$

Где: M_a – количество рабочих мест, соответствующих требованиям охраны труда,

M_0 – общее количество рабочих мест.

Социальный ориентир 1, т.е. все рабочие места должны соответствовать нормативным требованиям.

В крупных организациях рекомендуется определить данный коэффициент по каждому филиалу и т.д. В этом случае используется показатель, имеющий наименьшее значение. Социальный ориентир =1, что свидетельствует о 100% обеспеченности санитарно-гигиенической нормы.

Оплата и дисциплина труда

В этом разделе рассчитываются три частных коэффициента.

Коэффициент соотношения среднемесячной заработной платы работников организации:

$$K_{сз} = Z_{раб} / Z_{ср} \quad (7)$$

Где: $Z_{раб}$ – среднемесячная заработная плата низкооплачиваемой категории работников организации,

$Z_{ср}$ – среднемесячная заработная плата одного работника в регионе, где находится организация.

Социальный ориентир = 1, т.е. заработная плата низкооплачиваемой категории работников предприятия заработной платы в регионе.

Коэффициент соотношения средней заработной платы руководителя предприятия и низкооплачиваемой категории работников:

$$K_{сзр} = Z_{срmin} / Z_{ср} \quad (8)$$

Где: $Z_{ср}$ – средняя заработная плата руководителя за год, тенге.

$Z_{срmin}$ – средняя заработная плата низкооплачиваемой категории работников за год, тенге.

Социальный норматив =1.

Коэффициент уровня трудовой дисциплины

Данный коэффициент измеряется относительно численностью работников, не нарушающих трудовую дисциплину:

$$K_{уд} = \Pi_n / N \quad (9)$$

Где: Π_n – количество человеко-дней, потерянных в результате прогулов, человеко-дня,

N-среднесписочная численность работников, человек.

Коэффициент обеспеченности жильем.

Данный коэффициент рассчитывается на основе двух параметров: первый- обеспечение работников из других жильем, второй – удовлетворение спроса на жилье работников организации. Первый параметр рассчитывается на основе следующих аспектов:

1) определение доли предоставляемого жилья работникам (P_s) к числу востребованных организацией:

$$P_s = (R+V)/(P-K) \quad (10)$$

Где P – потребность организации в работниках из других регионов,

K – численность работников из других регионов, не нуждающихся в жилье,

R – работники, арендующие жилье за счет организации,

V – работники, проживающие в ведомственном жилье организации

2) определение качества предоставляемого жилья работникам из других регионов

$$P_q = (S_r + S_v)/(R+V)/N \quad (11)$$

Где S_r – площадь жилья, арендуемого организацией для своих работников,

S_v – жилая ведомственная площадь организации, предоставляемая работниками,

N – норматив по жилью, принятый в регионе.

Для расчета второго параметра – удовлетворение спроса на жилье работников организации – необходим Индикатор характеристики жилья работников организации за предшествующий период (P_n выражен по формуле):

$$P_n = S_n/M_n \quad (12)$$

M_n – численность членов семьи работников постоянного штатного состава организации (без учета прошлого периода);

S_n – общая площадь имеющегося постоянного штатного состава персонала на конец прошлого года.

Коэффициент обеспеченности детскими учреждениями:

$$K_{ду} = Чд/Чнд \quad (13)$$

Где: Чд – численность детей работников, которые обеспечены местами в детских учреждениях за счет организации,

Чнд – общая численность детей работников, которые нуждаются в детских учреждениях, человек.

Социальный ориентир = 1, что свидетельствует о 100% обеспеченности детскими учреждениями.

Коэффициент обеспеченности лечебно-оздоровительными учреждениями

$$K_{ло} = \sum C_{fi}/Ch_i \quad (14)$$

Где: C_{fi} – фактическая вместимость лечебно-оздоровительных учреждений, человек-мест,

Chi-вместимость по норме, человеко-мест,
Социальный ориентир = 1, что свидетельствует о 100% обеспеченности лечебно-оздоровительными учреждениями

Коэффициент обеспеченности культурными, просветительными, культурными учреждениями.

$$K_{кп} = K_{\phi i} / K_{\chi i} \quad (15)$$

Где: $K_{\phi i}$, $K_{\chi i}$ – соответственно фактическое и нормативное количество культурно-просветительских учреждений, центров, культовых учреждений).

Социальный ориентир = 1, что свидетельствует о 100% обеспеченности культурно-просветительными.

Коэффициент обеспеченности спортивными сооружениями

$$K_{спу} = \sum R_{\phi i} / \sum P_{\chi i} \quad (16)$$

Где: $R_{\phi i}$, $P_{\chi i}$ – соответственно фактическое и нормативное количество спортивных сооружений

Одним из наиболее важных результатов работы организации в направлении СП является наличие и формирование социального пакета, как визитной карточки организации. Социальный пакет является инструментом управления человеческими ресурсами – как наличными, так и потенциальными. В его функции входят: мотивация персонала и обеспечение высокой производительности труда, поддержание здоровья работников и, тем самым, сокращение издержек, связанных с временной нетрудоспособностью и инвалидностью, привлечение и аккумуляция лучших кадров, создание благоприятной репутации предприятия перед социальным окружением, а значит – потребителями и потенциальной рабочей силой, поддержание социальных стандартов, которые есть на других предприятиях, – другими словами, конкурентоспособности предприятия на отраслевом и межотраслевом рынке труда.

Можно сказать, что социальный пакет – это одно из средств «внутреннего PR», повышающее преданность сотрудников компании, вызывая у них ощущение востребованности, заботы.

Важно отметить, что социальный пакет в отличие от премиальной системы не стимулирует персонал к более высоким результатам. Его цель – предотвращение негативных тенденций, не стимулирование позитивных.

Социальный пакет – это набор льгот, которые предоставляются работодателем. Социальный пакет дает право на получение бесплатных лекарств при амбулаторном лечении, право на получение бесплатной путевки на санаторно-курортное лечение по медицинским показаниям, право на бесплатный проезд в пригородном железнодорожном транспорте, право на проезд в железнодорожном транспорте 1 раз в год к месту санаторно-курортного лечения и обратно. В ходе оценки социального развития АО «Казтрансгаз» мы выяснили, что в связи со снижением чистой прибыли общество не смогло обеспечить исполнение всех положений коллективного договора, который является единственным локальным документом органи-

зации, фиксирующим социальные мероприятия. В связи с этим мы рекомендуем при планировании и формировании бюджета расходов на персонал, в том числе и на социальные мероприятия, выработать определенный алгоритм действий, учитывающих как внутренние, так и внешние факторы, влияющие на прибыль организации. Необходимо выбрать приоритетные направления, на которые и обратить пристальное внимание и финансовую поддержку. Это может быть формирование социально-психологического климата в коллективе, корпоративной культуры, то есть те направления, которые не требуют значительных финансовых вложений, но достаточно значимо влияют на отношение сотрудника как к самой организации, так и к своему труду в ней. Действительно, процветающие фирмы отличаются высоким уровнем культуры, которая формируется в результате продуманных усилий, направленных на развитие корпоративного духа и предпринимаемых на благо всех сторон, заинтересованных в деятельности компании. Игнорирование корпоративной этики отрицательно сказывается на имидже предприятий, их инвестиционной привлекательности, величине их корпоративной стоимости; обостряет внутрифирменные противоречия. Необязательность, безответственность перед различными участниками корпоративных отношений (невыплаты или задержки заработной платы, дивидендов, налогов, несвоевременность платежей контрагентам, в том числе сокрытие прибыли и т. п.) ведут к социальным рискам. Необходимо с учетом финансовых возможностей организации пересмотреть структуру социального пакета АО «Казтрансгаз», часть которого предоставляется предприятиями на основе добровольно взятых на себя обязательств по отношению к работникам. Тем более что назначение его состоит не только в том, чтобы увеличить доходы работников, но и социально защитить их, помочь им решать социально-бытовые проблемы. Из закрепленного в действующем коллективном договоре социального пакета, на наш взгляд, необходимо выбрать наиболее эффективные, но не требующие слишком высоких затрат, например, отказаться от корпоративной поддержки работникам, приобретающим жилье в собственность, но усилить работу в направлении осуществления негосударственного пенсионного обеспечения, тем более что возраст основной части сотрудников – 35–45 и более 45 лет, и оказания медицинской помощи по договорам, но не в негосударственных учреждениях здравоохранения. Компенсационная система, разработанная на предприятии, должна быть оформлена в виде локального нормативного акта, например, «Положения об оплате труда и премировании», в котором должны быть определены не только условия, но и механизмы, источники финансирования денежного вознаграждения сотрудников. Данное положение должно быть доведено до сведения каждого сотрудника организации, для того, чтобы не возникало проблем, связанных с распределением премий, материальной помощи, размером оплаты труда. На наш взгляд, в АО «Казтрансгаз» необходимо предусмотреть в своей организационной структуре единую централизованную систему учета, анализа и мониторинга социальных затрат об-

щества с целью постоянного контроля над социальными расходами, проведения их социально-экономической экспертизы и прогнозирования последствий всех вводимых в этой сфере изменений. Например, контроль над пенсионными расходами можно осуществлять на трех уровнях: со стороны участников пенсионной программы (работников и пенсионеров) по состоянию пенсионных счетов и на основе участия представителей работников в комиссии по организации негосударственного пенсионного обеспечения; от лица руководства по результатам финансовой отчетности и аудиторским заключениям; в системе государственного надзора – по результатам финансовой и специальной отчетности. Общества и пенсионного фонда, аудиторских проверок и проверок соответствующих государственных органов. В целях сдерживания неоправданного роста расходов на медицинское обслуживание работников и пенсионеров в рамках программы добровольного медицинского страхования необходимо осуществлять через страховую медицинскую компанию, с которой взаимодействует. На наш взгляд в перечень обязательных социальных гарантий сотрудника должны быть включены следующие положения (рисунок 1).



Рис. 1. Структура социального пакета

Предложенная структура социального пакета служит дополнением к теории развития социальных обязательств и способствует дальнейшему развитию конкурентоспособности фирм. Дана методика определения уровня социального развития.

Литература

1. <http://www.sustainability-index>.
2. Все о мировом научном центре Гарварда // Журнал Бизнес и право. – 2007. – № 3. – С. 45.

ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА ЧЕРЕЗ ТЕХНОЛОГИЮ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

ШУБИНА Т.В.

Россия, г. Санкт-Петербург, Педагогический колледж № 4

Новое поколение стандартов уточняет основные ориентиры современного образования: от предмето-центрированной модели образования – к модели вариативного личностно-центрированного образования. Основным результатом обучения становится освоение обобщенных способов действий (компетенций) и достижение новых уровней развития личности учащихся (компетентностей). Реализация нового образовательного стандарта возможно при активной субъектной позиции учащихся любых образовательных учреждений.

Г.М. Коджаспирова определяет субъектность как способность человека быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать планы жизни.

Но ее надо развивать, формировать, воспитывать, стимулировать, что возможно лишь тогда, когда учащийся действует самостоятельно, понимает, что и как вокруг него происходит, к чему это приведет.

Особенно важным, по-нашему мнению, становится формирование субъектности у учащихся педагогических колледжей. С одной стороны специфической особенностью педагогической деятельности является ее субъект – субъектный характер, что делает ее сложной, неповторимой ни в одной ситуации, нестандартной и творческой, с другой стороны только учитель с сформированной субъектностью может развивать у своих учеников самоценные формы активности, без которых невозможно появление этого качества.

Для формирования субъектности у студентов педагогических колледжей внедряются современные образовательные технологии. Среди этих технологий нас особо привлекла технология развития критического мышления, которая известна в России с 1997 года. Базовая модель изучения по этой технологии (вызов – осмысление содержания – рефлексия) в совокупности с целым набором приемов и методов была обобщена и систематизирована Джинни Стил, Куртом Мередитом и Чарлзом Темплом. Важно, что базовая модель технологии стала практическим отражением закономерностей познавательной деятельности, которые были исследованы в работах классиков – Ж. Пиаже, Л. Выготского, Д. Дьюи, Б. Блума, К. Роджерса и др.

Для каждой стадии ТРКМ подобраны приемы и методы, с которыми можно ознакомиться в пособиях, описывающих эту технологию.

Покажем использование некоторых приемов в нашей работе. На втором курсе у студентов начинается предмет «Введение в педагогическую деятельность». На одном из занятий по теме «Модель компетентного педа-

гога» мы попадаем в гости к любопытному слоненку из сказки Р. Киплинга, чтобы понять какие же вопросы были заданы этим почемучкой, студентам пришлось подробно познакомиться с ромашкой Блума. Разрабатывая это занятие, мы преследовали несколько целей:

1. Непосредственное изучение содержания текста;
2. Формирование умения у студентов формировать и задавать вопросы, как неотъемлемое качество любого педагога.

Работая с содержанием вопросов, студенты должны были активно выслушивать различные мнения, не бояться высказывать свои мысли, иметь свою точку зрения.

Такой прием как «стратегия решения проблем» «ИДЕАЛ» Джеймса Бреэмсфорда, который позволяет грамотно разрешать проблему, мы активно используем при решении педагогических ситуаций. Нам было важно:

- 1) познакомить учащихся с данной стратегией;
- 2) показать, что она может быть применима для работы с текстами и анализом ситуаций;
- 3) развивать у студентов такие качества, как умение отстаивать свою точку зрения по тому или иному вопросу и умение отказаться от своей точки зрения, прислушиваясь к аргументам другой стороны.

На первых занятиях мы работали с художественными текстами из произведений В. Шукшина, К. Булычева и Дж. Даррелла, впоследствии использовались педагогические ситуации из различных сборников. Сложнее всего оказалась организация дискуссии «Совместный поиск» не смотря на то, что мы даже предложили студентам памятку ведения дискуссии из пособия под редакцией И.П. Подласого. Бывает так, что лучший вариант не принимается аудиторией, потому что не найдены достаточные аргументы в его защиту. Многие студенты с удовольствием включают описанные нами приемы в свою работу в ходе педагогической практики в урочной и внеурочной работе.

Полученный нами опыт позволяет сказать, что ТРКМ действительно способствует формированию субъектности, так как учащийся:

- развивает в себе уверенность и понимание ценности своих мнений и идей;
- активно участвует в учебном процессе;
- с уважением выслушивает различные мнения;
- быть готовым как формулировать свои суждения, так и воздерживаться от них;

Преподаватель в свою очередь:

- предоставляет время и возможность для приобретения опыта критического мышления;
- дает возможность размышлять;
- принимает различные мнения и идеи;
- целесообразно способствует активности учащихся;
- убеждает в том, что учащиеся не рискуют быть высмеянными;

- выражает веру в то, что каждый способен на критическое суждение;
- ценит проявление критического мышления.

Литература

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М., 1999.
2. Даутова, О.Б. Современные педагогические технологии в профессиональном обучении / О.Б. Даутова, О.Н. Крылова. – Каро, 2006.
3. Загашев, И.О. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб.: изд-во «Альянс «Дельта», 2003.
4. Загашев, И.О. Учим детей мыслить критически / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – СПб.: изд-во «Альянс «Дельта», 2003.
5. Развитие критического мышления на уроке: пособ. для учителя / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – М.: «Просвещение», 2004.

ACTIVITY-SHEETS КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ СЕРВИСНЫХ ДИСЦИПЛИН

ГАЙЛИС Н.Б.

Россия, ст. Ленинградская Краснодарского кр.,
Ленинградский социально-педагогический колледж

Наше время отмечено глобализацией экономики, интеграцией политической, культурной и хозяйственной жизни, что ведет к укреплению связей между странами в различных областях. Чтобы быть высококвалифицированным специалистом, кроме глубоких профессиональных знаний, необходимо также владеть иностранными языками.

Современный специалист должен регулярно читать литературу по интересующей его тематике не только на русском, но и на иностранном языках, чтобы быть в курсе последних достижений. Он должен владеть как навыками чтения и перевода, так и коммуникативными умениями, чтобы принимать участие в международных конференциях и симпозиумах.

Языковая культура является неотъемлемой и существенной частью культуры человека в целом. Значительно возросла образовательная и самообразовательная функции иностранных языков, их профессиональная значимость в школе, в вузе, на рынке труда в целом, что повлекло за собой усиление мотивации в изучении языков международного общения.

Без знания иностранного языка (особенно, английского) практически невозможно в наше время претендовать на более высокий служебный статус, и тем более устроиться на престижную, высокооплачиваемую работу, отсюда и огромное желание у студентов овладеть речевой деятельностью на иностранном языке. В этом им должны помочь практические занятия по

иностранным языку в учебном заведении. Иностранный язык, как и родной, не существует изолированно в обществе и не может жить своей собственной жизнью. Он тесно связан со всеми сферами жизнедеятельности общества: экономикой, политикой, искусством, образованием, военной сферой и т.д., отражая менталитет, культуру страны, которую представляет.

Однако различие состоит в том, что иностранный язык служит средством не только межличностного, но и межнационального, межгосударственного, международного общения. Следует также отметить, несомненно, благотворное воздействие изучения иностранного языка на культуру общения, на речевую деятельность на родном языке. Так, формирование речевых умений на иностранном языке способствует развитию всех уровней речевой способности учащихся: слуховых, зрительных и моторных ощущений. Студенты учатся планировать свое речевое поведение, соотнося цели каждого поступка с выражаемым содержанием и имеющимися языковыми средствами.

Это, несомненно, содействует повышению не только речевой, но и общей культуры. Для студентов сервисных специальностей в отличие от студентов отделения иностранного языка темы, связанные с историей страны или здоровьем, не являются актуальными, и работа над ними может осуществляться лишь факультативно. Такой методический подход при выборе тематического и лексического материала является наиболее эффективным как по чисто технической причине ограниченного учебным планом количества академических часов, так и по прагматическим соображениям подготовки современного специалиста в области сервиса.

Для успешной организации и проведения коммуникационного взаимодействия со своими иностранными партнерами будущему работнику сферы сервиса потребуется, прежде всего, глубокое знание современных экономических реалий, социальной среды и делового этикета. Знание историй и анекдотических ситуаций, связанных со страной изучаемого языка, как правило, является дополнительным плюсом в деловом общении, но не является обязательным и важным.

Обучая студентов сервисных дисциплин, очень важно создавать положительную учебную мотивацию. Положительная учебная мотивация – это совокупность мотивов, которые связаны с удовлетворением познавательного интереса. Поэтому формировать мотивацию – это значит не заложить готовые мотивы и цели, а поставить учащегося в такие условия и ситуации развертывания активности, где бы желательные мотивы и цели складывались и развивались бы с учетом и в контексте прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого ученика.

Динамика развития мотивации учения студентов сервисных дисциплин в процессе изучения иностранного языка определяется развитием познавательного интереса, появлением интереса к процессуально-содержательной стороне учебной деятельности.

Современные психологи и педагоги едины во мнении, что качество выполнения какой-либо деятельности на иностранном языке зависит прежде всего от побуждений и потребностей студента, его мотивации. Именно мотивация является средством, вызывающим целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приемов на уроке иностранного языка, их упорядочение. Стимулировать развитие мотивации возможно и необходимо системой психологически продуманных приемов. Важно строить процесс обучения таким образом, чтобы студенты в каждой его точке ощущали восхождение к поставленной цели.

Для усиления влияния мотивации следует использовать различные источники информации, показывающие значение владения иностранным языком. Очень важно искать со студентами «следы» иностранного языка в своем городе, в своей специальности. Ребята получают задание собрать информацию по следующим вопросам: какие иностранные слова мы употребляем, слышим, встречаем в книгах? Какие иностранные передачи, фильмы, мультфильмы показывают по телевизору? Какие товары, продукты из страны изучаемого языка можно купить в магазинах нашего города? Какие услуги можно осуществить, используя иностранный язык? Где в нашем городе можно применить знание иностранного языка и т.д. Для сбора информации студенты должны проявить активность, умение взаимодействовать с другими людьми. Собранную информацию обсуждать совместно на уроке. В наше время учителя все больше отходят от традиционных форм уроков. Конечно, это требует больших затрат сил, времени учителя, поиск нужного материала. Но чтобы урок прошел интересно и с пользой для учащихся, цель оправдывает средства.

Как сделать свой урок интересным, увлекательным и добиться того, чтобы студенты не языковых специальностей хорошо и прочно усваивали языковой материал? Большую роль в изучении английского языка играет чередование разнообразных видов деятельности, разнообразных уроков. В своей практике учителю нужно использовать уроки-общение, уроки-фантазии, уроки-драматизации, уроки поэзии, видеоуроки, уроки-игру, уроки-тесты. Существует множество интересных активных видов деятельности, используемых на уроках английского языка для лучшего усвоения материала: игровая деятельность; проекты; коллажирование; кроссворды; рисунки-кроки; мнемосхемы; упражнения; activity-sheets; песни, стихи, сказки, сценки.

Для того чтобы включить каждого студента в деятельность, обеспечивающую формирование и развитие познавательных способностей, учитель на уроке очень часто прибегает к использованию так называемых activity-sheets. Они позволяют задействовать и визуалов, и аудиалов, и кинестетиков.

Activity Sheets – это листы с заданиями, текстами, песнями, рисунками, упражнениями, которые готовятся заранее, одинаковые или разные для всех учащихся. Дети выполняют задания индивидуально, оформляя их на

свое усмотрение – раскрашивают, что-то подрисовывают, подписывают и т.д. Листы сдаются на проверку и затем оформляются в своего рода папку-книжку творческих работ по языку (18). Несомненно, каждому ученику хочется, чтобы его карточка стала самой лучшей и только с хорошими оценками. Поэтому учащиеся всегда с удовольствием выполняют задания, стараются придумать что-нибудь интересное. Конечно, помимо творческого, игрового характера такой работы, студенты, бесспорно, гораздо лучше усваивают языковой материал. Известно всем, что каждый запоминают слова по-разному, и различные типы упражнений выполняются с разным успехом, это обусловлено их модальностью. В этом случае универсальным средством при работе над новой лексикой также являются activity-sheets, которые по возможности лучше всего заводить индивидуально. Активные листы включают в себя задания следующего характера: назвать изображенные на картинке предметы, раскрасить их; выбрать из ряда слов одно, соответствующее данной ситуации либо же иллюстрации; образовать с выделенным словом другие предложения по образцу; дополнить предложение, согласно картинкам на карточках или листах (или заполнить пропуски в предложении подходящими словами; слова даны под чертой или приводятся учащимися по памяти); употребить в данном предложении синоним к выделенному слову; придать предложению противоположный смысл, употребив вместо выделенного слова антоним, и так далее.

Организуя работу на уроке английского языка с использованием activity-sheets решаются определенные педагогические задачи. Формируются знания по английскому языку и общеучебные умения; что касается психической поддержки учащихся, то прежде всего у них развивается внимание и мышление. Записи либо же рисунки на листах или карточках должны быть выполнены аккуратно и понятно, так как при повторении возможно придется обратиться к материалу.

Следующей задачей, которая решается при организации работы с использованием activity-sheets, является обеспечение контроля знаний и умений учащихся на всех или определенных этапах урока, а также группирование заданий по логическим блокам. Последней задачей является использование учителем электронной почты, помогающей студенту, который не посещает занятия, осваивать учебный материал, находясь в домашних условиях. Это, в свою очередь, способствует формированию навыков самоконтроля. Листы или карточки с заданиями могут быть нескольких видов: информационные, тестовые и интегрированные. Предложенные материалы в информационных листах с заданиями помогают при изучении нового материала. Имеются какие-либо карты, исторические картины, отрывки из документов. Тестовые листы включают задания, подобные заданиям ЕГЭ (А, В, С), контурные карты. Что касается интегрированных карточек для студентов, то они имеют материалы для проверки, изученного ранее, и задания для самостоятельной работы, где учащиеся проявляют творческие способности, оформляя листы на свое усмотрение. Достоинствами использования

activity-sheets является то, что: учитель учитывает состав группы, уровень подготовки студентов при составлении активных карточек или листов с заданиями; при составлении есть возможность включать задания разного уровня и вида; учитель имеет возможность заранее создать пакет листов с упражнениями для последующего использования их на уроках английского языка; возможна комбинация или замена заданий; материал, выполненный студентами на activity-sheets, может быть использован для повторения и закрепления ранее приобретенных знаний в процессе обучения английскому языку; кроме того, задания на листах легко преобразуются в материалы презентаций в формате Power Point. Таким образом, использование activity-sheets является одним из наиболее увлекательным, развивающим, актуальным и активным видом деятельности на уроках английского языка для студентов сервисных дисциплин.

Activity-sheets предназначены для самостоятельной работы студентов на уроке или дома. Возможно использование электронного варианта листа, хотя, при необходимости, его желательно распечатать на бумаге. Интерактивный лист, кроме рабочей части, всегда содержит название/подпись и короткую инструкцию для работы с ним. Конструкция листа рассчитана на преобразование исходного его материала, активную работу ученика с ним. Работа с activity-sheets подразумевает свободное использование любых источников информации (как бумажных, так и Интернет-источников). Шаблоны листов универсальны, так как их можно легко копировать, при необходимости изменять и дополнять на свой выбор и усмотрение. Для учащихся, которые применяют Activity-sheets на любом этапе урока, имеется ряд преимуществ:

- 1) снятие комплекса «страха незнания», потому что, занимаясь данным видом деятельности, такой комплекс переходит с публичной формы в личный простор;
- 2) новый механизм взаимодействия с учителем;
- 3) включение функции самоконтроля и самооценки;
- 4) повышение эффективности работы;
- 5) снижение физического напряжения.

Вышеперечисленные преимущества позволяют обеспечить разнообразие мыслительной и практической деятельности студентов сервисных дисциплин в процессе освоения учебного материала. Таким образом, в условиях существующих ограничений на уроках английского языка необходимо внедрение в привычную работу учащихся activity-sheets, тем более, что серьезная потребность в этом уже давно существует. Своей ненавязчивостью, простотой и новизной activity-sheets побуждают у учащихся интерес к обучению иностранному языку, дарит чувство успеха, а также позволяет студентам активно работать на уроке, независимо от уровня и индивидуальных особенностей каждого.

Итак, применение активных видов деятельности придает эмоциональную окраску урокам английского языка, позволяет организовать инте-

ресную работу с четким переходом от одного типа работы к другому, с конкретными указаниями, на что обратить внимание. Все это создает условия для произвольного усвоения учащимися учебного материала.

Литература

1. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Питер, 2000.
2. Леонтьев, А.А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций / А.А. Леонтьев. – М.: Издательство МГУ, 2001.
3. Манилова, М.Я. Игра на уроке английского языка / М.Я. Манилова. – 2000 г. – № 1.
4. Методика преподавания иностранных языков. Общий курс / под ред. А.Н. Шамова. – Москва, «Восток-запад», 2008.
5. www.festival.1september.ru/articles/310709/
6. www.zavuch.info/index.php?option=com_mtree&task.ru

СУЩНОСТЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**СЫЧКОВА Н.В., ХАБИБУЛИН Д.А.**Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.,
Магнитогорский государственный университет

Во всем мире, и в том числе, в России наблюдается бурный рост использования новых информационных технологий применительно к системе образования. Такие обстоятельства, как появление концепции открытого образования и применение дистанционных образовательных технологий, породили целый класс организационных вопросов, например, каковы научно-методические подходы к построению содержания и организации дистанционного обучения в новых социально-экономических условиях; на какие организационные модели дистанционного обучения опираться; какие и как применять формы, методы и средства обучения в системе дистанционного обучения и т.д.

К настоящему времени выполнен широкий круг исследований в области дистанционного образования. Особенности функционирования соответствующих образовательных учреждений рассмотрены в работах В.К. Филиппова, В.П. Тихомирова, Л.Г. Титарева, Ю.Б. Рубина, А.В. Хорошилова, Ж.Н. Зайцевой, В.В. Ярных, А.А. Яхшибекяна, Д.В. Еремина и др. Некоторые аспекты, связанные с применением сетевого обучения представлены в работах С.И. Берилла, А.Г. Епифанского, В.К. Кондратьева, А.Н. Феданова и др. Постановка задачи моделирования обучающей организации в режиме реализации процесса дистанционного обучения, а также ряд соответствующих моделей содержатся в работах Е.А. Власовой, А.А. Емельянова, М.В. Моисеевой и др.

Современные обучающие технологии, активно применяемые во многих развитых странах мира основываются на последних достижениях в об-

ласти информатики и вычислительной техники. Они включают в себя разные виды компьютерного обучения, спутниковое телевидение, использование различных средств коммуникации. Все это создает новую технологическую среду для развития образования. С помощью новых дистанционных технологических возможностей мы можем сделать образование доступным для жителей любой точки России. Необходимо сделать все возможное для того, чтобы образование стало доступным (а значит – и более демократичным), но при этом не потеряло качество.

Дистанционное обучение это прогрессивный вид обучения, возникший в 70-ые годы XX века благодаря появлению новых технологических возможностей, являющихся результатом информационной революции. Большое распространение дистанционное образование получило в странах Западной Европы, где были основаны так называемые «Открытые университеты», например, Открытый Университет Великобритании, существующий с 1969 года.

Дистанционное образование – комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения с помощью специализированной информационно-образовательной среды на любом расстоянии от образовательных учреждений. Кроме того, дистанционное обучение рассматривается как универсальная форма обучения, базирующаяся на использовании широкого спектра традиционных, а также новых информационных, телекоммуникационных технологий и технических средств, которые создают условия для обучения без отрыва от основной деятельности и без физического перемещения к месту расположения учебного заведения. При этом процесс обучения не зависит от расположения обучаемого в пространстве и во времени.

Следовательно, дистанционная форма обучения позволяет снизить стоимость обучения за счет более эффективного использования технических средств и информационных технологий (компьютерные обучающие программы, видеолекции, аудиолекции, деловые игры, тестирования, аудиотренинги, логические схемы базы знаний и т.д.).

Важнейшим компонентом дистанционного образования является телекоммуникационная компьютерная образовательная среда – система локальных и глобальных вычислительных сетей, обеспечивающих доступ к информационным образовательным ресурсам, независимо от места нахождения обучаемого. Информационные технологии в системе дистанционного образования дают возможность интерактивного взаимодействия между преподавателями и обучаемым, что может быть реализовано через видеолекции, видеоконференции и т.д.

Компьютерная технология обучения, применяемая при дистанционном обучении базируется на учебно-информационном методическом обеспечении. Составными частями учебно-информационного и методического обеспечения системы обучения являются: учебные раздаточные материалы, контролируемые тестирующие материалы, компьютерные обучающие про-

граммы, методички проведения групповых, индивидуальных и самостоятельных занятий; привязка всех учебно-информационных материалов к средствам обучения и методикам проведения занятий.

Учебный процесс в соответствии с технологией дистанционного образования позволяет реализовать концепцию направляемого и контролируемого самообучения. Одной из характерных черт такого учебного процесса является модульность, то есть использование модульного подхода в организации обучения.

Таким образом, анализ отечественной и зарубежной теории и практики позволяет выделить характерные особенности, присущие дистанционному обучению: 1) обучающиеся занимаются в удобное для себя время, в удобном месте и в удобном темпе [1, 2, 3, 4 и др.]. Расстояние от места нахождения обучающегося до образовательного учреждения, не является препятствием для эффективного образовательного процесса. Дистанционное обучение определенной степени снимает социальную напряженность, обеспечивая равную возможность получения образования независимо от места проживания и материальных условий; 2) в основу учебных программ дистанционного обучения закладывается модульный принцип. Это позволяет из набора независимых учебных курсов формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям; 3) обучение может проводиться при совмещении основной профессиональной деятельности с учебой, т.е. без отрыва от производства. 4) массовость и рентабельность обучения. Количество обучающихся не является критичным параметром, что так же положительно влияет на экономическую эффективность дистанционного обучения; 5) требования к обучающемуся существенно отличаются от традиционных, так как в их деятельности увеличивается самостоятельность; 6) в дистанционном обучении используются все виды информационных технологий, но основной акцент делается на новые информационные технологии, средствами которых являются компьютеры, компьютерные сети, мультимедиа системы и т.д.; 7) дистанционное обучение обеспечивает удобную возможность экспорта и импорта образовательных услуг.

Перечисленные особенности определяют и преимущества дистанционного обучения перед другими формами получения образования, и одновременно, предъявляют определенные специфические требования, как к преподавателю, так и к слушателю, подчас не облегчая, а увеличивая трудозатраты обоих.

Историко-аналитическое исследование научных источников показало, что построению модели дистанционного обучения было уделено внимание рядом авторов, в частности, в работе коллектива отечественных специалистов под руководством Е.С. Полат рассматривается шесть организационных моделей дистанционного обучения [4]: 1) обучение по типу экстерната; 2) обучение на базе одного университета; 3) обучение, основанное на сотрудничестве нескольких учебных заведений; 4) обучение в специали-

зированных образовательных учреждениях; 5) автономные обучающие системы; 6) неформальное, интегрированное обучение на основе мультимедийных программ.

Другая известная разработка моделей проведена J. Tuninga, и J. Seinen, [5]. На основании изучения вариантов зарубежных образовательных учреждений, использующих технологии дистанционного обучения, авторы выделяют три модели образовательных учреждений дистанционного обучения:

1) консультационная модель – основная отличительная черта данной модели – регулярное посещение студентом выбранного ВУЗа. В ВУЗе студенты прослушивают лекции, встречаются с другими студентами и преподавателями, получают необходимые им разъяснения и результаты предыдущих работ. Преподаватели дают рекомендации о том, что необходимо выучить в ближайшее время, студенты приносят свои эссе и домашние задания. Оценки могут быть выставлены сразу, но обычно результаты контроля объявляются в течение двух-трех недель. Учебный процесс контролируется в ВУЗе педагогами-тьюторами.

Условия, необходимые для реализации данной модели: а) студенты должны иметь время для регулярного посещения ВУЗа и достаточно средств для оплаты проезда к нему; б) необходимым условием является наличие в центре тьюторов; в) предполагается формирование группы студентов; г) успех обучения зависит от мотивации;

2) модель корреспонденции – в основе данной модели лежит процесс перманентного обмена между преподавателем и студентом учебными материалами, домашними заданиями и результатами выполнения их по почте или каким-то другим способом, без личного контакта. Студенты получают по электронной почте учебные материалы для изучения за определенный промежуток времени; задания для выполнения, и вопросы, на которые необходимо ответить. Затем студент посылает все выполненные задания преподавателю-тьютору и получает ответ, в котором содержится не только формальная оценка, но и анализ содержания ответов, рекомендации. Обмен информацией также может происходить по телефону и факсу.

Необходимые условия для существования данной модели: а) надежная система связи; б) наличие преподавателей, которые способны дать быструю и квалифицированную оценку работы студента; в) незначительное время кругооборота информации между студентом и преподавателем;

3) модель регулируемого самообучения – основной характеристикой данной модели можно назвать большую самостоятельность студента, обладающего большой свободой выбора времени и места учебы, количества времени, затраченного на учебу, выбора даты начала изучения курса и экзамена. Обучение происходит с помощью заданий, вопросов и учебного материала. Качество усвоения знаний оценивается самим студентом с помощью вопросов с ключами.

Необходимыми условиями для данной модели являются следующие условия: а) студенты должны быть высоко дисциплинированными, иметь способности к самообучению; б) в разработке учебного материала должны принимать участие высококвалифицированные преподаватели-разработчики.

Другие исследователи (Т.П. Воронина, В.П. Кашицин, О.П. Молчанова и др.) рассматривают четыре модели дистанционного обучения. Среди них – 1) традиционное заочное; 2) открытое; 3) телеобразование; 4) виртуальные классы и виртуальные университеты.

Открытая модель рассматривается авторами как развитие заочного обучения с использованием средств новых информационных технологий, а модель телеобразования основывается на использовании телеконференций, которые могут быть и в реальном времени, являясь формой взаимодействия между преподавателем и обучающимися. При этом телеконференции могут проводиться и между самими обучающимися. Это могут быть аудио-, аудиодиаграфические, видео- и компьютерные телеконференции.

Таким образом, приведенные модели характеризуют основные направления реализации дистанционного обучения: организационное, технологическое и эволюционное.

Процесс взаимодействия обучающегося и преподавателя становится интерактивным посредством использования современных информационных технологий (аудиовизуальные средства, персональные компьютеры, средства телекоммуникаций) и обеспечивает повышенную степень самостоятельности обучающихся. Изменение средств взаимодействия усиливает интерактивность субъектов обучения с одной стороны, с другой – изменяются требования к качеству средств обучения. Все это вместе в условиях разделения субъектов во времени и пространстве придает дидактической системе специфичность.

Исследование процессов дистанционного обучения [4, 6, 7 и др.] свидетельствует, что оно представляет совокупность взаимодействующих подсистем: дидактической, учебно-научной, материальной, финансово-экономической и идентификационно-контрольной. Данные подсистемы имеют место и в традиционном обучении также, но в дистанционном – они имеют результирующее значение: осуществление индивидуального подхода и применение интерактивных средств обучения.

Эффективность дистанционного обучения обуславливается, в том числе, и принципами его функционирования, в числе которых принципы общедидактические и специфические.

Из общих принципов применительно к дистанционному обучению наиболее значимым и объемным является принцип гуманизации дистанционного обучения, который является определяющим в системе дистанционного обучения. Его сущность заключается в обращенности обучения и образовательного процесса в целом к человеку, в создании максимально благоприятных условий для овладения обучающимися социально накоплен-

ным опытом, заключенном в содержании обучения, освоения избранной профессии, для развития и проявления творческой индивидуальности.

Специфика принципа интерактивности в системе дистанционного обучения состоит в том, что он отражает закономерность не только контактов, студентов с преподавателями, опосредованных средствами научно-информационных технологий, но и студентов между собой. Опыт показывает, что в процессе дистанционного обучения интенсивность обмена информацией между студентами больше, чем между студентом и преподавателем. Поэтому для реализации в практике дистанционного обучения этого принципа, например, при проведении компьютерных телеконференций надо обязательно сообщать электронные адреса всем участникам учебного процесса.

Принцип стартовых знаний. Для того, чтобы эффективно обучаться в системе дистанционного обучения, необходимы некоторые стартовые знания (начальный уровень подготовки потенциальных потребителей образовательных услуг при дистанционном обучении) и аппаратно-техническое обеспечение. Например, при обучении по сетевой модели необходимо не только иметь компьютер с выходом в Интернет, но и обладать минимальными навыками работы в сети. Поэтому, чтобы эффективно обучаться необходима предварительная подготовка.

Для реализации принципа индивидуализации в реальном учебном процессе в системе дистанционного обучения проводится входной и текущий контроль. Например, входной контроль позволяет в дальнейшем не только составить индивидуальный план учебы, но и провести, если надо, доподготовку потребителя образовательных услуг в целях восполнения недостающих начальных знаний и умений, позволяющих успешно проходить обучение в системе дистанционного обучения. Текущий контроль позволяет корректировать образовательную траекторию.

Принцип идентификации заключается в необходимости контроля самостоятельности учения, так как при дистанционном обучении предоставляется больше возможности для фальсификации обучения, чем, например, при очной форме. Идентификация обучающихся является частью общих мероприятий по безопасности. Контроль самостоятельности при выполнении тестов, рефератов и других контрольных мероприятий может достигаться, кроме очного контакта, с помощью различных технических средств. Например, идентифицировать личность сдающего экзамен можно с помощью видеоконференцсвязи.

Принцип обеспечения открытости и гибкости обучения выражается в «мягкости» ограничений по возрасту, начальному образовательному цензу, вступительных контрольных мероприятий для возможности обучения в образовательном учреждении в виде собеседований, экзаменов, тестирования и т.д. Важным «показателем гибкости» является не критичность образовательного процесса дистанционного обучения к расстоянию, временному графику реализации учебного процесса и конкретному образовательному

учреждению. В идеале последнее требование заключается в необходимости создания информационных удаленных распределенных сетей знаний для дистанционного обучения, позволяющих обучающемуся достаточно просто корректировать или дополнять свою образовательную программу в необходимом направлении при отсутствии соответствующих услуг в вузе, где он учится.

Принцип открытости и гибкости дистанционного обучения хорошо согласуется и дополняется принципами, сформулированными Э.Н. Коротковым при внедрении технологии проблемно-деятельностного обучения в ВУЗе, а именно: 1) «единства всех форм обучения и саморазвития» (требованиями этого принципа являются: свободное посещение занятий в других вузах, участие в работе научных конференций, взаимообучения, организация специального обучения методике самостоятельной работы и саморазвития); 2) «единства фронтальной, групповой и индивидуальной познавательной деятельности обучаемых»; 3) «единства учебной, научно-исследовательской и профессиональной деятельности». Требования их адекватны требованиям для дистанционного обучения в части внедрения активных методов обучения; имитационных видов учебных занятий; насыщения научно-исследовательскими заданиями; привлечения обучаемых в соавторы при написании учебных пособий; при проведении исследований преподавателями; организация выездных занятий [8].

Эмпирический опыт отечественного и зарубежного дистанционного обучения и проведенные исследования по изучению структуры деятельности образовательных учреждений дистанционного обучения и содержания обучения, позволили сформулировать специфичные принципы, присущие дидактической системе дистанционного обучения. Они составляют концептуальный фундамент дистанционного обучения. В них сформулированы системные требования к дистанционному обучению как целостному явлению, протекающему в рамках дидактической системы дистанционного обучения.

Таким образом, дистанционное обучение представляет эволюцию организации, принципов и структуры образования, под воздействием современных информационных технологий. В его основе лежит процесс самообразования. От его качества во многом зависит эффективность дистанционного обучения.

Литература

1. Андреев, А.А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях / А.А. Андреев. – М., 1999. – 242 с.
2. Бершадский, А.М. Дистанционное образование: региональный аспект / А.М. Бершадский, И.Г. Кревский // Дистанционное образование. – 1998. – № 1. – С. 37–52.
3. Гарунов, М.Г. Этюды дидактики высшей школы / М.Г. Гарунов, Л.Г. Семушина, Ю.Г. Фокин, А.П. Чернышев. – М.: НИИ ВО, 1994. – 135 с.

4. Полат, Е.С. Дистанционное обучение / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров, М.Ю. Бухаркина, Ю.В. Аксенов, Т.Ф. Горбунькова. – М.: Владос, 1998. – 192 с.
5. Tuninga, R.S.J. The Supply and Demand of Distance Education in Russia / R.S.J. Tuninga, I.B J. Seinen – The World Bank, Bureau Cross, 1995. – p. 110.
6. Воронина, Т.П. Образование в эпоху НИТ / Т.П. Воронина, В.П. Кашицин, О.П. Молчанова. – М.: АМО. – 2002. – 237 с.
7. Дятлов, В.А. Дистанционное профессиональное обучение / В.А. Дятлов, А.И. Беляев, В.П. Черноиванов, С.Л. Коваль. – М.: 1997. – 126 с.
8. Коротков, Э.Н. Технологии проблемно-деятельностного обучения в ВУЗе / Э.Н. Коротков. – М: ВПА, 1990. – 170 с.

ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ПРЕДМЕТ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

КЛИМОВА Т.Е., ФИЛИМОШИН В.Ю.

Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.,
Магнитогорский государственный университет

Реализация эффективной образовательной деятельности высшего учебного заведения требует использования разнообразных как традиционных, так и инновационных методов и технологий. Так, на сегодняшний день к одной и перспективных, активно развивающихся технологий обучения относят дистанционное обучение. Дистанционное обучения принято уже рассматривать как наиболее эффективную форму обучения взрослого населения.

Дистанционное обучение обладает следующими особенностями: рас-пределённость, гибкость, комплексность, интерактивность. Все эти особенности позволяют построить обучение таким образом, чтобы не было ни каких пространственных ограничений между обучающимися и преподавателями, выбирать более подходящий график обучения, использовать специально разработанные учебно-методические материалы, а также позволяют взаимодействовать между обучающимися и преподавателями с применением информационных и телекоммуникационных технологий. Вследствие этого использование дистанционных образовательных технологий становится всё более востребованным.

В приказе министерства образования и науки Российской Федерации № 137 от 06.05.2005 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» предполагается, что под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодей-

ствии обучающегося и педагогического работника. Образовательное учреждение вправе использовать дистанционные образовательные технологии при всех предусмотренных законодательством Российской Федерации формах получения образования или при их сочетании, при проведении различных видов учебных, лабораторных и практических занятий, практик (за исключением производственной практики), текущего контроля, промежуточной аттестации обучающихся [4].

Реализация дистанционного обучения требует выбора соответствующих средств, способствующих эффективной организации учебного процесса. Одним из средств реализации дистанционного обучения является электронная система дистанционного обучения, с помощью которой осуществляется непосредственное обучение учащихся.

Для эффективной реализации дистанционного обучения необходимо подготовить выбранную электронную систему дистанционного обучения к работе (настройка, установка дополнительных модулей и т.д.) и наполнить ее контекстом (учебно-методические материалы, практические работы, контрольные материалы и т.д.). Но как бы хорошо не была настроена и подготовлена система, она не будет эффективна без преподавателей, которые должны организовывать учебный процесс, следить за прогрессом обучающихся, проводить консультационные занятия и т.д. Без специальной подготовки преподаватели не будут знать всех возможностей выбранной системы, в этом случае использование системы дистанционного обучения будет не возможным или, в крайнем случае, менее эффективным.

Для того чтобы успешно решить проблему подготовки преподавателей университета к использованию дистанционных технологий в профессиональной деятельности, необходимо представить конечную цель данного процесса, т.е. тот результат, к которому мы стремимся – готовность преподавателей к использованию дистанционных технологий (ДТ) в профессиональной деятельности.

В психологии сложились три подхода к трактовке готовности к различным видам деятельности: 1) как особого психического состояния личности (функциональный подход); 2) как психологической установки; 3) как системы качеств (свойств) и состояний личности (личностный подход). При этом готовность рассматривается в связи с непосредственно предстоящей деятельностью, а подготовленность – как длительная или устойчивая готовность личности к деятельности.

В рамках первого подхода ученые (М.И. Виноградов, Н.Д. Левитов, В.Н. Мясичев, Е.П. Ильин, Л.С. Нерсисян, В.Н. Пушкин, А.А. Ухтомский и др.) рассматривают психологическую готовность в связи с психическими функциями, формирование которых, по их мнению, необходимо для достижения высоких результатов деятельности. При этом готовность определяется как особое состояние, занимающее промежуточное положение между психическими процессами и свойствами личности, образующее общий функциональный уровень, на фоне которого развиваются процессы, необ-

ходимые для обеспечения результативности деятельности. Также в структуре готовности выделяют психические познавательные процессы, отражающие важнейшие стороны выполняемой деятельности; эмоциональные компоненты, которые могут, как усиливать, так и ослаблять активность человека; волевые компоненты, способствующие совершенствованию эффективных действий по достижению цели; мотивы поведения.

В рамках второго подхода к пониманию психологической готовности к деятельности данный феномен рассматривается как психологическая установка личности (А.Г. Асмолов, Ф.В. Бассин, Г.Г. Голубев, Е.С. Кузьмин, А.В. Петровский, Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядов и др.). Установка рассматривалась как один из компонентов структуры целенаправленного действия, как внутреннее состояние человека. Установка определяет устойчивость и направленность деятельности в изменяющихся условиях. В теоретическом плане целесообразно соотнести состояние готовности к действию с понятием установки, понимаемой как неосознанное состояние, предшествующее той или иной деятельности и определяющее ее осуществление.

Представители третьего подхода (П.С. Горностай, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Л.И. Кобзар, В.А. Крутецкий, Л.И. Король, В.А. Моляко, С.И. Равикович и др.) считают, что психологическая готовность к деятельности является своеобразной формой отражения субъектом профессиональной деятельности, и вне данного отражения готовность возникнуть не может. Целостная профессиональная готовность рассматривается ими как сложное личностное образование, многоплановая и многоуровневая система качеств, свойств и состояний, которые в своей совокупности позволяют определенному субъекту более или менее успешно осуществлять деятельность. Такой подход к проблеме готовности позволяет изучать ее на более высоком – личностном уровне – как подготовленность.

Исследуя личностные предпосылки, необходимые для успешной деятельности, ученые данного направления рассматривают психологическую подготовленность как совокупность личностных качеств человека, обеспечивающих выполнение им функций, адекватных потребностям соответствующей деятельности. Считая, что любой вид деятельности является производным от определенного сочетания качеств личности, в структуру подготовленности ученые относят следующие качества личности: 1) активное, положительное отношение к деятельности, склонность заниматься ею, переходящее на высоком уровне развития в страстное увлечение; 2) ряд характерологических черт и устойчивые интеллектуальные чувства; 3) наличие во время деятельности благоприятных для ее выполнения психических состояний; 4) определенный фонд знаний, умений и навыков в соответствующей области; 5) определенные индивидуальные психологические особенности в сенсорной и умственной сферах, отвечающие требованиям данной деятельности [3].

Большинство исследователей придерживаются точки зрения М.И. Кандыбовича и Л.А. Дьяченко, которые структуру целостной психологиче-

ской готовности человека к профессиональной деятельности представляют в виде двух подструктур: устойчивой (долговременной, стойкой, длительной) и ситуативной (временной) [1].

В подструктуру длительной готовности они включают следующие компоненты: 1) мотивационной (положительное отношение к деятельности, профессии, ответственность за выполнение задач, чувство долга); 2) ориентационный (знания и представления об особенностях и условиях деятельности, ее требованиях к личности); 3) операционный (владение способами и приемами деятельности, необходимыми знаниями, навыками, умениями, процессами анализа, синтеза, сравнения, обобщения и др.); 4) волевой (самоконтроль, самомобилизация, умение управлять действиями, из которых складывается выполнение обязанностей); 5) оценочный (самооценка своей подготовленности и соответствия процесса решения профессиональных задач оптимальным образцам) [2, с. 37].

Ученые отмечают, что долговременная и ситуативная подструктуры целостной профессиональной готовности к деятельности различаются по генезису. Долговременная готовность формируется заблаговременно как система профессионально важных качеств, необходимых для успешной деятельности во многих ситуациях. Она действует постоянно, поэтому нет необходимости формировать ее в связи с каждой вновь возникающей задачей. Ситуативная же готовность возникает при решении конкретных задач, отражая как объективные, так и субъективные условия данного решения. Однако, несмотря на отмеченные различия, обе подструктуры готовности к профессиональной деятельности представляют собой функциональное единство: «Временная готовность – это каждый раз создаваемое функциональное острие долговременной готовности, повышающее ее действенность. Возникновение готовности как состояния зависит от долговременной готовности. В свою очередь, временная готовность определяет продуктивность длительной готовности в данных конкретных обстоятельствах» [49, с. 21]. Таким образом, подструктура долговременной профессиональной готовности рассматривается ими как стабилизирующий момент в регуляции деятельности, а подструктура ситуативной готовности – как динамический момент в этой регуляции.

Для нашего исследования представляет значимость вывод психологов о том, что общая психологическая готовность к труду (профессиональной деятельности) является сложным свойством личности, которое выступает существенной предпосылкой целенаправленной деятельности, ее регуляции, устойчивости и эффективности, помогающей осуществлять самоконтроль и коррекцию. Важным является и вывод о том, что общая готовность к труду динамична в своем становлении, воспитывается (формируется) и приобретает определенную содержательную структуру в условиях конкретной деятельности. А также утверждение, что психологическая готовность личности включает в себя такие компоненты, как блок самоконтроля и самооценки, обеспечивающий саморегуляцию и самокоррекцию,

эмоционально-волевой блок как субъективное переживание предстоящей деятельности, и блок практической готовности к эффективному выполнению трудовой деятельности.

Дальнейшее развитие названная проблема получила в педагогических исследованиях, в которых профессиональная готовность рассматривается учеными (К.Д. Дурай-Новакова, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, В.А. Слостенин и др.) в рамках общей теории психологической готовности человека к деятельности.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что существующее в педагогической науке различие в трактовках понятия «готовность личности к профессиональной деятельности» обусловлено как несопадением теоретических подходов к его изучению, так и спецификой сущности и содержания изучаемой учеными деятельности. В то же время историко-логический анализ данной проблемы показывает динамику взглядов ученых: от рассмотрения готовности в рамках функционального (деятельностного) подхода к рассмотрению его в рамках личностного подхода, а от него – в рамках системного подхода, который позволяет получить знание об изучаемой готовности как о целостном, развивающемся объекте. В рамках системного подхода готовность рассматривается учеными как:

- результат соответствующей подготовки педагога к профессиональной деятельности, обладающий всеми признаками квалификации;

- сложное личностное образование, включающее в себя систему профессионально значимых качеств и психических состояний, в своей совокупности обуславливающих быструю адаптацию человека к профессиональным условиям, успешность осуществления профессиональной деятельности и определяющих направленность его профессионально-личностного роста;

- систему, имеющая сложную структуру, представляющую собой единство статической подструктуры, характеризующей готовность с содержательной стороны, и динамической, отражающей процесс ее формирования и развития.

В исследовании мы будем придерживаться системного подхода в анализе понятия «готовность преподавателей к использованию дистанционных технологий в профессиональной деятельности». Инструментом данного подхода является системный анализ, под которым понимают совокупность методологических средств, используемых для изучения сложноорганизованных объектов и их представления в виде моделей. Обобщенной характеристикой системного анализа выступает модель динамической системы, состоящая из трех плоскостей рассмотрения объекта: предметной, функциональной и генетической.

В предметной плоскости решаются задачи морфологического и структурного анализа объекта. В контексте нашего исследования это означает выделение компонентов готовности преподавателей к использованию ДТ в профессиональной деятельности, их содержательная характеристика с

выявлением связей между ними, т.е. раскрытие содержательного плана структуры исследуемой готовности.

С позиции системного подхода содержательный план структуры готовности рассматривается учеными в функциональном и личностном аспектах. В функциональном аспекте базовыми механизмами формирования готовности человека к деятельности выступают: локус контроля, механизм идентификации, механизм динамического равновесия. Опираясь на данные механизмы, ученые в структуре готовности выделяют мотивационный компонент, степень сформированности которого, по их мнению, обеспечивает саморегуляцию и устойчивость деятельности. В личностном аспекте готовность – это совокупность знаний, необходимых для эффективного осуществления деятельности, и сформированных на их основе умений, способствующих успешному включению человека в профессиональную деятельность. Поэтому в содержание профессиональной готовности они включают когнитивный (знания) и деятельностный (умения) компоненты.

Учитывая вышеизложенное, готовность преподавателя к использованию ДТ в профессиональной деятельности рассматривается нами как интегративное личностное образование, которое проявляется на субъективном уровне как сложная система, интегрирующая в себе мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты.

Мотивационный компонент, выполняющий стимулирующую функцию, является пусковым механизмом формирования готовности преподавателя к использованию ДТ. В его структуру входят мотивы, интересы, потребности и ценностные ориентации, совокупность которых отражает психологическую готовность преподавателя к использованию ДТ в профессиональной деятельности.

Когнитивный компонент, выполняющий информационную и ориентационную функции, позволяет удовлетворить и развить потребности, интересы, мотивы и ценностные ориентации преподавателя. Данный компонент представляет собой единство теоретических, методических и технологических знаний, которые интегрируют общие знания в области новых информационных технологий, специальные знания в области ДТ и методико-педагогические знания по использованию преподавателем ДТ в учебном процессе. Степень их сформированности отражает теоретическую готовность преподавателя к использованию ДТ в профессиональной деятельности.

Деятельностный компонент, выполняющий трансляционную и регулятивную функции, позволяет превращать знания в реальные действия преподавателя по использованию ДТ. В структуру данного компонента входит комплекс умений использования ДТ, включающий информационные, проектировочные, организационные и коммуникативные умения, степень сформированности которых отражает практическую готовность преподавателя к использованию ДТ.

Представленная цепочка компонентов «мотивационный → когнитивный → деятельностный» фиксирует внутренние механизмы, необходимые и достаточные для формирования готовности преподавателя к использованию ДТ в учебном процессе, актуализации данного личностного образования в профессиональной деятельности.

Функциональный анализ готовности связан с обоснованием ее базовых функций. Рассматривая содержание компонентов готовности, мы отметили, что каждый компонент выполняет свои функции: мотивационный – стимулирующую функцию; когнитивный – информационную и ориентационную функции; деятельностный – трансляционную и регулятивную функции. Выделенные функции устанавливают определенные связи и зависимости между компонентами готовности: мотивационный компонент является пусковым механизмом для овладения знаниями и умениями использования ДТ в профессиональной деятельности; когнитивный компонент позволяет удовлетворить и развить потребности, интересы, мотивы и ценностные ориентации преподавателя на основе имеющейся и формирующейся системы знаний по использованию ДТ; деятельностный компонент позволяет превращать знания в реальные действия преподавателя в учебном процессе.

Подчеркивая внутреннюю целостность готовности преподавателя к использованию ДТ в профессиональной деятельности как устойчивости связей между ее компонентами, инварианта этих связей и стабильности набора функций, мы выходим на проблему изменения данного личностного образования преподавателя во времени. Следовательно, мы должны дополнить морфологический, структурный и функциональный анализ генетическим, как объективно необходимым, если ставится задача полноты представления рассматриваемой готовности как системного объекта. Генетический анализ связан с выделением и раскрытием уровней готовности преподавателя к использованию ДТ в профессиональной деятельности.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что большинство исследователей при выделении уровней придерживаются «принципа маятника», суть которого заключается в дихотомическом ограничении разнообразных представлений о явлении, а именно, определения граничных областей на основе максимального и минимального проявления состояния изучаемого явления с выделением его среднего состояния. Учитывая это, мы выделяем три уровня готовности преподавателя к использованию ДТ в профессиональной деятельности: низкий, средний и высокий.

Исходя из вышеизложенного, готовность преподавателя к использованию ДТ в профессиональной деятельности мы рассматриваем как интегративное образование личности, имеющее системную организацию, сложную, многоуровневую структуру и выступающее как совокупность, взаимодействие и взаимопроникновение мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов, степень сформированности которых позволяет преподавателю продуктивно использовать ДТ при решении профессиональных задач.

Литература

1. Дьяченко, М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.Н. Пономаренко – Минск: Изд-во «Университетское», 1985. – 206 с.
2. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск, 1976. – 176 с.
3. Крутецкий, В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. – М., 1986. – 432 с.
4. Приказ министерства образования и науки Российской Федерации №137 от 06.05.2005 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_05/ml37.html (дата обращения 12.11.2011).

ХАРАКТЕР ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВИДЕОКОНФЕРЕНЦИЯХ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУ- ЧЕНИЯ

ИВАНОВ А.М.

Россия, г. Самара, Самарский филиал
Московского городского педагогического университета

Исторически модель, основанная на распространении печатных материалов, использовалась для получения образования студентами, которые находятся на расстоянии от преподавателя. Данная модель предполагает что, студенты работают незначительное время, или вообще, без взаимодействия с преподавателем и другими студентами. Технологии сегодня меняются, и дистанционное образование развивается в направлении более интерактивной среды, где группы студентов взаимодействуют в режиме реального времени с преподавателем и другими студентами на основе новых информационных технологий.

Одним из наиболее важных учебных элементов современного дистанционного обучения является взаимодействие. Существует широко распространенное мнение, что высокий уровень взаимодействия является желательным и положительно влияет на эффективность любого дистанционного курса обучения.

В общем виде обучение представляет взаимодействие между учителем, учеником и предметным содержанием. Взаимодействие между преподавателем и учеником, а также взаимодействие между учащимися предоставляют большие возможности для образования, а без взаимодействия обучение становится просто направленным на содержание.

Многие зарубежные и российские ученые считают, что взаимодействие является ключевым для эффективного обучения и обмена информацией в контексте образования, получаемого на расстоянии. Это подтверждает

Мур (1989), считая, что взаимодействие «является определяющей характеристикой образования» и рассматривает его как «жизненно важное» при разработке дистанционного образования. В своем исследовании Томпсон (1990) определяет взаимодействие в качестве значимой составляющей в развитии позитивного отношения учащихся к дистанционному образованию. Сланцев (1988) считает, что «наиболее эффективные технологии будут те, которые предлагают относительно безусловную двустороннюю связь в реальном времени». Видеоконференцсвязь является одной из таких технологий, которая дает возможность для проведения интерактивного обучения.

Студенты сейчас требуют, чтобы образование соответствовало их образу жизни, поставлялось, когда и где им это нужно, например, на работе, дома, в общественных центрах. Также требуется обучение, которое является гибким, адаптируемым, мобильным и интерактивным. Эти изменения в образовании проявляются через:

- гибкость в плане поступления, компонентов курса, методов обучения и завершения обучения;
- гибкость контроля и выбора содержания обучения, последовательности, времени, места и способа обучения;
- соответствующие системы поддержки учащихся;
- применение технологий обучения соответствующих ситуации;
- доступ к информации о курсах и услугах;
- доступ к соответствующим ресурсам обучения;
- гибкие процедуры оценки.

Теории и модели, используемые в настоящее время, как правило, основываются на моделях дистанционного образования, в которых концепция дистанционного образования, в общем, отличается от очного образования. Эти теории не подходят в качестве «основы для будущего», а новые технологии делают дистанционное образование более похожим на очное образование. Таким образом, в теории дистанционное обучение основано на предположении индивидуального обучения студентов с предварительно созданным учебным материалом и через ограниченное взаимодействие между студентами и преподавателями, что должно быть заменено теорией приближенной к традиционному очному обучению. Применение телекоммуникационных технологий предоставляет новые возможности для интенсивного общения среди студентов и преподавателей, а также новые возможности для группового обучения, с акцентом перехода от индивидуального обучения к взаимодействию в небольшой группе, как неотъемлемой составляющей обучения.

Видеоконференция выступает как одна из технологий, которая имеет значительный потенциал для образования и подготовки кадров, и не уступает в эффективности очному обучению. Можно подчеркнуть важность визуального взаимодействия в обеспечении высокого уровня психосоциальной поддержки для многих типов учащихся и, таким образом, получаем ар-

гумент в пользу использования видеоконференций для доставки учебных программ. Можно утверждать, что одним из важных аспектов визуальной коммуникации является создание социального присутствия и комфортных условий для обучения. Для многих учащихся, удовлетворительный уровень комфорта возможен только при визуальном контакте с учителем.

Ложные предпосылки о видеоконференции возникают, потому что данная среда рассматривается как прямая замена очного взаимодействия. Интерактивные средства связи, в том числе видеоконференцсвязь, следует рассматривать как разные, так что могут появиться новые коммуникационные парадигмы.

Основной вопрос видеоконференции фокусируется на характере взаимодействия, который может быть достигнут в этом контексте преподавания/обучения, и это порождает ряд вспомогательных вопросов.

Может «диалогической» подход эффективно использоваться в видеоконференции? Какое значение имеет технология для взаимодействия? Каков характер взаимодействия, который может быть эффективно использован для образовательных видеоконференций и как адаптировать (если таковые имеются) стратегии преподавания? Что должны сделать преподаватели для адаптации к стратегии обучения? Что должны сделать студенты для адаптации к стратегии обучения?

Взаимодействие на расстоянии с помощью видеоконференций и обучение в режиме видеоконференций разные, и, таким образом, требуется другая методика преподавания отличная от любой, которую преподаватели использовали ранее. Можно утверждать, что сама технология требует различных путей взаимодействия, передачи, представления информации и смысла сообщений, которыми обмениваются. Таким образом, необходимы основные изменения стратегии обучения, чтобы сделать акцент на взаимодействии.

Необходимо определить очные методы обучения, которые могут быть реализованы с помощью видеоконференций и какие коррективы, если таковые имеются, должны были быть сделаны при адаптации преподавания для проведения видеоконференций. Успех не может быть гарантирован, если учебные материалы и методики очного обучения переносятся в дистанционное обучение, что нередко приводит к неудовлетворительным результатам.

Видеоконференции могут иметь, как предлагают некоторые, сходные черты, с очным обучением (то есть, участники могут видеть и слышать друг друга), но это не та же самая форма общения.

Основные различия между видеоконференцией и очным обучением при переходе на гибкий режим доставки учебного материала приносят новый способ планирования и структурирования курса. Маловероятно, что сеансы видеоконференцсвязи будут осуществляться за то же количество часов, как и очный курс. Преподавателям необходимо будет разработать вспомогательные материалы (скорее всего для самостоятельного обучения)

по которым студенты будут работать между сеансами видеоконференцсвязи. Для большинства преподавателей это новый набор навыков. Можно определить следующие новые навыки, которые должны быть изучены в принятии на себя роли дистанционных преподавателей:

- понимание природы и философии дистанционного образования;
- выявление характеристик учащихся;
- проектирование и разработка интерактивных учебных курсов в соответствии с каждой новой технологией;
- адаптация стратегий обучения, чтобы можно было организовать обучение на расстоянии;
- организация учебных ресурсов в формате наиболее пригодном для самостоятельного изучения;
- обучение и практика в использовании телекоммуникационных систем;
- участие в организации, планировании и принятии решений;
- оценки успеваемости учащихся на расстоянии;
- работа с вопросами авторского права.

Все вышеперечисленные навыки являются общими для использования технологии образования, когда студенты и преподаватели разделены расстоянием.

В очном обучении преподаватели могут свободно перемещаться по аудитории, смотреть, как работают студенты, участвуют в работе многочисленных малых групп, распространяют материалы, организуют индивидуальную работу и изменяют направление обучения в зависимости от интереса и мотивации (или их отсутствия) студентов. Все это осуществляется в определенном месте, где преподаватели могут видеть и слышать всех студентов все время обучения. В видеоконференции некоторые, или все студенты не будут физически располагаться вместе с преподавателем.

Нужно предупредить тех, кто преподает в режиме видеоконференции, что их студенты, скорее всего, имеют меньше эмоциональной связи и приверженности им, особенно, когда преподаватели и студенты не встретились лицом к лицу.

Существуют стратегии, которые можно использовать в режиме видеоконференции, чтобы сделать обучение более эффективным и полноценным, как для себя, так и своих студентов и, таким образом, повысить качество преподавания/изучения. Перечислим стратегии, которые оказывают воздействие на процесс дистанционного обучения в режиме видеоконференции:

1. Чувствовать себя непринужденно. Это очень важно для преподавателей, чтобы чувствовать себя непринужденно в видеоконференции с используемым оборудованием и окружающей средой. Если преподаватель чувствует себя не комфортно перед камерой, испытывает страх, то новая технология может негативно сказаться на доставке учебного материала, и, следовательно, будет негативно влиять на студентов.

2. Обратная связь. Наиболее сложным аспектом обучения в режиме видеоконференции для новичков это трудности в разграничении обычных невербальных сигналов от студентов. Преподаватели должны общаться со студентами, чтобы проверить их внимание и продвижение в курсе обучения. Поэтому необходимо решить вопросы о взаимопонимании взаимодействующих, что должно содействовать диалогу и преодолению существующих недостатков аудиодоклада.

3. Ожидания студентов. Из года в год студенты смотрят коммерческое телевидение и приходят со своими ожиданиями того, как должна быть представлена информация. В образовательной видеоконференции, преподаватель приходит к студентам через телевизионный монитор, они ждут, чтобы их «развлекали», как это происходит в телевидении. Студенты должны быть адаптированы к поведению преподавателей «на экране», поэтому нужны соответствующие инструкции и практика работы с данной технологией, чтобы чувствовать себя непринужденно. Даже после того, как они могут быть психологически скорректированы с помощью технологий, может быть, необходимо наметить пути постоянного, в течение всего курса, тренинга.

4. Взаимодействие. Следует подчеркнуть, что взаимодействие является важным элементом в обучении в режиме видеоконференции, так как это единственный элемент, который отличает видеоконференции от видеокассет. Интерактивность принимает множество форм; оно не ограничивается только аудио и видео, или просто взаимодействием преподаватель-студент, но и предоставляет возможность студентам чувствовать свою связь с преподавателями и своими сверстниками. Шерри (1996) считает, что успешное обучение в режиме видеоконференции включает взаимодействие между учителем и учащимися, между учащимися и средой обучения, и среди самих студентов, а также активное обучение в классе.

Слово «интерактивность» в настоящее время используется в самых различных вариантах. Очевидный смысл – это связь между двумя и более человек. Многое из того, что проходит по слову «интерактивность», действительно, должно называться «обратная связь». Это может быть полезно, если слово «интерактивность» используется для образовательных ситуаций.

Многие исследователи, указывая на ценность взаимодействия и его место в процессе обучения, также признают, что существуют различные уровни взаимодействия. Бейтс (1991) описывает два различных типа интерактивности в обучении – социальную и индивидуальную. Социальное взаимодействие относится к тому, что происходит между людьми, т.е. между преподавателями и студентами и между студентами. Индивидуальное взаимодействие относится к тому, что происходит между студентами и их учебными материалами, например, учебниками, учебными пособиями, аудиокассетами и т.п.

Мур (1989), однако, различает три вида взаимодействия: ученик-содержание, ученик-учитель и ученик-ученик. Отмечается, что взаимодей-

стве учащийся-преподаватель рассматривается как существенное, и желательно взаимодействие учащийся-учащийся. В обучении на расстоянии процесс взаимодействия расширен за счет наличия интерактивных коммуникационных технологий. Взаимодействие учащийся-учащийся может происходить без присутствия преподавателя в режиме реального времени. Одной из сильных сторон видеоконференции является использование активных методов обучения со студентами, которые находятся в разных местах на расстоянии.

Хотя видеоконференция – это система с двусторонней связью, которая позволяет достигать высокого уровня взаимодействия, но он не достигается автоматически. Упоминание видео, как правило, сопровождается атрибутом «интерактивность», как будто это неотъемлемая и естественная часть технологии. Это грубое заблуждение. Технология видеоконференцсвязи не более интерактивна, чем аудиоконференция или компьютерная конференция. Интерактивность достигается благодаря умению преподавателя в управлении учебной деятельностью студентов.

Студенты не привыкли к двустороннему диалогу с телевизором, поэтому, заговорит ли студент, зависит от того, сколько времени прошло от начала выступления преподавателя. Взаимодействие должно быть структурированным и стратегически продуманным.

Важно то, что интерактивные технологии используются для относительно небольших групп, и что особое внимание уделяется структурированию и регулированию взаимодействия.

Дистанционное обучение предполагает поиск новых способов структуры взаимодействия между студентами и преподавателем, требует «принудительного» взаимодействия и больших усилий, чтобы привлечь дистанционных студентов, почувствовать себя частью класса. Поэтому рекомендуется планирование взаимодействия, иначе студенты, находящиеся на расстоянии будут просто пассивными слушателями.

Видеоконференция повышает уровень социального общения, обогащает информацией и ценными ресурсами, способствует достижению высокого уровня межличностного взаимодействия. Видео обеспечивает визуальную связь, возможность обмена жестами, и другие визуальные подсказки, которые обеспечивают обратную связь в коммуникации. Преподаватель может видеть и слышать дистанционных учащихся в реальном времени и использовать диалог и язык тела, чтобы улучшить коммуникации, таким образом, увеличивая возможность для интерактивных методов обучения, таких как анкетирование и дискуссия.

Первое впечатление о видеоконференцсвязи, что она по-видимому, является виртуальной заменой взаимодействия в обычном классе и, следовательно, является привлекательной в качестве учебной среды, так как использует опыт очного взаимодействия для обучения на расстоянии. Когда видеоконференцсвязь используется эффективно со стороны преподавателей и стороны студентов то достигается высокий уровень взаимодействия меж-

ду людьми, которые могут находиться друг от друга на расстоянии многих километров.

Подчеркнем еще раз, что это требует определенного уровня знаний и опыта со стороны преподавателя, и они должны быть разработаны и приобретены. Преподаватель должен включать интерактивные элементы в учебную программу планомерно и целенаправленно.

Можно рекомендовать, чтобы внимание уделялось проектной деятельности, что позволяет студентам общаться с преподавателем и друг с другом.

Как показывают исследования, критическим показателем удовлетворенности дистанционным образованием является восприятия учащимися общего взаимодействия в классе. Чем более уверенно и комфортно чувствуют себя учащиеся в дистанционной образовательной среде, тем уменьшается уровень восприятия взаимодействия. Уровень взаимодействия определяется не количеством времени, затраченным на взаимодействие, а скорее характером этого взаимодействия. Различные уровни взаимодействия могут быть достигнуты путем использования различных технологий. В частности, чтобы максимизировать интерактивное взаимодействие необходимо использовать видеоконференцсвязь.

Таким образом, взаимодействие является важным элементом для эффективного обучения, и новые технологии, такие как видеоконференции могут обеспечить механизм взаимодействия для студентов, обучающихся на расстоянии. Однако видеоконференции могут только предоставлять возможность для взаимодействия, а не являются неотъемлемой характеристикой среды. Успешность реализации интерактивной видеоконференции в классе зависит от эффективного проектирования и исполнения ее преподавателем. Если это удастся достигнуть, то видеоконференция может использоваться как очень эффективное средство для гибкой доставки высшего образования.

Нужно подчеркнуть важность надежной технической эффективности видеоконференции для обеспечения эффективности образовательных программ. Не только технологии, но и их размещение в классе между преподавателем и студентами оказывают влияние на взаимодействие. Время динамического взаимодействия также важно для достижения образовательной эффективности. 90 минут взаимодействия можно использовать не для всех образовательных ситуаций.

Если студенты были активными участниками в планировании и структурировании видеоконференции, то они будут более активны и во взаимодействии в процессе обучения.

Положительное влияние на взаимодействие оказывает тщательная интеграция других групп в существующую групповую структуру.

Учащиеся ценят взаимодействие в процессе преподавания/обучения, и характер взаимодействия является более важным, чем количество таких взаимодействий, что повышает уровень удовлетворенности у студентов.

Видеоконференция – это эффективный инструмент, который можно использовать для проведения дистанционного обучения, но необходимо адаптировать ее к учебному дистанционному курсу. В частности в плане организации интерактивного взаимодействия.

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СУЩНОСТЬ, ПРОБЛЕМЫ**ЛОБАНОВА Г.С.**

Россия, г. Улан-Удэ,

Улан-Удэнский инженерно-педагогический колледж

Создание национальной инновационной системы является сегодня важнейшей задачей, неотъемлемой частью экономической политики государства. Инновационные процессы в образовании рассматриваются в качестве основы для укрепления конкурентоспособности страны. Особенно это касается системы начального и среднего профессионального образования, так как именно на этой ступени восполняется дефицит кадров квалифицированных рабочих, техников, технологов. Инновационная деятельность, в соответствии с концепцией академика А.В. Хуторского, этот комплекс мер по обеспечению инновационного процесса, то есть создания, освоения, закрепления и распространения инноваций [1]. К основным функциям инновационной деятельности относится изменение компонентов педагогического процесса: смысла целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т.п.

К безусловным критериям успешности, эффективности любого инновационного образовательного проекта мы относим: наличие спроса на рынке, конкурентоспособность, новизна и приоритетность.

С этих позиций мы рассматриваем наше участие в реализации образовательных проектов в рамках приоритетного национального проекта «Образование», изучение и обобщение этого опыта позволило выявить те факторы и предпосылки, которые существенным образом влияют на уровень организации инновационной деятельности. К ним, в первую очередь, мы относим:

- создание инновационной среды или инновационной обстановки;
- формирование инновационного поведения.

Под инновационной средой мы понимаем сформированность условий организации инновационной деятельности. Она включает широкий диапазон мотивационной политики, в том числе: мобилизацию материальных, информационных, методических, коммуникационных, технических ресурсов; формирование благоприятного морально-психологического климата в коллективе; сотрудничество со стратегическими партнерами и вовлечение их в общее инновационное пространство. Последнее особенно важно, поскольку конечная цель любого нововведения в учреждении профессионального образования – это подготовка конкурентоспособного и востребованного специалиста, осуществление которой невозможно без поддержки заинтересованного работодателя.

Инновационное поведение, на наш взгляд, – это активное и систематическое творчество в педагогической деятельности, это максимальное развитие своей индивидуальности, возможность проявить себя в полной мере. Именно инновационное поведение педагога, сотрудника учреждения, его вовлеченность в инновационную деятельность – гарантия качественной и эффективной реализации любого инновационного проекта.

Инновационная деятельность педагогов нашего колледжа активизировалась, как мы уже отмечали, благодаря победе в конкурсе инновационных образовательных программ в рамках приоритетного национального проекта «Образование». Стало возможным внедрение дистанционного образования и организация очно-заочной формы обучения, что, в свою очередь, повлекло за собой разработку электронных образовательных ресурсов (ЭОР) по общепрофессиональным и специальным дисциплинам. Безусловно, разработка ЭОР для среднего профессионального образования – дело новое, достаточно сложное и трудоемкое [2]. Но именно этот вид инновационной деятельности заставил педагогов по-новому взглянуть на свой педагогический труд, оценить свои возможности, восполнить пробелы в знаниях, мобилизоваться. Важно было не просто механически перевести печатный текст в электронный, а продумать соотношение дидактических возможностей и методических функций ЭОР с образовательным результатом. Безусловно, эта работа потребовала серьезных методических решений. Мы разработали целый ряд документов («Концепция создания и развития системы дистанционного обучения в Улан-Удэнском инженерно-педагогическом колледже», «Положение о разработке электронных учебных курсов в ГОУ СПО» Улан-Удэнский инженерно-педагогический колледж», «Положение об оценке электронных курсов», «Техническая экспертиза электронного учебного курса», «Содержательная экспертиза электронного учебника»), презентационных материалов («Как создать гиперссылку в документе», «Конструктор тестов «Униар Билдер 2002» и другие). Провели серию обучающих семинаров по вопросам создания электронных курсов и их использования в системе «Доцент» и др. Разработка электронных образовательных ресурсов, в частности, для очно-заочного обучения привела нас к созданию кейсовой технологии. Она представляет собой дистанционную образовательную технологию, основанную

на предоставлении обучающимся (у нас это школьники старших классов сельских школ) информационных образовательных ресурсов в виде специализированных наборов учебно-методических комплексов (кейсов). Кейсы предназначены для самостоятельного изучения учебных дисциплин с использованием различных видов носителей информации. Учебно-методические материалы, используемые в кейсовой технологии, отличаются полнотой и целостностью. Они четко структурированы и системно организованы. Особое значение имеет рабочая тетрадь – своеобразный путеводитель по курсу. Она содержит рекомендации по изучению учебного материала, контрольные вопросы для самопроверки, тесты, творческие и практические задания. Изучая материал курса, обучающийся может запрашивать помощь по электронной почте, отправлять результаты выполнения практических заданий, лабораторных работ. Периодически проводятся у нас консультации специально подготовленными преподавателями в созданных для этих целей удаленных учебных центрах или пунктах (г. Закаменск, пос. Ацагат и др.).

Нашими педагогами был освоен и такой эффективный инновационный способ внедрения электронного содержания учебного материала и мультимедийных курсов в процесс обучения как электронные интерактивные доски. Широкий набор средств и способов обработки аудиовизуальной информации, технологии мультимедиа, богатый выбор интерактивных систем делают этот вид инновационной деятельности чрезвычайно актуальным и плодотворным.

Но для того, чтобы любое нововведение «заработало» и привело к качественному сдвигу в профессиональной деятельности педагога, необходимо учитывать обозначенные нами факторы и предпосылки. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении требует и материальных затрат, и специального обучения преподавателей профессиональному внедрению инноваций, и, что особенно важно, – создания положительной мотивации к освоению новаторской функции педагогической деятельности. Основными проблемами, с которыми мы столкнулись в процессе внедрения инноваций, оказались: слабая личная мотивированность педагогов на инновационную деятельность, отсутствие у большинства педагогов исследовательских навыков и умений, недостаточная эффективность педагогической поддержки новаторской деятельности. Мы пытаемся решать эти проблемы, определив стратегическую цель деятельности нашего колледжа как инновационную, изыскивая возможности для морального и материального стимулирования инновационного творчества педагогов на уровне образовательного учреждения. Думается, и в государственном масштабе такая поддержка крайне необходима, если мы хотим получить конкурентоспособного, компетентного, ответственного специалиста, готового к эффективной работе на уровне мировых стандартов.

Литература

1. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика, методология, теория, практика / А.В. Хуторской. – Научное издание – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
2. Интернет-технологии в Федеральной целевой программе «Электронная Россия (2002–2010 годы)» / под общ. ред. Л.Д. Реймана. – М.: Известия; НТЦ ФИОРД-ИНФО, 2009.

ИННОВАЦИОННЫЕ СВЯЗИ КОЛЛЕДЖЕЙ МОСКВЫ С ПАРТНЕРАМИ НА ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И СОТРУДНИЧЕСТВА

МАКСИМЧЕНКО Т.В., ХАРЬКОВА Е.В.

Россия, г. Москва, Научно-исследовательский институт
развития профессионального образования

Объективно необходимым условием успешности осуществления процессов развития среднего профессионального образования Москвы является его открытость к «другим» через налаживание эффективных связей взаимодействия и сотрудничества. Развитие системы связей позволяет колледжам повышать эффективность и качество своей деятельности. Это происходит как за счет многоаспектности видения общих проблем и оптимизации усилий по их решению с партнерами по взаимодействию, так и консолидации разнообразных ресурсов (материально-технических, финансовых, кадровых, информационных и др.), приведения качества образования в соответствие с разнообразными запросами потребителей регионального рынка труда.

Сегодня колледжи Москвы активно разрабатывают новые образовательные программы, сквозные рабочие учебные планы с учетом современных условий и технологий обучения, организуют подготовку по новым профессиям, специальностям и специализациям по заказу и в тесном сотрудничестве с работодателями, а также опережающее профессиональное обучение работников, находящихся под риском увольнения или занятых неполное рабочее время. В учебных заведениях повсеместно осуществляется модернизация аудиторного фонда, переоснащение материально-технической базы, вводится в эксплуатацию современное оборудование, интерактивные классы, создаются инновационные образовательные ресурсы, осваиваются инновационные методики и технологии обучения, разрабатываются и внедряются новые организационные формы реализации образовательного процесса.

Основными связями, которыми сегодня обладают колледжи Москвы, являются связи внутри образовательной сферы (с вузами, школами, учреждениями дополнительного образования), и внешние – с другими социальными сферами – производства и науки. Содержание, методы и формы

взаимодействия колледжей с партнерами определяются конкретными целями и задачами этих связей. В данной статье описываются инновационные связи колледжей Москвы с партнерами, которые приносят новое в образовательный процесс колледжа и управление им. Макро целью взаимодействия является обеспечение процессов развития колледжей, но в каждом отдельном случае цели взаимодействия наполняются своим содержанием, адекватно которым выстраиваются методы и формы партнерства.

Ключевыми направлениями взаимодействия колледжей с работодателями сегодня являются:

- Мониторинг потребностей работодателей в кадрах, создание банка данных (вакансий) на подготовку специалистов.

- Включение работодателей в программу контроля качества профессионального образования, результатов формирования профессиональных компетенций у выпускников.

- Организация на базе производств работодателей специальных учебных центров, полигонов, где студенты на конкретных рабочих местах осваивают профессию.

- Участие работодателей в совместных инновационных проектах колледжей, в формировании образовательных программ, перечня учебно-производственных работ.

- Корректировка структуры и содержания подготовки специалистов с учетом потребительского спроса населения.

- Участие работодателей (сотрудников предприятий) в образовательном процессе колледжей (работа в аттестационной комиссии, согласование программ производственной практики, трудоустройство выпускников).

- Организация на базе предприятий всех видов практики обучающихся и стажировки инженерно-педагогических работников колледжей.

- Проведение совместных семинаров и конференций в рамках социального партнерства для определения нужд современного рынка труда, а также анализа и выработки дальнейшей стратегии развития создаваемых образовательных кластеров.

Инновационное развитие содержания образования во взаимодействии «колледж – работодатели» строится на основе создания в колледжах новых структурных подразделений, в функционале которых обозначена организация взаимодействия с социальными партнерами. Так, подразделение, созданное на базе Политехнического колледжа № 19, координирует работу с партнерами по разработке вариативной части Федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональных модулей, основанных на компетенциях для отрасли информационных технологий. Подобные подразделения появляются практически во всех инновационных образовательных учреждениях.

Всё более популярной формой сотрудничества становятся совместные комплексные проекты по изучению изменения спроса на конкретные профессии на региональном рынке труда. Подобная работа ведётся Техно-

логическим колледжем № 14 с ЗАО Торговый дом «Кораблинская текстильная мануфактура», сетью магазинов «Спортмастер», Службой занятости СВАО.

С участием ОАО АКБ «Росбанк» Коммерческо-банковский колледж № 6 разработал проект ресурсного центра «Компетент-банк». На протяжении многих лет стратегическим партнером Технологического колледжа № 14 является Федерация рестораторов и отельеров – крупнейшее и наиболее организованное сообщество работодателей. В содружестве с Федерацией колледж реализовал проект по разработке модульных программ, основанных на компетенциях для индустрии питания.

Ценным результатом взаимодействия колледжей и работодателей является открытие новых специальностей. Так, в колледже легкой промышленности № 5 открытие новых специальностей организовано совместно с сетевой академией Cisco. В строительном колледже № 12 в рамках реализации совместного образовательного проекта с ЗАО «STRABAG» предполагается открытие профессии «Бригадир высотного строительства». В колледже ландшафтного дизайна №18 осуществлена совместная работа по открытию впервые в профессиональном образовании РФ новой специальности «Флористика» совместно с Флористическим Союзом России и фирмой «НАТ». Московским технологическим колледжем идет подготовка к открытию новой специализации «Техническое обслуживание, ремонт и наладка кондиционеров» по заказу ООО «Промхолод» на производственно-лабораторной базе предприятия с широким привлечением специалистов-производственников к учебному процессу.

Расширяются совместные проекты колледжей и работодателей, направленные на модернизацию форм и содержания образовательного процесса. Проект «Мерседес-Бенц Академия» реализуется с целью создания условий для расширения возможностей профессионального и карьерного роста выпускников Колледжа автомобильного транспорта № 9. Суть проекта заключается в предоставлении лучшим учащимся колледжа возможности прохождения бесплатного обучения на территории Учебного центра «Мерседес-Бенц» и дальнейшего их трудоустройства.

Специфическим направлением взаимодействия колледжей с социальными партнерами является развитие организации обучения на основе индивидуальных образовательных траекторий. Коммерческо-банковский колледж № 6 разработал проект универсальной «дорожной карты» совместно со Сбербанком РФ, ОАО АКБ «Росбанком» Юниаструм-банком, Федеральной налоговой службой Москвы. Студенту предлагаются маршруты следования, иначе говоря, квалификации, которые он должен освоить, чтобы стать компетентным специалистом. Эти маршруты не зависят от традиционного учебного плана и завершаются выдачей студентам по результатам итогового тестирования сертификатов качества.

Одним из направлений модернизация образовательного процесса является развитие новых механизмов трудоустройства выпускников. В рам-

ках социального партнерства развивается опережающее трудоустройство студентов колледжей, дающее реальную возможность освоить будущие рабочие места, зарекомендовать себя и приобрести необходимые профессиональные компетенции во время производственных практик, работая в организации работодателя – социального партнера (Колледж автоматизации и информационных технологий № 20).

Важными формами взаимодействия с работодателями является участие социальных партнеров в организации профессиональных городских конкурсов, а также привлечение работодателей к сертификации выпускников. Такие контакты, например, Технологический колледж № 14 развивает с Союзом дизайнеров Москвы, Федерацией рестораторов и отельеров, сетью магазинов «Спортмастер», а колледж декоративно-прикладного искусства им. Карла Фаберже № 36 с Ресурсным центром Хьюлет Паккард. ГОУ Политехнический колледж № 19 при поддержке НП «Центр экологической сертификации «Зеленные стандарты» и Министерства природы РФ на базе колледжа создает Центр добровольной системы экологической сертификации зданий. Одним из направлений работы Центра является подготовка экспертов в области добровольной Сертификации на соответствие стандартам Зеленого строительства, включая получение международных сертификатов.

Переоснащение учебно-производственных лабораторий строится на основе анализа изменений потребностей работодателей в освоении выпускниками колледжа нового оборудования, программного обеспечения, производственных технологий. В колледже архитектуры и строительства № 7 совместно с ЗАО «Мосфундаментстрой-6» создана лаборатория «Испытания строительных материалов», совместно с предприятиями-партнерами оснащены оборудованием рабочие места для учащихся. В Технологическом колледже № 14 совместно с компанией Polymedia разработан и создан новый ART-зал, оснащенный современным 3-D оборудованием. Создание учебно-производственных лабораторий может быть осуществлено и на базе предприятий – социальных партнеров. Примером может служить взаимодействие ГОУ СПО «Политехнический колледж № 19» и ФГУП «ММПП «Салют» по созданию учебно-производственной лаборатории колледжа на территории ФГУП «ММПП «Салют».

Перспективной формой взаимодействия колледжей и работодателей является совместное открытие Учебных центров. Например, под существующую потребность со стороны фирм-дилеров текстильного промышленного оборудования Колледж малого бизнеса № 40 начинает создание центра комплексной подготовки персонала для предприятий трикотажной промышленности. В колледже архитектуры и строительства № 7 осуществляется разработка сетевых программ в рамках создания межрегионального ресурсного центра строительной отрасли, объединяющего в рамках отраслевого кластера ведущие предприятия, колледжи, вузы, профильные классы.

Результативность взаимодействий колледжей и работодателей можно оценить исходя их оценки востребованности выпускников колледжей Москвы. Анализ роста количества долгосрочных договоров с предприятиями о прохождении преддипломных практик, трудоустройстве студентов, запросов предприятий на направление студентов на работу или преддипломную практику, отчеты по трудоустройству Городского центра занятости населения показывают эффективность процесса взаимодействия колледжей и работодателей.

К числу научных структур, с которыми колледжами Москвы установлены инновационные связи относятся: Федеральный институт развития профессионального образования, Научно-исследовательский институт развития профессионального образования, Учебно-методический центр по профессиональному образованию, Центр оценки качества образования РАО, отраслевые НИИ и др.

Цель взаимодействия состоит в обогащении практики образования научными инструментами эффективного развития. Содержание взаимодействия сконцентрировано на решении актуальных для практики профессионального образования задач: разработке нового содержания образования (ОПОП нового поколения) и адекватных моделей организации образовательного процесса; обеспечении перехода образовательных учреждений в новые организационно-правовые формы, новую систему оплаты труда; разработку механизмов продвижения инновационной образцов в массовую практику и др. Предметом взаимодействия является научно-методическая и педагогическая поддержка внедрения инноваций в систему профессионального образования; экспертиза учебно-программной и учебно-методической документации нового поколения, инновационных проектов и программ.

С целью обеспечения процессов развития колледжей на основе социально-экономических потребностей города Москвы и формирования эффективной территориально-отраслевой организации ресурсов системы профессионального образования в Москве ежегодно организуется конкурс инновационных образовательных проектов. Как правило, разработка такого материала делегируется команде управленцев образовательного учреждения. Однако, выполнение такой задачи вызывает много затруднений, причины которых связаны с отсутствием у большей части практиков компетенций в области стратегического программирования (умений критериального анализа ситуации, формулировки проблем и замыслов проектов, их соотнесения с целями и задачи проекта и др.). Возникает актуальная потребность в поиске партнеров-помощников – тех, кто владеет инструментами стратегирования и, в свою очередь, заинтересован в научном сопровождении данного вида работ. Как правило, такими партнерами становятся научные организации системы образования, имеющие соответствующие структурные подразделения и людей, владеющих необходимым инструментарием.

Введение новых ФГОС определило в качестве ведущего направления деятельности колледжей разработку нового программно-методического и учебно-методического обеспечения. В Москве научно-методическое сопровождение данной деятельности взяли на себя Учебно-методический центр по профессиональному образованию и НИИРПО. Сетевая форма взаимодействия, предложенная УМЦ, позволила объединить усилия профильных колледжей Москвы в разработке ОПОП, а методическая и педагогическая поддержка НИИРПО повысить эффективность разработки вариативной части ОПОП.

Определенная система связей колледжей и научных структур сформировалась на базе совместной разработки инновационных проектов и НИР. Так, в рамках сотрудничества ГОУ СПО Колледжа метростроя №53 и Некоммерческого частного образовательного учреждения «Академия Автомобильных Технологий» разработана инновационная программа опережающего обучения технологии обслуживания и ремонта гибридных автомобилей и электромобилей. ГОУ СПО Колледж архитектуры и менеджмента в строительстве № 17 осуществляет совместное ведение научно-проектных изысканий в партнерстве с ГУП НИИ МОССТРОЙ, ООО «ХенкельБаутехник», ООО «САНТЕХПРОМ» и другими компаниями.

Внедрение инновационных продуктов в массовую практику профессионального образования города Москвы потребовало поиска новых, более эффективных механизмов этих процессов. Одним из таких механизмов является развитие инновационных сетей – экспериментальных площадок второго уровня. В 2010–11 гг. Приказом ДОМ было утверждено 7 ЭП второго уровня. В состав каждой из них входит от 4-х до 18 образовательных учреждений. Цель площадок второго уровня состоит в организации освоения и распространения среди участников инновационной сети того нового, что было разработано и апробировано на экспериментальных площадках в предшествующий период. Данные площадки курируются НИИРПО в рамках деятельности секции «Управление деятельностью экспериментальных площадок второго уровня». Цель секции: проектирование, реализация и адаптация моделей сетевого взаимодействия учреждений СПО, на основе учета организационных, содержательных особенностей инновационных площадок. НИИРПО обеспечивает:

- консалтинговое сопровождение деятельности экспериментальных площадок второго уровня (на этапах проектирования, реализации и обобщения результатов работы) на основе выявления затруднений в их деятельности;
- мониторинг деятельности экспериментальных площадок второго уровня;
- повышение квалификации участников секции на основе освоения эффективных форм, методов, средств выявления, изучения, обобщения, оформления инновационного педагогического опыта; эффективных моделей сетевого взаимодействия образовательных учреждений;

– курирует разработку и совершенствование нормативного, методического обеспечения деятельности экспериментальных площадок второго уровня.

Взаимодействие колледжей и научных структур осуществляется в форме совместных конференций, круглых столов, семинаров – практикумов, виртуальных мастер классов и др. На базе инновационных московских колледжей (Технологический колледж № 14, Колледж гостиничного хозяйства № 37 «Царицыно», Технологический колледж № 38, Колледж предпринимательства № 15, Колледж предпринимательства № 11 и др.) регулярно организуются совместные научно-практические конференции, круглые столы по актуальным проблемам профессионального образования с привлечением работодателей, представителей НИИРПО, ФИРО, УМЦ. Осуществляется поиск новых форм такого взаимодействия – телемосты, телеконференции и др.

В рамках перехода колледжей на реализацию программ прикладного бакалавриата образовательные учреждения начали выстраивать долгосрочные программы развития кадрового потенциала. В этой связи колледжи взаимодействуют с ФИРО, НИИРПО и другими научными организациями Москвы, имеющими педагогические диссертационные советы, на предмет подготовки соискателей к защите. На базе Технологического колледжа № 14 из молодых педагогов колледжа сформирована первая группа будущих аспирантов и соискателей НИИРПО.

Актуальным предметом взаимодействия колледжей со школами по-прежнему выступает профориентационная работа. Проводятся «Ярмарки профессий», по договорам со школами реализуются элективные курсы, на базе колледжей осуществляется профессиональная подготовка школьников. Кроме того, развиваются дистанционные формы взаимодействия со школами пенитенциарной системы.

При анализе связей с вузами интерес концентрируется вокруг программ прикладного бакалавриата (Колледж предпринимательства № 11 и МИРЭА), сотрудничества в рамках наставничества (Строительный колледж № 1 и Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина) и реализации инновационных проектов и программ совместного использования ресурсов.

Многофункциональность и открытость современного профессионального образования требует новых подходов к реализации взаимовыгодного сотрудничества образовательных учреждений с социальными партнерами. Сегодня профессиональное образование не может развиваться как замкнутая система, поэтому инновационное развитие колледжей напрямую зависит от масштабности и эффективности его связей как внутри системы образования, так и в других сферах социума.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО–ДОСУГОВЫМИ УЧРЕЖДЕНИЯМИ СФЕРЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ

ДИКОВА Л.Н.

Россия, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение Подростковый центр «Невский»

Изменение критериев эффективности деятельности региональной образовательной системы привело к необходимости замены и сознания руководителей (прежде всего, в понимании целей), и способов управления (механизмов взаимодействия различных субъектов системы).

Нетрадиционные методы работы и формы взаимодействия требуют новых образцов мышления и поведения, профессиональных навыков. Новый тип специалистов в сфере государственной молодежной политики, к которой относятся такие образовательно-досуговые учреждения как подростково-молодежные клубы, должен включать в себя способность работать с идеями, инициативами и инновациями. Судьба государственной молодежной политики как нового явления для нашего общества зависит во многом от субъективного фактора, который и определяют осуществляющие ее кадры.

Одним из важных механизмов, который может способствовать развитию учреждений образовательно-досугового профиля, следует выделить подготовку кадров и, прежде всего, курсовую подготовку руководителей данных учреждений.

Еще недавно управление образовательным учреждением считалось отраслью педагогики. А сейчас происходит поворот в сторону менеджмента. И содержание большинства программ обучения руководителей учреждений образовательно-досугового профиля основывается на теории менеджмента, а не на педагогической науке. Тем самым обеспечивается более широкое, более универсальное образование руководителей, что позволяет рассматривать курсовую подготовку кадров данных учреждений в качестве механизма изменения всей системы.

Современный руководитель образовательно-досугового учреждения должен быть менеджером, маркетологом, социологом, педагогом, исследователем. Необходимо владение новыми техническими средствами, умение разбираться в Интернет-пространстве.

Подростково-молодежные клубы, которые хотят в течение длительного времени добиваться высоких образовательных результатов, иметь стабильный контингент учащихся и устойчивый педагогический коллектив, должны привыкнуть к мысли, что у них могут быть конкуренты. В этом случае необходимо понимание того неоспоримого факта, что в условиях конкуренции они окажутся в более выигрышном положении, если будут внимательнее к социальному заказу, приложат усилия к обеспечению социальной

защиты детей и педагогов, создадут лучшие условия труда и творчества, лучше позаботятся о материальной базе.

В развивающемся учреждении необходимо широко использовать эффективные современные управленческие технологии, например, программно-целевой подход и связанное с ним проектирование, ситуационный подход, современные информационные технологии. Руководителям образовательно-досуговых учреждений необходимо осуществлять системный педагогический анализ явлений и процессов, опираться в работе на знание самых разнообразных теорий и концепций зарубежного и отечественного педагогического менеджмента, основанных на психологии управления, теории мотивации, теории ценностей и т.д.

Неотъемлемой частью инновационной деятельности выступает процедура проблематизации. Включить человека в инновационную деятельность довольно сложно, если у него нет внутренней установки на преобразование действительности и положительной мотивации. Поэтому инновационно-ориентированный менеджер должен помочь педагогам, воспитанникам не только увидеть в окружающей мире некое противоречие, но найти и сформулировать на его основе свою проблему, которую было бы интересно решить. Таким образом, выявляются проблемы, решение которых действительно может существенно улучшить жизнедеятельность конкретного учреждения. Совместные размышления открывают возможность коррекции исходных установок.

Основная роль инновационно-ориентированных менеджеров образовательно-досуговых учреждений заключается в управлении различными видами деятельности и установлении между ними связей. В итоге встает необходимость перевода профессиональной деятельности педагога на более высокую ступень, т.е. необходимо повышение квалификации, увеличение уровня компетентности, формирование индивидуальной или корпоративной культуры, становление педагогического мастерства. Инновационная деятельность приобретает не только организационно-деятельностный характер, но и поисково-порождающий характер. В результате рождается инновационный продукт различной степени детализации и проработки в виде программы развития учреждения, учебной программы, нормативного документа, или концепции, модели таких программ или документов.

Спецификой подготовки инновационно-ориентированных менеджеров является их обучение в ходе самой деятельности. «Заразительность» инновации неоднократно подтверждена практикой

Работа инновационно-ориентированных менеджеров образовательно-досуговых учреждений должна строиться в процессе постоянного взаимодействия взрослого и ребенка с обязательным последующим количественным и качественным анализом результатов конкретного взаимодействия, их структурированием и оформлением отчета с целью определения стратегии последующих действий.

Анализ тенденций развития государственных учреждений дополнительного образования детей и молодежи позволил сформулировать модель современного Подростково-молодежного центра (рис. 1).



Рис. 1. Модель современного образовательно-досугового учреждения

Подростково-молодежный центр должен рассматриваться как:

- многофункциональное образовательно-досуговое заведение, реализующее задачи учебно-воспитательного и социально-культурного центров;
- учреждение многопрофильного дополнительного образования, обеспечивающее учащимся возможность выбора образовательного маршрута в соответствии со своими интересами, способностями и возможностями;
- социально-образовательный комплекс, обеспечивающий преемственность гражданского, нравственно-эстетического воспитания подростков и молодежи в системе дополнительного образования, располагающее необходимыми ресурсами не только для реализации образовательных программ, но и для осуществления социальной, педагогической поддержки учащихся, включая меры по укреплению здоровья;
- методический центр, располагающий достаточным числом квалифицированных специалистов, способных самостоятельно решать задачи программно-методического и (частично) финансового обеспечения образовательно-досугового процесса, в том числе и на основе собственных педагогических и социально-экономических исследований;
- центр повышения квалификации педагогических кадров;
- учебно-производственный центр, создающий основы для формирования и развития экономической активности молодежи.

Таким образом, можно сделать вывод, что повышение эффективности функционирования образовательно-досуговых учреждений сферы государственной молодежной политики в условиях рынка возможно за счет повышения качественных показателей производства услуг и управленческой деятельности путем внедрения инновационных форм и методов управления.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЛИЦЕЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ

НАЗАРОВА Л.С., ХАМИТОВА А.М.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение лицей № 82

Современное состояние отечественной образовательной системы характеризуется активным внедрением инновационных технологий в педагогический процесс.

Сегодня мы можем наблюдать стремительные изменения во всем обществе, которые требуют от человека новых качеств. Это естественно, влечет за собой изменение целей и задач, стоящих перед образованием, перед школой. Школа должна гибко и быстро реагировать на изменения в обществе в интересах своего выживания, стабилизации и развития.

Готовность к нововведениям – это проявление творческого стиля деятельности, в котором сочетаются определенная личностная направленность (стремление, потребность внедрять новое), знания и практические умения реализовать новые способы и формы осуществления профессиональной деятельности.

Одним из стратегических направлений в образовании определилась инновационная деятельность школы. Жизнь ставит перед образовательными учреждениями новые задачи, решить которые невозможно, работая по-старому, без разработки и внедрения каких-либо конкретных новшеств.

Хотим мы того или нет, но за стенами наших образовательных учреждений идет процесс становления рынка и рыночных отношений. Это напрямую задевает и нас, так как понятие конкуренция образовательных учреждений, их конкурентоспособность, качество образования, социальный заказ – все это постепенно вошло в нашу жизнь. Вернее, это уже сама жизнь, та среда, в которой мы находимся.

По данным социологических исследований большинство школ Российской Федерации охвачены в настоящее время поиском новых средств, методов и форм образовательной и воспитательной деятельности. В учреждениях образования, особенно в последнее десятилетие, осуществляется огромное количество разнообразных инновационных процессов.

Чтобы школа могла выжить в современных условиях, быть востребованной и конкурентоспособной, она должна стать инновационной. Инновационный характер образования становится важнейшим инструментом в его конкуренции с другими социальными институтами на подрастающее поколение. В современной социально-экономической ситуации важны не только содержание, но и формы, и технологии, и среда обучения. Развитие новых методов и каналов образования становится настоящей необходимостью. Повышение качества, доступности, эффективности образования, его непре-

рывный и инновационный характер, рост социальной мобильности и активности учащихся – вот основные задачи современной инновационной школы.

Деятельность в лицее предполагает внедрение инноваций. В обучении: новые методики преподавания; новые способы организации занятий; элементы дистанционного обучения; профильное обучение; интеграционные (межпредметные) программы; метод проектов; новые методы оценивания образовательного результата; создание портфолио; создание высокотехнологичной учебной среды. В воспитании: создание психолого-педагогических центров и подразделений школ; создание детско-родительских объединений внутри школы; создание развернутой системы дополнительного образования внутри школы; создание систем дополнительной мотивации к общественно-полезной деятельности. В управлении: привлечение общественности к управлению школой; мониторинг потребностей субъектов образовательного процесса; создание систем автоматизации школьного управления; система поощрений; создание рабочих и инициативных групп внутри школы; создание попечительских и управляющих советов с реальными функциями; создание сетевого взаимодействия. В переподготовке кадров: изучение новых методик, технологий и способов организации занятий; дистанционное обучение; создание сетевых структур для повышения квалификации; тьюторство.

Инновационная деятельность включает в себя следующие действия: определение потребности в изменениях; сбор информации и анализ ситуации; предварительный выбор или самостоятельная разработка нововведения; принятие решения о внедрении (освоении);

собственно само внедрение, включая пробное использование новшества; длительное использование новшества, в процессе которого оно становится элементом повседневной практики.

Инновационный характер работы нашего лицея позволил достичь следующих результатов:

1968 г. – год образования средней школы № 82.

1991 г. – на базе общеобразовательной школы в Metallургическом районе г. Челябинска была открыта многопрофильная гимназия.

2002 г. – школе присвоен статус «Муниципальное общеобразовательное учреждение лицей № 82».

2007 г. – подтверждение статуса «Муниципальное общеобразовательное учреждение лицей № 82».

2009 г. – Победитель конкурса инновационных проектов муниципальных образовательных учреждений на получение гранта на развитие инновационной деятельности в образовательной системе города Челябинска.

2010 г. – присвоен статус «Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение лицей № 82».

2010 г. – Лицей является победителем конкурса сайтов образовательных учреждений г. Челябинска в номинации «Самый инновационный сайт лицея, гимназии, созданный на других платформах».

2011 г. – Первое место в городском конкурсе «Лучшие Интернет-представительства образовательных учреждений г. Челябинска».

2012 г. – Блог кафедры новых информационных технологий стал победителем конкурса «Лучшие интернет-представительства специалистов образовательных учреждений г. Челябинска» в номинации «Интернет-представительства профессиональных объединений».

В лицее успешно работают следующие профили обучения: физико-математический, естественнонаучный, информационный, информационно-лингвистический. Кроме того, работает 6 кафедр: кафедра физико-математических дисциплин, кафедра естественнонаучных дисциплин, кафедра гуманитарных дисциплин, кафедра иностранных языков, кафедра начального обучения, кафедра новых информационных технологий.

Основные направления развития: организация инновационной деятельности, использование в образовательном процессе современных педагогических и информационных технологий, поддержка одаренных детей, поддержка лучших педагогов.

В рамках реализации национального проекта «Образование» в лицее укомплектованы 3 современных компьютерных класса; 4 мобильных компьютерных класса; 3 предметных лаборатории; высокоскоростной выход в Интернет; 91 компьютер подключен к сети Интернет; 1 цифровой микроскоп, 2 лаборатории «Архимед»; АРМ библиотекаря; 23 автоматизированных рабочих места для учителей; 3 интерактивные доски; более 250 цифровых образовательных ресурсов.

Главными направлениями и задачами инновационного развития лицея следует считать: разработку и осуществление единой инновационной политики; определение системы стратегий, проектов, программ; ресурсное обеспечение и контроль за ходом инновационной деятельности; подготовку и обучение персонала; формирование целевых коллективов, групп, осуществляющих решение инновационных проектов, создание инновационной среды. Управление инновационными процессами многовариантно, предполагает сочетание стандартов и неординарности комбинаций, гибкость и неповторимость способов действия, исходя из конкретной ситуации. В инновационной работе готовых рецептов нет и быть не может. Но он учит тому, как, зная приемы, методы, способы решения тех или иных задач, добиться ощутимого успеха в развитии лицея.

Инновационные процессы, происходящие сегодня в лицее, безусловно, ведут к позитивным изменениям. Благодаря инновациям появляются авторские концепции, разрабатываются программы развития, активно обновляется содержание образования, происходит перестройка форм, методов, процесса обучения и воспитания с учетом личностно-ориентированного подхода, создаются системы мониторинга, диагностического сопровождения образовательного процесса, осуществляется переход лицея из режима функционирования в режим развития и саморазвития.

ШКОЛА–КОМПЛЕКС «УРОК» КАК ИННОВАЦИОННОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДЛЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ВЫПУСКНИКА

БОЛЬШАКОВА Т.М.

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 12

Система образования в России вступила на путь модернизации, которая характеризуется новым пониманием ценностей образования, осознанием необходимости перехода к системе непрерывного образования. Происходит переосмысление целей и задач содержания образования, создание многоукладного образовательного пространства, демократизация, автономия образовательных учреждений; идет процесс разработки новых моделей школ, нового содержания образования.

Сегодняшнее формирование новых моделей общеобразовательных учреждений диктуется в значительной степени тем, что в условиях обычной массовой школы затруднено создание условий, максимально способствующих развитию личности школьника. В соответствии с законом Российской Федерации «Об образовании» система образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должна быть направлена на развитие личности выпускника, на создание условий для его самореализации.

Самореализация личности подразумевает стремление личности определить себя в мире, понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни, в избранной им сфере общественной деятельности, в личной жизни и карьере, стремление позитивно изменить социум. На определенном уровне своего развития человек приобретает способность осознать себя как субъекта деятельности, регулировать свое поведение, сознательно организовывать свою жизнь, а значит определять в той или иной мере свое собственное развитие как личности. Окончание общеобразовательной школы оказывается для выпускников одновременно и моментом выбора будущего жизненного пути, профессии, рода занятий. Выбор профессии – чрезвычайно важный этап в жизни каждого человека.

Школа-комплекс как инновационное учреждение, обусловленная социальным заказом общества и личностью выпускника, возросшими требованиями к образовательному учреждению, способна к практической реализации возможностей для самореализации выпускника и развития его способностей адаптироваться в социуме. В ней есть условия для развития личности каждого ученика; разработаны системы форм и методов организации образовательного процесса, адекватного дифференцированному содержанию образования.

Дифференциация предполагает такую организацию процесса обучения, которая учитывает индивидуальные особенности учащихся, их спо-

способности и интересы. Дифференциация обучения нацелена на удовлетворение интересов, возможностей, склонностей и способностей учащихся с учетом их образовательных и профессиональных запросов, соответствующих потребностям рынка. Дифференциация образования направлена на активизацию познавательной мотивации учащихся, что предполагает: 1) определение содержания образования на основе того, что идет выбор разных уровней усвоения для различных групп учащихся; 2) разработку различных педагогических технологий усвоения содержания образования разного уровня; 3) организацию обучения на основе учета индивидуальных способностей личности и ее интересов.

Как отмечалось выше, главной задачей современной школы является развитие личности ученика, его способностей. Процесс обучения, учитывающий личностные качества ученика, служит средством реализации этой задачи.

Школьник имеет право на свободный выбор профессии, но одного желания работать по определенной профессии и интереса к ней недостаточно. Основанием для сознательного выбора профессии должен быть целый комплекс знаний и умений, который можно назвать готовностью подростка к выбору профессии. Такая готовность может быть результатом длительного педагогически направляемого процесса профессионального самоопределения учащихся. Правильная ориентация подростков на рабочие профессии заключается в решении двойственной задачи: с одной стороны, она должна отвечать запросам рынка труда, с другой – соответствовать способностям, наклонностям, навыкам и личным качествам выпускников при выборе будущей профессии. Особенностью российского рынка труда является то, что наряду с ростом незанятого населения наблюдается дефицит рабочей силы, поэтому большое внимание уделяется ориентации выпускников на рабочие профессии.

Недостаток профессиональных знаний, выбор профессии, квалификации и навыков обучения выпускников по конкретной профессии помогает восполнить школа – комплекс «УРОК» (Уральский образовательный комплекс). Это система многоуровневого непрерывного профессионального образования «школа – колледж – ВУЗ». Образовательная программа состоит из последовательных этапов, первый из которых реализуется школой в соответствии с государственным стандартом начального профессионального образования. Следующий этап реализуется колледжем, следующий – университетом в соответствии с государственным стандартом высшего профессионального образования. Кроме того, интеграция учреждений начального, среднего профессионального и высшего образования позволяет преодолеть оторванность последних от потребностей региональных рынков труда, а также дублирование друг друга по задачам, профилям и перечням специальностей, качеству подготовки, местам занятости выпускников

В данной системе работы особое внимание уделяется субъектным отношениям со школьниками. Учащийся рассматривается не как пассивный

получатель информации о том, какую профессию он должен выбрать, а как активный участник в определении своего дальнейшего профессионального пути.

Школа – комплекс раскрывает и развивает потенциал школьника, заставляет его думать самостоятельно, т.е. формировать внутреннюю готовность к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации перспектив своего развития (профессионального, жизненного и личностного), готовность рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить личностно значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности. Полноценное профессиональное обучение выпускников характеризуется следующими существенными признаками: достоверность (объективность, точность фактов, характеризующих профессиональное обучение и труд); актуальность (соответствие запросам рынка труда); перспективность (показ профессии в развитии, раскрытие возможностей профессионально-квалификационного и должностного роста работника, в том числе путем освоения смежных профессий).

Эффективное функционирование школы-комплекса как инновационного учреждения происходит в сотрудничестве с учеными ВУЗов. Сотрудничество учительского и ученического коллективов создают условия для самореализации личности выпускников.

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ КУРАТОРСТВО КАК ФОРМА СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ–СИРОТ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВОЛКОВА Н.А.

Россия, г. Ростов Ярославской обл.,
Ростовский педагогический колледж

Коренная смена условий и образа жизни воспитанников после выпуска из интернатного учреждения – это тяжелое испытание, переломный момент для каждого из них. Даже самая активная поддержка, оказываемая социальными службами выпускнику, не может гарантировать благополучного исхода его постинтернатной адаптации. Необходима серьезная кропотливая практическая подготовка воспитанника к самостоятельной жизни, когда он еще находится в интернатном учреждении, а затем постоянная помощь и кураторская поддержка выпускника на протяжении всего периода его обучения в профессиональном учебном заведении. Иными словами, требуется непрерывное сопровождение выпускника интернатного учреждения.

В Ростовском педагогическом колледже был организован эксперимент.

Для своей работы нами были выбраны 5 студента 1 курса из числа выпускников интернатных учреждений.

Цель индивидуального сопровождения: содействие успешной социально-психологической адаптации выпускника в социуме и профилактика социальной дезадаптации.

Работа куратора включала:

- содействие созданию условий для реализации маршрута постинтернатной адаптации выпускника;
- социально-педагогическую и психологическую поддержку выпускника и содействие росту его самостоятельности.

Процесс сопровождения выпускников интернатных учреждений мы строили на основе технологии ведения случая. Данная технология позволяет куратору эффективно сопровождать выпускника в процессе его постинтернатной адаптации, оказывать ему помощь путем установления постоянного непосредственного взаимодействия с ним и обеспечения ему доступа к получению необходимых услуг, координирует совместную деятельность, выступает в позиции «менеджера случая».

Как социальная технология «технология ведение случая» в работе куратора имеет следующие этапы:

Первый этап «Ознакомление с ситуацией. Сбор и анализ информации». Данный этап является основным для планирования и индивидуализации ведения случая. Это процесс, при котором совместно с выпускником систематически собираются и анализируются данные. Он включает диагностику: потребностей выпускника; социальной ситуации выпускника; особенностей социального поведения, отклонений от социальных норм и правил, а также причин, их вызывающих; уровня развития основных социальных навыков; ресурсов и рисков социального окружения (социальной поддерживающей сети).

Обладая этой информацией, мы спланировали ведение случая, провели оценку основных социальных навыков, ресурсов и рисков социального окружения. Собранные данные проанализировали и подготовили долгосрочный и краткосрочный план каждого сопровождаемого студента.

На основе собранной информации мы определили уровень социальной адаптации каждого выпускника, который варьировался от кризисного и неблагополучного до удовлетворительного и благополучного.

Уровень адаптации выпускника определил, какой тип сопровождения требуется – интенсивный или поддерживающий.

Второй этап «Планирование» включал:

- определение существующих проблем, которые предполагают риск;
- вовлечение выпускника в плодотворное партнерство: обоюдная оценка социальной ситуации и существующих проблем, разработка плана совместной работы;
- формулирование целей и задач: четкое определение и описание желаемых результатов деятельности;

– определение действий, которые необходимы для достижения поставленной цели и решения задач.

При планировании необходимого процесса сопровождения мы активно вовлекли выпускника, так как его мнение являлось решающим: взгляд на проблемы, с которыми он сталкивается, предполагаемые им решения этих проблем, определение целей, задач и действий.

План ведения случая охватывает весь период сопровождения выпускника и отражает долгосрочные цели и промежуточные задачи. Квартальный план сопровождения конкретизирует долгосрочные цели и промежуточные задачи плана ведения случая, разбивает их на части и фиксирует пошаговое выполнение.

Третий этап «Внедрение». При осуществлении плана ведения случая мы организовали последовательные услуги, направленные на улучшение жизненной и профессиональной ситуации выпускника.

В ходе осуществления запланированных мероприятий мы координировали предоставляемую помощь, контролировали выполнение задач и по мере необходимости организуем пересмотр плана.

По результатам выполнения планов мы составили месячный и квартальный отчеты. В месячном отчете мы проанализировали используемые формы работы, количество и специфику выявленных и решенных за это время проблем, проведенные мероприятия, с обязательным указанием роли выпускника в каждом из них.

Мы документировали в ежемесячных и квартальных отчетах выполнение плана по направлениям:

- характер предпринимаемых действий и формы работы;
- результативность предпринимаемых действий, динамика решения выявленных проблем;
- позиция выпускника;
- координация работы различных служб и ведомств в предоставлении услуг выпускнику, взаимодействие выпускника и команды специалистов Центра поддержки;
- вовлечение социального окружения.

Четвертый этап «Оценка результата сопровождения» направлен на анализ эффективности индивидуального сопровождения выпускника. Оценка осуществляется путем подведения итогов реализации плана ведения случая согласно разработанным критериям оценки:

- уровень социальной адаптации выпускника (благополучный, удовлетворительный, неудовлетворительный, критичный);
- достижение поставленных целей и задач (доли достигнутых, частично достигнутых, не достигнутых целей и задач);
- выполнение обозначенных действий (доли выполненных, частично выполненных, не выполненных действий);

- решение проблем (доли решенных проблем или с положительной динамикой их решения, проблем с отсутствием изменений или с отрицательной динамикой решения);
- динамика основных социальных навыков (доли навыков, сформированных достаточно, навыков, сформированных недостаточно, навыков, о которых нет информации);
- динамика социальной сети (сохранение имевшихся контактов позитивных и негативных), возникновение новых контактов (позитивных и негативных), степень рисков имеющихся контактов (критическая, допустимая, благополучная);
- позиция выпускника (активное сотрудничество, уклонение от деятельности, безразличная).

Пятый этап «Закрытие случая» может производиться по ряду причин: при достижении поставленных целей, отказе выпускника от совместной работы, при отсутствии адекватных услуг, отвечающих потребностям выпускника (в последнем случае он должен быть передан в ведение другой организации).

Идеальным завершением случая можно считать ситуацию, когда положение выпускника стало стабильным и у него сформировалась способность к независимому проживанию и адаптации.

Бывают обстоятельства, при которых после закрытия случая куратор продолжает поддерживать контакт с выпускником и предпринимать действия, направленные на то, чтобы обеспечить сохранение достигнутых результатов.

После закрытия случая осуществляется мониторинг социальной адаптации выпускника по следующим параметрам: правопослушность, жилье, работа (учеба), доходы, семейное положение, изменения в социальной сети, риски контактов.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖА ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА СТАНДАРТЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

ГЛАЗЫРИНА Т.Г.

Россия, г. Слободской Кировской обл., Слободской государственный
колледж педагогики и социальных отношений

Инновации в педагогике с одной стороны стали необходимостью, а с другой стороны являются крайне рискованной зоной из-за отсутствия простых и ясных критериев оценки. Министр образования и науки А.А. Фурсенко в «Вестнике образования», выражает свою позицию таким образом: «Работникам образования хорошо известно, что любая инновация – это риск.

Если ее поддерживает хотя бы четвертая часть тех, для кого она предназначена, это уже хорошо. В противном случае идея может очень быстро исчезнуть. Это нормальный путь движения инновации: сначала ее считают невозможной, потом – сомнительной, а, в конце концов – тривиальной. Правда, до этой последней стадии «доживает» не всякое новшество» [1].

За любой инновацией предполагается наличие инновационно-педагогической деятельности конкретного педагога. Следовательно, необходимо создать условия, обеспечивающие эффективность данной деятельности. Организационно-педагогические условия – это та основа, от которой во многом зависит успешность инновационной деятельности преподавателей.

Для осмысления понятие «организационно-педагогические условия», необходимо рассмотреть лексическое значение отдельных слов, входящих в данную дефиницию. В философии «условие» – это категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Условия составляют ту среду, в которой возникает, существует и развивается то или иное явление или процесс, без этой среды они не могут существовать. В педагогике «условие» трактуется как обстоятельство, от которого что-либо зависит; обстановка, в которой что-либо происходит. Следовательно, условие – это многообразие внешних обстоятельств, в которых протекает тот или иной процесс.

Анализ литературы по теме исследования позволил отметить многообразие толкования понятий «организационный» и «педагогический». Так, например, в педагогических словарях под «организацией» понимается планомерное, продуманное устройство и внутренняя дисциплина. В Советском энциклопедическом словаре «организация» рассматривается как совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого [2]. Термин «педагогика» определяется как наука о специально организованной целенаправленной и систематической деятельности по формированию человека, о содержании, формах и методах воспитания, образования и обучения [3].

Итак, рассмотрев лексическое значение отдельных дефиниций (условия, организация и педагогика), установим, как понятие «организационно-педагогические условия» интерпретируется разными исследователями.

Е.И. Козырева под организационно-педагогическими условиями понимает совокупность объективных возможностей, обеспечивающих успешное решение поставленных задач [4]. Т.К. Клименко и Н.А. Переломова выделяют внешние условия (создание инновационной среды, педагогизация учебно-воспитательного процесса в целях изменения инновационного фона, насыщение содержания духовными ценностями) и внутренние условия (увеличение «степеней свободы» личности, накопление духовно-практического опыта, овладение продуктивными формами самосозидательной деятельности) [5]. Н.Н. Кузина, говоря об организационно-педагогических условиях в профессиональном образовании указывает на одно из важнейших условий данного процесса – инновационное методиче-

ское обеспечение [6]. В.А. Миронов выделяет следующий комплекс организационно-педагогических условий эффективности инновационной деятельности преподавателей: организация целостного учебно-воспитательного процесса; создание единой языковой среды обучения и воспитания; вовлечение всех участников педагогического процесса во все формы совместной деятельности; сочетание национальной и мировой культуры в содержании образования; использование творческого потенциала национальной культуры в учебно-воспитательном процессе [7]. Таким образом, в зависимости от решаемых задач исследования каждый автор определяет понятие «организационно-педагогические условия» по-своему. Несмотря на это данные подходы несут в себе и общее начало. Мы разделяем позицию Э.Г. Скрибицкого и И.Ю. Скрибицкой, что общим для всех терминов является то, что определяемые авторами условия направлены на совершенствование управления взаимодействия участников педагогического процесса при решении конкретных дидактических задач [4].

Анализ федеральных государственных образовательных стандартов показал, что для организации образовательного процесса с позиций компетентного подхода требуется создание в колледже следующих организационно-педагогических условий:

1. Создание условий для организации образовательного процесса: обновление нормативно-правовой базы; подготовка учебно-программной документации; активизация воспитательной работы по формированию личных качеств выпускника.

2. Изучение потребностей регионального рынка труда для разработки и утверждения основной профессиональной образовательной программы.

3. Создание условий для получения преподавателями колледжа, ведущими дисциплины профессионального цикла, опыта деятельности в организациях соответствующей профессиональной сферы.

4. Высокий уровень развития педагогического коллектива колледжа, проявляющийся в способности ставить и решать актуальные общие цели.

5. Коррекция содержания образования на теоретическом уровне, уровне учебных дисциплин, профессиональных модулей и учебного материала. Это требует пересмотра учебных программ, разработки или подбора соответствующих им технологий и контрольно-измерительных материалов, при этом в основе должны лежать проектная деятельность и практикоориентированность.

6. Обеспечение основной профессиональной образовательной программы учебно-методической документацией по всем дисциплинам, междисциплинарным курсам и профессиональным модулям ОПОП.

7. Выбор методов обучения должен вестись с учетом компетентного подхода. В целях его реализации необходимо использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов, групповых дискуссий) в со-

четании с внеаудиторной работой для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся.

8. Образовательным учреждением должны быть созданы условия для максимального приближения образовательных программ к условиям их будущей профессиональной деятельности – для чего, кроме преподавателей конкретной дисциплины, в качестве внешних экспертов должны активно привлекаться работодатели.

9. Наличие надежных социальных партнеров, что должно способствовать подготовке конкурентоспособных специалистов.

10. Обновление материально-технической базы, обеспечивающей проведение всех видов лабораторных работ и практических занятий, дисциплинарной, междисциплинарной и модульной подготовки, учебной практики, предусмотренных учебным планом образовательного учреждения.

Из перечисленных выше условий необходимо отметить, что для организации инновационной деятельности преподавателей колледжа, в первую очередь, требуется обновление нормативно-правовой базы и разработки системы стимулирования.

Итак, введение компетентностного подхода требует большой работы по обеспечению организационно-педагогических условий его реализации.

В условиях инновационной деятельности образовательных учреждений важная роль отводится методической службе колледжа, которая должна быть направлена на обеспечение эффективной деятельности всех субъектов образования, развитие образовательной системы колледжа в целом.

Методическая служба колледжа стимулирует непрерывное развитие, саморазвитие и повышение профессиональной квалификации педагогов. Решать эти вопросы необходимо оперативно и с максимальной степенью продуктивности, так как именно от этого зависит, останется ли колледж в режиме традиционного функционирования или перейдет на современный режим развития, за которым будущее.

В современных условиях задачами научно-методической деятельности помимо использования в образовательном процессе результатов научных исследований и достижений педагогической практики, повышения уровня профессиональной компетентности преподавателей, является создание условий для принятия педагогами новой образовательной парадигмы.

Опыт новой модели методической службы только формируется, но эти первые шаги являются основой для обеспечения профессионального роста педагогических кадров и качества выпускников.

Инновационные преобразования, характерные для нашего времени, определяют проблему непрерывного повышения профессионализма, компетентности педагогов. Однако результаты проведенного в колледже исследования показали, что около 50 % преподавателей ссылаются на слабую информированность о нововведениях в образовании, это и определило дальнейшее направление нашей работы.

ФГОС СПО предъявляет к образовательным учреждениям новые требования к организации учебного процесса, что и предопределяет направления работы методической службы и педагогического коллектива в целом.

Работа по созданию методического обеспечения в колледже при переходе на ФГОС СПО началась с разработки положений (положение об инновационной деятельности преподавателей, положение об открытом уроке, положение о методическом обеспечении образовательного процесса и др.). Одновременно шла работа микроколлективов по решению поставленных перед ними задач: разработка программ; выявление запросов работодателей; составление контрольно-измерительных материалов; организация занятий в социально-контекстном обучении; участие преподавателей в работе творческих лабораторий; создание методических пособий и др.

В процессе реализации инновационной деятельности педагог нуждается в специальной системе сопровождения, осуществляемой в рамках индивидуального подхода, оказания профессиональной помощи и создания условий для совершенствования, личностного и профессионального роста на этапе внедрения ФГОС СПО.

Первые результаты работы показали важность и необходимость методической поддержки педагогов, построения с ними собственной траектории развития с целью повышения уровня теоретических знаний и информированности о нововведениях в образовании; формировании опыта использования в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий.

Методическое обеспечение образовательного процесса – это процесс динамичный, постоянно обновляющийся и вариативный, так как зависит от личности каждого педагога и педагогического коллектива в целом. Соответствующая организация методического обеспечения колледжа при переходе на стандарты нового поколения позволяет педагогам быстрее адаптироваться к новым требованиям и скорректировать свой стиль педагогической деятельности.

Итак, организационно-педагогические условия инновационной деятельности преподавателей колледжа должны способствовать решению поставленных перед педагогическим коллективом задач на этапе перехода на стандарты нового поколения.

Литература

1. Фурсенко, А.А. О молодежной политике и об инновациях в образовании [Электронный ресурс] / А.А. Фурсенко. – Режим доступа: <http://humanities.edu.ru/db/msg/84290>
2. Организация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edudic.ru/bes/44255/>
3. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сла-

стенина. – 7-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 576 с. ISBN 978-5-7695-4138-4.

4. Педагог [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog/pedagog_15/Pedagog15.pdf

5. К вопросу формирования рефлексивной компетентности студентов педагогических вузов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2011/1615.htm>

6. Инновационное методическое обеспечение развития компетентности субъектов образования в учебных заведениях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/innovatsionnoe-metodicheskoe-obespechenie-razvitiya-kompetentnosti-subektov-obrazovaniya-v-u>.

7. Организационно-педагогические условия эффективности инновационной деятельности преподавателей высшей школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-effektivnosti-innovatsionnoi-deyatelnosti-prepodava>

ПРИНЦИП ИНТЕГРАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ШАПКИНА Е.В.

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Центр развития ребенка – детский сад первой категории № 73

В настоящее время идет интенсивное развитие дошкольного образования в разных направлениях: повышается интерес к личности ребенка дошкольного возраста, его уникальности, развитию у него потенциальных возможностей и способностей; предъявляются качественно новые требования к нему как развивающейся личности, способной к дальнейшей жизнедеятельности для своего блага и процветания отечества. основополагающий принцип развития современного дошкольного образования, предложенный Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ), – принцип интеграции образовательных областей. В дошкольном образовательном учреждении, согласно данному федеральному документу, отменяются учебные занятия, которые дублировали учебный процесс в начальной школе и не соответствовали возрастным особенностям ребенка дошкольного возраста.

Принцип интеграции является инновационным для дошкольного образования и обязывает дошкольные образовательные учреждения коренным образом перестроить образовательную деятельность в детском саду на основе синтеза, объединения образовательных областей, который предполагает получение единого целостного образовательного продукта, обеспечи-

вающего формирование интегральных качеств личности дошкольника и гармоничное его вхождение в социум.

Само понятие «интеграция» относится к общенаучным. Педагогическая наука позаимствовала данное понятие из философии, где интеграция понимается как «сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов». Хотя впервые интерес к данной проблеме наблюдается в трудах Я.А. Каменского.

В отечественной педагогике первая попытка теоретического исследования аспектов данной проблемы дается К.Д. Ушинским. Он выявляет психологические основы взаимосвязи различных предметов.

В дошкольной педагогике на сегодняшний день накоплен значительный теоретический и практический материал по проблеме взаимосвязи видов детской деятельности с позиций комплексного и интегрированного подходов (Н.А. Ветлугина, Т.Г. Казакова, С.П. Козырева, Т.С. Комарова, Г.П. Новикова, и другие). Взаимосвязь разделов учебной деятельности отражена в содержании разных видов занятий, среди которых выделены интегрированные занятия (Л.А. Горшунова, О.М. Клементьева, С.П. Козырева, Т.С. Комарова, Г.Н. Новикова, О.С. Ушакова и другие).

Т.С. Комарова и Т.Н. Доронова разработали методику в дошкольном воспитании, в основе которой лежат интегрированные блоки (циклы). Интеграция предполагает разнообразные уровни взаимоотношений между элементами, в том числе и уровни, подобные тем, которые образуют комплекс, то есть комплекс, как некое образование, некую целостность можно отнести к одному из уровней интеграции [1].

В это же время вопросами интеграции в дошкольной педагогике занимались П.Г. Григорьева, Т.Г. Казакова, Н.П. Саккулина и другие педагоги и методисты. Однако интегрированные занятия специально не изучались как форма интегрированного обучения в дошкольном образовании, а исследовались в рамках проблемы взаимосвязи содержания разделов учебной деятельности. В настоящее время перед дошкольным образовательным учреждением поставлена совершенно другая задача – разработать не интегрированные занятия через синтез образовательных областей. А предложить целостный интегрированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка в течение одного дня на определенную тему, в котором будет гармонически объединены различные образовательные области для целостного восприятия окружающего мира. Это принципиально новый подход к образованию дошкольников.

Чтобы качественно реализовать принцип интеграции в дошкольном образовательном учреждении необходимо выделить формы интеграции, которые в течение одного дня (или нескольких дней) будут обеспечивать синтез образовательных областей, и взаимосвязь разных видов деятельности, и формирование интегральных качеств личности дошкольника в процессе воспитания, развития на основе календарно-тематического планирования. Формы интегративного процесса характеризуют конечный продукт, приоб-

ретающий новые функции и новые взаимоотношения педагога и воспитанника, и даже родителей в течение одного дня, недели. Такими интегративными формами в дошкольном образовательном учреждении могут выступать совместные творческие проекты, праздники, эксперименты, путешествия, экскурсии, сюжетно-ролевые игры. Особенность организации интегрированного процесса такова, что все перечисленные формы не могут существовать в чистом виде, выбор определенной темы предполагает также их интеграцию. Например, тема «Мамин праздник» определяет выбор таких образовательных областей, как «Социализация», «Коммуникация», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», а также видов деятельности: художественно-творческой, игровой, читательской, познавательно-исследовательской. Единой организационной формой может быть утренник. В течение дня дети читают произведения о маме (В. Осеевой, Ю. Яковлева, Е. Благиной и других), рассматривают «Портрет матери» А. Шилова, сами рисуют портреты мам, делают выставку портретов «Мамы всякие важны», рассказывают о профессиях мам, мастерят подарок для мамы – аппликационную открытку, слушают музыкальные произведения, посвященные мамам (например, Ф. Шуберта «Ave Maria»), организуют вместе со взрослыми концерт для мам, участвуют в проекте «Мамины наряды» или «Хозяюшка». В такой день полезна встреча с одной из мам, которая поделится с детьми секретами о том, как она готовит любимое лакомство для сына или дочки (секреты могут быть разные). В такой день дети не только погружаются в атмосферу совместного праздника, но и осваивают идеальные черты современной женщины, такие, как нежность, заботливость, ласка, доброта; учатся ценить и уважать свою маму. Здесь осуществляется духовно-нравственное и гендерное воспитание, социальное, личностное, художественно-творческое, познавательно-речевое развитие, а также формирование у детей таких качеств, как активность, любознательность, эмоциональная отзывчивость, креативность.

Для обеспечения овладения педагогами дошкольного образовательного учреждения принципом интеграции образовательных областей в профессиональной деятельности необходимо использовать следующие формы методической работы: методические часы, самообразование, прохождение курсов повышения квалификации по проблеме, районные методические объединения, мини-лекции, индивидуальные консультации, проведение анкетирования – с целью определения уровня педагогической компетенции каждого педагога по проблеме, педагогические советы, теоретические семинары, семинары-практикумы, мастер-классы, конкурсы методических разработок [2; 3]. Выше перечисленные формы методической работы реализуются в МБДОУ ЦРР-ДС № 73 г. Челябинска. Для повышения уровня профессиональной подготовленности педагогов к использованию принципа интеграции образовательных областей в образовании детей дошкольного возраста организован теоретический семинар по теме: «Организация рабо-

ты дошкольного образовательного учреждения в условиях реализации ФГТ», в содержание которого включаются следующие вопросы:

- содержание и теоретическое основание ФГТ;
- интеграция образовательных областей.

В целях отработки принципа интеграции образовательных областей в дошкольном образовательном учреждении педагогам было предложено включать данный вопрос во все формы методической работы. Так, на педагогическом совете «Здоровьесберегающие технологии в ДОУ» раскрыт вопрос интеграции образовательной области «Физическая культура» с другими образовательными областями (способ интеграции в реализации календарно-тематического планирования).

Мастер-класс для воспитателей «Влияние изодейтельности на развитие детей раннего возраста» включает в себя реализацию проекта «Мастерская малыша-карандаша», где раскрыт принцип интеграции образовательных областей в работе с детьми раннего возраста.

В рамках реализации одной из годовых задач в МБДОУ ЦРР-ДС № 73 г. Челябинска организован педагогический совет на тему «Роль педагога в развитии творческих способностей и творческой активности детей». На данном педагогическом совете освещались следующие вопросы:

– Работа педагога по реализации образовательной области «Музыка». Интеграция образовательной области «Музыка» – с другими областями.

– Работа педагога по реализации образовательной области «Художественное творчество». Интеграция образовательной области «Художественное творчество» – с другими областями.

Также проведен практикум по интеграции образовательных областей на тему: «Бабочка», который позволил систематизировать полученные знания педагогов и апробировать их на заданной теме.

В связи с тем, что принцип интеграции является инновационным для дошкольного образования необходимо продолжать работу в заданном направлении, используя разные формы методической работы.

Литература

1. Интеграция образовательных областей как средство организации целостного процесса в дошкольном учреждении: коллективная монография / под редакцией Л.В. Трубайчук. – Челябинск: ООО «РЕКПОЛ», 2011.
2. Котлярова, И.О. Инновации в образовательных учреждениях / И.О.Котлярова. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 1998.
3. Молчанов, С.Г. Организация инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении / С.Г. Молчанов, Г.В. Яковлева. – Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2005.

РАЗДЕЛ 7 | Пути обновления содержания и форм организации методической работы в образовательном учреждении

ОБНОВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС НОО

**ТАМБОВЦЕВА Л.Л., ЗУБАРЕВА А.Н.,
ОСИНА Л.К., МАКАРОВА И.Н.**

Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 56

Параметрами образовательного стандарта второго поколения заданы требования, которым должен отвечать современный учитель. Ориентация на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов реализации основной образовательной программы ставит учителя перед проблемой обновления педагогической практики на основе системно – деятельностного подхода. Педагоги должны быть адаптированы к новым структурным, содержательным и технологическим его компонентам. В ходе анализа затруднений, которые испытывали педагоги, мы выявили противоречие между изменениями в профессиональной деятельности педагогов и уровнем их готовности к работе в новых условиях.

Выявленное противоречие потребовало обновления деятельности методической службы школы. По сути, методическая служба на этапе введения ФГОС должна в первую очередь обеспечить процесс осмысления и принятия педагогом себя в новом поле профессиональной деятельности.

Для успешного решения этой задачи нами была определена цель, задачи и основные направления методической деятельности в условиях введения ФГОС.

Цель: создание условий для формирования готовности педагогических кадров к работе в условиях реализации ФГОС начального общего образования

Задачи:

– создать нормативно-правовую и информационную базы перехода на ФГОС;

- систематизировать представления об условиях и способах повышения качества начального образования;
- создать условия для внедрения современных образовательных технологий и методик начального обучения;
- совершенствовать умение проектировать и конструировать образовательный процесс в начальной школе в соответствии с современными требованиями;
- создать условия, способствующие развитию рефлексивной культуры педагогов, профессионально-значимых личностных качеств;
- создать условия, способствующие развитию мотивации, психолого-педагогической и методической компетентности учителей начальных классов.

Основные направления деятельности методической службы:

1. Изучение уровня профессиональной подготовки педагогов, их профессиональных потребностей и проблем;
2. Внедрение в практику учреждения научных исследований и достижений передового педагогического опыта;
3. Организация работы по повышению квалификации педагогических работников учреждения;
4. Руководство работой методических объединений, творческих, проблемных групп педагогов;
5. Ознакомление педагогических работников с достижениями педагогической науки и практики;
6. Обновление программного обеспечения образовательного процесса;
7. Проведение различных семинаров, совещаний, конференций, курсов, диспутов и т.п.

Особую роль в процессе организации любого нововведения играет педагогический совет, который рассматривается нами как системообразующий центр исследовательской деятельности педагогического коллектива. Поэтому внедрение ФГОС мы начали с установочного педагогического совета – исследования «Роль и содержание работы учителя в условиях введения ФГОС НОО», который был нацелен на совершенствование умения педагогов анализировать, осмысливать, проектировать образовательную деятельность.

Результатом работы в процессе подготовки и проведения этого педагогического совета стала спроектированная каждым педагогом информационная карта профессионального развития. Это определило роль и место каждого педагога в системе методической работы на этапе освоения федеральных государственных образовательных стандартов.

В структуре управления появились новые структурные элементы: координационный совет по введению ФГОС и тьюторский центр. Были созданы новые проектные команды и мобильные группы учителей по проблемам ФГОС.

Координационный совет был создан с целью приведения образовательной системы школы в соответствие с требованиями ФГОС. Он обеспечивает координацию действий всего педагогического коллектива, отвечает за информационное, научно-методическое, экспертное сопровождение процесса, утверждает проекты, планы-графики изменений, стимулирует деятельность работников, разрешает возможные противоречия.

Практика показывает, что реализовать системно-деятельностный подход без принципиальной смены технологий обучения невозможно. Внедрением технологий, адекватных требованиям ФГОС занимался тьюторский центр – в задачи которого входила реализация учебных обучающих модулей для педагогов по освоению современных образовательных технологий.

Сегодня педагоги школы используют основные современные базовые технологии обучения младших школьников:

- обучение на основе «учебных ситуаций».
- Технология проектной деятельности.
- Технология уровневой дифференциации.
- Информационно-коммуникационные технологии.
- Технология продуктивного чтения.

В задачу мобильных проблемных групп учителей-предметников входило выявление и анализ особенностей организации образовательного процесса в условиях введения ФГОС НОО, анализ возможностей современных УМК в реализации требований ФГОС НОО, разработка программ внеурочной деятельности, и формирования универсальных учебных действий, проектирование планируемых результатов и системы оценки достижений планируемых результатов.

Особую роль на этапе введения ФГОС играют, на наш взгляд, проектные команды. Эта форма методического сотрудничества, которая способствует профессиональному развитию педагогов, позволяет выработать четкую и определенную профессиональную позицию, создает условия для развития рефлексивных способностей.

Направления работы проектных команд:

- разработка материалов для стартовой диагностики и универсальных учебных действий;
- разработка индивидуальной карты развития ребёнка;
- разработка портфолио первоклассника;
- разработка инструментария для изучения образовательных потребностей и интересов обучающихся начальной ступени общего образования и запросов родителей;
- разработка диагностического инструментария для выявления профессиональных затруднений педагогов в период перехода на ФГОС НОО;
- разработка программы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни;
- разработка программы коррекционной работы.

Кроме того мы использовали и используем такие формы и методы как делегирование полномочий, ротация, участие в работе проектных команд, педагогические мастерские, обучение на собственных открытых уроках, наставничество, стажировки, самоанализ и самооценка, участие в управлении реализацией инновационных проектов, мастер-классы, практико-ориентированные семинары и курсовая подготовка.

Качество методической работы на этапе введения ФГОС определяется тем, как обеспечено:

- принятие всеми педагогами школы идеологии ФГОС;
- освоение новой системы требований к структуре основной образовательной программы, условиям ее реализации и оценке достижений обучающихся;
- овладение учебно-методическими и информационно-методическими ресурсами, необходимыми для успешного решения задач ФГОС.

Сегодня каждый педагог школы включен в процесс освоения и внедрения ФГОС, 67 % владеют современными образовательными технологиями, реализующими системно-деятельностный подход, в образовательном учреждении создан электронный банк «учебных ситуаций» по всем предметам начальной школы, разработано и внедрено 11 программ внеурочной деятельности, которые имеют внешнюю рецензию МАОУ ДПО ИПК.

Один год работы в эксперименте показал, что методическая служба, ориентированная на развитие и саморазвитие, способствует более быстрому самоопределению учителя в новом поле профессиональной деятельности, заданном параметрами ФГОС.

Литература

1. Хуртова, Т.В.. Формы профессионального обучения педагогов: мастер – классы, технологические приёмы / Т.В. Хуртова. – Волгоград: Учитель, 2008. – 207 с.
2. Щедровицкий, П.Г. Лекции по философии образования / П.Г. Щедровицкий. – М.: 1993.
3. Гузеев, В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология / В.В. Гузеев. – М.: Народное образование, 2001.

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**КОЛОМОВА Е.Ю., БЕНЦА Т.Н., КУЗЕЛЬДЕЕВА Л.П.,
МИШИНА С.В., ТОРОПОВА П.М.,
ШЕРСТНЕВА Л.В., ЩЕГОЛЕВА Л.В.**

Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 56

На современном этапе развития общества, характеризующемся изменениями во всех его сферах и социальных институтах, особенно остро встают вопросы образования подрастающего поколения. В наше время конкурентоспособность человека на рынке труда во многом зависит от его способности овладевать новыми технологиями, адаптироваться к изменяющимся условиям труда.[6]

Поиск новых средств и методов формирования творческой личности обусловлена потребностями общества. В связи с этим наибольшее значение приобретает поиск новых подходов в обучении и воспитании.

Изучив литературу по данному вопросу, мы пришли к выводу, что наиболее интересным и продуктивным способом стимулирования и развития данных навыков является проектная деятельность.

Метод проектов не является новым в педагогической практике. Он относится к педагогическим технологиям XXI века как предусматривающий умение адаптироваться в изменяющемся мире нашего общества. [3, с 3].

Проектная деятельность школьников отличается рядом признаков от учебно-исследовательской:

- 1) деятельность направлена на всестороннее и систематическое исследование проблемы и разработку образовательного продукта;
- 2) работа над проектом предполагает получение практического результата;
- 3) проект является результатом коллективных усилий и на завершающем этапе предполагает рефлексию совместной работы, анализ полноты, глубины, информационного обеспечения, творческого вклада каждого.

Учебно-исследовательская деятельность индивидуальна и нацелена на получение новых знаний, а цель проектирования – выйти за рамки исследования, обучая дополнительно конструированию, моделированию и т.д.

Начиная работу над проектом, обучающиеся отвечают на такие вопросы: «Что я хочу сделать? Чему я хочу научиться? Кому я хочу помочь? Название моего проекта. Какие шаги я должен предпринять для достижения цели своего проекта?»

На основании своих ответов обучающиеся составляют план учебного проекта по следующей схеме:

- название проекта;

- проблема проекта (почему это важно для меня лично?);
- цель проекта (зачем мы делаем проект?);
- задачи проекта (что для этого мы делаем?);
- сроки исполнения проекта;
- расписание консультаций;
- сведения о руководителе проекта;
- планируемый результат;
- форма презентации;
- список обучающихся, задействованных в проекте.

Цели работы над проектом:

- научить самостоятельному достижению намеченной цели;
- научить предвидеть мини-проблемы, которые предстоит при этом решить;
- сформировать умение работать с информацией, находить источники, из которых ее можно почерпнуть;
- сформировать умения проводить исследования, передавать и презентовать полученные знания и опыт;
- сформировать навыки совместной работы и делового общения в группе.

Этапы работы над проектом:

- предпроект;
- этап планирования работы над проектом;
- аналитический этап;
- этап обобщения;
- презентация полученных результатов [7].

Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

При разработке федеральных государственных стандартов второго поколения приоритетом начального общего образования становится формирование универсальных учебных действий, уровень усвоения которых в значительной мере предопределяет успешность всего последующего обучения. Поэтому в настоящее время главными задачами учителя начальной школы является развитие у детей индивидуальных особенностей, ключевых компетенций, умения видеть перспективу применения полученных знаний на практике, легко адаптироваться в современном мире, реализовать себя в будущем [4, с 5].

Одна из проблем, с которой сталкиваются учителя в начальной школе, – отсутствие специализированного предмета по краеведению. Этот материал оказывается «рассеянным» в учебном процессе, носит эпизодический характер. Соответственно, у обучающихся в начальной школе нет, не только системных знаний, но часто и элементарных представлений о родном крае, отрывочные знания краеведческого материала «разбросаны» в

сознании обучающихся. Один из способов решения проблемы – организация тематической недели. Неделя краеведения позволяет решить проблему массовости в первую очередь, поскольку при такой организации задействованы дети и младшего и среднего звена, задания и мероприятия соответствуют возрастным возможностям, интересам.

Методическим объединением учителей начальных классов МБОУ «СОШ № 56» г. Новокузнецка был разработан и проведён краткосрочный проект по краеведению «Кузбасс – жемчужина Сибири».

Нашей целью в данной работе с детьми являлось развитие навыка поиска информации и формирование экологической культуры младших школьников. Поэтому мы целенаправленно в учебное и внеурочное время способствовали развитию данных навыков, так как вне урока поддерживать познавательный интерес, гораздо важнее, чем узкопредметную направленность. Важнейшим пунктом для успешного исследования является создание учителем, родителями условий, в которых каждый школьник может проявить себя, свои стремления, способности, таланты.

Неделя краеведения – комплексное мероприятие, сочетающее разнообразные формы внеурочной работы. Оно позволяет сконцентрировать усилия, направленные на формирование и закрепление знаний краеведческого характера, многостороннего развития личности, осуществить комплексный подход к изучению родного края. Представления о родном крае имеют особую значимость для детей младшего школьного возраста, эти знания имеют непосредственную связь с жизнью.

Тематическая неделя по краеведению имеет преимущества значимые для детей младшего школьного возраста:

- часть мероприятий краеведческой недели (экскурсии на природу, в музей) соответствуют основному принципу обучения детей данного возраста – принципу наглядности, а также способствует развитию мотивации;

- тематическая неделя объединяет единичные мероприятия недели, организует их композиционное единство (участие администрации школы, учителей смежных предметов, классных руководителей, самих детей и их родителей; возможность проявить как знания, так и творческие способности (выполнение поделок, рисунков, чтение стихотворений)).

Таблица 1

План проведения тематической недели краеведения
«Кузбасс – жемчужина Сибири»

№	День недели	Время и место проведения	Ответственный	Мероприятие
1.	В течение всей недели		Учителя изо и технологии	Конкурс поделок и рисунков «Берегите природу Кузбасса»

2.	Пн.	Актовый зал краеведческий музей В игровой комнате	Зам. директора по воспитательной работе Кл. руководитель Воспитатель группы продлённого дня	Просмотр презентации «Кузбасс – жемчужина Сибири» Обзорная экскурсия по Новокузнецкому краеведческому музею Беседа о впечатлениях после экскурсии Закрепление знаний о растениях, животных и полезных ископаемых Кемеровской области
3.	Вт.	Актовый зал	Ответственный учитель	Тема дня: Растения Кузбасса «Осенний базар» 4 классы: Доклады о растениях Кузбасса, занесенных в Красную книгу
4.	Ср.	Холл учебного корпуса (перемена) Холл учебного корпуса (перемена)	Каждый класс Музыкальный руководитель и классные руководители	Тема дня: Животные Кемеровской области Разгадывание кроссворда «Насекомые и птицы летом и осенью» «Лесная газета»
5.	Чт.	В течение всего дня выставка в холле По классным комнатам Актовый зал	Учитель географии Кл. руководитель Ответственный учитель	Тема дня: Полезные ископаемые Выставка «Кладовая Кузбасса», используя материалы школьного кабинета географии Конкурс «Экскурсовод» Выступления детей о полезных ископаемых нашего края. Просмотр презентации «Промышленность Кузбасса»
6.	Пт.		Воспитательная служба	Викторина «Умники и умницы», соревнования по классам
7.	Сб.			Подведение итогов, вручение призов

На начальном этапе обучающиеся каждого класса регистрируются, как участники недели краеведения получают индивидуальное и групповое задание, в котором требуется осветить определенные детали рассматриваемых на неделе краеведения вопросов, но это детали, которые нельзя узнать иным способом, как побывав на самих мероприятиях недели. Целесообразно распределить обучающихся в классе соответственно их желанию и возможностям по плану тематической недели.

Экскурсии в музей – один из важнейших элементов краеведческой недели. Музей – особый «классный кабинет», со своим профилем и особенностями. Предметная среда музея сама по себе позволяет воспринимать полученные знания эмоционально.

Организация тематических выставок (например: полезных ископаемых, фотовыставки растительного и животного мира и т.д.), позволяет в некоторой степени дублировать музейную экскурсию. Дает возможность одарённым детям «оказаться на месте» экскурсовода, передать знания детям помладше.

В рамках недели проводятся конкурс творческих работ обучающихся, что позволит реализовать творческий потенциал детей. Эту работу ребенок может выполнить дома с родителями или в свободное время с помощью воспитателей.

В конце недели, перед подведением итогов, целесообразно провести интеллектуальные конкурсы и игры (интеллектуальный марафон, викторина «Счастливый случай», «Умники и умницы», турнир «Знаток родного края», и другие), позволяющие систематизировать знания и впечатления, полученные в ходе недели.

При подведении итогов необходимо помнить, что любой ребенок желает быть лучшим, быть победителем. Проигрыш в конкурсе не только снижает самооценку ребенка, но и желание участвовать в подобных мероприятиях в будущем. Поэтому завершая краеведческую неделю, мы отмечаем все классы, всех участников в разных номинациях.

Реализация данного проекта позволяет повысить уровень знаний о родном крае и городе, сформировать у детей стремление к дальнейшему познанию Кемеровской области – нашей Родины, способствует осознанию того, что человек является частью природы и то, что от каждого человека зависит состояние окружающей нас природы. Мероприятия в рамках тематической недели позволяют создать сплотить как классный коллектив, так и сформировать положительные отношения между разными классами. Также реализация проекта позволяет создать условия для формирования нравственно-патриотических качеств личности и социокультурной адаптации детей.

Литература

1. Николаевская, Г.П. Занимательно природоведение: метод. рекомендации для учителей начальных классов / Г.П. Николаевская, Н. Папаева, Е. Шаркова. – Новокузнецк, 1998.

2. Планируемые результаты начального общего образования / Л.Л. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др. под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 120 с.
3. Проектная деятельность в начальной школе / авт.-сост. М.К. Господникова и др. – Волгоград: Учитель, 2008. – 131 с.
4. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / А.Б. Воронцов, В.М. Заславский, С.В. Егоркина; под ред. А.Б. Воронцова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 176 с.
5. Развитие исследовательских умений младших школьников / Н.Б. Шумакова, Н.И. Авдеева, Е.В. Климанова. – М.: Просвещение, 2011. – 157 с.
6. www.1september.ru
7. www.referent.ru

ИНТЕГРАЦИЯ УСИЛИЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБ В РАБОТЕ С ПЕДАГОГАМИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

ТРОШКОВА Т.М., КАБАЛЕНОВА Е.Ю., АНУФРИЕВА З.Д.
Россия, г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка»

Современная кадровая политика предъявляет серьезные требования к подбору, подготовке, организации деятельности кадров и их оценке. Всё большее значение придают сегодня сами педагоги повышению своего профессионального мастерства и психологической компетентности [3].

Практика показывает, что к аттестации педагоги относятся по-разному. Опрос дошкольных работников позволил выделить положительные стороны аттестации: повышение оплаты труда; возможность проявления творческой инициативы; повышение профессиональной компетенции; повышение продуктивности педагогического труда.

Аттестация педагогических кадров – очень важная процедура в оценке профессионализма и качества их работы. С помощью аттестации, в конечном итоге, обеспечивается формирование высокопрофессионального кадрового состава учреждения, что влечёт за собой повышение качества образования.

Вместе с тем необходимо выделить ряд проблем, существенно осложняющих процедуру аттестации, среди них:

1. Недостаточный учет психологических факторов, влияющих на проведение аттестации. Многие педагоги отмечают стрессовый характер процедур аттестации, негативные эмоциональные состояния, межличностные конфликты и даже психоэмоциональные срывы во время аттестации.

Кроме того, педагоги болезненно относятся к всякого рода вмешательству в свою профессиональную деятельность, к оценке их труда.

2. Отсутствие согласованности в действиях администрации, психологической службы учреждения и самих педагогов в обеспечении процесса профессионального развития и личностного роста аттестуемых. Недостаточно четко формулируются цели, задачи и методы работы с педагогами: кто и за что несет ответственность при решении вопроса профессионального развития педагога.

Для успешного решения этих задач была разработана модель взаимодействия администрации в лице заместителя заведующего по воспитательно-методической работе (далее читать «методист») и педагога – психолога дошкольного образовательного учреждения с педагогами в межаттестационный период и во время аттестации. Цель данной разработки состоит в стимулировании роста квалификации, профессионализма и продуктивности педагогического труда, развитии творческой инициативы педагогов, повышении качества образования, предоставляемого образовательным учреждением населению.

Модель взаимодействия методиста и психолога с педагогами в межаттестационный период и во время аттестации предполагает использование таких методов работы, которые позволяют органично соединять исследование и практическое решение. Эта работа ведётся в три этапа.

Этап первый – подготовительный. Цель: формирование у аттестуемого представлений о механизме прохождения аттестации с анализом и первичной диагностикой уровня развития собственной педагогической деятельности. Обозначим некоторые важные моменты этого этапа:

– Четко определённые цели участников образовательного процесса по отношению к аттестации: заведующего ДООУ, методиста, педагога-психолога, аттестуемого педагога.

– Установление доверительных отношений с педагогом.

– Составление плана методической учебы педагогов, готовящихся к аттестации, с учетом выявленных «проблемных зон».

– Комплектование банка методических идей.

– Оформление документов, необходимых педагогу для участия в аттестации.

Этап второй – этап «Партнерство». Цель: обеспечение профессионального партнерства педагога по всем показателям его деятельности. Работа на данном этапе проводится в нескольких направлениях:

– диагностическое направление, которое позволяет дать объективную оценку педагогической деятельности, выявить уровень воспитательно-образовательной работы, выработать рекомендации по совершенствованию педагогического процесса [1, 6].

– развивающее направление – это создание рациональной системы мероприятий, которая, воздействует на работу педагога. Методист составляет индивидуальный план подготовки педагога к аттестации с учетом его

пожеланий и выявленных проблемных зон, составляет алгоритм работы педагога в межаттестационный период и т.д.; педагог – психолог создает психологический настрой педагога на аттестацию, способствует развитию личностных и профессионально значимых качеств педагога и т.д.

– коррекционное направление предполагает профессиональную поддержку и оказание помощи аттестуемому в преодолении проблем [2]. Основная нагрузка ложится на педагога – психолога, который способствует устранению личностных дисгармоний; мобилизует скрытые психологические ресурсы педагога, обеспечивающие самостоятельное решение проблем, используя для этого элементы психологического тренинга, индивидуальное консультирование, компьютерную программу ИБИС (игровое биоуправление и саморегуляция) и пр.

Этап третий – этап обобщения педагогического опыта проведения и анализа аттестации.

Для оценки деятельности методической и психологической служб в данном направлении выделены следующие критерии:

- анализ прохождения аттестации педагогами учреждения;
- участие педагогов в городских, окружных и общероссийских мероприятиях;
- изучение профессионального самопознания педагогов;
- качество подготовки выпускников к начальному школьному обучению;
- изучение достижений педагога.

Данная система мероприятий направлена на достижение педагогом цели своей деятельности в оптимальный срок и при оптимальных затратах. Главным здесь является реализация индивидуального подхода, создание условий для успешного восхождения по «лесенке профессионального мастерства». Опыт показывает, что данную модель можно использовать как систему сопровождения педагога в период всей его профессиональной деятельности.

Мы уверены, что если в педагогическом процессе удастся создать условия, повышающие веру педагога в себя, в свои силы, то он сам будет выбирать профессионально – личностные задачи из зоны ближайшего развития, то есть восходить к своей Цели по Лестнице Мастерства. Оптимальной будет и позиция педагога, ориентированного на успех, что позволит обеспечить рост личностных достижений ребенка.

Литература

1. Банщикова, Т.Н. Профессиональная деятельность психолога в работе с педагогическим коллективом / Т.Н. Банщикова, Ю.П. Ветров, Н.П. Клушина. – М.: Книголюб, 2004.
2. Борисов, В.Н. Психологическая подготовка педагогической деятельности / В.Н. Борисов, О.Г. Ковалев и др. – М. Книголюб, 2002.

3. Воронина, Г.Л. Управление качеством дошкольного образования: состояние, проблемы, перспективы развития / Г.Л. Воронина // Материалы окружного научно-практического семинара г. Новый Уренгой 26–30 ноября 2002г. Часть 1, 2. – Салехард: ЯНОИПКРО, 2003.

4. Зверева, В.И.. Диагностика и экспертиза педагогической деятельности аттестуемых учителей / В.И. Зверева. – М.: УЦ «Перспектива», 2000.

5. Крылова, М.Б. Аттестация. Аттестация? Аттестация! Система внутришкольной методической учебы педагогов / М.Б. Крылова // Завуч. – 2004. – № 1. – С. 82.

6. Скоролупова, О.А.. Контроль как один из этапов методической работы в ДОУ / О.А. Скоролупова. – М.: Издательство «Скрипторий 2000», 2003.

ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЯ

ТАРАСЕНКО Е.В.

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
гимназия № 23 им. В.Д. Луценко

Современное состояние системы школьного образования характеризуется среди прочего затруднениями учителя школы в эффективной реализации собственных профессиональных функций, что может быть связано как с постоянными и быстрыми изменениями этих функций, так и с недостаточной готовностью и способностью учителя к развитию собственного потенциала до уровня, соответствующего современному социальному заказу. А сегодня, когда многие образовательные учреждения включаются в опытно-экспериментальную деятельность, к результативности деятельности учителя предъявляются ещё более высокие требования. Условия опытно-экспериментальной деятельности школы ориентируют учителя на включение в научно-методическую деятельность, уровень проведения и результативность которой остаются недостаточными – это является следствием низкого уровня развития научно-методического потенциала отдельного учителя. Имеющиеся на сегодня научные разработки свидетельствуют о возрастающем внимании исследователей к проблемам научно-методической деятельности учителя и развития отдельных аспектов его профессионального потенциала. Однако вопрос развития научно-методического потенциала учителя требует дальнейшего рассмотрения.

В современной науке термин «потенциал» в различных областях знания трактуется как ресурс, что вызвано ориентацией современных учёных на целостное рассмотрение объекта в единстве его количественных и качественных характеристик. В педагогике термин «потенциал» стал использо-

ваться сравнительно недавно, и связана возрастающая частота его использования с возрастающим вниманием исследователей к системным, целостным особенностям личности учителя. В качестве примера тому можно привести концепцию становления будущего учителя В.А. Сластёнина, которым педагогические способности рассматриваются во взаимосвязи с общей структурой личности учителя, его мотивационно-потребностной сферой [11]. Учёным предлагается классификация личностных и профессионально-педагогических качеств учителя в зависимости от направленности его личности. Однако тенденция развития представлений о качествах личности учителя требует признания того, что значение имеют не изолированные качества, а их система, целостность. В качестве интегральной характеристики личности учителя и выступает понятие его потенциала.

Определяя понятие термина «профессиональный потенциал педагога», И.П. Подласый выделяет следующие присущие ему особенности: 1) системность, предполагающая связь и взаимозависимость совокупности качеств; 2) целевая ориентация и очерченная сфера функционирования; 3) определённое происхождение из совокупности объединённых в систему естественных и приобретённых в процессе профессиональной подготовки качеств [8].

Принимая в качестве исходного определение термина «профессиональный потенциал учителя» О.О. Киселёвой как «возможностей личности специалиста в области профессиональной деятельности, которые могут быть мобилизованы для достижения поставленной цели» [5], мы сталкиваемся с проблемой определения этих возможностей, которые в совокупности определяют профессиональный потенциал учителя.

Здесь важно отметить необходимое на наш взгляд разделение понятий терминов «педагогический потенциал личности» и «профессиональный потенциал учителя»: в то время как педагогический потенциал является частью личностного потенциала и определяет возможности человека в педагогической деятельности, профессиональный потенциал учителя представляется совокупностью качеств, которые могут быть активизированы в профессиональной педагогической деятельности. Таким образом, педагогический потенциал представляется одной из составляющих профессионального потенциала учителя. К составляющим педагогического потенциала личности относят профессионально важные качества и педагогические способности. Кроме них для настоящего исследования, как для педагогического, целесообразным представляется рассмотрение таких составляющих профессионального потенциала учителя, которые поддаются внешнему педагогическому воздействию: знания, умения, навыки, способы действий, необходимые для решения задач профессиональной деятельности.

Сделав вывод о необходимости определения части перечня составляющих профессионального потенциала учителя как перечня знаний, умений, навыков и способов действий учителя, необходимых ему в профессиональной деятельности, мы приходим к необходимости рассмотрения поня-

тия профессионального потенциала учителя в связи с понятиями его профессиональной компетенции и компетентности. Рассматривая вслед за А.В. Хуторским компетенцию как внешнее требование к уровню подготовки специалиста, а компетентность как актуальный уровень его подготовки, и соотнося эти понятия с рабочим определением термина «профессиональный потенциал учителя», мы можем заключить, что профессиональный потенциал есть промежуточный уровень между компетентностью отдельного учителя и компетенцией учителя вообще [12].

Значимым для нашего исследования является представление о потенциале личности В.Н. Маркова, который рассматривает его как «интегральное качество личности, объединяющее не только способности, но и мотивацию личности» [7].

Научно-методический потенциал учителя, очевидно, относится к профессиональному потенциалу учителя, как научно-методическая работа относится к профессиональной педагогической деятельности в целом – как подсистема к системе. Видовое отличие научно-методического потенциала от профессионально-педагогического в таком случае заключается в его реализации в научно-методической деятельности учителя.

Проанализировав указанные выше исследования, мы делаем вывод о том, что научно-методический потенциал учителя – это интегральное качество личности учителя, объединяющее его возможности разного уровня актуального развития, которые реализуются в его научно-методической деятельности.

Определяя перечень таковых возможностей личности учителя, мы обращаемся к структуре научно-методической деятельности учителя, поскольку именно в ней проявляется научно-методический потенциал педагога.

Раскрывая сущность понятия методической работы учителя, учёные определяют её как деятельность, ориентированную на повышение профессионального мастерства учителя. Так А.П. Ситник говорит о методической работе учителя как обо «всех формах и видах повышения квалификации учителей и воспитателей в межкурсовой период» [10].

Л.И. Дудина, разделяя понятия «методическая работа» и «научно-методическая работа», разграничивает их по задачам, содержанию и результатам [9]. Основными задачами методической работы, по мнению автора, являются: изучение и внедрение передового и педагогического опыта; ознакомление с достижениями психолого-педагогической науки с целью повышения научного уровня учителя; повышение профессионального мастерства учителя. Научно-методическая работа учителя призвана решать те же задачи, но отличительными для неё Л.И. Дудина считает включение учителя в инновационную и научно-исследовательскую деятельность [9].

С.Г. Азаришвили определяет научно-методическую работу как «целостную многоуровневую, многофункциональную систему взаимосвязанных действий, способствующих повышению профессионального уровня педагогов, основанную на конкретном анализе учебно-воспитательного

процесса, а также научно-обоснованном передовом педагогическом опыте и достижениях науки» [9].

Значит, понятие научно-методической работы может быть уточнено следующим образом:

Научно-методическая работа учителя – это целостная многоуровневая, многофункциональная система взаимосвязанных действий, способствующих повышению профессионального уровня педагогов в процессе его методической, инновационной и научно-исследовательской работы.

На основе анализа сущности научно-методической работы учителя, нами предпринята попытка определения структуры научно-методического потенциала учителя. Необходимо отметить, что структура профессионального потенциала учителя рассматривается учёными следующим образом: как система количественных и качественных показателей овладения специалистом учебной дисциплины, общечеловеческой культуры и воспитания (В.Б. Косицын [10]); как совокупность гностических, перцептивно-рефлексивных, конструктивных, коммуникативных и организаторских умений (А.П. Тарабарин [10]); как совокупность всевозможных сочетаний-взаимодействий творческих и профессиональных ценностей (М.И. Ситникова [10]).

Наиболее конкретным перечнем составляющих профессионального потенциала учителя нам представляется перечень Т.Ф. Масловой, которая представляет профессиональный потенциал как совокупность профессиональных знаний, умений, опыта деятельности, мотивов, устремлений, способностей, творческой направленности, морально-этических ценностей и установок [10].

Мы заключаем о структуре научно-методического потенциала, как о совокупности когнитивного, мотивационного и ресурсного компонентов. При этом к составляющим когнитивного компонента мы относим знания методологии научно-методической работы и умения осуществлять научно-методическую деятельность, к мотивационному – мотивацию к научно-методической деятельности, к ресурсному – научное мышление учителя и его способности к научно-методической деятельности.

При этом, если когнитивный компонент научно-методического потенциала учителя есть актуальная, действительная характеристика, то его мотивационный и ресурсный компоненты относятся скорее к зоне ближайшего развития потенциала учителя. А именно прогностический, перспективный характер потенциала делают его принципиально отличной от других характеристик личности. Это подтверждает и тот факт, что все учёные, рассматривающие потенциал личности, профессиональный потенциал учителя или отдельные его виды, выделяют в структуре потенциала актуальный и потенциальный уровни.

Следовательно, структуру научно-методического потенциала мы будем рассматривать горизонтально – как совокупность компонентов – и вертикально – как трёхуровневую систему (рис.1).



Рис. 1. Структура научно-методического потенциала учителя

Исходя из определённой нами структуры научно-методической деятельности учителя, когнитивный компонент научно-методического потенциала включает в себя, прежде всего, знаниевый компонент. В.З. Юсупов выделяет три группы знания, обеспечивающие научно-методическую деятельность учителя: знание о существе, отражающем состояние и проблемы конкретного участка (сегмента) образовательной практики; знание о должном, дающее представление о том, каким этот участок должен быть; знание-предписание, содержащее научное обоснование способов решения выявленных проблем, т.е. научное знание, рефлексированное с точки зрения его реализуемости [10]. Соотнося эти выделяемые учёным группы с областями знания в педагогике, мы заключаем о необходимости выделения в составе научно-методического потенциала учителя следующих групп знаний: нормативно-правовые основы общего образования, психолого-педагогические основы общего образования, инноватика общего образования, методология педагогического исследования.

Следующей составляющей когнитивного компонента научно-методического потенциала мы определили научно-методические умения учителя. По мнению З.Ф. Есаревой, «научно-методические умения следует понимать как приобретённую человеком на основе методологии, методов и техники способность выполнять различные виды научно-методической деятельности» [3]. Таким образом, в основе умений лежат теоретическая подготовка и учёт специфики той деятельности, в которой эти умения проявляются и функционируют. По мнению В.И. Андреева, которое мы разделяем, комплекс умений, необходимых для эффективной научно-методической деятельности, может быть разделён на следующие группы: диагностические (наблюдение, диагностика, фиксация, обработка, интерпретация), экспериментальные (формулировка цели, проблемы, предмета, объекта, гипотезы исследования, выбор методов), аналитические (анализ литературы, выделение связей и закономерностей, сопоставление мнений), коммуникативные (умение общаться, отстаивать свою точку зрения, обсуждать результаты, распределять обязанности) [1].

Как показал анализ термина «научно-методический потенциал учителя», результаты которого приведены выше, вторым его компонентом является мотивационный компонент. Существенным для исследования структуры мотивации оказалось выделение Б.И. Додоновым ее четырех структурных компонентов: удовольствия от самой деятельности, значимости для личности непосредственного ее результата, «мотивирующей» силы вознаграждения за деятельность, принуждающего давления на личность [2]. Первый структурный компонент условно назван «гедонической» составляющей мотивации, остальные три – ее целевыми составляющими. Вместе с тем первый и второй выявляют направленность, ориентацию на саму деятельность (ее процесс и результат), являясь внутренними по отношению к ней, а третий и четвертый фиксируют внешние (отрицательные и положительные по отношению к деятельности) факторы воздействия [4].

Следуя логике нашего исследования, рассмотрим ресурсный компонент научно-методического потенциала учителя, в котором мы выделяем, в первую очередь, способности учителя к научно-методической деятельности. Необходимо отметить, что способности учителя к научно-методической деятельности не рассматриваются учёными. Однако мы можем определить их перечень по аналогии с описанными в научной литературе способностями учителя к научной деятельности как к самой широкой из составляющих научно-методической. Ряд учёных-психологов (А.Г. Аллахвердян, А.Н. Лук, А.А. Мелик-Пашаев и др.), рассматривая личность педагога-исследователя, полагают, что ей должны быть присущи следующие качества: самостоятельность и инициативность, способность к преодолению стереотипов, высокий уровень самооценки (чтобы учитель мог генерировать идеи, а не ждать их извне) [6]. Научное мышление учителя, которое мы также относим к составляющим ресурсного компонента его научно-методического потенциала, является одной из ступеней человеческого познания. Оно позволяет получать знания о таких объектах, свойствах и отношениях реального мира, которые не могут быть непосредственно восприняты на чувственной ступени познания [6]. Научное мышление определяет уровень мышления, в котором согласуются как научный подход к решению профессиональных задач, проявляющихся через высокий уровень обобщенности, устойчивость предметной избирательности мышления, сформированность операциональных кодов, полнезависимость, мобильность мышления, так и высокая профессиональная рефлексия, способность к успешной самореализации в новых условиях деятельности [6].

Таким образом, структура научно-методического потенциала определена нами на основе анализа сущности научно-методической работы учителя. Полученные определения понятия и структуры научно-методического потенциала учителя позволяют определить целевые, содержательные, организационные и оценочные основания его развития.

Литература

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань, 1996. – Кн. 1. – 565 с.
2. Додонов, Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 126–130.
3. Есарева, З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З. Ф. Есарева. – Ленинград: ЛГУ, 1974. – 110 с.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / А.И. Зимняя. – М.: Логос, 2004 – 384 с.
5. Киселева, О.О. Теория и практика развития профессионально-педагогического потенциала учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / О.О. Киселева. – М., 2002. – 56 с.
6. Лук, А.Н. Личность учёного (Обзор зарубежных исследований) / А.Н. Лук // Вестник АН СССР. – 1977. – № 5. – С. 125–134.
7. Марков, В.Н. Профессиональный потенциал и зона ближайшего развития / В.Н. Марков // Акмеологическое исследование потенциала резервов и ресурсов человека. – М.: Изд-во РАГС, 2005. – С. 75–88.
8. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
9. Ситник, А.П. Методическая работа как фактор развития способности учителя к самоанализу профессиональной деятельности / А.П. Ситник, Е.В. Перенкова. – М.: АПКИППРО, 2005. – 54 с.
10. Ситник, А.П. Методическая помощь молодому учителю в период его профессионального становления. учеб. пособие / А.П. Ситник, Л.В. Маслова. – М.: АПКИППРО, 2006. – 52 с.
11. Слостёнин, В.А. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостёнина. – 8-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.
12. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в образовании / А.В. Хуторской. – М.: ЦДО Эйдос, 2004. – 40 с.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ПЛАНИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ НОВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

**КОЛОМОВА Е.Ю., ЕПАНОВА Н.В., ЛИЗУНОВА С.А.,
ОСТРЫХ Е.Ф., ВОЖЖОВА Н.П.**

Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 56

В современном образовании личность обучающегося, его умственное и социально нравственное развитие являются главными компонентами учебного процесса.

В создании комфортных условий для развития личности обучающегося немалую роль имеет нормированность учебной нагрузки и соблюдение здоровьесберегающих принципов.

Авторская педагогическая технология В.М. Монахова направлена, с одной стороны, на «создание комфортных условий в школе для наших детей», то есть на соблюдение норм общей и учебной нагрузки обучающегося, с другой стороны – педагогическая технология затрагивает вопрос «об организации комфортных условий для учителя при осуществлении его профессиональной деятельности» [1, 5, 6]. В традиционных комплексных программах второй аспект не рассматривался как таковой.

В традиционной технологии педагог при планировании урока руководствуется одной целью, из которой следует ряд задач обучающего, воспитательного и развивающего характеров. Все уроки подчинены тематическому планированию, а педагогу начального образования нужно составлять такое планирование на несколько предметов, что крайне трудоемко и времязатратно. Процесс обучения в традиционной технологии более обширен, не направлен на индивидуальные особенности обучающегося, усреднен. Нет и фиксированного результата уровня обученности.

В авторской технологии В.М. Монахова процесс планирования урока существенно облегчен технологической картой. Технологическая карта является средством формирования нового педагогического мышления, так как, позволяет «методически «видеть» основные компоненты урока» и «видеть» обучающегося [1, 7].

Практика использования педагогами начальной школы технологических карт в учебном процессе выявила ряд положительных результатов: формируется самооценка обучающегося в учебной деятельности, более плодотворно идет процесс становления личностных качеств обучающегося, у обучающегося формируется регулятивность в учебных действиях. Диагностический инструментарий в технологической карте включает в себя несколько разноуровневых заданий. Таким образом, обучающиеся определяют для себя, какие задания они смогут выполнить, а какие нет, тем самым

формируется личная самооценка и проявляется мотивация на более успешную учебную деятельность. Это существенно облегчает задачу педагогу, так как ему не приходится объяснять причины низкой или удовлетворительной отметки. Технологические карты существенно облегчают еще некоторые учебные задачи: педагогу начальной школы не нужно проектировать тематическое планирование уроков, исходя из своего методического опыта, педагог решает сам, сколько часов он может затратить на изучение данной темы курса.

При проектировании технологической карты педагог должен обязательно учитывать следующие пять компонентов:

1. Целеполагание (построение целей).
2. Диагностика.
3. Внеаудиторная самостоятельная деятельность.
4. Логическая структура.
5. Коррекция.

«Целеполагание – это основополагающий компонент технологической карты», из него вытекают и диагностика, и коррекция, и внеаудиторная самостоятельная деятельность [7, 53]. Целеполагание включает в себя одну общую целенаправленность урока и несколько вытекающих из нее микроцелей (микроцелей может быть от 3 до 6). Для каждой из микроцелей педагог составляет образец самостоятельной работы или диагностики. Особенность диагностики: простота контроля отметки успехов обучающихся. Диагностика состоит из четырех заданий, первые два не вызывают затруднений, реализуют принцип минимума стандарта образования, вторые два задания – на повышенном уровне (принцип максимума). Обучающиеся, выполнившие первые два задания получают отметку «удовлетворительно», выполнившие первое, второе и третье задание – «хорошо», выполнившие все четыре задания – «отлично». «Содержание диагностического инструментария задает объем и дозированность домашнего задания» [7, 54] (которое можно варьировать, учитывая индивидуальные особенности каждого обучающегося), что отвечает требованиям стандартов нового поколения. Блок «Внеаудиторная самостоятельная деятельность» направлен на предупреждение ошибок в диагностике, практической целью этого блока «является подготовить ученика к диагностике, через самостоятельное выполнение определенного объема разработанной с этой целью системы упражнений» [7, 54]. Опираясь на свой опыт работы, педагог определяет содержание внеаудиторной самостоятельной работы, таким образом, учитываются индивидуальные возможности каждого обучающегося и классного коллектива в целом. В этом блоке предусматриваются задания на отметки «3», «4», «5». К блоку «Логическая структура» учитель приступает, когда уже определены микроцели учебной темы, система диагностики, и самостоятельная деятельность обучающихся. Учитель определяет сам, исходя из общего уровня развития класса и каждого обучающегося в отдельности, сколько часов потребуется на изучение какой-либо определенной темы

учебного предмета. Блок «Коррекция» выявляет ошибки школьников и направлен на преодоление затруднений при освоении учебного материала. «Эта практическая программа деятельности с обучающимися, не прошедшими диагностику» [7, 54]. Как правило, все компоненты технологической карты взаимосвязаны, например, диагностический инструментарий позволяет выявить степень понимания учебной темы и если возникают затруднения в понимании учебной темы, их не сложно поддать коррекции.

Проектирование и конструирование учебного процесса с помощью технологических карт дает возможность увидеть обучающимся свои затруднения в освоении учебной темы, выявить необходимость в самостоятельной работе, педагогу дает возможность корректировать ошибки обучающихся в понимании определенной темы, что существенно повышает качество обученности, тем самым экономится временной ресурс.

Таким образом, учебная деятельность и учебное планирование с помощью технологической карты существенно облегчены. Педагог не скован рамками тематического планирования, так как может сам варьировать количество часов на изучение определенной темы. У обучающихся развивается самооценка и устанавливается регулятивная деятельность, повышается уровень мотивации в учебной деятельности.

Литература

1. Монахов, В.М. Технологическая карта – паспорт проектируемого учебного процесса / В.М. Монахов. – Новокузнецк: Новокузнецкий институт повышения квалификации, 1996. – 68 с.
2. Монахов, В.М. Целеполагание / В.М. Монахов. – Изд-во ИПК Москва-Новокузнецк, 1997. – 66 с.
3. Монахов, В.М. Диагностика / В.М. Монахов. – Изд-во ИПК Москва-Новокузнецк, 1997. – 73 с.
4. Монахов, В.М. Дозирование домашних заданий / В.М. Монахов. – Изд-во ИПК Москва-Новокузнецк, 1997. – 42 с.
5. Образовательные технологии XXI век: деятельность, ценности, успех / В.В. Гузеев, А.Н. Дахин, Н.В. Кульбеда, Н.В. Новожилов. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004. – 96 с.
6. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе / коллектив авторов: М.Ю. Демидова, С.В. Иванова, О.А. Карабанова, Г.С. Ковалева и др. – М.: «Просвещение», 2011. – 213 с.
7. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности ученика в адаптивной школе / О.А. Добрынина, Л.Л. Тамбовцева, А.Н. Зубарева. – Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2010. – 194 с.
8. Проектирование адаптивной школы / под ред. Л.М. Волковой, О.А. Добрыниной, Л.Л. Тамбовцевой. – Новокузнецк: ИПК, 2003. – 125 с.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ НАУЧНО–МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

ПЛЕШАКОВА О.А.

Россия, г. Златоуст, Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 1

Целесообразность и актуальность проектирования системы методической работы в общеобразовательной школе как условия профессионального роста педагогов и творческого развития учащихся вытекает из стратегии «Наша новая школа», где президентом Д. Медведевым заданы ориентиры в развитии образования по нескольким направлениям, среди которых поддержка талантливой молодёжи и развитие педагогического потенциала.

Создание новой школы – длительный и трудный процесс. Большинство общеобразовательных школ начинают обновление с содержания обучения: с введения новых учебных дисциплин, элективных курсов, с применения авторских программ и т.д. Но процесс обновления требует совершенствования не только содержания обучения, но и методической работы [3]. Ориентируясь на гуманизацию обучения, на формирование творческой личности учащегося, признание её ценности и необходимости для современного общества, мы, прежде всего, должны сформировать личность самого учителя, способного к развитию своего профессионального мастерства [2]. А для этого необходима действенная и эффективная структура методической работы в школе. Таким образом, предметом нашей статьи является система методической работы, как деятельности, направленной на:

- обучение и развитие кадров внутри образовательного учреждения, а также через систему курсовой переподготовки и повышения квалификации;
- выявление, обобщение, распространение наиболее ценного опыта учителей через проведение мастер-классов, круглых столов, методических недель, семинаров;
- создание собственных методических разработок для обеспечения образовательного процесса;
- на результативное участие учителей в конкурсах, конференциях, грантах;
- и, естественно, умелое привлечение учащихся к результативной творческой деятельности.

Методическая служба в школе даёт возможность всем педагогическим работникам не только участвовать в реализации уже готовых программ, но и принимать активное участие в их планировании и разработке, в апробации инновационных технологий, постоянно стимулируя развитие творческого потенциала учителя, направленного на формирование и разви-

тие личности учащегося. Определить цели и задачи методической работы – значит определить результативность, что зависит, прежде всего, от профессионально значимых качеств учителя. Цели и задачи методической работы тесно связаны с системой внутришкольного управления, с жизнедеятельностью школы в целом, а значит, и конечным результатом деятельности всего педагогического коллектива [8].

Методическая работа в школе наиболее эффективна, если она организована как целостная система. Ее результативность зависит от заинтересованности педагогов в профессиональном развитии, от удовлетворенности коллектива организацией образовательного процесса в школе. Чем больше удовлетворен учитель своей работой, тем больше он заинтересован в совершенствовании своего мастерства, тем проще педагогу развивать творческие способности обучающихся и прививать им любовь к своему предмету и учёбе в целом [5].

Деятельность заместителя директора школы по научно-методической работе строится в соответствии с проблемами и методической темой школы, а именно: повышение качества знаний учащихся через дифференцированный и интегрированный подходы к обучению, активизация творческого потенциала личности учащегося в условиях развивающейся направленности обучения и воспитания, формирование у учащихся потребности в самореализации и саморазвитии, формирование экологической грамотности и экологического сознания учащихся через урочную и внеурочную деятельность как основы здорового образа жизни, внедрение современных педагогических технологий в образовательный процесс на основе дифференциации обучения [1].

Методическая работа является важнейшим средством, связывающим в единое целое всю систему работы школы. Роль методической работы в школе значительно возрастает в современных условиях в связи с необходимостью рационально и оперативно использовать новые методики, приёмы и формы обучения и воспитания [3]. Чтобы содержание методической работы отвечало запросам педагогов и способствовало саморазвитию личности учителя, работа планируется с учетом профессиональных затруднений коллектива. Кроме того, планированию методической работы предшествует глубокий анализ каждого из ее звеньев с точки зрения влияния их деятельности на рост педагогического и профессионального мастерства учителя. С этой целью в нашей школе проводятся опросы, тесты, диагностики, анкетирование:

- Анкета удовлетворённости работой.
- Диагностика профессиональной подготовленности к педагогической деятельности начинающего учителя.
- Анкета «Оценка уровня инновационного потенциала учителя».
- Анкета для педагогов «Стили педагогического взаимодействия».
- Диагностика уровня педагогического сотрудничества в процессе обучения.

- Тест «Ваш творческий потенциал».

В образовательной программе школы, в анализе методической работы отражаются обеспеченность школы педагогическими кадрами, статистические данные о педагогических кадрах (образование, стаж, возраст, категории), повышение квалификации учителей, анализ работы методического совета, предметных методических объединений, актуальность тем педсоветов, семинаров, конференций и других форм работы, достижения педагогов и учащихся.

В соответствии с уровнем организации учебно-воспитательного процесса, особенностями состава учащихся нашей школы (50 % – коррекционные классы), квалификации и профессионализма учительского коллектива и в соответствии с методической темой «Применение современных педагогических технологий в образовательном процессе с целью повышения качества обучения», методическая служба школы решает следующие задачи:

- диагностика методических затруднений педагогов школы и оказание им помощи;
- консультативная работа с педагогами различного уровня профессионального мастерства;
- организация семинаров по запросам педагогов;
- изучение, обобщение и распространение опыта учителей;
- организация и проведение методических предметных недель с целью повышения профессионального мастерства, популяризации опыта коллег;
- организация информационного обеспечения педагогов, ознакомление педагогов с достижениями в области педагогики и психологии с использованием возможностей Интернет;
- участие в методической работе объединений города;
- аналитическая деятельность;
- организация результативной научно-исследовательской деятельности педагогов и учащихся;
- изучение и использование современных технологий, методик, приёмов и способов успешного обучения и воспитания;
- повышение профессионального уровня педагогов как необходимого условия модернизации системы образования.

Поставленные перед коллективом задачи решаются через совершенствование методики проведения уроков, ознакомление и применение элементов новых педагогических технологий, в том числе здоровьесберегающих, индивидуальной и групповой работы, как со способными учащимися, так и со слабоуспевающими.

Основные формы методической работы:

- тематические педагогические советы;
- методический совет;
- методические семинары;
- работа учителей над темами самообразования;

- школьные методические объединения;
- предметные методические недели;
- открытые уроки, их анализ;
- аттестация учителей;
- курсовая переподготовка (организация и контроль);
- участие в конкурсах педагогического мастерства;
- участие в конкурсах и фестивалях педагогических инноваций;
- участие в конкурсах на получение грантов;
- работа со способными и одарёнными учащимися;
- работа с учащимися коррекционных классов;
- привлечение учащихся к участию в олимпиадах, конференциях, конкурсах и фестивалях различных уровней.

Работа педагогического совета и выбор тем строилась в соответствии с методической темой школы, целями и задачами, стоящими перед коллективом: «Дифференциация и индивидуализация обучения», «Педагогические технологии в образовательном процессе: их разнообразие, целесообразность и эффективность», «Организация учебно-воспитательной работы школы по формированию здорового образа жизни и укреплению здоровья учащихся», «Использование современных образовательных технологий, в том числе информационно – коммуникационных, в образовательном процессе с целью повышения качества знаний учащихся», «Проблемы преемственности между начальной и средней школой», «Внедрение электронного журнала и дневника на базе системы «ИН – КЛАСС» и др.

Все педагогические советы были подготовлены и проведены с использованием таких технологий, как: работа творческих групп учителей по подготовке к педсовету; работа творческих групп учителей в рамках педсовета для решения поставленных задач и обоснования сделанных выводов; мастер-классы, демонстрация фрагментов уроков по теме педсовета с комментариями учителя; анализ и самоанализ деятельности педагогического коллектива и др.

Ведущая роль в управлении методической работой как целостной системой принадлежит методическому совету. Он призван координировать работу различных служб школы. Методический совет является главным консультативным органом школы по всем вопросам методического обеспечения образовательного процесса, одновременно является и экспертным советом при анализе и утверждении рабочих программ, элективных курсов, программ школы, положений и т.д. В состав МС входят руководители МО, руководители временных творческих групп, представители администрации, учителя. В среднем, ежегодно, проходит 5–6 заседаний МС.

Методическая учеба ведется и с педагогическим коллективом в целом, и с отдельными учителями. Уровень профессиональной грамотности педагогов значительно возрос за последние 4 года, благодаря системе курсовой переподготовки и повышения квалификации ЧИППКРО, активному участию учителей в методических неделях, конференциях, семинарах. Со-

вещания, заседания, семинары проводятся для всего коллектива. За три последних года проведены такие семинары, как: «Новые педагогические технологии как одно из необходимых условий эффективности инновационной работы школы», «Самостоятельная работа учащихся как условие формирования компетенций современного выпускника», «Особенности дифференцированного подхода в обучении», «Система мониторинга качества образования в школе», «Управление качеством образования на основе новых информационных технологий», практикум по реализации проекта ИН – КЛАСС», «Как проанализировать собственную педагогическую деятельность», «Индивидуализация и дифференциация обучения – основное направление развития современного образования», «Олимпийские уроки в школе», ФГОС второго поколения и др.

Однако в системе повышения профессиональной компетентности учителя ведущим компонентом является сама личность педагога, ее индивидуальные особенности, личностные качества, отношение к обновлению содержания и организации учебного процесса школы. Поэтому залог успешной работы – это тесный контакт администрации с учителями, четкое представление об их творческих возможностях, человеческих качествах, интересах, стремлениях, профессиональных трудностях [6].

Мало спланировать и организовать методические мероприятия (консультации, семинары, практикумы), надо включить в работу и самих педагогов. То есть при проектировании работы исходить не из собственного представления о профессионализме сотрудников, а из видения учителем проблем своей подготовленности и педагогической деятельности [3].

В соответствии с методической темой школы, была продолжена работа педагогов и над темами самообразования и внедрением новых технологий или элементов из них. В то время, когда учителя выбирают темы для самообразования, планируется индивидуальная помощь педагогу в виде памяток, консультаций, занятий: «Как выбрать тему для самообразования», «Как работать над методической темой» «Как оформить творческий отчет по самообразованию» и др. Применяют новые технологии или элементы из них 75 % учителей. На сегодняшний день у 81 % учителей темы по самообразованию тесно связаны с методической темой, проблемами и задачами школы. Методическая работа учителя по совершенствованию педагогического мастерства не остаётся незамеченной. Новая система оплаты труда позволяет стимулировать результативные показатели деятельности педагога. Новой формой является работа по формированию портфолио учителя, которые в дальнейшем помогают проанализировать работу педагога в динамике, являются ценным документом при прохождении аттестации или конкурсных экспертиз, оказывают помощь при самоанализе учителем своей работы, достижений за год.

Эффективной формой можно назвать проведение индивидуальных и групповых консультаций, как для учителей, так и руководителей МО. В ходе беседы зачастую решаются вопросы педагогики и психологии, отдель-

ные вопросы методики преподавания предмета, проводится анализ посещенного урока и самоанализ урока учителем. Обсуждаются при этом вопросы по специфике предмета, оказывается помощь при анализе результатов обучения и воспитания школьников за определённый период. Индивидуальные и групповые консультации являются средством оказания оперативной помощи учителю [7].

Традиционной в работе по повышению профессионального мастерства учителей является деятельность школьных методических объединений учителей – предметников. Правильное определение темы и задач методических объединений и проблемных групп помогает выбрать содержание и формы организации работы с теми или другими объединениями педагогов. Формулируя цели и задачи, всегда акцентируем внимание на том, что они определяют структуру методической службы, взаимосвязь всех ее звеньев. Для успешной реализации задач, поставленных перед каждым звеном методической службы, разработаны положения, определяющие их цели, содержание деятельности, права и обязанности.

В течение каждого учебного года учителя школы принимают активное участие в работе городских методических объединений, в городских семинарах, в работе предметных комиссий на олимпиадах и конференциях, в комиссиях по составлению контрольных и олимпиадных работ, в организации и проведении экзаменов в форме ЕГЭ и ГИА, в проверке работ ЕГЭ, в городских конкурсах педагогического мастерства, в конкурсах на гранты Главы города и Губернатора Челябинской области, в работе экспертных групп по аттестации учителей города на I и высшую квалификационную категории.

Одним из главных вопросов системы работы повышения педагогического мастерства и профессионализма является аттестация педагогов. С каждым годом процесс аттестации выдвигает все новые требования к деятельности учителя. Учителя школы успешно проходят аттестацию и повышают или подтверждают свой профессиональный статус.

В настоящее время при переходе на новые стандарты меняются цели основного и среднего (полного) образования. Одна из главных задач, стоящих перед нами, учителями, в условиях модернизации образования – вооружить учащихся осознанными, прочными знаниями, развивая их самостоятельное мышление. С точки зрения педагогики, современный подход к реализации потенциалов исследовательской деятельности учащихся должен строиться на принципах личностно-ориентированного образования – именно в этом случае в процессе ее организации удастся достичь существенно иных результатов личностного развития школьников. Образование должно не только успевать за развитием науки, но и, прежде всего, стать ведущим инструментом самосознания, самообразования, саморазвития, самореализации, формирования индивидуальности и личности. Поэтому современное образование закономерно становится личностно-ориентированным. Под личностно-ориентированным образованием понимается такой тип образо-

вательного процесса, в котором личность ученика и личность учителя выступают как его субъекты [1]. В школе ведётся работа по индивидуализации обучения во внеурочное время через организацию индивидуально-групповых занятий.

Одним из приоритетных направлений в организации методической работы в школе является вовлечение педагогов в исследовательскую деятельность, участие в конкурсах различных уровней с целью представления своего опыта работы [4]. Организация исследовательской работы школьников – это, прежде всего, использование педагогами определенных форм и методов работы, способствующих развитию исследовательских умений учащихся.

Показателем того, что система методической работы в школе вышла на новый качественный уровень, явилось вовлечение учащихся в исследовательскую деятельность. С 2005/06 учебного года в школе возобновила работу ежегодная ученическая научно-практическая конференция «День науки». В школе сложилась определённая система работы со способными и одарёнными учащимися, а именно: существует школьное научное общество учащихся, проводятся школьные этапы различных олимпиад, принимаем участие в городских, региональных, федеральных и международных конкурсах и олимпиадах. С целью создания условий для развития способных учащихся ежегодно составляется план мероприятий, в котором прописывается стратегия работы с учащимися для учителей-предметников, классных руководителей, педагога-психолога школы, заместителей директора. Такая работа даёт хорошие результаты.

Активная позиция педагогов, их заинтересованность в совершенствовании собственной деятельности, применение новых технологий в обучении и воспитании, профессиональный интерес к результатам ребенка является гарантией дальнейшего развития учебно-воспитательной системы школы. Усовершенствованная система методической работы дала свои результаты: в школе создана атмосфера сотрудничества среди членов педагогического коллектива, школа успешно прошла аккредитацию и лицензирование, достижения педагогов и обучающихся занимают достойное место в муниципальной системе. Модернизация системы образования рассматривается нами как потенциал инновационного развития педагогов, поэтому при проектировании методической системы на следующий учебный год мы ставим определённые задачи: своевременное информирование кадров о новых требованиях, предъявляемых к работе и последних достижениях педагогической науки и практики; обучение и развитие педагогических кадров, повышение их квалификации до уровня, необходимого школе; выявление, изучение и распространение наиболее ценного опыта педагогической, инновационной и другой деятельности членов коллектива; подготовка методического обеспечения для осуществления образовательного процесса: программ, рекомендаций, памяток и др.; продолжение работы педагогиче-

ского коллектива по развитию исследовательских компетенций, как педагога, так и учащихся.

«Ребята должны быть вовлечены в исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные мероприятия, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности. Младшие школьники осваивают умение учиться, именно у них первостепенным является формирование мотивации к дальнейшему обучению. Подростки учатся общаться, самовыражаться, совершать поступки и осознавать их последствия, пробовать себя не только в учебной, но и в других видах деятельности» (Д. Медведев «Наша новая школа»).

Литература

1. Алексеева, Т.И. Искусственная среда обитания в организации пространства жизни человека / Т.И. Алексеева // Мир психологии. – 2009. – № 1. – С. 12–16.
2. Анурова, И.В. Проект «Школа будущего»: Поликультурная среда школы как условие формирования культурно-языковой личности / И.В. Анурова // Образование в современной школе. – 2007. – № 8. – С. 38–45.
3. Дронов, В. Информационно-образовательная среда XXI века / В. Дронов // Вестник образования. – 2009. – № 15. – С. 44–52.
4. Иванова, В.И. Экспериментальное исследование значимости образовательной среды в системе многоуровневой подготовки специалиста / В.И. Иванова // Мир психологии. – 2007. – № 3. – С. 98–110.
5. Иванова, Е.И. Мониторинг педагогических кадров как ведущий ресурс развития образовательной среды школы / Е.И. Иванова // Исследовательская работа школьников. – 2009. – № 1. – С. 31–37.
6. Лачашвили, Р.А. Образование и культура / Р.А. Лачашвили // Исследовательская работа школьников. – 2009. – № 1. – С. 14–30.
7. Лернер, П.С. Проектирование образовательной среды по формированию профориентационно значимых компетентностей учащихся / П.С. Лернер // Школьные технологии. – 2007. – № 3. – С. 86–92.
8. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – С. 26–34.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО»

ВЕЛИЧУТИНА Н.Я.

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное образовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 5

Учителя, долгие годы, работающие в школе, знают, какое бесчисленное количество методов и форм обучения приходило и уходило вместе со временем. Новое время ставит перед нами новые задачи, неизбежно требующие поиска новых решений.

Одним из перспективных методов, способствующих развитию мышления, является метод проектной деятельности. Основываясь на личностно-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, он развивает познавательный интерес к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества.

Проекты могут быть различными и иметь специфические особенности при использовании их в учебном процессе. Проекты различаются, по доминирующей деятельности: исследовательские, поисковые, творческие, ролевые, прикладные и прочие проекты. По содержанию проект учащегося может быть монопредметным (выполняется на материале конкретного предмета) и межпредметным (интегрируется смежная тематика нескольких предметов). По продолжительности: краткосрочными, средней продолжительности (от недели до месяца) и долгосрочными. Кроме того, проекты могут различаться по характеру координации, характеру контактов и количеству участников. Разумеется, в реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами проектов.

Разрабатывая тот или иной проект, следует учитывать не только признаки и характерные особенности каждого из них, но и специфику учебной дисциплины, предметные задачи, заданные учебной программой.

Какие сложности ожидают учителя ИЗО, который решил использовать метод проектов в реализации социального заказа? Может ли метод проектов внести в изучение изобразительного искусства что-то новое? Может ли он вообще применяться на уроках ИЗО, насколько это применение будет эффективно?

Программа «Изобразительное искусство и художественный труд» под редакцией Б.М. Неменского с самого начала предусматривала чередование уроков индивидуального практического творчества и уроков коллективной творческой деятельности. Чаще всего коллективная работа – это подведение итога какой-нибудь большой темы и возможность более полного и многогранного её раскрытия, когда усилия каждого, сложенные вместе, дают яркую и целостную картину. Коллективные формы работы могут быть разных видов: объединение в конце урока работ учеников; работа по группам; индивидуально-коллективный метод работы, когда каждый вы-

полняет свою часть для общего панно или постройки. Результаты – панно, коллажи разных форм и объемные композиции.

Панно, коллажи разных форм и объемные композиции будут рассматриваться, как учебный проект (а не просто коллективно подготовленное мероприятие или групповая работа с представлением наглядных результатов) только тогда, когда демонстрируется главный результат работы над проектом – анализ деятельности и предъявление способа решения проблемы проекта.

В рамках процесса художественного обучения изобразительному искусству проектный метод можно определить как образовательную технологию, нацеленную на приобретение учащимися новых знаний, умений, навыков на основе реальной художественной практики, формирование у школьников специфических умений и навыков посредством системной организации положительной мотивации к личностно-ориентированной изобразительной деятельности (здесь мы можем говорить о «Личностно-ориентированном образовании»). Иными словами, проектный метод представляет такой способ обучения, который, по словам Дж. Дьюи, можно охарактеризовать как «обучение через делание», когда учащийся самым непосредственным образом включен в активный познавательный процесс, самостоятельно формулирует учебную проблему, осуществляет сбор необходимой информации, планирует возможные варианты решения проблемы, делает выводы, анализирует свою деятельность, формируя «по кирпичикам» новые знания и приобретая новый учебный и художественный опыт [5, с. 35].

Прежде чем учащиеся смогут в полной мере самостоятельно работать в тех или иных учебных проектах или в проектах в реализации социального заказа, необходимо сформировать у них проектные умения и навыки. Непременным условием организации проектной работы является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте изобразительной деятельности, этапов реализации проекта. На разных этапах проекта необходимо решать художественные задачи, иначе проект отрывается от жизни и становится нереальным и неинтересным для детей [4, с 12].

Актуальной задачей предмета «Изобразительное искусство» по проектной деятельности является развитие у ребенка желания и умения сотрудничать. Для этого необходимо научить его работать сначала в паре, а затем в команде с другими детьми.

Умение сотрудничать играет большую роль в жизни ребенка и взрослого. Начинать формировать это качество возможно уже в младшем школьном возрасте, в 1 классе (и даже раньше) и следует проводить работу на двух уровнях:

- обучать умению сотрудничать в паре;
- в команде.

Приведу пример: тема урока «Красоту надо уметь замечать. Узоры на крыльях: украшаем крылья бабочек по представлению». На первый взгляд несложное задание – украсить крылья бабочки – дается на пару. Также де-

тям предоставляются трафареты крыльев для их украшения. В ходе работы наблюдается отсутствие слаженности в действиях детей и умения договариваться, несоответствие между тем, что надо сделать по заданию, и тем, что выходит в итоге.

Так как в основном дети получают далеко не то, что требуется, ситуация становится поводом для выяснения причин неудачи. В диалоге с классом учитель выясняет, почему так произошло: не договорились, не посчитали, не примеряли и т.д. Анализ неудовлетворительных результатов позволяет предложить способ организации работы для достижения требуемой цели – работать по плану. Так, вводятся понятия «план» и «планирование» – средства получения хорошего результата [4, с 14].

Данное задание выполняется еще раз, но уже с предварительным планированием, которое рождается в диалоге учителя с учащимися. Педагог показывает, как надо работать, пользуясь планом.

Последующие занятия.

Начиная со второго задания и далее работа в группах включает в себя следующие этапы:

- обсуждение задания и составление плана по количеству и качеству изготавливаемых деталей, расположения их на изделии;
- фиксация плана на бумаге;
- распределение операций между членами группы;
- выполнение операций в соответствии с планом;
- обсуждение и анализ полученного результата – выполнено ли задание;
- предъявление результата работы.

Групповая работа над заданием чередуется с фронтальным анализом полученных результатов, планов и хода их осуществления, самооцениванием и взаимооцениванием. Отрабатывается умение составлять и осуществлять план. Попутно решаются педагогические задачи формирования презентативных и рефлексивных умений.

Оценивание работы учащихся.

При групповой форме деятельности оценивается работа группы в целом, при парной и индивидуальной – соответственно действия пары или конкретного ребенка.

Критерии отбора наилучших работ просты: для положительной отметки необходимо, прежде всего, сделать правильный план и аккуратно отметить выполненные операции в ходе работы. Изделие должно соответствовать требованиям задания. По мере формирования умений анализа и презентации к критериям оценки добавляется качество презентации и рефлексии групповой работы во время презентации. В последнюю очередь оцениваются аккуратность и эстетичность изделия. По результатам оценивания учащиеся могут поощряться специальными медалями или свидетельствами.

Формирование у детей умения сотрудничать в паре, как условия формирования проектных умений.

Успешное сотрудничество в паре способствует повышению эффективности работы и дает ощущение эмоционального комфорта, удовлетворение и радость от взаимодействия с другим человеком.

Умение работать в паре более целостно развивается, если занятие ориентировано на пять компонентов коммуникативной компетентности: когнитивный (познавательный) компонент; ценностно-смысловой компонент; личностный компонент; эмоциональный компонент; поведенческий компонент [1, с. 12].

Формирование у детей умения сотрудничать в команде, как условие формирования проектных умений.

Готовность к сотрудничеству свидетельствует о коммуникативной компетентности человека. Для формирования умения сотрудничать в команде, в рамках процесса художественного обучения изобразительному искусству в 3 и 4 классах, проектный метод нацелен на приобретение учащимися новых знаний, умений, навыков на основе реальной художественной практики, формирование у школьников специфических умений и навыков посредством системной организации положительной мотивации к личностно-ориентированной изобразительной деятельности. В процессе игры, групповой деятельности и общения дети получают непосредственный позитивный опыт сотрудничества и осознают, что включает в себя это умение. Важная роль в обучении принадлежит педагогу, от его мастерства и творческой способности реагировать на нестандартные ситуации во многом зависит достижение положительного результата детьми.

В зависимости от возраста, индивидуальных особенностей детей и организационных возможностей в школе работа может быть проведена с целым классом либо с подгруппами учеников. Занятие должно обеспечивать развитие всех компонентов коммуникативной компетентности: когнитивный (познавательный) компонент, ценностно-смысловой компонент; личностный компонент, эмоциональный компонент, поведенческий компонент [2, с. 11].

В 1–4-ых классах планирование работы осваивается постепенно с нарастанием сложности как самого плана, так и способов его фиксации. Также постепенно наращиваются умения анализировать и умения представлять результаты самостоятельной работы.

Формирование проектных умений можно проводить сначала в условиях групповой организации занятий или в работе в парах, или – в индивидуальной форме работы.

При совместном выполнении работы план является не только средством выполнения всех входящих в него операций, но и средством решения новых задач – распределения работы, установления элементарных производственных связей.

Программа Б.М. Неменского рекомендует объединить большинство уроков четверти созданием общей коллективной работы, когда усилия каждого, сложенные вместе, дают яркую и целостную картину. Так возникла

идея использовать метод проектов в 3 классе при изучении темы «Искусство на улицах твоего города» (II четверть) [3, с. 96]. Вопросов было больше, чем ответов: как приступить, как выявить проблему, подвести детей к возможности ее сформулировать, определить и высказать. Детей заинтересовали вопросы об реализации проектной деятельности под названием «Снежный городок моего района» или «Парк калининского района в новогодние праздники», т.д. Они приводили примеры, почерпнутые из книг, телевизионных передач. Постепенно мы сосредоточились на тематике. Предстояло сформулировать задачи проекта, распределить их по группам, обсудить возможные творческие решения. Проект не ограничивался работой на уроке. Основная его часть выполнялась во внеурочное время. Кроме того, при планировании уроков учитывались основные этапы работы над проектом: начинание, планирование, выполнение, оценка.

При этом на протяжении всех занятий приходилось выступать в роли консультанта и помощника, но не эксперта. Результаты проекта были представлены в виде снежных или зимних городков. При защите проекта использовалась коллективная оценка результатов (по номинациям «Лучший ледовый городок», «Лучшая снежная скульптура», «Лучшая ледовая скульптура», «Лучший световой дизайн ледового городка», «Лучшая новогодняя ель на территории ледового городка», «Оригинальная ледовая композиция», «Лучшее снежное ограждение», «Лучшая зимняя горка», т.д.).

Надо отметить, что активность ребят на этих занятиях была просто поразительной, уроки не ограничивались обычными рисунками. Степень творчества очень высокая. Единственное огорчение – время, которого всегда не хватает.

Самым сложным моментом при введении в учебный процесс проектов является организация этой деятельности, а особенно – подготовительный этап. При составлении календарно-тематического плана учителю необходимо выделить ведущую тему (раздел), которые будут вынесены на проектирование. Далее нужно сформулировать темы, работа над которыми потребует усвоения учащимися необходимых знаний и формирования нужного опыта. При определении перечня таких знаний и умений педагогу нужно руководствоваться программными требованиями. Кроме того, сами дети также должны иметь возможность выбрать тему проекта, организационную форму его воспитания.

Таким образом, проект можно классифицировать как творческо-прикладной, средней продолжительности, объединяющий знания изобразительного искусства, литературы, музыки, архитектуры; деятельность творческо-поисковая, результат конкретный.

Практика показала, что метод проекта применим на уроках изобразительного искусства, дает возможность развития творческих способностей каждого ребенка. Однако педагогу нужно учитывать следующее:

– метод проектов невозможно применить ко всем темам предмета ИЗО;

- следует четко формулировать предметные задачи уроков с использованием метода проектов;
- учитель должен владеть исследовательскими методами обучения, уметь организовывать работу малых групп;
- следует четко структурировать проект, соблюдать все этапы работы;
- проект может начинаться на уроке и продолжаться во внеурочное время до тех пор, пока не будут получены необходимые результаты;
- для начальной школы желательно использовать краткосрочные проекты;
- для начинающего педагога желательно записывать краткие резюме по результатам наблюдений за учащимися. Это поможет быть более объективным при защите проектов;
- полезно систематизировать все интересные находки для организации выставок детских работ.

Выше перечисленный проект на уроке изобразительного искусства может выступать или социальным заказом, например школьного коллектива – конкурс идей для снежных городков внутри школы, или элементом украшения школьных интерьеров и т.д.

Социальным заказом может являться любой творческий конкурс изобразительной деятельности, присланный в школу, у каждого есть «четко обозначенный результат деятельности, ориентированный на интерес какой-либо группы (организации) людей».

В этом году школы получили положения различных районных и городских конкурсов: «Знаешь права – делаешь мир лучше»; «Сам себе спасатель»; «Атомная наука и техника» и сколько их еще будет... Каждый из них может являться социальным заказом с «четко обозначенным результатом деятельности, ориентированный на интерес какой-либо группы (организации) людей». Проектирование будет идти «от результата»: он довольно четко определен, зафиксированы его характеристики, а дальше все «подтягивается» к этому итоговому продукту проекта – «продуктный проект». Работая таким способом, школьники учатся организовывать свою деятельность в соответствии с внешними условиями и требованиями.

Метод проектов – это не новое изобретение, а несколько переосмысленное, хорошо забытое старое.

Литература

1. Агафонова, И.Н. Формирование у детей умения сотрудничать в паре / И.Н. Агафонова // Управление начальной школой. – 2009. – № 3. – С. 4–8.
2. Агафонова, И.Н. Формирование у детей умения сотрудничать в команде / И.Н. Агафонова // Управление начальной школой. – 2009. – № 4. – С. 10–15.
3. Методическое пособие к учебникам по изобразительному искусству под редакцией Б.М. Неменского: 1–4 кл. / Б.М. Неменский, Л.А. Не-

менская, Е.И. Коротеева и др.; под науч. рук. и ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 2005. – 190 с.

4. Пахомова, Н.Ю. Обучение проектной деятельности в начальных классах / Н.Ю. Пахомова // Управление начальной школой. – 2009. – №1. – С. 14–21.

5. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ
С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ****БЫСТРОВА Ю.А.**

Украина, г. Луганск,

Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко

Изменение социально-экономических условий жизни в обществе, нестабильность рынка труда указывают на необходимость изменения подхода к профессиональной ориентации школьников и превращения ученика из объекта педагогических воздействий в субъект собственной ориентации на профессию. На наш взгляд, это невозможно без познания человеком самого себя, осознания и оценки им своих индивидуальных возможностей требованиям профессии [1, 3].

Для людей с нарушениями зрения вдвойне важно сделать правильный выбор профессии. Слабовидящие в силу своего недуга чувствуют себя неуверенно, хотя зачастую обладают замечательными личными качествами. Одна из главных целей работы психолога с детьми – помочь им раскрыться через активные методы обучения сначала в своем коллективе, почувствовать себя увереннее и затем дать им начальное профессиональное образование, чтобы социализация в обществе после школы проходила для них менее болезненно.

Различные аспекты психологической подготовки слабовидящих учащихся к выбору профессии исследовались многими специалистами. Содержание и формы профориентационной работы в специальных школах для слабовидящих детей рассматривались В.П. Ермаковым, Л.К. Ермиловой, И.Е. Кузнецовым, А.Я. Фесенко; психологические особенности профессионального самоопределения – Т.М. Гребенюк; психолого-педагогические основы профессионального образования инвалидов по зрению – В.З. Денискиной, И.Н. Зарубиной, Е.П. Синёвой и др. [1, 2, 3].

Цель нашей работы – создание определённых психолого-педагогических условий организации образовательного процесса с целью успешной профессионально-трудовой социализации детей с нарушениями зрения:

- внедрить медико-психолого-педагогическую модель сопровождения с целью обеспечения последовательности и преемственности профессионально-трудовой социализации;

- разработать коррекционную программу, включающую в свое содержание формирование у слабовидящих учащихся знаний о состоянии своего зрения, здоровья, недостатках психофизического развития и умений по их преодолению; знаний о мире труда для людей с нарушениями зрения и способах компенсации зрительной недостаточности; умений оценивать и развивать свои возможности в соответствии с требованиями профессии, которые и являются основой их социальной компетентности, обеспечивающей способность к самостоятельному и осознанному выбору профессии в условиях рынка труда;

- внедрить поэтапную систему профориентационной работы с 1 по 12 класс;

- обогатить содержание образовательного процесса реализацией предпрофильной подготовки в 9-10 классах и профильного и довузовского обучения в 11–12 классах.

Эксперимент проводился на базе Рубежанского учебно-реабилитационного центра «Хрусталик» с 2007 по 2012 год под руководством кафедры дефектологии и психологической коррекции Луганского национального университета имени Тараса Шевченко.

В ходе реализации проекта решались следующие задачи:

- оказание психологической помощи учащимся и их родителям в построении индивидуальной образовательной траектории ребенка;

- формирование у учащихся навыков самопознания, социального и профессионального опыта [1].

В УРЦ «Хрусталик» ведётся целенаправленная работа по конструированию целостной системы профориентации с учетом возрастных и индивидуально-типологических особенностей школьников, уровня готовности мотивации к совершению сознательного профессионального выбора. Ставятся профориентационные задачи с учетом их условного деления на три критерия: когнитивный (информирование о мире профессий, состоянии рынка труда, содержании той или иной трудовой деятельности, о профессиональных образовательных программах и учреждениях); мотивационно-ценностный (формирование у учащихся всей гаммы смыслообразующих и профессиональных ценностей); деятельностно-практический (составление, уточнение, коррекция и реализация профессиональных планов).

Профориентационная работа в школе включает четыре этапа:

1 этап – начальная школа. На данном этапе учащиеся знакомятся с миром профессий через такие формы работы, как экскурсии, беседы, ут-

ренники, устные журналы, встречи с интересными людьми, участие в проектах «Календарь профессий» и «Подарок профессии». Каждая ступень начальной школы работает в определенном направлении.

На 2 этапе – 5–8 классы – классы интенсивной подготовки и ранней специализации – профориентационная работа находит свое продолжение через деловые игры, профориентационные игры, игры-погружения, игры-путешествия. Данные формы работы позволяют учащимся более подробно изучить мир профессий, представить себя в этом мире.

На 3 этапе – 9–10 классы – классы допрофильного обучения – работа предусматривает целенаправленную профориентационную работу среди учащихся, направленную на содействие осознанному выбору профиля обучения, а в дальнейшем – и профессии. В этот период учащиеся начинают заниматься исследовательской деятельностью, делают первые шаги в составлении профессиограмм.

4 этап – 11–12 классы – классы профильного обучения – в системе профориентационной работы является самым ответственным и направлен на содействие старшеклассникам в их профессиональном самоопределении. В этот период более масштабно разворачивается консультационная деятельность среди учащихся и их родителей.

Структура деятельности психолога по реализации задач психолого-педагогического обеспечения профессионально-трудовой социализации: изучает профессиональный интерес и склонности учащихся; готовит адаптированный для слабовидящих школьников диагностический материал; осуществляет мониторинг готовности учащегося к профильному и профессиональному самоопределению; готовит комплексную программу психологического сопровождения выбора профиля обучения учащимися средних классов.

К основным результативным критериям и показателям эффективности профориентационной работы, прежде всего, относятся:

1. Достаточная информация о профессии и путях ее получения. Показателем достаточности информации является ясное представление учащимся требований профессии к человеку, конкретного места ее получения, потребностей общества в данных специалистах.

2. Потребность в обоснованном выборе профессии. Показатели сформированности потребности в обоснованном профессиональном выборе профессии – это самостоятельно проявляемая школьником активность по получению необходимой информации о той или иной профессии, желание (не обязательно реализуемое, но проявляемое) пробы своих сил в конкретных областях деятельности.

3. Уверенность школьника в социальной значимости труда, т.е. сформированное отношение к нему как к жизненной ценности.

4. Степень самопознания школьника. От того, насколько глубоко он сможет изучить свои профессионально важные качества, во многом будет зависеть обоснованность его выбора.

5. Наличие у учащегося обоснованного профессионального плана. Обоснованность профессионального выбора справедливо считается одним из основных критериев эффективности профориентационной работы. Показателем обоснованности является умение соотносить требования профессии к человеку со знаниями своих индивидуальных особенностей, те из них, которые непосредственно влияют на успех в профессиональной деятельности, т.е. профессионально важные качества.

В качестве процессуальных критериев эффективности профориентационной работы выделяются следующие:

– индивидуальный характер любого профориентационного воздействия (учет индивидуальных особенностей школьника, характера семейных взаимоотношений, опыта трудовых действий, развития профессионально важных качеств);

– направленность профориентационных воздействий, прежде всего на разностороннее развитие личности (предоставление свободы в выборе профессии, создание возможности для пробы сил в различных областях профессиональной деятельности, пробуждение активности в самостоятельном выборе сферы профессиональной деятельности и определении профессионального плана).

Работа над экспериментом продолжается. В дальнейшем планируется работа над комплексным (медико-психологическим) сопровождением профессиональной социализации слабовидящих учащихся в условиях учебно-реабилитационного центра.

Литература

1. Бистрота, Ю.О. Комплексна медико-психолого-педагогічна реабілітація дітей з вадами зору в умовах навчально-реабілітаційного процесу / Ю.О.Бистрова // Науковий часопис. – Серія 21. – Тифлопедагогіка. – Випуск 5. – К., 2008. – С. 12–18.

2. Климов, Е.А. Психологическое профессиональное самоопределение / Е.А. Климов. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.

3. Синьова, Є.П. Тифлопсихологія: / Є.П. Синьова – К.: Знання, 2008. – 365 с.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

БУГУБАЕВА В.Т., ЧЕКИРОВА Г.К.

Кыргызская Респ., г. Нарын,
Нарынский государственный университет им. С. Нааматова

Мировая тенденция общественного развития характеризуется формированием информационного общества, расширением глобальной информационной инфраструктуры. Эти направления развития требуют постоянной гибкости целей и функций образования, а также научных и специальных знаний преподавателей.

Исследователи О. Тофлер, Д. Белл, У.Ж. Мартин, Е. Масуд, А.И. Ракитов, Р. Абдеев отмечают, что наряду с реальным естественным миром развивается виртуальный мир, способствующий непрерывному обогащению реального мира. Виртуальный мир – это мир компьютера, мысли, фантазии, книги и т.д. Новые информационные технологии являются средством преобразования реального мира, превращения его в гибкий, динамичный и быстроменяющийся виртуальный мир [2, 3].

Профессионализм педагога – это умение сменить реальный мир ученика в динамичный, гибкий виртуальный мир, т.е. умение воссоздать мир, в котором обогащаются знания и компетенции будущих специалистов. Поэтому педагог должен признать, что виртуальный мир имеет большое значение для его профессиональной деятельности. Перед учителем физики стоят задачи передачи новых научных знаний ученику, приучения его к самообразованию, повышения гибкости его мышления, создания условий для совершенствования способностей ученика адаптироваться к меняющимся условиям общественного производства, обеспечения соответствующего уровня интеллектуального развития ученика. Физические эксперименты играют большую роль при выполнении этих задач. Великий ученый М.В. Ломоносов отмечал, что начальная стадия обучения состоит в чувственном восприятии окружающего мира и принцип наглядности, являющийся «золотым правилом» этой стадии, должен играть здесь главенствующую роль. Физические эксперименты развивают у ученика такие психические процессы, как осязание, восприятие, воображение, обобщение и понимание.

Цель нашего исследования: разработка компьютерных технологий проведения физических экспериментов в школе и определение путей их внедрения в практику. В результате изучения и анализа научной литературы, связанной с этой проблемой, определены следующие расширенные функциональные возможности проведения физических экспериментов с применением компьютера:

1. Дидактическая наглядность компьютерных физических экспериментов: возможность наглядно показать физические процессы,

которых невозможно демонстрировать в классе без помощи компьютера; показать в ходе физического эксперимента внутренние, незримые и неосознаваемые условия исследуемого объекта; полное, образное представление хода процесса или явления во времени в ходе физического эксперимента; возможность замедлить или ускорить скорость протекания процесса или явления.

2. Возможности для улучшения организации самостоятельной учебной деятельности учащихся: деятельность учителя в лабораторных и практических занятиях приобретает направляющую, ориентационную функцию; расширяется возможность отдельного анализа результатов каждого эксперимента; активность проведения эксперимента – выбор индивидуального направления физических учебных экспериментов, непосредственное участие в эксперименте, определение личной цели; самостоятельное восполнение информации, полученной из других источников; выбор срока индивидуального освоения с учетом способностей, возможностей и целей каждого ученика.

3. Информационные возможности компьютерных физических экспериментов: информация предъявляется полно, системно, последовательно (с применением гиперссылок); быстрое нахождение необходимой информации (о строении прибора или принципах его работы, об единицах измерения и константах, о других вариантах экспериментов одинакового содержания, об авторах и т.п.); непрерывное дополнение новой информацией; оперативная и дистанционная передача информации, сочетание общего пользования информацией через экран и индивидуального пользования через дисплей.

4. Возможности методической организации: проблемность; представление состояний процессов и явлений в разных физических условиях путем изменения параметров, характеризующих явления; анализ-синтез (представление явлений и в целом виде, и в виде разрозненных частей целого); абстракция объекта или явления и преобразование его в модель; имитация реальных объектов; эмоциональная выразительность – организация соответствующего психологического состояния, предъявление материала в полимодальной форме; интерактивность – определение реакционных способностей ученика и коррекция его деятельности.

5. Возможности контроля: оперативное определение уровня усвоения физического эксперимента; независимость контроля и оценки знаний учащихся от субъективных факторов; оперативная корректировка своей деятельности с определением новых целей обучения.

В настоящее время, принимая в учет психолого-педагогические условия и расширенные функциональные возможности применения компьютерных технологий в проведении физических экспериментов, можно условно разделить эксперименты по применяемым средствам [1]:

1. Эксперименты, проводимые с применением только традиционных средств.

2. Эксперименты, в которых сочетаются традиционные средства и компьютерные технологии.

3. Эксперименты, в которых применяются только компьютерные технологии.

В связи с этим, разработан модель взаимосвязей между дидактическими целями, содержаниями, формами организации и средствами проведения физических экспериментов (рисунки 1, 2, 3).

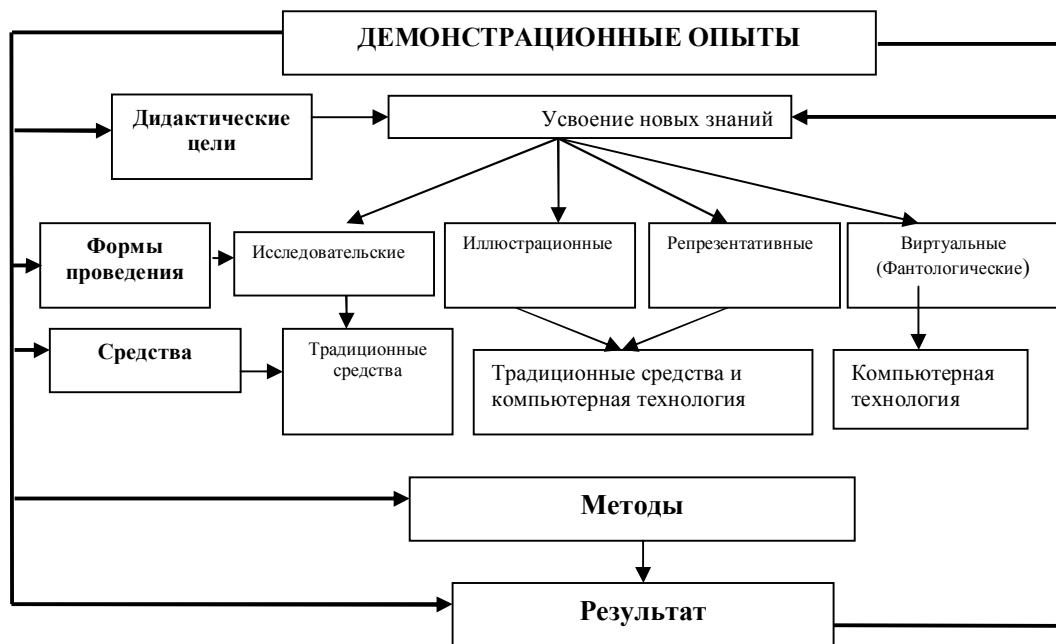


Рис. 1. Демонстрационные опыты



Рис. 2. Лабораторный эксперимент



Рис. 3. Физпрактикум

При этом, определена целесообразность применения традиционных средств при проведении лабораторных работ с таким содержанием, как изучение демонстрационных опытов исследовательского характера, способствующих формированию экспериментальных умений учащихся и требующих применения индуктивного метода; изучение устройства и принципов работы приборов, измерение физических величин. В то же время демонстрационные опыты, организованные в форме иллюстрации, более удобны при применении дедуктивного метода изложения материала, здесь необходимость компьютера не очень высока, так как эти опыты очень просты и кратковременны, но вместе с этим обоснована эффективность применения компьютеров в таких опытах в целях повышения вариативных возможностей опыта и экономии времени урока.

Определены следующие условия применения компьютерных технологий в проведении демонстрационных опытов, организованных в репрезентативной и фантастической форме и в лабораторных работах исследовательского содержания:

1. Компьютерные технологии, примененные в проведении физических экспериментов, не проводимых полностью, частично домысливаемых из-за трудностей разного характера, организуемых в репрезентативной форме, дают ученикам адекватное представление о реальном ходе физических явлений. Видеозаписи реальных физических экспериментов в специальных физических лабораториях делают урок интересным и живым, порождают учебную мотивацию учащихся.

2. Применяя возможности компьютерных технологий можно наглядно представить незамеченные детали и обстоятельства реальных экспериментов, с помощью компьютерной анимации.

3. Выведение на экран функциональных физических экспериментов с применением приема создания графиков и компьютерных моделей приучает учеников самостоятельному овладению знаниями и помогает постигать общие закономерности хода физических процессов.

4. Рассмотрение нереализованных в физическом эксперименте явлений и дополнительных сложных факторов путем создания упрощенных теоретических моделей явлений с применением компьютерных технологий способствует формированию у учеников корректных представлений о некоторых сложных явлениях и процессах.

При подготовке компьютерных лабораторных работ разделение заданий на уровни сложности имеет особое значение, т.е. надо начинать с простых заданий ознакомительного характера и постепенно доходить до заданий исследовательского характера; можно задавать ученикам вопросы без предоставления вариантов ответов, где в специально отведенном месте ученики пишут свои ответы; для повышения объективности контроля учителям заранее даются правильные ответы на все вопросы и задания. Эти методические приемы используются при выборе физических экспериментов в школе и создании технологий их проведения в основной школе.

Литература

1. Бугубаева, В.Т. Методика применения компьютерной технологии при проведении демонстрационного эксперимента по физике в основной школе / В.Т. Бугубаева // Современный педагог: теория и практика. – НМУ. – Бишкек: Айат. – 2010. – С. 16–21.
2. [http://ru.wikipedia.org/wiki/Гоффлер, Элвин](http://ru.wikipedia.org/wiki/Гоффлер,_Элвин)
3. [http://ru.wikipedia.org/wiki/Масуда, Ёнэджи](http://ru.wikipedia.org/wiki/Масуда,_Ёнэджи)

ПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД СОЗДАНИЕМ И РЕАЛИЗАЦИЕЙ ПРОЕКТА

ГРЕЧИШКИНА В.Я.

Россия, г. Гурьевск Кемеровской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
основная общеобразовательная школа № 15

Есть разные формы работы с подростками в плане профилактики социальной дезадаптации обучающихся. Я решила организовать волонтерское движение через реализацию проекта «Учитель и война». Участниками проекта стали шестиклассники (ныне они уже в 7 классе).

Определили цель проекта: создание условий для позитивных изменений в системе нравственных ценностей у подростков через заботу о бывших учителях школы, ветеранах Великой Отечественной войны, тружениках тыла.

Создавая этот проект, мы понимали его актуальность.

В нашей современной жизни подросток ориентирован в большей степени на ценности и нормы, навязанные нам информационной средой – экранами телевизоров, видео, компьютеров, где культивируется сила, агрессия, жестокость, равнодушное отношение к проблемам людей, живущих рядом. Это ведет к снижению у школьников навыков элементарной культуры, роста отчужденности, жестокости, неспособности сочувствовать и сопереживать людям, нуждающимся во внимании и заботе.

А в современном мире сегодня остро встала проблема пожилых людей. В силу мошенничества, обмана, предательства своими детьми они оказываются брошенными, одинокими, забытыми. Из их жизни уходят счастье, радость, покой. Они перестают радоваться праздникам.

Поэтому мы считаем одной из главных актуальных задач – овладение общечеловеческими нормами нравственности, воспитание в детях способности сочувствовать и сопереживать людям, требующим заботы и внимания.

Став участниками проекта, ребята большую часть свободного времени заняты серьёзным, полезным делом, решают важные задачи, вовлечены в деятельность по реализации проекта. У них практически до минимума сокращается время и уменьшается возможность отрицательного воздействия негативных явлений, влияющих на подрыв здоровья детей, что сегодня особенно важно.

Актуален проект еще и потому, что стартовал он в Год учителя и в год 65-летия Победы нашего народа в Великой Отечественной войне, а в 2011 году исполнилось 70 лет со дня начала Великой Отечественной войны.

Для достижения цели по созданию условий для позитивных изменений в системе нравственных ценностей у подростков через заботу о ветера-

нах Великой Отечественной войны и тружениках тыла, бывших учителях школы, нужно было решить следующие задачи:

- собрать материал о судьбах бывших учителей школы, участниках Великой Отечественной войны, тружениках тыла;
- создать экспозицию «Учитель и война»;
- организовать для обучающихся школы, родителей и выпускников серию лекций по экспозиции «Учитель и война»;
- организовать волонтерский отряд по оказанию адресной помощи ветеранам педагогического труда, труженикам тыла;
- организовать совместные праздники;
- поздравлять ветеранов педагогического труда, тружеников тыла с праздниками, Днями рождения, юбилейными и памятными датами;
- ухаживать за памятником труженикам тыла, Дубовой аллеей ветеранов Великой Отечественной войны, посаженной выпускниками школы, могилами одиноких ветеранов педагогического труда Гурьевского района.

В процессе работы над проектом к обучающимся 6 класса присоединились члены поисковых групп 7–9 классов. Ребята объединились в творческие и поисковые группы, создали пресс-центр, организовали лекционную группу.

С помощью учителей, родителей-выпускников школы ребята участвуют в трудовых акциях, субботниках по уборке территории памятника труженикам тыла, помогают копать огороды, убирать снег, пропалывать грядки, собирать урожай, приводить в порядок участки около домов ветеранов.

Участники проекта поздравляют ветеранов педагогического труда с Днями рождения, Днем Учителя, Днем пожилого человека, с Днем 8 марта, 23 февраля и др.

Ко Дню защитника Отечества была создана и торжественно открыта экспозиция «Учитель и война». На празднике присутствовали ветераны педагогического труда, труженики тыла, родственники, дети и внуки учителей-ветеранов Великой Отечественной войны.

Материалы экспозиции вошли в изданную в городе книгу «Учитель, перед именем твоим...», посвященную учителям-ветеранам Великой Отечественной войны, труженикам тыла Гурьевского района. Большая часть материалов для книги была представлена поисковыми группами нашей школы.

I этап проекта закончился в ноябре 2011 года, когда школа отметила 60-летний юбилей. К этой дате был открыт Музей истории школы, где в учительском зале были оформлены все материалы об учителях школы, в том числе и экспозиция «Учитель и война».

Начался II этап реализации проекта, целью которого будет являться создание межшкольного клуба «Поиск», который будет призван продолжить работу по поиску материалов о первых учителях Гурьевска и окружить заботой и вниманием одиноких пожилых людей, участников Великой

Отечественной войны, ветеранов педагогического труда, тружеников тыла Гурьевского района. Все материалы, собранные в ходе поиска будут представлены во втором томе книги «Учитель, перед именем твоим...» к 70-летию Великой Победы.

Таким образом, проект «Учитель и война» формирует гражданское образование, патриотическое сознание и сохранение исторической памяти обучающихся об учителях школы – тружениках тыла и участниках Великой Отечественной войны.

Он открыл возможности совместной деятельности детей, выпускников, родителей и учителей нескольких поколений окунуться в мир прошлого и настоящего, а у участников проекта воспитать уважение к историческому и культурному наследию школы, способность сочувствовать и сопереживать людям, нуждающимся в заботе и внимании.

Проект дал возможность его участникам объединиться в волонтерские отряды, которые заботятся не только об учителях – ветеранах, тружениках тыла, ветеранах Великой Отечественной войны, но и ухаживают за могилами учителей-ветеранов, за памятником труженикам тыла, за Дубовой аллеей ветеранов Великой Отечественной войны.

У детей изменились досуговые предпочтения от пассивно-развлекательных до активно-творческих. Большую часть свободного времени они отдают заботе о пожилых людях, внося радостную струю в их жизнь, получая от своей работы моральное удовлетворение, понимание значимости волонтерского движения.

ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ТИМОШИНА Е.И., АРСЕНОВ В.А.

Россия, г. Череповец Вологодской обл.,
Череповецкий государственный университет

Обращаясь к истории становления и развития демократических обществ, к чему стремится последние десятилетия и наша страна, и, вникая в сущность определяющих их идей, в качестве одной из основополагающих выделяется идея необходимости развития социально активной личности. Философские, социологические, психолого-педагогические исследования показывают, что социальная активность не развивается спонтанно, что необходима целенаправленная, систематическая работа по ее развитию, начиная с дошкольного возраста. Следовательно, одна из актуальных задач как теоретической, так и практической педагогики – создание педагогических технологий развития социальной активности детей, соответствующих целевым установкам и ценностям современного общества и образования.

Изучение проблемы формирования социально активной личности происходило в трех аспектах: философском, психологическом и педагогическом. С точки зрения философии социальная активность рассматривается со стороны общества и основных тенденций его развития. С позиции психологии акцент делается на саму личность и законы ее развития под влиянием требований общества. Психологи рассматривают личность как «системное качество», т.е. как специфическое качество, характеризующее индивида именно как личность. В современных психологических исследованиях активность рассматривается как системообразующее свойство личности. Вне активности не существует и самой проблемы личности. А.Г. Асмолов пишет: «Быть личностью – это значит иметь активную жизненную позицию..., значит обладать свободой выбора и нести через всю свою жизнь бремя выбора» [2, с.74].

Принципиальное значение для понимания истоков активности личности имеют исследования мотивационно-потребностной сферы человека. В конечном итоге именно потребности, становясь стимулами, мотивами, ценностными ориентациями определяют направленность поведения и деятельности индивида, характеризуют его как активную или пассивную личность. Данные положения психологии полностью соответствуют сущности аксиологического подхода, на основе которого мы и делаем попытку формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста.

С педагогической точки зрения личность рассматривается как объект воздействия, способный изменяться под влиянием специально созданных педагогических условий и собственной активности в результате деятельности и поведения.

Единицей анализа личности является педагогическая ситуация, в которой реализуется сознательно поставленная цель. Цели обладают рядом специфических характеристик.

Во-первых, они по-разному рассматриваются педагогами и детьми. Со стороны педагога цель выступает как то, чего он желает добиться от детей (сформировать то, или иное качество, знание, умение, совершить социально одобряемый поступок). Со стороны воспитанников цель выступает как желание что-то достичь, добиться и т.п. Цели тогда будут реализовываться общие задачи по формированию социальной активности, когда с обеих сторон они будут ставиться и восприниматься как несущие определенный социальный заряд. Иначе педагогическая ситуация не будет отвечать требованиям развития социальной активности.

Во-вторых, цели различаются по своей направленности в зависимости от вида деятельности, в котором они реализуются. Это может быть игра, труд и т.д. Например, в трудовых делах педагог не только ставит конкретную цель, но и придает ей социальную окраску за счет введения социально значимого мотива. Важно, чтобы такой внешне задаваемый социальный мотив стал внутренним побуждением детей, только в этом случае они будут проявлять действительно активность социальную.

В-третьих, цель должна быть конкретизирована и направлена на регламентированное исполнение задания или проявлений инициативы со стороны воспитанников. И в том и в другом случае она дает возможность развивать те или иные стороны социальной активности.

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, многое зависит от того, в какой форме педагог формулирует цель. «Неумелая постановка перед ребенком задач в процессе его воспитания, – пишет она, – приводит либо к ограничению его активности, формированию вялой, безынициативной личности, либо к вседозволенности, неумению сконцентрироваться на обозримом и посильном пространстве, что порождает серьезные дефекты личности (волевые и т.д.)» [1, с. 12].

От формы предъявления цели будет зависеть, примет ее ребенок или нет. Следовательно, значительное внимание должно уделяться выбору методов организации детской деятельности. Важно, чтобы методы не противоречили целям, а были оптимальными с точки зрения решения задач формирования активности.

Помимо цели и методов, педагогическая ситуация как единица анализа личности включает в себя изменения, происходящие в личности. К таким изменениям относят и конкретные социально значимые знания, умения и собственно качества личности, и способность совершать поступки. Главное, как считают В.Г. Маралов и В.А. Ситаров, чтобы педагогическая ситуация имела определенный социальный заряд и способствовала решению перспективных задач формирования личности [3, с. 170].

Итак, с педагогической точки зрения развитие социально активной личности – это создание стройной системы педагогических ситуаций в рамках общего процесса воспитания, включающей в себя общественно ценные цели, оптимальные формы и методы, а также социально значимые изменения в личности, проявляющиеся в активной, сознательной и самостоятельной деятельности и поведении. Данное концептуальное положение является основой для разработки технологии развития социальной активности у старших дошкольников.

Исследователи выделяют три типа педагогических ситуаций в процессе воспитания, а именно:

- ситуации неопределенности;
- ситуации задачи;
- проблемные ситуации.

Различие между ними заключается в том, что они по-разному решают общие педагогические задачи, тем самым по-разному способствуют развитию социальной активности в различных ее проявлениях (трудовая, умственная и т.п.)

Ситуация неопределенности возникает в тех случаях, когда личность не принимает поставленную перед ней цель, или принимает ее формально или, когда деятельность побуждается мотивацией, неадекватной поставленной цели. Ситуация неопределенности не развивает социальную активность,

а порождает у индивида или пассивность, или спонтанное переключение на решение других задач. Ситуации неопределенности достаточно часто возникают в воспитательно-образовательном процессе. Преодоление подобного рода ситуаций или даже простая нейтрализация их, с точки зрения исследователей, значительно повышает эффективность педагогического взаимодействия.

Второй вид педагогической ситуации – ситуация задачи – представляет собой способ взаимодействия педагогов и детей: воспитатель формулирует цели, указывает пути их достижения, а дети должны, следуя образцу, достичь поставленную цель. До сознания детей доводится информация о важности, о необходимости выполняемых действий, приобретаемых знаний, вводится социально значимая мотивация. Такие ситуации более ценны в социальном плане и способствуют развитию комплекса качеств, называемых исполнительностью, в том числе и возможности проявления иницирующей исполнительности.

Третий вид педагогической ситуации – проблемная ситуация – это такой вид взаимодействия педагогов и детей, в котором цель ставится таким образом, чтобы пути ее достижения были найдены самими детьми при организующей и направляющей, но не жестко регламентирующей роли педагога. Проблемные ситуации в наибольшей степени формируют творческую активность и ориентированы на проявление инициативности. Педагог должен правильно сформулировать социально значимую цель, создать такие условия, которые в наибольшей степени способствовали бы выбору самими детьми адекватных способов ее достижения.

Правильно созданная система проблемных ситуаций в воспитании, особенно, как считает В.А. Ситаров, в таких видах деятельности, как игра, труд и даже повседневная жизнь и общение, позволяет развивать комплекс качеств, которые объединяются под названием сознательной самостоятельной инициативности [4, с. 29]. Исследователями отмечается, что использование только проблемных ситуаций также не решает задач развития социально активной личности, поскольку активность, не подкрепленная разумной исполнительностью, а значит, организованностью и дисциплинированностью, способствует развитию самоуверенной личности, умеющей выдвинуть инициативу, но не всегда способной ее реализовать.

Инициатива «характеризуется выходом за пределы требуемого, ... принятием на себя определенной меры ответственности при решении индивидом или группой людей задач, обладающих просоциальными ценностями» [3, с. 49].

В дошкольном возрасте инициатива проявляется в процессе организации игр, общения со сверстниками и взрослыми, в посильных поручениях, продуктивных видах деятельности.

Исполнительность «проявляется ... в способности индивида выполнять поставленную задачу на высоком уровне в соответствии с предъявляемыми требованиями, правилами и нормами» [3, с. 49].

Итак, с психолого-педагогических позиций технология, направленная на развитие социальной активности старших дошкольников, должна строиться на разумной системе ситуаций задач и проблемных ситуаций.

Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. Типология активности личности / К.А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. – 1985. – № 5. – С. 3–18.
2. Асмолов, А.Г. Личность как предмет психологического исследования / А.Г. Асмолов. – М.: МГУ, 1984. – 105 с.
3. Маралов, В.Г. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте (Дошкольник – младший школьник) / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. – М.: «Прометей», МГПИ им. В.И. Ленина, 1990.
4. Ситаров, В.А. Психолого-педагогические проблемы формирования социально активной личности / В.А. Ситаров. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1988.

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

ТРУСКОВА В.П.

Россия, п. Усть-Ордынский Иркутской обл.,
Областное государственное бюджетное образовательное учреждение
начального профессионального образования
Профессиональное училище № 59

«... не с курьёзами и диковинками науки
должно в школе занимать дитя, а, напротив –
приучить его находить занимательное в том,
что его беспрестанно и повсюду окружает»
К.Д. Ушинский

В итоговом докладе ЮНЕСКО определены приоритеты современного образования: научить получать знания, то есть учить учиться; научить трудиться – работать и зарабатывать, то есть учение для труда; научить жить, это учение – для бытия. И научить жить вместе с другими людьми, часто не похожими на тебя – это учение для совместной жизни.

Приоритетной целью современного российского образования становится не репродуктивная передача знаний, умений и навыков от преподавателя к обучающемуся, а полноценное формирование и развитие способностей обучающегося самостоятельно очерчивать учебную проблему, формулировать алгоритм ее решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат – научить учиться. Перед образовательной системой

страны стоит непростая задача: формирование и развитие мобильной самореализующейся личности, способной к обучению на протяжении всей жизни. И это в свою очередь корректирует задачи и условия образовательного процесса, в основу которого положены идеи развития личности обучающегося.

Урок. Первооснова всего учебно-воспитательного процесса в училище. На уроке формируется человек завтрашнего дня, поэтому быть преподавателем – не только высокая честь и обязанность, но и большая ответственность. Каждый наш день – творческий поиск, решение вопросов: как сделать уроки и внеклассовые мероприятия по-настоящему обучающими. Каким должен быть урок сегодня и завтра? Что помогает улучшить работу, сделать ее более радостной, эффективной?

В соответствии с новыми стандартами, нужно, прежде всего, усилить мотивацию обучающихся к познанию, продемонстрировать им, что занятия в училище – это неполучение отвлеченных от жизни знаний, а наоборот – необходимая подготовка к жизни, её узнавание, поиск полезной информации и навыки ее применения в реальной жизни.

В связи с этим меняется деятельность педагога на уроке. Особое внимание преподаватель уделяет самостоятельной деятельности обучающихся (более половины времени урока). А главной целью педагога на уроке является организация деятельности обучающихся по поиску и обработке информации, по обобщению способов действия, по постановке учебной задачи и т. д.

В корне меняется и формулирование заданий для обучающихся (определение деятельности). Формулировки: проанализируйте, докажите (объясните), сравните, выразите символом, создайте схему или модель, продолжите, обобщите (сделайте вывод), исследуйте, оцените, измените, придумайте и т.д.

Изменения в содержании, методах и средствах обучения вызвали значительные изменения в методике. За последние годы все большее внимание педагогической науки и практики привлекают методы обучения, которые по своему содержанию и способам осуществления невозможны без высокого уровня внешней и внутренней активности учащихся.

Результаты обучения – это не только предметные результаты, но и личностные, метапредметные. Присутствует ориентир на самооценку обучающихся, формирование адекватной самооценки. Ведется учет динамики результатов обучения обучающихся относительно самих себя. Дается оценка промежуточных результатов обучения.

Так что же такое метод? И что же такое форма? Метод – это способ достижения цели, связующее звено между запроектированной целью и конечным результатом. Метод обучения – это способ взаимосвязной деятельности преподавателя и обучающегося по достижению целей обучения, развития и воспитания. Признаком метода является деятельность. Форма организации деятельности – это система средств, с помощью которых педагог

добивается включения обучающихся в активную деятельность на основе сочетания разных видов работы.

Активные формы и методы неразрывно связаны друг с другом. Их совокупность образует определенный вид занятий, на которых осуществляется активное обучение. Методы наполняют формы конкретным содержанием, а формы влияют на качество методов. Если на занятиях определенной формы используются активные методы, можно добиться значительной активизации учебно-воспитательного процесса, роста его эффективности. В этом случае сама форма занятий приобретает активный характер.

Сейчас много пишут и говорят о необходимости превращать каждый урок в процесс активного творческого познания, во время которого наши дети открывают для себя удивительный мир духовных ценностей. Поэтому работу на каждом уроке я стараюсь организовывать так, чтобы учебный материал становился предметом активных действий обучающегося. Чтобы активизировать ребят на протяжении всего урока, я применяю разнообразные формы и методы обучения, ввожу элементы новизны, но новый вид работы всегда вытекает из предыдущего, являясь его продолжением, поднятием на следующую ступеньку.

В своей практической работе я применяю следующие методы активизации познавательной деятельности:

1. Работа над сквозными сюжетами в русской литературе (тема «маленького человека», тема детства, тема семьи и дома, тема живой и мёртвой души и т.д.). На основе параллельного воспроизведения материала обучающиеся приходят к серьёзным обобщениям по предложенным проблемам.

2. Разнообразие жанров уроков: творческие проекты («Поэты пушкинской поры», «Возлюбленные А.С. Пушкина», «Гастрономические странички в рассказах А.П. Чехова», «Кулинарные страницы в романе Л.Н. Толстого «Война и мир» и др.); уроки – литературно-музыкальные композиции («Я убит подо Ржевом...», «Золотая Сорвиголова», «Булат Окуджава и его песни»);

ролевой анализ литературных героев, способствующий глубже проникнуть во внутренний мир героев, стремление высказать свои мысли.

3. Словарная работа по составлению тематических словарей на основе творчества поэта, писателя.

Предпочтение отдаю активным формам работы, и в первую очередь – творческой деятельности учащихся. Одним из видов творческих работ являются литературно-творческие письменные работы. Ребята пишут эссе, сочинения на свободную тему, литературные этюды, письма к героям и писателям (например, работа эпистолярного жанра «Письмо к Пушкину»). Такие работы учат ребят размышлять, логично и последовательно излагать свои мысли, использовать средства выразительности, доносить основную мысль своей творческой работы.

К числу творческих работ относится иллюстрирование художественного произведения, составление коллажей на компьютере (по рассказам И. Бунина «Чистый понедельник», «Господин из Сан-Франциско», А. Куприна «Гранатовый браслет»).

Такая деятельность развивает воображение, мечтательность, внимательность, дает возможность ученику еще и еще раз обратиться к тексту произведения, позволяет выразить свое отношение к прочитанному, проявить свои творческие способности.

Конечно же, активно применяю в своей работе ПИТ (проектно-исследовательские технологии). Исследовательские работы «Формула любви по Бунину», «Родная природа в произведениях поэтов 19 века», «Писатели родного края» и многие другие – это еще одна прекрасная возможность для ребят проявить свои знания, способности, воображение, неординарность мышления, совершенствовать их. Для творчества нет стандартов, поскольку оно индивидуально и может быть развито только самим человеком – через самосовершенствование.

Я учитель русского языка и литературы. Мой предмет открывает для меня дополнительные возможности влиять на личностное самосовершенствование обучающихся, формировать эту компетенцию, развивать ее.

Глубина, ясность, нестандартность образного мышления, свобода речевого самовыражения, богатство творческого воображения, прочность и оперативность всех видов памяти, любознательность, стремление постоянно оперировать знаниями из разных областей, способность к удивлению, восхищению – все эти качества я пытаюсь пробудить, реализовать, совершенствовать у обучающихся.

В век космических ракет, компьютеров, Интернета, мобильных телефонов нашим подросткам по-прежнему нужны алые паруса, вера в доброе и вечное, поэтому их творчество – это фантазия и созидание, открытие мира и способ общения с ним, это духовное самопознание и самосовершенствование детей.

ПРЕДМЕТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

СЛЕПЫХ Е.А., ШЕСТОВА Т.В.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное образовательное учреждение Лицей № 82

Во второй половине прошлого века, когда нашу планету поразили экологический кризис, были внесены существенные коррективы в отношения человека и природы. В это время стала оформляться новая наука – экология, и, как следствие этого, появилось понятие «экологическая культура». Что же включает в себя это понятие? Большинство учёных под экологиче-

ской культурой понимают экологические знания, экологическое мышление, экологически оправданное поведение и чувство любви к природе.

Сложившаяся в настоящее время система школьного образования включает большой объем экологических знаний, умений и навыков, однако не менее важную роль играет и экологическое воспитание.

Современный человек, живущий в техногенной среде, постепенно утрачивает связь с природой, подменяет её понятием «окружающая среда». Не секрет, что многие школьники, читая художественные произведения, пропускают описания природы, считая их скучными и ненужными. Беда нынешнего экологического воспитания в том, что в нем преобладает информатизм.

На наш взгляд, единственно верным является воздействие на эмоциональную сферу ребёнка, использование его психологических особенностей для восприятия красоты окружающего мира, осмысления себя в нём. Задача учителя, который развивает эстетическое отношение к природе у своих питомцев, заключается, прежде всего, в том, чтобы нацелить учащихся на встречу с красотой и организовать соответствующую познавательную деятельность. Именно эту цель преследовали мы, создавая цикл интегрированных занятий по биологии и литературе «Времена года».

Планируя наши занятия, мы поставили перед собой две основные задачи:

- развитие эстетического восприятия учащимися природы как одного из способов постижения мира;
- формирование у школьников ценностного отношения к природе.

В начале учебного года была определена тема внеклассных занятий в 6 классе – «Времена года». Казалось бы, эта тема давно стала «общим местом» и от традиционного её восприятия трудно уйти. «В свой час своя поэзия в природе», – сказал поэт. Вот эту-то поэзию мы и решили по-новому показать, обеспечив открытию известного времени года познавательную и практическую часть, и культурологическую основу, и удивление оттого, что в традиционном можно увидеть неожиданное, а в простом – сложное, в обыденном – особую красоту.

На первом занятии («Три возраста осени. Урок листопада») ребята, систематизировав и обобщив знания о причинах листопада и жизни деревьев осенью, могли сравнить свои наблюдения на осенней экскурсии с описанием осени в русской лирике, восприятием её музыкантами (П.И. Чайковский «Времена года») и живописцами (И. Левитан, В. Поленов, А. Саврасов, А. Пластов). Удивлением для многих на этом занятии было исполнение стихов собственного сочинения в одном ряду с произведениями И. Бунина, Б. Пастернака, И. Сельвинского.

Тема следующей встречи («Зима: природа, календарь, обычаи») предполагала интересную беседу о состоянии зимнего покоя, викторину о праздновании Нового года в России, раскрытие «копилки знаний» о зимнем христианском календаре. Были подведены итоги конкурса фотографий

«Зимний пейзаж», в продолжение установленной на «осеннем» занятии традиции звучала музыка П.И. Чайковского. Сидя в тёплом и уютном классе, ребята легко определили идею урока: «Счастлив, кто испытал прогулки зимней сладость» (П. Вяземский).

Говорить о весне, не обращаясь к цветам, значит говорить ни о чём. Эпиграфом весеннего занятия («Весной рассыпаны легенды по поляне... Весенние цветы: предания и жизнь») стали слова Ауэрбаха «В истории цветов заключается часть истории человечества». «Изюминками» этой встречи были мифологические, библейские, исторические легенды о первоцветах, литературный раритет (стихотворение П.И. Чайковского о ландыше), трогательные детские стихи о подснежниках (эфемероидах), размышление – призыв о сохранении эфемерной красоты первоцветов, японская духовная музыка и «Подснежник» П.И. Чайковского, рисунки первых весенних цветов, выполненные учениками.

Заключительное «летнее» занятие цикла определила лаконичная стихотворная строка А. Прокофьева «Цветы как люди». Вернувшись из виртуальных творческих командировок по странам мира, ребята «привезли» национальные истории и стихи о царице цветов – розе, мифы о декоративных и дикорастущих летних цветах. Воображение помогало учащимся под музыку Вивальди («Времена года») почувствовать слёзы и боль дикого растения, оторванного от родной почвы, а слушая «Баркаролу» и «Песнь косаря» П.И. Чайковского, видеть прекрасные ухоженные сады и парки, украшенные декоративными растениями, и необозримое русское поле ромашек, васильков, незабудок. Произведения Н. Асеева, А. Прокофьева, И. Северянина заставляли задуматься о душе человека, о том, как был прав Данте, когда говорил: «Мы были люди, а теперь растенья». На память об этой встрече ребятам были подарены странички из книги Д.П. Ознобишина «Селам, или язык цветов». Самой высокой оценкой необходимости этих занятий стал один общий детский вопрос: «А чем мы будем заниматься на следующий год?».

Обучая и воспитывая, учитель на любом из уроков призван утверждать добро и вскрывать опасность зла за каждым процессом, явлением, происходящим в природе и обществе, учить видеть возможные последствия, предупреждать непоправимое. Всё это нашло отражение в цикле занятий по биоэтике. Основная цель таких занятий не назидание и принуждение, а побуждение к осознанию нравственного долга человека перед всеми живыми существами на Земле, способности сопереживания с другим существом. О роли эмпатии - восприятия мира через другое существо - уже давно говорят педагоги. «В мире, который становится всё более урбанизированным и технологичным, где отход от антропоцентрической ориентации только наметился, более глубокое понимание других форм жизни становится вопросом выживания, и даже нравственности» (П. Келли).

Цикл составили 4 урока для учащихся 7-х классов: о насекомых, хищниках, домашних животных, человеке.

Занятие № 1. «Скопление чудных тварей», или суд над насекомыми.

Занятие № 2. Кто есть хищники? Что есть хищничество?

Занятие № 3. Домашние животные в жизни человека. «Посреди большого стада кто он – демон или бог?»

Занятие № 4. «Из молчаливого небытия к восстанью творческого духа». (Взгляд на эволюцию от человеческого рассвета до наших дней).

О значимости любой работы свидетельствует её результат. Легко оценить знания учащихся в области математики. Достаточно подсчитать количество правильно выполненных заданий. Можно судить об уровне грамотности школьников по качеству написанного ими текста. А как оценить нравственные и духовные качества человека? Как определить, изменилось ли что-либо в душе ученика, в его отношении к окружающему миру? Ведь именно такую цель ставили мы перед собой, начиная уроки. К сожалению, методов оценки уровня духовности и нравственности в арсенале учителя не существует.

И всё же хочется верить, что наша работа не была бессмысленной. В деле воспитания человека важна любая попытка, чтобы разбудить душу ребёнка. Для этого все средства хороши: живопись, музыка, красота слова и природы. Прекрасно, если, прослушав стихи, ребёнок сам пытается зарифмовать строчки. Это значит, что в его душе проснулись и зазвучали новые струны, ранее дремавшие. Показательно, что наши ученики пишут стихи о природе и человеку. Это значит, что протянулись незримые ниточки между ними и миром, который их окружает.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

КУДРЯШОВА С.В.

Россия, г. Гурьевск Кемеровской обл.,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 5

Не существует сколько-нибудь достоверных тестов на одарённость, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия хотя бы в самой маленькой исследовательской работе (А.Н. Колмогоров).

Детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически, ребёнок рождается исследователем. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Именно это внутреннее стрем-

ление к исследованию создаёт условия для того, чтобы психическое развитие ребёнка изначально разворачивалось как процесс саморазвития.

Поэтому приоритетным направлением системы обучения и воспитания, по моему мнению, является формирование у учащихся способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры.

Главная задача данного направления – дать ученику возможность развивать интеллект в самостоятельной творческой деятельности, с учётом индивидуальных способностей и склонностей.

Проведение учебных исследований я рассматриваю как особое направление внеклассной или внешкольной работы, тесно связанное с основным учебным процессом и ориентированное на развитие исследовательской, творческой активности детей, а также на углубление и закрепление имеющихся у них знаний, умений, навыков. Эту работу я провожу индивидуально с каждым ребёнком.

Представляю систему организации учебно-исследовательской деятельности учащихся.

Начиная с первого класса, в своей работе использую специальные игры и занятия, позволяющие активизировать исследовательскую деятельность ребёнка, помогающие осваивать первичные навыки проведения самостоятельных исследований.

Первый этап – это тренировочные занятия с классом, дающие возможность познакомить каждого ребёнка с техникой проведения исследования.

С первых дней занятий в школе мы рассматриваем методы исследования, т.е. откуда можно получить информацию. Это задать вопросы самому себе, спросить у взрослого человека, посмотреть в книгах, понаблюдать, провести эксперимент, посмотреть в компьютере и т.д.

Впоследствии, уже во второй четверти первого класса, провожу урок – тренинг, на котором мы учимся, как надо собрать всю доступную информацию и обработать её так, как это делают учёные. Например, предлагаю задание, приготовить сообщение о божьей коровке. Моя задача подвести ребят к идее, что набор методов зависит от наших реальных возможностей. Чем их больше, тем лучше и интереснее пойдёт работа. Определив последовательность работы, начинаем собирать материал. Но эти сведения тяжело удержать в голове или записать, т.к. нет навыка письма, поэтому приходим к выводу, нужно создать схему-рисунок.

Способность ребёнка делать краткие записи, изобретать значки свидетельствует об уровне развития ассоциативного мышления и творческих способностей. На первых порах сильную помощь оказывают родители, которым я объясняю цель исследования, их результативность. Они совместно с детьми делают подбор литературы. Читают статьи по теме. А мы с учащимися заносим необходимую информацию на лист-схему. Теперь собранные сведения мы анализируем и обобщаем, затем исследователи делают сообщения. После выступления обязательно проводим его обсуждение. Да-

ём слушателям возможность задать вопросы. Так ребята знакомятся с общей схемой деятельности. Количество коллективных занятий тренировочного плана не превышает у меня одного раза в четверть. На данном этапе я выступаю в роли консультанта-помощника.

Начиная со второго класса, работаю над формированием умений видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать наблюдения и навыки проведения эксперимента, делать выводы и умозаключения, структурировать материал и др.

Предлагаю задания и упражнения для развития умения видеть проблемы, которые применяю на практике. Для этого выполняем следующие упражнения:

- продолжи неоконченный рассказ;
- составь рассказ от имени другого персонажа (представьте, что вы на какое-то время стали дневником в портфеле Маши, камешком на дороге;
- «опишите один день вашей воображаемой жизни) или используя данную концовку (... прозвенел звонок с урока, а Дима продолжал стоять у доски; ... и зайчонок мирно заснул на руках у Оли);
- определи, сколько значений у предмета (найди как можно больше вариантов нетрадиционного, но при этом реального использования, например, кирпича, газеты, кусочка мела);
- назови как можно больше признаков предмета (например, стола, дома, самолёта, книги и т.д.).

Вслед за выявлением проблемы идёт поиск её решения. Поэтому далее учимся выдвигать гипотезу, т. е. строить предположения. В этом процессе обязательно требуется оригинальность и гибкость мышления, продуктивность, а также такие личностные качества, как решительность и смелость. Гипотезы рождаются как в результате логических рассуждений, так и в итоге интеллектуального мышления. Чем большее число событий может предвидеть гипотеза, тем большей ценностью она обладает.

В умении выработать гипотезы используем следующее упражнение:

- давайте вместе подумаем, почему летом снег в горах не тает; почему многие дети любят компьютерные игры и т.д.;
- другое задание: при каких условиях предмет, например, падает ветка дерева, листок из книги и т.д.

Делая предположения, мы обычно используем следующие слова: предположим, допустим, возможно, может быть и т.д.

Ещё важным умением для исследования является умение задавать вопросы. Ведь любое познание начинается с вопроса. Для этого использую следующие упражнения: показываю картинки с изображением людей, животных и предлагаю задать им вопросы. Другое задание, какие вопросы помогут тебе узнать новое о предмете, лежащем на столе?

Игра «Найди загаданное слово» (дети задают разные вопросы об одном и том же предмете, начинающие со слов «что», «как», «почему», «зачем»), либо игра «Угадай, о чём спросили» (например, на карточке написан

вопрос: «Когда происходит ветвепад?» Ребёнок отвечает: «Ветвепад происходит осенью». Всем остальным детям надо догадаться, каким был вопрос).

Также необходимо научить давать определения понятиям. Поступая в первый класс по результатам исследования, у меня из 24 обследуемых 5 человек имели высокий уровень словарного запаса, 14 человек – средний, 5 человек – низкий. Детям трудно было дать определение какому-либо предмету, ещё сложнее признаку или действию.

Для того чтобы учиться определить понятие, я применяю относительно простые приёмы: описание (сравнение своих описаний с описанием этих же предметов учёными-классиками или одноклассниками), различение (например, весна и осень – времена года, но чем они отличаются), обобщение.

Также с детьми мы учимся классифицировать.

Исследование и познание мира не сводится к восприятию предметов и явлений, их чувственному отражению. Она предполагает выделение в предметах и явлениях общих существенных признаков. С помощью классификации люди не только упорядочивают опыт в значимые для них блоки, но и преобразовывают конкретные наблюдения в абстрактные категории. Например, я предлагаю детям популярное задание «четвёртый лишний». Предметы классифицируем по основному признаку, по цвету, по форме и т.д. Чем больше деления, больше продуктивность мышления. А это качество очень важно в творческой деятельности. Для формирования последних умений использую задачи на классификацию с явными ошибками. Такие задачи позволяют развивать и критическое мышление, что очень важно в исследовательской деятельности.

Ещё мы учимся наблюдать. Для того, чтобы наблюдение стало возможным, важно иметь наблюдательность – сплав внимательности и мышления.

Упражнения на развитие внимания и наблюдательности: первое – ставлю перед детьми какую-нибудь из любимых ими вещей. Рассматриваем вместе этот предмет внимательно и спокойно. Затем предлагаю детям закрыть глаза. Убираю предмет и прошу вспомнить и назвать все его детали. Следующий этап упражнения – рисуем изученную вещь по памяти. Другой блок заданий – парные картинки, содержащие различия. Хорошую возможность для развития способности к наблюдению и умению анализировать зрительные образы дают задания с намеренно сделанными ошибками.

С ребятами учимся проводить эксперимент – важнейший из методов исследования. Самые интересные эксперименты – это, конечно, реальные опыты с реальными предметами и их свойствами.

Учимся анализировать, выделять главное и второстепенное, делать выводы и умозаключения.

Эти и другие виды заданий позволяют мне сформировать необходимые умения для создания исследовательской работы или проекта в четвёртом классе. Как же мы над этим работаем?

Смысл технологии учебного исследования заключается в том, чтобы помочь ученику пройти путь научного познания и усвоить его алгоритм. Педагогическое руководство учебными исследованиями осуществляется на всех этапах выполнения работы, но наиболее значительно оно на этапе формулирования темы, целей, исходных положений, а также при анализе выполнения проекта.

Темы, которые мы используем в своей работе, можно определить в три основные группы:

- фантастические – ориентированные на разработку несуществующих, фантастических объектов и явлений;
- теоретические – ориентированные на работу по изучению и обобщению фактов, материалов, содержащихся в различных источниках;
- эмпирические – проведение собственных экспериментов.

Исследовательская работа возможна и эффективна на добровольной основе. Ребят волнуют самые разные проблемы. Однако тема должна быть выполнима, т.е. соответствовать возрастным особенностям детей, решение её должно быть полезно участникам исследования. Также тема должна быть оригинальной, с элементами неожиданности, необычности.

На всех этапах работы мы, учителя, должны ясно осознавать, что основной ожидаемый нами результат – развитие творческих способностей, приобретение ребёнком новых знаний, умений и навыков. Точнее говоря, мы должны иметь в виду, что в данном случае мы имеем дело не с одним результатом, а, по крайней мере, с двумя. Первым можно считать то, что создаёт ребёнок своей головой и руками – макет, проект, отчёт и тому подобное. Вторым, самый важный – педагогический: бесценный в воспитательном отношении опыт самостоятельной, творческой, исследовательской работы, новые знания и умения, отличающие истинного творца от простого исполнителя.

Оба эти результата хорошо видны во время защиты детьми собственных работ. В этой связи защита итогов приобретает особую значимость. Это необходимый этап работы.

К оформлению результатов исследования предъявляются следующие требования: наличие титульного листа, сносок, оформление приложений. Во введении чётко определяются цели исследования, актуальность, степень изученности темы, обзор литературы. В основной части логической последовательности излагаются результаты исследования. В заключении нужно сделать выводы, которые должны быть краткими и чёткими, соответствовать целям, задачам, гипотезе.

Защита – венец исследования и один из главных этапов обучения начинающего исследователя. О выполненной работе надо не просто рассказать, её, как и всякое настоящее исследование, надо защитить публично. В ходе защиты дети учатся излагать добытую информацию, сталкиваются с другими взглядами на проблему, учатся доказывать свою точку зрения.

Презентация работ становится праздником для школьников, на котором дети получают оценку своего труда. Ребята говорят о том, что чувствуют себя настоящими учёными, общаясь между собой, находя единомышленников. Ученики, чьи работы оказываются наиболее успешными, получают право на участие в городских научно-практических конференциях.

Анализируя результативность работы в технологии учебного исследования, можно сделать выводы:

- усвоение алгоритма научного исследования способствует формированию научного мировоззрения учащихся;
- значительно расширяет кругозор школьников в предметных областях;
- вооружает учащихся универсальными способами учебной деятельности, даёт импульс к саморазвитию, способности к самоанализу, самоцелеполаганию, самоорганизации, самоконтролю и самооценке;
- формирует социальный опыт в труде и общении.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что исследовательская тактика ребёнка – это не просто один из методов обучения. Это путь формирования особого стиля детской жизни и учебной деятельности. Он позволяет трансформировать обучение в самообучение, реально запускает механизм саморазвития. Главное отличие детей, способных принимать участие в исследовательской работе – наличие у них потребности узнавать новое.

Исследовательская деятельность в начальной школе способствует общему развитию школьников, и непосредственно таких показателей мыслительной деятельности как умение:

- 1) классифицировать;
- 2) обобщать;
- 3) отбирать все возможные варианты решения;
- 4) переключаться с одного поиска решения на другой;
- 5) составлять программу действий по своей работе;
- 6) рассматривать объект с различных точек зрения;
- 7) сравнивать различные объекты и их совокупности;
- 8) составлять задания по предложенной теме;
- 9) проводить самоконтроль.

Именно поэтому я твердо уверена в том, что к формированию исследовательской деятельности учащихся необходимо приступать в начальном звене.

У меня в прошлом был некоторый опыт работы с отдельными учащимися в рамках программы «Одаренные дети». Эта работа по формированию навыков исследовательской деятельности была успешной. Так в 2001 году Гнездилова Настя (ученица 3 класса) на городской конференции «Живи, Кузнецкая земля!» заняла I место, и в этом же году стала призером (III место) областной научно-практической конференции «Живи, Кузнецкая земля!». В 2004 году Ульянов Максим занял I место на городской научно-

практической конференции «Живи, Кузнецкая земля!». В 2005 году Меньшова Лера и Бойко Катя стали победителями в разных номинациях на городской научно-практической конференции.

Эти результаты, конечно, не могли не радовать, но хотелось чего-то более серьезного, хотелось работать в этом плане со всем классом, целенаправленно, шаг за шагом формируя у ребят навыки исследовательской деятельности. Появилась идея создать кружок «Юный исследователь» на базе моего третьего класса. Так в 2003 году был создан кружок «Юный исследователь». А в 2007 году захотелось реализовать возможности новых своих третьеклассников через научное общество «Юный исследователь».

Членами научного общества стали все мои третьеклассники. Мы разработали Положение о научном обществе, разработали и утвердили права и обязанности членов НОУ, сформировали цель, поставили задачи, утвердили содержание и формы работы, разработали планирование на два года. Все это делалось в сотрудничестве с родителями класса, которые с пониманием отнеслись к созданию НОУ и готовы во всем помочь учителю и детям. И я уже ощущаю эту помощь. Они сегодня на данном этапе помогают своим детям в подборе литературы, в собирании материалов, в постановке экспериментов, в проведении наблюдений.

Программа работы НОУ «Юный исследователь» рассчитана на два года.

I год.

1. Цели и задачи научного общества.
2. Права и обязанности.
3. Выбор эмблемы и девиза.
4. Цели и задачи исследовательской работы.
5. Выбор темы исследования.
6. Цели и задачи исследовательской работы.
7. Подбор литературы для исследовательской работы.

II год.

1. Знакомство с понятиями: объект исследования, предмет исследования, гипотеза.
2. Планирование исследовательской работы.
3. Методы исследования.
4. Обработка собранных материалов.
5. Оформление результатов работы.

Результатом нашей работы стали выступления на школьных днях науки и районной научно-практической конференции. Демаева Настя, Сеницын Антон, Борисенко Ира стали победителями на школьных днях науки (2009г.). На районной научно-практической конференции Лузина Лиза заняла первое место в номинации «Земляки» с работой «Их именами названы улицы города», Черенева Луиза стала победителем в номинации «Русский язык» с работой «Тайна названий месяцев года».

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

ЛАПШИНА И.А.

Россия, г. Гурьевск Кемеровской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Основная общеобразовательная школа № 15

Школа после уроков – это мир творчества, проявления и раскрытия каждым ребенком своих интересов, увлечений. Я предлагаю организацию внеурочной деятельности по познавательному направлению. Эта работа идет не только с одаренными детьми, но и со всем классом.

В нашей школе под руководством В.Я. Гречишкиной организован кабинет «Сибирских писателей» и работает музей истории школы. На их базе Валентина Яковлевна создала научно-исследовательское общество «Юный исследователь». Очень часто мои уроки литературного чтения проходят в кабинете «Сибирских писателей». Ребята с большим интересом рассматривают экспонаты, представленные на выставке в кабинете «Сибирских писателей», в музее истории школы. И у них возник вопрос, а как создаются эти работы? Так мы с обучающимися начальной школы начали создавать творческие работы: рассказы, стихи, сочинения, художественно-изобразительные, прикладные работы.

Ведущим методом обучения младших школьников является метод творческих проектов. «Этот метод обучения учащихся подразумевает выполнение обучающимся под руководством учителя творческого проекта, результатом которого является изделие или услуга. Деятельность обучающихся по выполнению творческих проектов от идеи до ее полного воплощения в изделие или услугу является проектной деятельностью» [2, с. 4]. В целом, результатом проектной деятельности является не только изделие или услуга (это практическая сторона), но главное – интенсивное развитие интеллектуальных и физических качеств обучающихся, их духовного мира. Человек всю жизнь проектирует, не всегда осознанно, интуитивно. Включение школьников в проектную деятельность учит их размышлять, прогнозировать, предвидеть, формирует адекватную самооценку. Проектная деятельность позволяет интегрировать знания обучающихся из различных предметных областей для решения одной проблемы, дает возможность применить полученные знания как в учебной деятельности, так и за ее пределами.

В процессе работы с обучающимися начальных классов выделяем следующие этапы:

1. Рождение замысла или выбор проекта (это может быть конкурсное задание, уроки литературы, уроки окружающего мира, собственные наблюдения).
2. Обдумывание замысла, консультация с учителем, родителями ре-

бенка.

3. Составление проектного задания учителем в случае самостоятельного нахождения ребенком темы проекта.
4. Планирование деятельности.
5. Исследование проблемы проекта на информационном уровне.
6. Технологический этап: создание и испытание продукта проекта.
7. Составление текста устной презентации.
8. Представление результатов деятельности в виде устной презентации.
9. Анализ проделанной работы, выводы.

Перечисленные этапы работы имеют достаточно условный характер, в смысле соблюдения их последовательности. Очень важно проводить индивидуальную работу с каждым проектным заданием, с каждым ребенком.

В процессе работы над проектом у ученика формируется большое количество надпредметных умений (в современной трактовке УУД – универсальные учебные действия):

1. Проектировочные: осмысление задачи, планирование этапов предстоящей работы, прогнозирование последствий деятельности.
2. Исследовательские: выдвижение предположения, установление причинно-следственных связей, поиск нескольких вариантов решения проблемы.
3. Информационные: самостоятельный поиск необходимой информации (в энциклопедии, в Интернете, в библиотеке ...), поиск недостающей информации у взрослых (учителя, руководителя проекта, родителей), структурирование информации, выделение главного.
4. Кооперативные: взаимодействие с другими участниками проекта, оказание взаимопомощи в группе в решении общих задач, поиск компромиссного решения.
5. Коммуникативные: умения слушать и понимать других, вступать в диалог, задавать вопросы, участвовать в дискуссии, выражать себя.
6. Экспериментальные: организация рабочего места, подбор необходимого оборудования, подбор и приготовление материалов, проведение собственно эксперимента, наблюдение за ходом эксперимента, измерение параметров, осмысление полученных результатов.
7. Рефлексивные: осмысливание собственной деятельности (ее хода и промежуточных результатов), осуществление самооценки.
8. Презентационные: построение устного сообщения о проделанной работе, выбор различных средств наглядности при выступлении, навыки монологической речи, ответы на незапланированные вопросы [1, с. 22–23].

Вообще, метод проектов обладает большими возможностями для овладения обучающимися деятельностным компонентом содержания образования. При этом некоторая изолированность метода проектов не влечет за собой отказа от употребления приемов обучения, входящих в состав общедидактических методов. Воспользовавшись перечнем методических приемов Е.Н. Селиверстовой, можно выделить, например, следующие, приме-

няемые при организации проектной деятельности [3, с. 100–107]:

1. Организация наблюдений ученика, побуждающих к самостоятельному формулированию проблемы.
2. Задание обучающимся на самостоятельное, принципиально новое обобщение на основе собственных практических наблюдений.
3. Демонстрация объекта, явления, побуждающая ученика к его существенному изменению.
4. Столкновение обучающихся с жизненными ситуациями, делающими для них очевидной ограниченность собственной теоретической подготовки.
5. Предъявление обучающимся конфликтного примера, обнажающего остроту проблемы.
6. Задание обучающимся с несформулированными вопросами ...

Результатом нашей деятельности являются творческие работы, которые мы представляем на разных конкурсах, школьного, муниципального, регионального и Всероссийского уровня. Наши работы награждены грамотами регионального и Всероссийского уровня.

Литература

1. Дубова, М.В. Организация проектной деятельности младших школьников: практ. пособие для учителей начальных классов / М.В. Дубова. – М.: Баласс, 2011. – С. 22–23.
2. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младших школьников: кн. для учителей начальных классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М.: Вентана–Графф, 2002. – С. 4.
3. Селиверстова, Е.Н. От школы знания – к школе созидания: теоретические и технологические аспекты обучения: учеб. пособие / Е.Н. Селиверстова. – Владимир: ВГГУ, 2008 г. – С. 100–107.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ДОРОНИЧЕВА Н.А., ЩЕПЕТКИНА С.Н.

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 12

Современное состояние взаимодействия общества и природы обуславливает необходимость формирования экологической культуры у самых широких масс населения, и, в первую очередь, у подрастающего поколения.

Экологическая культура определяет характер и качественный уровень отношений между человеком и социоприродной средой, проявляется в системе ценностных ориентаций, мотивирующих экологически обоснован-

ную деятельность, и реализуется во всех видах и результатах человеческой деятельности, связанных с познанием, использованием и научно-обоснованным преобразованием природы и общества.

Формирование экологической культуры учащихся начального общего образования основывается на изучении законов естественного развития природы и общества, в единстве с формированием духовно-нравственных основ мировосприятия – надежного пути нравственного оздоровления подрастающего поколения в условиях социально-экономических потрясений, переживаемых нашим обществом.

Актуальность поиска путей формирования экологической культуры учащихся начального образования обусловлена изменениями, происходящими в системе российского образования, направленными на регионализацию и экологизацию, потребностями практики в связи с недостаточным уровнем экологической культуры школьников и общества в целом.

Современное образование выходит на более высокий технологический уровень. Ведется поиск активных педагогических технологий, что связано, прежде всего, с отказом от традиционного обучения и воспитания, с идеей целостности педагогического процесса как системы, опирающегося на теорию общечеловеческих ценностей, гуманизации, системно-деятельностного подхода, приоритета субъект-субъектных отношений. Изменению субъектно-объектных отношений, когда ученик из ведомого превращается в управляющего процессом познания, при этом активно задействуется природная любознательность учащегося, обучение из работы превращается в игру, способствуют активные методы обучения и воспитания.

Активные методы обучения – это методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер; они стимулируют деятельность обучающегося и предполагают свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. К их числу относятся проектная деятельность, которая в процессе формирования экологической культуры учащихся раскрывает перед ними положительные и отрицательные воздействия человека на природу.

Проектная деятельность учащихся – сфера, где необходим союз между знаниями и умениями, теорией и практикой. Образно говоря, окружающая жизнь – это творческая лаборатория, в которой происходит процесс познания. Проектные работы по теме: «Ломоносовские чтения» являются активными методами по формированию экологической культуры учащихся начальных классов в нашем образовательном учреждении. Проектная деятельность отвечает определенным правилам: подходить творчески к любому проекту, развивать самостоятельность в поиске информации, сотрудничать с родителями.

На первом этапе проектной деятельности ученики работают в парах и группах, учатся учитывать интересы своего соавтора и находить компромиссы в спорных вопросах. Самостоятельно подбирают дополнительный

материал по заинтересовавшей их теме. На втором этапе оформляются проектные работы. На третьем этапе идет защита проектов.

Опыт работы над проектами дал возможность учащимся участвовать и победить в областном конкурсе «Креодонт», в городском конкурсе «Вода на Земле»; принять активное участие в областном конкурсе «Юные исследователи», в интеллектуальном марафоне краеведческой направленности; стать лауреатами в конкурсе реферативных работ «Шаг в будущее» в номинации «Мир экологии и биологии»; принять участие в городском конкурсе реферативно-исследовательских работ «Интеллектуалы 21 века», в городской научно-практической конференции «Человек на Земле».

Таким образом, проектная деятельность ориентирована на совместную деятельность учащихся и учителя, направлена на приобретение опыта совместной творческой деятельности, формирование экологических взглядов учащихся и выработку собственной экологической позиции.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКА

АНДРЕЕВА Н.Ю., ТРУСОВА Н.В.

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

СМЫШЛЯЕВА В.Г.

Россия, с. Уйское Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
Мирненская средняя общеобразовательная школа

Отечественная школа стоит перед необходимостью подготовки учащихся самостоятельно включать в систему профессионального выбора нарастающий поток информации, развивать свои знания и умения по профилирующим предметам, творчески подходить к изменениям рынка труда, нести ответственность за свой выбор. Решение этих задач зависит от того, насколько в общеобразовательном учреждении налажена система педагогической поддержки учащихся в их профессиональном самоопределении.

Одним из приоритетных направлений развития современной общеобразовательной школы как важнейшего социального института, отражающего состояние и тенденции развития общества, становится формирование творчески активной личности, проявляющей интерес к окружающему миру, способной к самореализации в динамичных социально-экономических условиях, готовой к осознанному и обоснованному выбору своего дальнейшего жизненного пути.

В соответствии с новым Государственным образовательным стандартом выбран ориентир на становление таких личностных характеристик выпускника, как:

- активность и заинтересованность в познании мира, осознание ценности труда, науки и творчества;
- умение учиться, осознание важности образования и самообразования для жизни и деятельности, способность применять полученные знания на практике;
- социальная активность, уважение закона и правопорядка, способность соизмерять свои поступки с нравственными ценностями и осознавать свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством;
- способность уважать других людей, умение вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов;
- способность осознанно выполнять правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды;
- способность ориентироваться в мире профессий, понимать значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы.

Одним из важных этапов в процессе формирования личности является профессиональное самоопределение школьника.

Проблема профессионального самоопределения представлена во многих отечественных и зарубежных исследованиях. Вопросами профессионального самоопределения занимались такие известные отечественные ученые, как Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Е.И. Головаха, Е.М. Иванова, Т.В. Кудрявцев, И.Ю. Кузнецов, В.Ф. Сафин, Ю.К. Стрелков, С.Н. Листякова, В.Д. Шадриков и другие.

Сложившееся понимание профессионального самоопределения как составляющей общего процесса развития личности предполагает взаимодействие двух систем. С одной стороны – это личность как сложнейшая саморегулирующаяся система, с другой – система педагогических условий, способствующая профессиональному самоопределению старшеклассника. Профессиональное самоопределение в отечественной науке понимается и как компонент личностного новообразования старшего школьного возраста, и как длительный процесс самореализации личности в профессиональной деятельности.

Профессиональное самоопределение можно рассматривать как процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой сфере и процессу самореализации через согласование внутриличностных и социально-профессиональных потребностей [6].

Е.А. Климов определяет профессиональное самоопределение как деятельность человека, принимающую то или иное содержание в зависимости от этапа его развития как субъекта труда [2, 3].

Л.И. Божович понимает самоопределение как личностное новообразование старшего школьного возраста, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека, осознанием себя как члена общества, с необходимостью решать проблемы своего будущего [1].

Л.И. Митина рассматривает профессиональное самоопределение учащихся как важную часть личностного самоопределения, как определение своего участия в той или иной профессии, с одной стороны, и как определение места профессии в своей жизнедеятельности – с другой [5].

В современной психологии профессиональное самоопределение рассматривается как сложный динамический процесс формирования личностной системы своих базовых отношений к профессионально-трудовой среде, развитию и самореализации духовных и физических возможностей, разработка профессиональных, жизненных планов и намерений, становления реалистического образа профессионала.

В психологических исследованиях, посвященных изучению динамики этого процесса, было установлено, что в нем достаточно отчетливо выделяются четыре стадии, каждой из которых соответствует свой психологический критерий.

Первая стадия профессионального становления личности связана с зарождением и формированием профессиональных намерений под влиянием общего развития личности и первоначальной ориентировки в различных сферах трудовой деятельности труда и профессий.

Психологическим критерием успешности прохождения этой стадии является соответствующий общественным потребностям (требованиям рынка труда) и потребностям самой личности выбор профессии или специальности.

Вторая стадия – это период профессионального обучения воспитания, то есть целенаправленной подготовки по избранной профессиональной деятельности и овладения всеми тонкостями профессионального мастерства.

Психологическим критерием успешного прохождения этой стадии является профессиональное самоопределение личности – формирование отношения к себе как к субъекту избранной деятельности и профессиональной направленности, в которой достаточно четко отражаются установки на развитие профессионально значимых качеств (профессионально важных качеств).

Третья стадия связана с активным вхождением в профессиональную среду, отражающим переход учащегося к новому типу деятельности – к профессиональному труду в разных его формах в условиях реального производства, выполнение служебных обязанностей и т.п.

Психологическим критерием успешного прохождения данной стадии служит активное овладение профессией в условиях реального процесса и производственных отношений, нахождение себя в системе трудовых коллективов.

Четвертая стадия предполагает полную или частичную реализацию профессиональных устремлений и возможностей личности в самостоятельном труде.

Психологический критерий успешного прохождения этой стадии – степень овладения операциональной стороной профессиональной деятельности, уровень сформированности профессионально значимых качеств личности, отношения к труду, мера мастерства и творчества [5].

В процессе профессионального самоопределения учащихся встречаются определенные препятствия, возникающие в связи с решением задач выбора профессии. В основе их лежит несколько групп противоречий:

- противоречие между наличным и необходимым уровнем знаний, умений, способов, обеспечивающих реализацию встающих перед старшеклассником целей;

- противоречия, связанные с определением и оценкой своей жизненной перспективы: между возможностью проявить себя в различных видах деятельности и необходимостью самоограничения потребностей, между склонностью к какой-либо профессии и представлением о ее непрестижности или неперспективности, между осознанием уровня своего общего развития и необходимостью заняться малоквалифицированной работой, и другие противоречия, связанные с оценкой своей пригодности для избираемого пути.

В процессе формирования готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению необходима педагогическая поддержка как система средств, направленная на развитие субъектности старшеклассника. Прежде чем оказать поддержку молодому человеку в профессиональном самоопределении, необходимо осознать цель и смысл оказания помощи, чётко представлять перспективы и ограничения развития личности в зависимости от выбора профессии и дальнейшего профессионального образования. Недостаточно дать рекомендации учащемуся, какая профессия подходит; необходимо обеспечить условия, стимулирующие рост человека, в результате чего обучающийся сам мог бы взять на себя ответственность за тот или иной профессиональный выбор. Одним из таких условий должен стать образовательный процесс, ориентированный на развитие у школьников готовности к личностному и профессиональному самоопределению [6].

Развитию личности, ее осознанному и ответственному профессиональному самоопределению будет способствовать формирование универсальных учебных действий.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении этот термин определяют как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих

самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса.

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, выделяют четыре блока: 1) личностный; 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции); 3) познавательный; 4) коммуникативный.

Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности.

Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Выделяют две функции универсальных учебных действий:

– обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

– создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер школьника [4]. Сформированные универсальные учебные действия будут способствовать развитию самостоятельности и ответственности личности в целом и в ее профессиональном самоопределении.

Таким образом, для того чтобы подготовить школьников к сознательному выбору профессии, необходимо развивать систему универсаль-

ных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, создать внешние и внутренние условия социально ценной активной деятельности в профессиональном самоопределении.

Литература

1. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 1985.
2. Климов, Е.А. Выбор профессии / Е.А. Климов, С.Н. Чистякова. – М., 1988.
3. Климов, Е.А. Как выбирать профессию: кн. для учащихся старших классов средней школы / Е.А. Климов. – М.: Просвещение, 1990.
4. Кудинов, В.В. Новые образовательные результаты у учащихся: диагностика и условия: учебное пособие для слушателей курсов повышения квалификации педагогических кадров / В.В. Кудинов, А.А. Ленкова; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ. – Челябинск: изд-во «Образование», 2010. – 132 с.
5. Митина. Л.М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина, Ю.А. Кореляков, Г.В. Шавырина и др.; под ред. Л.М. Митиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
6. Лесовик, И. Педагогическая поддержка старшеклассников в профессиональном самоопределении / И. Лесовик // Образование. – 2006. – № 18(140).

ПОИСК ЭФФЕКТИВНЫХ ПУТЕЙ ОВЛАДЕНИЯ ЯЗЫКОВЫМ МАТЕРИАЛОМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

ВАСИЛЕНКО О.Е.

Россия, ст. Ленинградская Краснодарский кр.,
Ленинградский социально-педагогический колледж

Актуальность проблемы овладения иностранным языком заключается в необходимости поиска эффективных путей овладения языковым материалом для формирования иноязычной речевой деятельности с учётом психологических особенностей как самого иностранного языка и иноязычной речи, так и мышления, осуществляемого средствами этого языка. Развитие памяти при овладении языковым материалом неродного языка является одним из ключевых моментов данного процесса.

Память – ряд сложных психических процессов, активно овладевая которыми человек управляет приобретением и сохранением в сознании полезной информации, её воспроизведением в нужный момент. Процессу

обучения иностранному языку интересна долговременная память, которая не может основываться только на произвольном запоминании таким способом как заучивание, хотя роль дословного запоминания остаётся необычайно важным на любом этапе развития личности. Постоянно действующие, повторяющиеся события отражает непроизвольное запоминание.

На современном этапе решение проблемы повышения эффективности овладения знаниями характеризуется ориентацией обучения преимущественно на непроизвольную память, что в своих работах отмечают такие психологи, как П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Н.Ф. Тальзина, Г.К. Середина, А.А. Алхазашвили, И.А. Зимняя и др. Непроизвольная память может выступать одним из факторов оптимизации процесса обучения иностранному языку [2, с. 36].

Существуют разнообразные пути развития непроизвольной памяти для использования её рычагов в родном языке и при общении на иностранном языке.

Необходимо использовать разные методы и приёмы, начиная с соблюдения некоторых законов запоминания: 1) постановка цели (более значимой эмоционально или практически); 2) использование средств предъявления материала – традиционной наглядности и современных информационных технологий; 3) логическая организация материала; 4) продуманная последовательность заучивания и распределения заучиваемого материала во времени; 5) включение всех видов памяти – опора на зрение, слух и двигательную память; 6) воспроизведение вслух сложного материала; 7) применение мнемотехнических приёмов [3, с. 173].

К наиболее эффективным способам овладения языковым материалом в процессе обучения иностранному языку можно отнести некоторые методы, основанные на мнемотехнических приёмах.

Мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации путем образования искусственных ассоциаций. Эта техника значительно повышает способность человека изучить любые дисциплины, помогает накапливать в памяти большое количество точной информации; позволяет экономить время при запоминании; гарантирует сохранение сведений в памяти.

Исследования ассоциативных законов памяти проводилось долгие годы, прежде чем был найден в механизмах мозга материальный эквивалент этой связи, открытый И.П. Павловым – условно-рефлекторная связь. Временная нервная связь является материальным механизмом ассоциаций. Носителем следов, определяющих память, выступают динамические нервные связи.

С этой точки зрения память является системой организованных ассоциаций, возникающих между воздействовавшими раздражителями или между ними и различными психическими образами и состояниями, сохранён-

ными в опыте. Ассоциации выступают как механизм запоминания, так и воспроизведения.

Американским психолингвистом Дж.А. Мюллером была предложена классификация ассоциаций, учитывающая логику, психологию, философию, лингвистику. Это ассоциации: по контрасту – черный – белый (schwarz-weiß); по сходству – боль, страдание (traurig→траурный→печальный); по звучанию: сон – тон, Baum – kaum, Bank – Schrank; по корню слова: высота – высокий, hoch – Höhe; часть – целое: лицо, нос, Gesicht – Nase; подчинительные слова: человек (мужчина) – отец, женщина – мать, Mann – Vater, Mutter – Frau, обобщающие: яблоко – фрукт, огурец – овощ, а в немецком языке есть обобщающие приставки, например, ge-: das Gebäude, das Gebirge; дополняющие обстоятельства, например, продвижение назад, вперед, бежать быстро, медленно; определения: комната темная, мужчина смелый, заяц трусливый, а в немецком языке существуют сложные существительные: die Mutterliebe – материнская любовь [1, с. 45].

Главное в образовании ассоциаций – это яркость образа, необычность, нестандартность, абсурдность, неожиданность, новизна. Необходимо научить запоминать новые слова так, чтобы между зрительным образом и словесным обозначением установились связи. Таким способом можно добиться непосредственного понимания иностранной речи как речи на родном языке.

Самый главный закон памяти – это применение в жизни. Поэтому важно каждый день стараться перевести как можно больше слов, обозначающих различные предметы. Техника «Что меня окружает» заключается в том, чтобы, договориться с собой, выходя из дома, переводить все предметы по дороге на немецкий язык. В блокнот записываются те слова, которые не переведены. Все слова повторяются при прохождении маршрута.

Метод ключевых слов заключается в звуковой ассоциации ключевого слова с запоминаемой информацией. Слово ключ – это зацепка на родном языке с обязательным сюжетом из слова-созвучия и перевода, благодаря чему путь к запоминанию остается известным и не теряется в памяти. Например, запоминаем немецкое слово Brücke – мост. Продумывается сюжет: «По мосту иду в БРЮКАх». Вслух не только слово, но и сюжет.

Метод взаимодействия всех ощущений позволяет научиться общаться на новом языке, заключается в визуализации и выделении существенных сторон в запоминаемых словах. Картинка удерживается перед глазами, и слово повторяется только по-немецки. Этот метод эффективен, так как схож с формированием понятий на родном языке у ребенка. Нужно, чтобы слова превратились в понятия, тогда они начнут появляться в памяти в нужный момент [2, с. 135].

Приём работы с карточками с целенаправленной установкой на долговременное запоминание лексики. Обучаемые записывают на карточки с одной стороны – слово по-немецки в начальной форме, а на другой – запи-

сывается предложение с данным словом. Для каждого слова и предложения с ним заводится отдельная карточка. Работа с карточками проводится на уроке и дома. Карточки могут раскладываться, развешиваться, приклеиваться по всему классу или дому для постоянного повторения. Учитель и ученики заводят картотеку с лексикой по изученным темам, по которым на любом этапе урока проводится повторение. Это даёт свои положительные результаты, так как при работе с карточками работают зрительные, слуховые и тактильные анализаторы.

Психологи и преподаватели стремятся разрабатывать такие методики, чтобы понятие «перевод» потеряло смысл, т.е. чтобы образы возникали в воображении рефлекторно под стимулирующим действием слов. Рефлекс должен работать автоматически и мгновенно. Поэтому, многие упражнения, приведённые выше, направлены на то, чтобы помочь сформировать рефлекс. Этому способствуют также упражнения на описание деталей картины, на запись заучиваемых слов в три столбика – в алфавитном порядке, по важности и симпатии, применение метода Аристотеля (мыслительные листы Аристотеля) и другие упражнения [4, с. 97–101].

Литература

1. Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание / П.И. Зинченко. – М., 2006 – 234 с.
2. Леонтьев, А.Н. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке / А.Н. Леонтьев. – М.: МОДЗК, 2004. – 254 с.
3. Шамов, А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике / А.Н. Шамов. – Тамбов, 2005 – 256 с.
4. Häusermann, U. Aufgabenhandbuch Deutsch als Fremdsprache / U. Häusermann, H.E. Piepo. – 2007 – 365 p.

КЛУБ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ПОДГОТОВКЕ ВОСТРЕБОВАННОГО НА РЫНКЕ ТРУДА СПЕЦИАЛИСТА

**ВАСИЛЬЕВА А.М., ГРИГОРЬЕВА Л.А., МЕШКОВА Н.Н.,
ИВАНОВ А.З.**

Россия, Чувашская Респ., г. Чебоксары,
Чебоксарский машиностроительный техникум

Современный рабочий не может быть ограничен узкоспециальными умениями и навыками в своей профессиональной деятельности. У него должны быть развиты такие интеллектуальные способности, которые позволят ему самостоятельно определять цель и смысл своих поступков, актуализировать морально-нравственные аспекты своей деятельности и общества в целом. В этой связи задачей профессионального образования яв-

ляется создание благоприятных педагогических условий для формирования всесторонне развитого, социально-мобильного специалиста. Для создания условий формирования всесторонне развитой личности возможно использование различных форм ведения образовательной деятельности: кружков, секций, клубов по интересам и т. п. В работе таких объединений могут принимать участие педагоги, мастера производственного обучения, обучающиеся с активной жизненной позицией.

В АУ ЧР СПО «Чебоксарский машиностроительный техникум» организована работа клуба «Ценители воды».

Главные цели работы клуба:

- содействовать формированию у обучающихся, сотрудников и населения бережного отношения к водным объектам и их обитателям и понижения закономерной их взаимосвязи в экосистеме планеты;
- развивать экологическую культуру, культуру водопользования;
- формировать активную жизненную позицию обучающихся и сотрудников.

Задачи клуба:

- привлекать обучающихся, их родителей и сотрудников техникума к мероприятиям по сбережению водных ресурсов;
- собирать материалы о рациональном отношении к воде, о влиянии воды на здоровье человека, создавать презентации для просветительской работы клуба;
- проводить внеклассные мероприятия: беседы, лекции, мастер-классы, презентации, акции и т. п. на тему разумного отношения к воде и влияния воды на здоровье человека.

В круг деятельности членов клуба, в том числе входит проектно-исследовательская работа, которая органически связывает теорию и практику, что имеет важное просоциальное значение. Выпускники техникума, обученные навыкам этого вида деятельности, не испытывают затруднений при подготовке письменных экзаменационных работ, ускоряется процесс их адаптации к профессиональной деятельности, к получению высшего образования. Свидетельством тому являются «красные» дипломы и повышенные разряды по итогам выпускной аттестации, дальнейшее обучение членов клуба в высших учебных заведениях, а также работа по повышенному разряду по специальности на предприятиях города.

Темы занятий клуба разнообразны: тенденции и современные технологии в строительстве, проблемы ресурсосбережения (энерго-, водо-), проблемы загрязнения окружающей среды. «Ценители воды» изучают историю возникновения Всемирного Дня водных ресурсов, который является уникальной возможностью напомнить человечеству о чрезвычайной важности водных ресурсов для окружающей среды и развития общества. Одна из основных целей проведения Всемирного дня водных ресурсов – информирование общественности о важности сохранения ресурсов пресной воды и водных ресурсов в целом.

По инициативе ООН с 1992 года во всем мире День воды отмечают 22 марта. В России этот день отмечается с 1995 года. В АУ ЧР СПО «Чебоксарский машиностроительный техникум» с 2008 года проводится «Неделя воды», основная цель которой – научить обучающихся и сотрудников техникума рационально использовать питьевую воду, формировать ответственное отношение к водным ресурсам.

В 2008–2009 учебном году членами клуба была выполнена исследовательская работа по теме «Счет на капли», в которой ребята доказали целесообразность и необходимость установки счетчиков воды, определили наиболее экономичную конструкцию смесительной арматуры и разработали рекомендации по формированию культуры потребления воды среди населения. В процессе работы ими было проведено анкетирование, подсчет экономии денежных средств при установке счетчиков воды в квартире, проанализирована эффективность использования экономичной смесительной арматуры, определены мероприятия, направленные на повышение культуры потребления воды среди населения. Опрос, проведенный в 2010 году, показал, что в результате просветительской работы членов клуба количество установленных счетчиков воды у респондентов увеличилось.

В 2009–2010 учебном году членами клуба была выполнена исследовательская работа по теме «О фильтрах и чистой воде». В этой работе была доказана необходимость использования фильтров для доочистки воды в быту, составлены рекомендации по выбору и использованию бытовых фильтров. В ходе работы был проведен анализ документов международного, российского и республиканского значения по проблеме чистой воды, изучены требования санитарных норм к качеству питьевой воды, показатели предельно допустимой концентрации вредных веществ для питьевой воды, поставляемой ЧМУПП «Водоканал», проверено наличие гигиенических сертификатов и сертификатов Госстандарта РФ на фильтры в торговых точках, определена степень эффективности различных марок фильтров для очистки воды путем проведения качественных анализов в лаборатории «Чистая вода» и «Промышленные воды». Опрос показал: из 50 респондентов 30 используют фильтры кувшинного типа «Барьер», «Аквафор», «Гейзер», все опрошенные следят за своевременной заменой фильтров.

В 2010–2011 учебном году в рамках ежегодной темы Всемирного Дня водных ресурсов «Вода для городов» члены клуба выполнили исследовательскую работу по теме «Дело в трубе». Были изучены документы международного, российского и республиканского значения по проблеме чистой воды, СНиП и СанПиН, определяющие порядок применения трубопроводов из различных материалов, эксплуатационные характеристики труб из различных материалов, проведены опросы среди населения, обучающихся и сотрудников техникума с целью выяснения их осведомленности о влиянии материала трубопроводов на качество питьевой воды. Изготовлено учебно-наглядное пособие «Трубы из полимерных материалов».

Выполненные исследовательские работы отмечены Дипломами первой степени Межрегиональной конференции-фестиваля научного творчества учащейся молодежи «Юность Большой Волги» (2009г., 2010г.), Дипломами второй степени Всероссийского конкурса молодежи по проблемам культурного наследия, экологии и безопасности жизнедеятельности «ЮНЭКО – 2009, 2010, 2011».

В 2012 году в рамках ежегодной темы Всемирного Дня водных ресурсов «Вода и продовольственная безопасность» члены клуба заменили в столовой техникума стальные трубы на трубы из полипропилена и неэкономичные двухвентильные смесители на экономичную однорычажную модель. Изготовили символ клуба – «Глобус с краном». Креативным в этом решении является то, что в глобус вмонтирован кран. В сравнении с глобусом кран имеет большой размер, делающий акцент на то, как неразумно человечество расходует ресурсы пресной воды планеты Земля. В глобус помещен динамик, при повороте ручки крана звучит призыв: «Берегите воду – от неё зависит жизнь на Земле!». Изготовлением символа «Глобус с краном» члены клуба внесли свой вклад в обеспечение общественного понимания проблемы снижения нецелесообразного расхода питьевой воды.

Результаты работы клуба таковы:

1) у членов клуба улучшилась успеваемость по общеобразовательным дисциплинам, повысился интерес к специальным дисциплинам, сформировалось умение рационального распределения времени для выполнения общественной работы и домашних заданий;

2) за время производственной практики на предприятиях города члены клуба заслужили положительные отзывы от работодателей;

3) просветительская работа членов клуба среди обучающихся, сотрудников техникума и населения способствует формированию у них сознательного отношения к проблеме сохранения пресной воды и водных ресурсов в целом.

Таким образом, объединение обучающихся в клубы по интересам способствует повышению эффективности образовательного процесса и создает условия для формирования востребованных на рынке труда специалистов, способных к саморазвитию и самообразованию.

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

ВЕРЧЕНОВА И.Н.

Россия, с. Аргаяш Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
Аргаяшская средняя общеобразовательная школа № 1

Новые реалии XXI века, процессы интернационализации всех сторон жизни, особенности информационного общества выдвигают особые требования к овладению иностранными языками. Центроостремительные и центробежные силы культурного развития, действующие в наше время, определяют специфику культурной самоидентификации личности, осознания уникальности и ценности своих национальных традиций в сочетании с осознанием общечеловеческих ценностей, толерантным отношением к проявлениям иной культуры и стремлением к взаимопониманию между людьми разных сообществ. Современная школа должна осознать свою обязанность приобщить к этим идеям наших детей, растущих в условиях полиязычного и поликультурного мира с самого раннего возраста. Согласно стандартам нового поколения приоритетом образования является развитие речевых, интеллектуальных и познавательных способностей школьников, а также метапредметных умений. Воспитание общей коммуникативной культуры, формирование коммуникативной компетенции в родном и иностранном языках – это важнейшая задача современной школы.

Работая в сельской общеобразовательной школе, я, как учитель, всегда старалась активизировать образовательный процесс обучения иностранному языку и иноязычной культуре не только в рамках урока, но и во внеурочной деятельности. Не секрет, что в общеобразовательной школе уровень мотивации изучения иностранного языка значительно ниже, чем в специализированных учебных заведениях. Чтобы повысить этот самый уровень мотивации в нашей школе проводятся традиционные недели иностранного языка, веселые старты на английском языке совместно с учителями физической культуры, интегрированные уроки: английский язык и домоводство, английский и география, английский язык и Мировая художественная культура.

Уже 3 года в нашей школе существует команда «Stars», которая является членом виртуального клуба на сайте 9 шагов в разделе «Бесплатные проекты».

Началось с того, что учитель информатики сообщил, что на сайте 9 шагов идет набор команд для участия в клубных дебатах на английском языке.

Я решила попробовать, выбрала направление «Английский язык и философия» и создала команду “Stars”. Мы хотели быть в курсе последних

новостей и обсуждать их по-английски, мы были единомышленниками, мы не боялись трудностей. Членов клуба ждали актуальные дискуссии на темы, освещенные такими современными Интернет – изданиями, как The Times и Washington Post. Также важно для сельской школы было то обстоятельство, что участие в клубе бесплатно.

При этом Виртуальные Клубы предлагают несколько уровней сложности для учащихся с любыми возможностями: Начальный, Базовый, Углубленный и Профи. На каждый из уровней отводится 3 месяца. После окончания уровня всем, кто набрал необходимое количество баллов, выдается электронный Сертификат с указанием места и количества набранных баллов.

Клуб использует методику образовательного общения для обучения английскому языку, поэтому занятия проходят необычно и увлекательно. Во время дискуссий происходит полное погружение в языковую среду, что обеспечивает абсолютно естественное общение на английском языке.

Наша команда за три года прошла несколько уровней сложности: «Любители», «Знатоки», «Спецы». Сейчас мы работаем на уровне «Профи».

Как это было?

Занятия длятся 2 семестра: с сентября по январь и с февраля по май. В конце каждого семестра проводится проверочный тест: промежуточный перед Новым годом и итоговый перед майскими праздниками.

Чтобы получить допуск к тесту, команда должна набрать не менее определенного количества баллов (на каждом уровне разное) за работу в течение семестра.

Если команда не набирала необходимый минимум, она автоматически исключалась из клуба.

Задание участники получали каждый месяц новое. В начале месяца преподаватель выкладывал на форум ссылку на статью-задание на английском языке. Первую неделю учебного месяца участники читают, переводят, обсуждают статью внутри команды (на уровнях «Знатоки », «Спецы» и «Профи» каждая команда должна кроме этого проработать еще 5 статей на эту тему на английском языке и рассказать о них другим командам), затем пишут командное эссе и выкладывают его на форум. В течение оставшихся трех недель месяца команды ведут между собой дискуссию на форуме, выкладывая персональные эссе-ответы на точки зрения других участников. В конце месяца преподаватель сообщает на форуме оценки за работу каждой команды с комментариями.

Каждое грамотное и творческое эссе оценивалось в 5 баллов. Таким образом, чтобы получить допуск к дальнейшей работе в клубе, команде надо написать определенное количество эссе. Приветствуется, если участники активно используют слова из изучаемой статьи. Однако строго запрещено просто копировать текст из статьи, сочинения должны содержать собственные мысли участников. Эссе должны быть проблемно-ориентированными, таким образом, команде нужно выявить проблему в статье и предложить ее реше-

ния. Важно, не впасть в повторение, обсуждая проблему. Необходимо помнить, что каждая проблема похожа на дерево, у нее есть корни, а у этих корней есть факторы, которые их питают и поддерживают, а также есть крона и всевозможные ответвления. А значит, проблема не может рассматриваться в узком смысле, обязательно нужно изучать весь контекст ситуации.

Вот некоторые из обсуждавшихся тем:

1. Chess makes trouble less (дискутировали о роли шахмат в жизни человека, в его развитии)

2. If you had a chance to meet a fortune-teller (обсуждение различных паранормальных явлений, экстрасенсов, гадалок и т.д.)

3. Russians abroad. Руководители клуба предоставили нам ссылку на статью, в которой была информация о российских богачах, резиденции которых за границей могут составить конкуренцию даже Королевскому Дворцу. Конечно, мы не могли остаться равнодушными к этому. После обсуждения все команды пришли к единому мнению в том, что богатые должны тратить деньги не только на создание роскошных дворцов для себя, но и заботиться о земле, на которой они живут.

4. Следующая тема нашей дискуссии была «Hunting the motivation». Теперь поднималась проблема чтения в современном обществе и то, как мотивировать себя учиться в современной школе.

5. Glancing at our past Узнали о творчестве Прокудина-Горского, который делал цветные фото более 100 лет назад. Заодно обсудили проблему «утечки мозгов».

6. Chance for the blind. Изучали и обсуждали проблему отношения государства, общества и просто отдельного человека к людям с ограниченными возможностями в разных странах.

7. What does being a student mean? Говорили о поведении молодых людей далеко от родительской опеки.

8. Drinking in Great Britain. Проблема распития спиртных напитков в разных странах

9. Credits and education. Возможности получения образования в кредит, преимущества и недостатки такого способа оплаты в разных странах, позитивные и негативные последствия.

10. Eternal hamburgers. Развернулась жаркая дискуссия о вреде быстрого питания.

11. The roots of success (Секрет успеха). Проводили исследование, обменивались мнениями о методах воспитания и образования в разных странах. Тема затронула всех.

Что дает работа в клубе? Обогащение словарного запаса, развитие умения выделить проблему и наметить пути ее решения, развитие и совершенствование умения рассуждать и делать выводы. Кроме того, дети учатся работать в команде и в сжатые сроки (что очень актуально в современном обществе). Также круг предложенной тематики заставляет задуматься о своей гражданской позиции, учит толерантности.

Кроме раздела «Английский язык и философия» виртуальный клуб предлагает следующие направления:

1. Русский язык и литература.
 2. Информатика и МХК.
 3. Экономика и география.
 4. Математика и психология.
 5. История и обществознание.
 6. ОБЖ и биология.
 7. Химия и физика.
- Присоединяйтесь!

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

ГАЗИЗОВА Т.В.

Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.,
Лесосибирский педагогический институт
(филиал) Сибирского федерального университета

Информатизация высшей школы является одной из важнейших составляющих информатизации России. Знания и навыки, приобретаемые при обучении будущими специалистами и результаты научных исследований, ведущихся в вузах, в дальнейшем во многом определяют пути развития общества. Анализ развития передовых в экономическом отношении стран показывает, что информатизация системы высшей школы является одним из ключевых условий, определяющих последующее ускоренное развитие экономики, науки и культуры. Российская Федерация в последнее время также встала на этот, проверенный практикой курс.

В соответствии с Федеральной программой развития образования на 2011–2015 годы анализ современного состояния российского образования свидетельствует о том, что отечественная образовательная система, демонстрируя внешнюю целостность, сохраняет внутри себя проблемы и противоречия. Для современного российского образования характерно рассогласование номенклатуры предоставляемых образовательных услуг и требований к качеству и содержанию образования со стороны рынка труда. Стратегической целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

В основных направлениях деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2012 года сделан вывод о том, что в российском образовании начаты системные изменения, направленные на обеспечение

его соответствия современным запросам общества. При этом одним из приоритетных направлений в этой сфере является приведение содержания подготовки современных специалистов в соответствие с уровнем информатизации общества.

В Концепции информатизации высшего образования Российской Федерации было объявлено, что стратегическая цель информатизации образования состоит в глобальной рационализации интеллектуальной деятельности за счет использования НИТ, радикального повышения эффективности и качества подготовки специалистов до уровня, достигнутого в развитых странах, т.е. за счет подготовки кадров с новым типом мышления, соответствующим требованиям постиндустриального общества.

К концептуальным принципам, обеспечивающим реализацию процесса информатизации сферы образования, относят нижеследующие.

Принцип системности. В соответствии с этим принципом цель процесса информатизации образования России – это изменение системных свойств сферы образования и, в первую очередь, высшей школы, с целью повышения ее восприимчивости к инновациям, предоставления возможностей активного целенаправленного использования мировой информационной магистрали, новых возможностей влиять на свою образовательную, научную, профессиональную траекторию, а с ними и на историческую траекторию России.

Принцип инвариантности. Предлагаемая Концепция является независимой, инвариантной относительно выбора того или иного варианта реформы системы образования, который является, прежде всего, выбором в политических, экономических и управленческих сферах.

Принцип направляемого развития. Невозможно указывать отдельным школам, кафедрам или ВУЗам, что им надлежит делать и какие средства готово вложить в данное начинание Министерства образования РФ.

Принцип самовоспроизводства. При этом схема самовоспроизводства выглядит следующим образом. Педагогические ВУЗы готовят учителей для общеобразовательной школы. Педагоги школ готовят своих выпускников для поступления в ВУЗы. Высшая школа готовит специалистов по информатике, дает знания, соответствующие определенному уровню информационной культуры. Специалисты по информатике создают новые информационные технологии и проекты, развивают информатику как науку. Достигнутый уровень информатики и информационной культуры педагогические ВУЗы используют для подготовки учителей для общеобразовательных школе и т.д.

Мы полагаем, что переосмыслив данные принципы, можно положить их в основу формирования информационно-технологической компетентности студентов педагогического вуза.

В президентской образовательной инициативе «Наша новая школа» Д.А. Медведевым было отмечено, что в первую очередь, главным результатом образования должно стать его соответствие целям опережающего раз-

вития. Это означает, что изучать в школах необходимо не только достижения прошлого, но и те способы и технологии, которые пригодятся в будущем. Ученики должны быть вовлечены в исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные мероприятия, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности.

Мы полагаем, сформулированные позиции в президентской инициативе, позволяют нам сделать вывод о том, что организация целенаправленной работы по формированию информационно-технологической компетентности будет способствовать их воплощению в практику.

Поскольку, уровень информационной компетентности современных педагогов является недостаточно высоким, быстрое развитие электронных образовательных ресурсов, информационных технологий, их массовое внедрение во все области деятельности человека требуют системной сбалансированной политики в области информационно-технологической подготовки будущего педагога. Мы считаем, для этого необходимы качественно новые подходы к подготовке будущих специалистов в педагогических вузах.

Мы считаем, для этого необходимы качественно новые подходы к подготовке будущих специалистов в педагогических вузах. В государственных документах Российской Федерации – «Концепции модернизации российского образования до 2010 года» и «Основных направлениях социально-экономической политики Правительства Российской Федерации на долгосрочную перспективу», отражающих принципы и направления реформирования образования для достижения его соответствия вызовам времени, компетентностный подход определен стратегическим вектором развития отечественного высшего профессионального образования. Такая стратегия во многом обусловлена присоединением России к Болонскому процессу.

В рамках компетентностного подхода в качестве основных единиц обновления содержания образования рассматриваются понятия «компетенция» и «компетентность», при этом первое из них включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, а второе соотносится с владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Формирование в контексте компетентностного подхода информационно-технологической компетентности студентов педагогического вуза является в настоящее время одной из наиболее актуальных задач системы высшего профессионального образования. Ее решение связано как с потребностями развития страны – экономики, социальной сферы, государственного управления, так и с международными процессами: ожидаемым вступлением России в ВТО, сближением российского высшего образования с европей-

ским в рамках Болонского процесса, глобализацией и интернационализацией культурного и информационного мирового пространства и т.д.

Современному образованию необходимо осуществлять совершенствование информационно-технологической компетентности личности, обосновать новые условия ее формирования с учетом достижений в области информатизации образования и новых подходов в подготовке студентов в педагогическом вузе. Особую значимость приобретает эта проблема в контексте организации проектной деятельности студентов в процессе подготовки в педагогическом вузе, от будущей профессиональной деятельности которых зависит социализация личности в информационном обществе. Однако в современных исследованиях недостаточно внимания уделяется выявлению и обоснованию условий формирования информационно-технологической компетентности студентов в проектной деятельности.

Таким образом, мы полагаем, что в педагогическом вузе проектную деятельность возможно организовать как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Таким образом, формирование информационно-технологической компетентности будет происходить как в процессе подготовки к занятиям, так и в процессе воспитательной работы со студентами.

В контексте информатизации российского общества в целом, а также информатизации системы образования происходит активный переход на проектную образовательную деятельность.

Проектная образовательная деятельность в целом является в настоящее время достаточно распространенным явлением в школах, однако, мы считаем, для ее реализации в общеобразовательной школе в педагогическом вузе необходима деятельность по организации проектной деятельности студентов, в ходе которой будет формироваться информационно-технологическая компетентность студентов. Проектную деятельность необходимо организовывать в педагогическом вузе приоритетно в учебной деятельности, так как именно такой вид проектной деятельности способствует формированию и инновационных способностей и, одновременно, является эффективным способом социализации личности.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

ГАЙНЕТДИНОВА А.А.

Россия, с. Халитово Челябинской обл.,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

Тахталымская средняя общеобразовательная школа

Активный метод – это форма взаимодействия учащихся и учителя, при которой учитель и учащиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока, и учащиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока. Если в пассивном уроке основным действующим лицом и менедже-

ром урока был учитель, то здесь учитель и учащиеся находятся на равных правах. Если пассивные методы предполагали авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический стиль.

Активные методы обучения в зависимости от количества обучаемых можно подразделить на групповые и индивидуальные. Групповые состоят из игровых, дискуссионных и тренинг-методов, индивидуальные – из выполнения практических исследовательских заданий, индивидуальных практикумов в форме тренировок и заданий. В данном материале я хочу рассмотреть групповой метод обучения, дискуссионный и индивидуальные методы.

Дискуссионный метод.

Начало устойчивого интереса психологов к феномену дискуссии относится к 30-м гг. XX в. и связано с работами крупнейшего швейцарского психолога Жана Пиаже, в которых было показано, как благодаря механизму дискуссии со сверстниками, а также старшими и младшими детьми ребенок отходит от черт эгоцентрического мышления и учится становиться на точку зрения другого.

Требования научно-технического прогресса поставили перед психологией задачу изучения процессов принятия управленческих и творческих решений в группе. Здесь важную роль сыграли идеи Курта Левина о влиянии групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных установок (отношений). Исследования показали, что групповая дискуссия повышает мотивацию и эго-вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем. Один из первых экспериментов состоял в попытке изменить некоторые шаблоны поведения домашних хозяек в связи с использованием новых пищевых продуктов. Одной группе испытуемых была прочитана убедительная лекция по данному вопросу, однако только 3% женщин попытались в дальнейшем прибегнуть к советам эксперта. В другой группе была проведена дискуссия на тему преимуществ использования тех же продуктов. Последующий подсчет показал, что в этой группе 32% женщин стали применять ранее игнорируемые продукты.

Данный эффект объясняется следующими причинами. Если слушатели лекции в основном занимают нейтральную позицию в отношении раскрываемой лектором темы, то участники дискуссии формируют более определенные мнения, поляризующиеся в ходе обсуждения. Затем суждения участников могут консолидироваться или, напротив, остаться фронтальными. Но в обоих случаях дискуссия даст эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, что, в свою очередь, реализуется в их конкретных действиях.

Дальнейшее изучение механизмов групповой дискуссии показало целесообразность ее применения для активизации межличностных процессов в управленческой, обучающей, диагностической, психотерапевтической, творческой и других видах деятельности.

Помимо профессиональных, управленческих и научно-технических проблем предметом дискуссии могут быть межличностные отношения самих участников группы. В этом случае сеть групповых взаимоотношений выступает как реальная учебная модель, с помощью которой обучаемые усваивают особенности групподинамических процессов на личном опыте, расширяя свои возможности коллективистического самоопределения и понимания.

Некоторые элементы игры, например соперничество и воспроизведение действительности, наличествуют также и в дискуссионных методах. И, напротив, дискуссия выступает как неперенный элемент всех форм активного обучения. Поэтому следует еще раз подчеркнуть условность классификации активных групповых методов по принципу используемых ими социально-психологических феноменов.

Дискуссионные методы – вид групповых методов обучения, основанных на организационной коммуникации в процессе решения учебно-профессиональных задач.

Дискуссионные методы могут быть в виде диалога, сократовской беседы, групповой дискуссии или «круглого стола», «мозгового штурма», анализа конкретной ситуации или инцидента и других.

Индивидуальные методы обучения.

Выполнение практических заданий.

Индивидуальные практикумы. Под ними понимается самостоятельная аудиторная и внеаудиторная работа слушателей по заданию преподавателя. Основное назначение этого метода – развитие способностей и выработка стиля учебной деятельности у обучаемых. Наиболее активно в учебном процессе применяются индивидуальные практикумы в двух видах: упражнения (или тренировка) и задания. Наиболее часто в учебном процессе применяются индивидуальные задания двух видов:

1. Аудиторные индивидуальные задания:

– алгоритмизированные, когда обучаемые получают описание ситуации и перечень готовых альтернативных решений и выбирают тот вариант, осуществление которого обеспечит оптимальное решение данной проблемы;

– творческие, позволяющие обучаемым использовать их знания и умения в новой ситуации, при поиске оригинального решения знакомой задачи;

– поисковые, дающие обучаемым возможность на основе анализа из нескольких вариантов выбрать один и обосновать этот выбор.

2. Внеаудиторные индивидуальные задания:

Применяются в форме участия в научно-исследовательских работах, подготовки обучаемыми научных докладов, рефератов, лабораторных, курсовых, дипломных работ, и т.п. Данный метод наиболее эффективен, когда обучаемые психологически подготовлены к исследовательской работе; они ясно представляют цели, задачи и пути решения данной проблемы; проблема имеет социальную ценность и практическую значимость.

Внеаудиторные индивидуальные задания могут быть в следующих формах:

- конкретные исследования по заданию преподавателя;
- исследования по программе учебной практики или стажировки;
- исследования и написание научных работ по целевому заказу.

Их основное назначение – привитие обучаемым потребности в исследовательской работе творческого стиля учебной деятельности, умения учиться. Технология активного обучения – это такая организация учебного процесса, при которой невозможно неучастие в познавательном процессе: каждый ученик либо имеет определенное ролевое задание, в котором он должен публично отчитаться, либо от его деятельности зависит качество выполнения поставленной перед группой познавательной задачи.

Такая технология включает в себя методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся, вовлекающие каждого из них в мыслительную и поведенческую активность и направлена на осознание, отработку, обогащение и личностное принятие имеющегося знания каждым учеником.

Преимущество всех рассмотренных мной методов технологии активного обучения очевидны. Разумное и целесообразное использование этих методов значительно повышает развивающий эффект обучения, создает атмосферу напряженного поиска, вызывает у учащихся и учителя массу положительных эмоций и переживаний.

Отличительная особенность развития образования в мире в настоящее время – повышенное внимание правительств большинства стран к проблемам его качества и эффективности. Образование становится стратегической областью, обеспечивающей национальную безопасность страны. О конкурентоспособности страны начинают судить по уровню образовательной подготовки подрастающего поколения. Образование один из важнейших национальных проектов, который поставил президент В.В. Путин перед правительством и учителями.

Активные методы обучения – это совокупность способов и приемов, вызывающих качественные и количественные изменения, происходящие в мыслительных процессах в связи с возрастом и под влиянием среды, а также специально организованных воспитательных и обучающих воздействий и собственного опыта ребенка.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**ГЕРАСЬКИНА О.М., ОСИПЕНКО Н.Н.,
МОСЬПАН Ю.А., СТУПАК М.В.**

Россия, г. Новый Уренгой ЯНАО,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка»

Проблема формирования представлений о методах научного познания должна начинаться еще в дошкольном возрасте. Согласно общепризнанной точке зрения ведущей деятельностью в дошкольном возрасте выступает игровая деятельность ребенка. Вместе с тем, накапливается все больше сомнений в правильности и абсолютности этого предположения. На протяжении многих лет наука ищет «истинно детскую деятельность», которая интенсивно бы развивалась в дошкольном детстве без помощи взрослых и даже вопреки их действиям. Такой деятельностью оказалось детское экспериментирование. По мнению Н.Н. Поддъякова, именно эта деятельность идет от самого ребёнка с первых месяцев его жизни [7].

Содержание исследовательской деятельности, накопленное в дошкольной педагогике, рассыпано по многочисленным программам и методическим разработкам, и педагогу надо суметь подобрать из имеющегося множества то, что учитывает, с одной стороны – задачи развития, а с другой – актуальные интересы детей [4]. Зачастую прагматический и рациональный опыт взрослого сужает границы накопления детьми личного опыта взаимодействия с предметами, явлениями окружающего пространства, а ребёнку дошкольного возраста свойственны любознательность, жажда новых впечатлений, желание самостоятельно искать истину. Это обуславливает настоятельную необходимость анализа реально существующих в практике и создание новых организационных, технологических, содержательных компонентов исследовательской деятельности в дошкольном образовательном учреждении, выявление факторов, лимитирующих развитие познавательных способностей детей и конкретизацию путей их устранения [2, 8].

В исследовательской деятельности дошкольник получает возможность напрямую удовлетворить присущую ему любознательность, упорядочить свои представления о мире. Важно научить его не всему, а главному, не сумме фактов, а целостному их пониманию, не столько дать максимум информации, сколько помочь сориентироваться в её потоке, организовать образовательный процесс по модели личностно-ориентированного взаимодействия [3].

Исследовательская деятельность пронизывает все сферы детской жизни, в том числе и игровую деятельность. Игра в исследовании часто перерастает в реальное творчество. Неважно, открыл ли ребёнок что-то прин-

ципиально новое или сделал то, что всем известно давно. У учёного, решающего проблемы на переднем крае науки, и у малыша, открывающего для себя еще мало известный ему мир, задействованы одни и те же механизмы творческого мышления [1].

Почему у ребенка зачастую гаснет познавательный интерес? Любознательность присутствует у ребёнка изначально, развивается и зависит от условий воспитания в семье и детском саду. Исследовательская деятельность в дошкольном учреждении позволяет не только поддерживать имеющийся интерес, но и возрождать, по какой-то причине, погасший, является залогом успешного освоения содержания образовательной программы в дальнейшем.

Задачами организации исследовательской деятельности детей среднего и старшего дошкольного возраста являются:

- формирование у детей дошкольного возраста диалектического мышления, способности видеть многообразие мира в системе взаимосвязей и взаимозависимостей;

- развитие собственного познавательного опыта в обобщенном виде с помощью наглядных средств (эталонов, символов, условных заместителей, моделей);

- расширение перспектив развития поисково-познавательной деятельности детей путем включения их в мыслительные, моделирующие и преобразующие действия;

- поддержание у детей инициативы, сообразительности, пытливости, критичности, самостоятельности.

Известно, что плохой педагог преподносит истину, хороший – учит ее находить. Вряд ли кто-то станет оспаривать это правило, но при этом мало кто знает, как его реализовать в работе с детьми.

В своем экспериментировании ребёнок выступает как своеобразный исследователь, самостоятельно воздействующий различными способами на окружающие его предметы и явления с целью более полного их познания и освоения.

Эксперимент в этом возрасте характеризуется общей направленностью на приобретение новых сведений о том или ином предмете, нового продукта (рисунка, постройки и т.п.). При этом у детей ярко выражена установка на обнаружение чего-то нового, неожиданного. Культурно-смысловыми контекстами для познавательно-исследовательской деятельности могут выступать доступные и интересные дошкольникам типы исследования: опыты (экспериментирование), игры – путешествия, коллекционирование, «путешествия в пространстве».

Эти типы исследований помогают педагогу гибко планировать партнёрскую деятельность с детьми, делая их активными участниками интересного «исследования» [6]. В исследование дошкольников включаются:

1. Выделение и постановка проблемы (дети самостоятельно выбирают тему исследования).

2. Поиск и предложение возможных вариантов решения.
3. Сбор материала (дети собирают информацию и делают заметки в виде рисунков).
4. Обобщение полученных данных (факты, собранные детьми анализируются, сравниваются и выделяются наиболее важные).
5. Подготовка проекта (сообщение, доклад, макет и др.).
6. Защита проекта.

Работа с родителями – одно из важнейших направлений воспитательной деятельности, осуществляемой в группе. Для благополучия ребёнка необходимо найти четкую стратегию сотрудничества. Для этого используется индивидуальная модель взаимодействия с родителями [5]. На первом этапе взаимодействия необходимо найти подход к членам семьи ребёнка, создать атмосферу доверия, изучить иерархию круга семейных ценностей и определить проблемы ребёнка. Второй этап взаимодействия предполагает выработку единых с родителями подходов к пониманию необходимости проводимой в группе образовательной и воспитательной работы. Родители знакомятся с программами, реализуемыми в ДООУ, с условиями пребывания ребёнка в группе. На протяжении учебного года совместно с педагогом-психологом проводятся практические занятия с элементами тренинга, на которых родители осваивают приёмы и формы взаимодействия с детьми, участвуют в мониторинге развития детей. На третьем этапе на основе полученной ранее информации, совместно с родителями, определяется, какие условия можно создать в семье, чтобы активизировать потенциальные возможности ребёнка, заложенные природой.

Такое взаимодействие с родителями не имеет строгой линейности. Каждый шаг вначале совместно планируется, затем происходит параллельное и взаимопроникающее его осуществление в детском саду и семье. Совместное подведение итогов, анализ реальных изменений, которые произошли (или не произошли) у ребёнка по тем или иным причинам становятся основой проектирования очередного шага индивидуальной работы.

Таким образом, организация исследовательской деятельности детей – мощный стимул для развития самостоятельности, целеустремленности, способности к прогнозированию, планированию собственной деятельности.

Углубленная работа по организации исследовательской деятельности детей даёт определенные положительные результаты. Динамика развития познавательных процессов детей в дошкольном учреждении повысилась с 51,2 % до 65,4 %. Осознавая важность выбранной темы, педагогами была подобрана специальная методическая, детская литература и оборудование, организованы центры познавательной активности для детей, составлен перспективный план с отражением тем и содержанием познавательных занятий.

Это доказывает необходимость организации исследовательской деятельности для формирования методологических знаний у детей дошкольного возраста.

Литература

1. Белобрыкина, О. Возможности ТРИЗ в организации детского досуга / О. Белобрыкина // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 3.
2. Дыбина, О.В. Неизведанное рядом / О.В. Дыбина. – М.: Сфера, 2001.
3. Дыбина, О.В. Ребенок в мире поиска / О.В. Дыбина, Н.Н. Поддъяков и др. – М.: Сфера, 2005.
4. Логинова, В.И. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И. Логинова и др. – СПб.: Акцидент, 2001.
5. Митрошкина, Н.П. об опыте взаимодействия семьи и дошкольных образовательных учреждений / Н.П. Митрошкина, Т.А. Овечкина. – СПб.: Детство-пресс, 2002.
6. Менщикова Л.Н. Экспериментальная деятельность детей 4–6 лет / Л.Н. Менщикова. – Волгоград: Учитель, 2009.
7. Поддъяков, Н.Н. Ребенок–дошкольник: Проблемы психического развития / Н.Н. Поддъяков // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 12.
8. Прохорова, Л.Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольников / Л.Н. Прохорова. – М.: АРКТИ, 2003.

ВНЕУРОЧНАЯ РАБОТА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

ГОРБУНОВА С.В.

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 42

Внеурочная работа – это вид деятельности, который предполагает взаимодействие учителя и ученика за рамками урока и программы.

Внеурочная работа – это источник многообразных впечатлений, движущей силой которого является интерес. Привлекает ученика также добровольность участия и возможность самовыражения. Во внеурочной работе взаимоотношения учителя и ученика отличаются неформальностью, атмосферой подлинного сотворчества и сотрудничества. И это – самое ценное.

Можно выделить две формы организации внеурочной деятельности по предмету:

- постоянные (кружки, клубы, стенная печать и др.);
- эпизодические (конкурсы, олимпиады, выставки, предметные недели и др.).

Задачи внеурочной работы по русскому языку и литературе:

- способствовать углублению и расширению знаний;

- совершенствовать навыки анализа различных фактов языка и литературы;
- повышать общую языковую и литературоведческую культуру;
- развивать творческие возможности.

Данный вид деятельности рассматривается не только как дополнительное средство формирования интереса к предмету, как средство расширения и углубления знаний, полученных на уроке, но и как средство развития творческих способностей учащихся.

Развитие творческих способностей учащихся – одно из приоритетных направлений в педагогике. Творческие способности – это показатели духовных сил человека, это способность понять необходимость и возможность создания чего-то нового. Результатом работы должен стать самостоятельно созданный продукт: сочинение, стихотворение, спектакль, газета и др.

В каждом ребёнке и в каждом учителе заложено творческое начало, открыть которое помогают всевозможные конкурсы. Я остановлюсь на конкурсе сочинений, так как сочинение – это самостоятельная творческая работа школьника, представляющая собой письменное изложение его мыслей и чувств на заданную тему.

Итак, сочинения ученики пишут как на уроках русского языка, так и на уроках литературы. Но этот вид работы, надо признать, они выполняют неохотно, потому что, возможно, такая работа требует не только знаний, но и душевных сил. Чаще всего ученики прибегают к помощи Интернет-ресурсов. Однако конкурсные сочинения всё-таки вызывают интерес тем, что отличаются от программных.

За последние два года мои ученики принимали участие в конкурсах сочинений разного уровня и тематики, например: «Город глазами детей», «Слово об учителе», «Герои Отечества – наши земляки», «Моя семья в годы Великой Отечественной войны», «Письмо водителю», «Юный геолог – юный писатель». Как видите, темы связаны с разными сторонами жизни человека, в том числе и уже с имеющимся жизненным опытом ученика.

С чего начинается работа? Конечно, с объявления конкурса и тем сочинений. Обычно изъявляют желание взяться за такой непростой труд 3–4 ученика, заинтересовавшихся темой. Далее в работе можно выделить несколько этапов:

1. Конкретизация, сужение темы.
2. Самостоятельная творческая работа ученика.
3. Консультации учителя (при необходимости).
4. Проверка грамотности.
5. Совместная коррекция работы.
6. Оформление работы.

Работая над сочинением, ученик решает разные задачи, главная из которых – раскрыть свой духовный мир, свои чувства, своё отношение к рассматриваемому вопросу посредством слова, то есть творчески подойти к

выполнению задания. Кроме того, данные работы позволяют ученику увидеть мир с разных сторон и раскрыть себя для мира.

Результат порой бывает неожиданным. Например, работая над сочинениями «Слово об учителе», мы и не предполагали, что наш труд станет литературной композицией и подарком учителям школы к профессиональному празднику. Над сочинениями трудились учащиеся 7 и 10 классов. Работы получились разные по характеру, стилю, форме: сочинение-интервью, сочинения-воспоминания, стихотворение. Итогом работы стало выступление на праздничном совместном с учениками педсовете после проведения Дня самоуправления. Блеск глаз учителей стал, я думаю, лучшей наградой ученикам, а детское слово – подарком учителям.

Моя роль как учителя состоит в том, чтобы помочь детям раскрыть себя и почувствовать силу слова.

Следует отметить, что такой вид работы развивает творческую мысль не только ребёнка, но и учителя. Ведь чтобы помочь ученику, направить его, нужно учителю самому прочувствовать то, о чём пишет ребёнок. Правда, гораздо реже мы сами принимаем участие в подобных конкурсах. Я убеждена, чтобы научить писать сочинения, раскрывая и развивая способности ученика, учитель тоже должен участвовать в конкурсах сочинений. Мне самой очень интересно было принять участие в конкурсе сочинений, посвящённом 65-летию Победы в Великой Отечественной войне, и работать над темой «Что я расскажу вам, дети, о войне».

Таким образом, даже эпизодическая внеурочная работа по предмету способствует развитию творческих способностей не только ученика, но и учителя.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ

**СЫЧЕВА Е.Ж., КАНИЩЕВА Е.В.,
ДЖАЗОВА Ф.Х., КЛИМЕНКО В.А.**

Россия, г. Новый Уренгой ЯНАО,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка»

Специфика бытия человека такова, что в основе его развития лежит саморазвитие, в основе воспитания – самовоспитание, в основе сознания – самосознание. И все эти «само», конечно, немислимы без творческой активности человека. Известно, что в дошкольном возрасте основным структурным компонентом познавательного развития детей становится проблемность, которая обеспечивает постоянную открытость ребенка новому, вы-

ражается в поиске противоречий. Не случайно этот возраст называют «возрастом вопросов», а детей – «почемучками» [1].

Опыт педагогической деятельности подтверждает, что в тех случаях, когда дети увлечены происходящими событиями, когда у них есть определённый запас знаний, впечатлений о данном явлении, они могут сами ставить новые задачи, придумывать игровые действия и способы их выполнения. Поэтому разумно организованная образовательная деятельность начинается не с передачи «готовых» знаний и навыков, а с постановки проблемных задач, в процессе решения которых формируется познавательная активность, а знания, умения и навыки – усваиваются.

Ребёнок по своей природе творец. Теория и практика образования дошкольников показывают, что творческое начало в ребёнке может развиваться лишь в творческой деятельности. Развитие творческой деятельности детей строится на следующих принципах (Н.Н. Поддьяков [6]):

1. Принцип оптимального соотношения процессов развития и саморазвития. Процессы развития ребенка, организуемые взрослым, должны одновременно стимулировать и ход саморазвития.

2. Принцип соответствия развивающей среды с особенностями саморазвития и развития дошкольников. Взрослый может участвовать в этом процессе только косвенно, создавая благоприятные условия для развития всех видов деятельности ребенка.

3. Принцип противоречивости содержания воспитательно-образовательной работы, как основы детского саморазвития и развития. Усвоение детьми системы знаний обеспечивает гибкость, динамичность детского мышления, возможность получения новых знаний и построения новых способов умственной деятельности.

4. Принцип «развивающейся интриги». Необходимо строить активность детей таким образом, чтобы удовлетворение полученными новыми знаниями сочеталось у них с желанием узнать, что же будет дальше.

5. Принцип единства взаимодействия специалистов и родителей в развитии детей.

Развитие личности в процессе образовательной деятельности осуществляется как поиск ответов на возникающие у детей вопросы. Средствами развития творческого потенциала дошкольников являются проблемные ситуации, проекты и песочные игры.

Основное внимание уделяется технологии проблемного обучения, которое пока не нашло широкого применения в практике дошкольников. При реализации данной технологии деятельность педагога изменяется коренным образом: он не преподносит знания и истины в готовом виде, а учит их видеть и решать новые проблемы, открывать новые знания [3]. Чтобы эффективно применять технологию проблемного обучения в работе с дошкольниками, педагог должен знать о тех условиях, в которые следует ставить ребёнка, чтобы стимулировать подлинное творческое мышление, пробудить в решении проблем.

Одним из таких условий и является создание проблемной ситуации, которая составляет необходимую закономерность познавательной активности. Важно так организовать познавательную деятельность ребёнка, чтобы он, столкнувшись с проблемой, захотел и смог решить ее, т.е. открыть для себя и усвоить новое знание [1]. Создавая проблемную ситуацию, педагог ставит ребёнка перед необходимостью выполнения такого задания, которое столкнуло бы детей с интересным противоречивым фактом. Ценность противоречия в том, что оно, воздействуя на эмоции (удивления, недоумения, восхищения), пробуждает потребность в познании нового. Эмоция, возникшая в результате столкновения ребёнка с противоречием, включает в работу мысль. Именно противоречие, воздействуя на эмоции, способствует пробуждению познавательной потребности, желанию открывать и усваивать новые знания [5].

Разработанная система работы на основе проблемного обучения с использованием метода проекта и песочных игр создает условия для творческой, поисковой, исследовательской деятельности дошкольников. Проблемные ситуации всегда возникают в процессе создания проектов. Ребёнок, реализующий тот или иной проект, не просто ищет нечто новое, он решает реальную проблему [7]. Ему приходится учитывать массу обстоятельств, находящихся далеко за пределами задач поиска истины.

Метод проектов интересен, прежде всего, тем, что он связан с развивающим, личностно-ориентированным обучением и может использоваться в любой возрастной группе детского сада. Проект позволяет интегрировать сведения из разных областей знаний для решения одной проблемы и применять их на практике [4].

Особое место в проектах занимают «песочные игры». Это одна из форм естественной активности ребенка. Строя картины из песка, придумывая различные истории, педагог передает своим воспитанникам знания и жизненный опыт, рассказывает о событиях и законах окружающего мира [2]. Перенос образовательной деятельности в песочницу даёт дополнительный эффект. С одной стороны, повышается мотивация ребёнка к занятиям, с другой – более интенсивно и гармонично происходит развитие познавательных процессов.

Результаты исследований показали, что:

- 1) система работы на основе проблемного обучения с использованием метода проекта и песочных игр создает условия для творческой, поисковой, исследовательской деятельности с целью открытия, самостоятельного добывания новых знаний в процессе решения новых для ребенка проблем;
- 2) метод проектов позволяет интегрировать сведения из разных областей знаний для решения одной проблемы и применять их на практике;
- 3) игры с песком позволяют сформировать и усилить положительную мотивацию к образовательной деятельности и личностную заинтересованность в происходящем через игру, близкую и понятную ребёнку;

4) дети достигают высокого общего интеллектуального и творческого развития.

Качественная передача знаний возможна только в совместной деятельности взрослого и ребенка, где каждый из участников является полноправным членом. Функция взрослого при этом состоит в том, что он, во-первых, демонстрирует разнообразные способы деятельности. Во-вторых, организует жизнь и деятельность ребенка таким образом, чтобы условия и обстоятельства требовали от него творческих решений.

Эта деятельность предусматривает всестороннее развитие ребенка, что крайне необходимо каждому из них в современном мире; способствует развитию умений самостоятельно исследовать те или иные явления, применять методы познания, как в образовательной, так и в повседневной жизни.

Литература

1. Волчкова, В.Н. Познавательное развитие: практ. пособие для воспитателей ДОУ / В.Н. Волчкова, Н.В. Степанова. – Воронеж: ТЦ Учитель, 2006.
2. Грабенко, Т.М. Чудеса на песке: Песочная игротерапия / Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2001
3. Дыбина, О.В. Ребёнок в мире поиска / О.В. Дыбина, Н.Н. Поддъяков и др. – М.: ТЦ Сфера 2005.
4. Ерошенко, В.Г. Проектно-тематическое планирование в детском саду / В.Г. Ерошенко. – Мн.: «МЕТ», 2002.
5. Киселёва, Л.С. Проектный метод в деятельности ДОУ / Л.С. Киселёва, Т.А. Данилина и др. – М.: Аркти, 2006.
7. Поддъяков, Н.Н. Ребенок – дошкольник: Проблемы психического развития / Н.Н. Поддъяков // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 12.

РОЛЬ ОФИЦЕРА–ВОСПИТАТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ У КАДЕТ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ВОИНСКОМУ ДОЛГУ

ЖУКОВА Е.Ю.

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

Видный русский военный теоретик М.И. Драгомиров писал: «Велика и почтенна роль офицера, и тягость ее не всякому под силу. Много души надо положить в свое дело для того, чтобы с чистой совестью сказать: Много людей прошло через мои руки, и весьма мало было между ними таких, которые оттого не стали лучше, развитее, пригоднее для всякого дела. Ни одного я не сделал негодяем, ни одного не заморил бестолковой работой

или невниманием к его нуждам; ни в одном не подорвал доверия к собственным силам» [4, с. 37].

Исторический анализ показывает, что спасение России наш народ всегда видел в армии, а спасение армии – в офицерах. Сегодня на офицерских кадрах лежит огромная ответственность. Являясь носителем военных знаний, морального духа и боевых традиций, офицерский корпус всегда выступал основным, формирующим фактором боеспособности армии, формирования у подрастающего поколения ценностного отношения к воинскому долгу. Его трудами армия во все времена становилась школой духовно-нравственного развития, чести и доблести, дисциплины и здорового патриотизма. В современных условиях от позиции офицеров, их личного вклада в реализацию задач военного строительства зависит будущее Вооруженных Сил.

В 90-х годах XX столетия в России началось возрождение кадетских корпусов. Исторический опыт свидетельствует, что кадетские корпуса сыграли значительную роль в подготовке офицерских кадров для российской армии. Они прививали воспитанникам любовь к Отечеству, формировали у них высокие нравственные качества. Российские кадеты отличались глубокими профессиональными знаниями, широким культурным кругозором, высокоразвитым чувством воинского долга, офицерской чести, войскового товарищества.

В современных условиях вопрос подготовки обладающих высокими профессиональными и нравственными качествами офицерских кадров не утратил своего значения. Напротив, в силу осуществляемого в настоящее время перевода российской армии на профессиональную основу его актуальность возросла.

Поэтому сегодняшним руководителям системы кадетского образования полезно обратиться к опыту организации обучения и воспитания учащихся кадетских корпусов, накопленному их предшественниками.

Исторически важнейшую часть штатных сотрудников каждого кадетского корпуса составляли офицеры-воспитатели, которые были максимально приближены к детям и осуществляли непосредственное педагогическое воздействие на них. Так, например, в Псковском корпусе с 1882 по 1917 гг. воспитательские должности занимали 83 человека, из которых 17 были штатскими, а 66 – офицерами. Принципы отбора и обязанности офицеров-воспитателей подробно излагались в «Положении Военного Совета о кадетских корпусах» 1886 года. Согласно этому документу они назначались директором корпуса из числа офицеров, «окончивших курс в военных училищах или высших учебных заведениях, состоящих в чинах не выше штабс-капитана гвардии или капитана армии и прослуживших в офицерском звании не менее четырёх лет, из которых не менее двух лет в строю». В течение первых двух лет своей службы офицер-воспитатель считался «исполняющим должность», и лишь по прошествии этого испытательного

срока он либо включался в штат корпуса, либо «откомандировывался к месту службы».

В непосредственном ведении каждого офицера-воспитателя состояли кадеты одного класса или классного отделения численностью не более 35 человек. При этом на его плечи ложился практически весь груз непосредственной педагогической работы. Помимо постоянного наблюдения за поведением и «умственным образованием» своих подопечных, он должен был проводить с ними все внеклассные занятия (чтения, беседы, экскурсии и т. д.), помогать в подготовке уроков, обучать строевым упражнениям. Поочерёдно все офицеры-воспитатели назначались на дежурство по роте. Дежурный оставался в ротном помещении на всю ночь и совершал периодические обходы. Обладали воспитатели и правом вести преподавательскую работу, но не более чем 9 часов в неделю.

В связи с отводимой ролью к офицерам-воспитателям предъявлялись высочайшие требования.

«Инструкция по воспитательной части для кадетских корпусов» гласила, что «воспитателю при соответствующих его призванию качествах ума, сердца, характера и образования, благовоспитанности и физическом здоровье необходимы практическое здравомыслие, житейская опытность, понимание явлений телесной и духовной жизни детей вообще, умение обращаться с ними и способность подчинять их своему влиянию, верная оценка пороков, заблуждений и слабостей, господствующих в современном обществе, близкое знакомство с настоящими условиями жизни кадета» [4, с. 39].

Разумеется, на практике укомплектовать штаты каждого корпуса такими людьми было затруднительно. В конце XIX в. особую тревогу современников вызывало отсутствие у офицеров-воспитателей специальной педагогической и психологической подготовки.

Так, обучавшийся во 2-м Оренбургском кадетском корпусе генерал В.М. Дрейер вспоминал: «Воспитатели, в большинстве армейские офицеры, не все были специалистами в деле воспитания детей и юношей кадет, редко разбирались и считались со свойствами характера каждого мальчика» [4, с. 68].

Похожую картину, но уже применительно к Нижегородскому корпусу, рисует А.И. Спиридович: «Воспитателями являлись простые из строя офицеры, большей частью сами прошедшие кадетский корпус» [4, с. 69]. Автор, укрывшийся за инициалами А.С., с возмущением писал на страницах «Педагогического сборника» в 1899 г.: «Строевому офицеру, совершенно чуждому предстоящей ему службы, вверяется отделение кадет, и молодой офицер на своих воспитанниках учится новому делу, приобретая навык и знание слишком дорогой ценой невольных ошибок» [4, с. 72].

Далее в заметке справедливо подчёркивалось, что «можно быть превосходным офицером в строевом отношении и не совмещать в себе качеств, существенно необходимых для воспитателя».

В протоколах заседаний Педагогического комитета Псковского кадетского корпуса действительно нередко упоминается ситуация, когда

офицеры-воспитатели пытались решать конфликты «по-строевому», игнорируя педагогические методы.

В марте 1899 г. директор располагавшегося в Петербурге Педагогического музея генерал А.Н. Макаров направил военному министру А.Н. Куропаткину записку, в которой говорилось: «Я глубоко убеждён, что современные неудачи дела воспитания приведут в будущем к осознанию той истины, что воспитание детей и юношей есть своего рода специальность, которая от лиц, посвящающих ей себя, требует и известной специальной подготовки. Если истина эта признаётся таковою для дела воспитания вообще, то для ведомства военно-учебных заведений, имеющего в ведении своём большие интернаты, она приобретает особое значение» [4, с. 117].

В заключение А.Н. Макаров предлагал создать при музее специальные курсы для офицеров-воспитателей. Куропаткин ответил согласием.

К маю 1900 г. было подготовлено, а в июне утверждено «Положение о курсах для подготовки офицеров к воспитательской должности в кадетских корпусах». Согласно ему курсы длились в течение года и были рассчитаны на 25 человек, которые набирались из уже служивших офицеров-воспитателей. Руководство курсами было возложено на конференцию, состоявшую из трёх человек: А.Н. Макарова (председатель), А.Н. Острогорского и А.Д. Бутовского. В 1901 г. продолжительность курсов увеличили до двух лет, в 1904 г. их штаты расширили до 30 слушателей, причём наряду со служившими воспитателями стали принимать и кандидатов на эту должность. Уровень подготовки на курсах был высок: к преподаванию на них привлекались многие видные учёные и педагоги того времени.

В наше время офицер-воспитатель, как и прежде – ключевая фигура в кадетском корпусе. С первых дней офицер-воспитатель ставит перед кадетами задачи, требующие четкости, умения в планировании и достижении целей, честности, ответственности, умения подчиняться. С первых дней кадеты начинают ощущать следующие особенности жизнедеятельности: жесткая регламентация распорядка дня, преобладание групповых видов деятельности, подчинение и субординация, совмещение учебной деятельности с выполнением обязанностей, связанных с бытом, с получением дополнительного образования.

Столь высокая и ответственная миссия предполагает наличие у офицеров таких качеств, как патриотизм, профессиональная компетентность, способность взять на себя ответственность за решение сложных задач, вовремя заметить и поддержать инициативу, мобилизовать волю и энергию личного состава, умение работать с кадетами и воспитывать их.

В-третьих, воспитать достойного гражданина-патриота может только гражданин-патриот, т.е. человек, обладающий высоким личным достоинством, пользующийся уважением государства в лице его представителей – командиров и начальников. На сегодняшний день мы имеем очень мало таких воспитателей.

Противоречия между уровнем подготовки преподавательского состава, офицеров – воспитателей и растущей сложностью воспитательных задач являются не исключением, а правилом.

Практика показывает, что время назиданий прошло. Кадетам не нужен воспитатель, читающий нотации, а требуется добрый собеседник и опытный наставник. В этой связи личный пример офицера-воспитателя очень значим.

Кадетский корпус – специфическое учебное заведение, со своими особыми целями и задачи, но, воспитательный процесс в целом направлен, как и в любом другом образовательном учреждении, на формирование гармоничной всесторонне развитой личности, но при этом еще и являющейся высоким образцом гражданственности, нравственности.

Система учебно-воспитательного процесса в кадетском корпусе выстраивается так, что кадет, приходя из обычной школы в 5 класс, уже через 1-2 месяца становится совершенно другим ребенком.

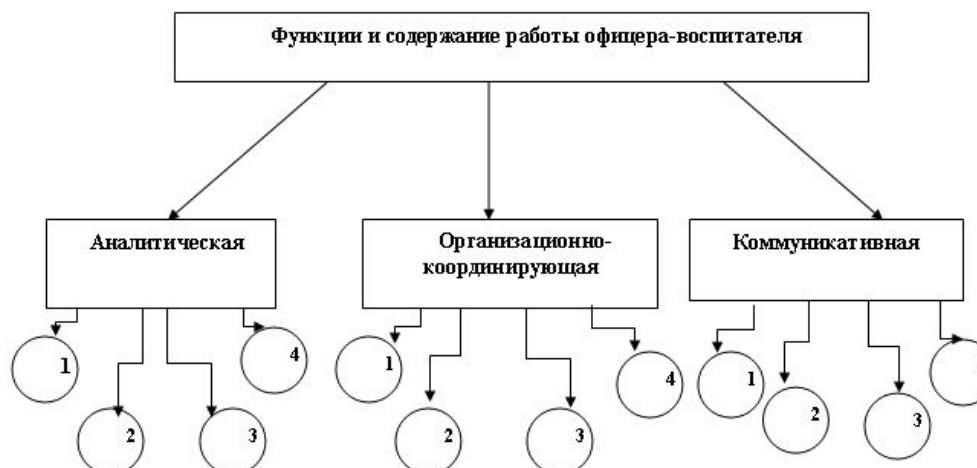
Он отличается от своих школьных сверстников подтянутостью, собранностью, общей организованностью и дисциплиной. За 7 лет обучения в кадетском корпусе ребята получают хорошее образование, дающее возможность им поступить в высшие военные и гражданские учебные заведения по их выбору, в чем способствует предпрофильная и профильная подготовка в кадетском корпусе.

Воспитательно-образовательный процесс в кадетском корпусе как особом учреждении имеет свою специфику, отмеченную нами в этой работе, накладывающую отпечаток и на процесс становления личности воспитанника, и на обязанности воспитателя, и на его профессиональные качества.

Корпусное воспитание должно в каждом кадете всесторонне развивать душевные и физические способности: правильно образовывать характер, глубоко укоренять понятия благочестия и долга, твердо упрочить задатки тех нравственных качеств, которые имеют первостепенное значение в воспитании гражданина, служащего Отечеству, какой бы профессиональный путь он ни выбрал в дальнейшем.

И это представляется нам весьма обоснованным, поскольку весь опыт развития человечества доказывает, что в деле воспитания особое значение имеет личность воспитателя, ведь он влияет на воспитанника своим поведением, своим образом жизни, отношением к обыденной жизни.

На схеме 1 представлены функции и содержание работы офицера-воспитателя.



I. Аналитическая:

1. Изучение индивидуальности кадета.
2. Анализ развивающегося коллектива и личности.
3. Анализ семейного воспитания каждого кадета.
4. Анализ уровня воспитанности личности кадета.

II. Организационно-координирующая:

1. Организация и стимулирование разнообразной деятельности кадет.
2. Установление связи кадетского корпуса с семьёй.
3. Индивидуальное воздействие на каждого кадета.
4. Обеспечение материально-бытовых условий жизнедеятельности

кадета.

III. Коммуникативная:

1. Регуляция межличностных отношений между кадетами.
2. Установление взаимоотношений "ученик – учитель".
3. Содействие благоприятному климату в коллективе.
4. Оказание помощи кадету в установлении отношений с товарищами.

Мы считаем, что главная роль в решении воспитательных задач, в том числе и формирование у кадет ценностного отношения к воинскому долгу отведена офицеру-воспитателю, который работает с детьми с момента подъема до отбоя. Сегодня на должности офицера-воспитателя приглашаются в первую очередь кадровые офицеры Вооруженных Сил Российской Федерации, находящиеся в запасе. При проведении конкурса на замещение этой должности оценивается профессиональный опыт претендента, его деловые качества, нравственная позиция, педагогические установки, уровень знаний по педагогике, возрастной физиологии и психологии.

Мировой опыт не раз подтверждал, что поколение без возвышенной цели, без героя как образца для подражания – во многом потерянное поколение.

Вернуть героев Отечества в армейский строй, а через них и с их помощью вернуть детям любовь к своей стране, ее истории, возродить чувст-

во гордости за принадлежность к Российской армии и ее офицерскому корпусу, уважение к избранной профессии, формирование ценностного отношения к воинскому долгу – это сегодня, пожалуй, самая актуальная задача процесса совершенствования системы воспитания в кадетском корпусе.

Воспитательный процесс в большинстве кадетских формирований осуществляется по следующим направлениям:

1. Воспитание патриотизма, основанного на любви к своему краю, учебному заведению; воспитание уважения к государственной символике, кадетским символам.

2. Духовно-нравственное воспитание; воспитание в традициях православной культуры; формирование высоконравственных норм поведения; формирование активной нравственной позиции.

3. Собственно кадетское (военное) воспитание; воспитание беспрекословного подчинения законам и требованиям; воспитание самодисциплины, самоорганизации, целеустремленности, ответственности; развитие товарищеских взаимоотношений, основанных на взаимопонимании и взаимоуважении, на подчинении младших старшим и заботе старших о младших.

4. Трудовое воспитание; формирование навыков самообслуживания.

5. Физическое воспитание; формирование здорового образа жизни кадет.

6. Выявление и развитие творческих способностей кадет; развитие эстетических вкусов; создание условий для творческой самореализации воспитанников.

В связи с этим профессиональная подготовка офицера-воспитателя должна осуществляться по следующим направлениям:

1. Педагогическая подготовка.

2. Знания и умения практического действия и возрастной психологии, социальной психологии и психологии отношений.

3. Знание теоретических основ воспитания членов коллектива

4. Психология воспитательного воздействия на личность.

5. Организаторское умение и навыки.

6. Коммуникативные способности.

7. Высокая духовная культура личности офицера-воспитателя как человека и гражданина.

Среди ролей современного офицера-воспитателя в кадетском корпусе мы выделяем следующие:

– воспитатель–командир – роль, присущая воспитателям кадетских образовательных учреждений, связанная с выполнением командных функций в организации жизнедеятельности кадет;

– воспитатель–наставник – роль значимого для ребенка (детей) взрослого, владеющего большим жизненным опытом, понимающего как возрастные особенности ребенка, так и особенности наличной ситуации, когда ему нужна поддержка, совет, консультация;

– воспитатель–организатор – управленческая роль, основанная на использовании управленческих функций и вовлечение в их реализацию воспитанников; на владении методикой формирования коллектива, выстраивания коллективной деятельности, кооперации, сотрудничества сотворчества;

– воспитатель–тьютор – роль в рамках процесса сопровождения ребенка в образовании, его индивидуальной деятельности по выявлению и решению собственных проблем различного характера;

– воспитатель–конструктор – роль, опирающаяся на исследование педагогических явлений, связанных с процессом воспитания, его моделированием и преобразованием, совершенствованием его аспектов, определением эффективности их влияния на уровень воспитанности детей.

Реализуются эти роли посредством следующих видов педагогической деятельности:

- целеполагающей,
- организаторской,
- коммуникативной,
- прогностической,
- проектировочной,
- коррекционной,
- диагностической,
- аналитической.

Требования к профессионализму офицера-воспитателя лежат в плоскости владения спектром профессиональных позиций и профессиональных ролей, а также в плоскости качественной реализации педагогической деятельности.

Отсюда процесс профессионального развития офицеров-воспитателей направлен на овладение каждым из них профессиональными позициями, качественным ролевым выражением этих позиций посредством сочетания разнообразных видов деятельности.

Организация непрерывного процесса профессионального развития офицеров–воспитателей – одна из главных задач кадетского образовательного учреждения и системы в целом.

Педагогическая, воспитательная деятельность в Кадетском корпусе – совместная деятельность, и ее успех зависит от того, какие отношения сложились между воспитателем и воспитанником. Именно офицер-воспитатель должен уметь правильно устанавливать правильные взаимоотношения и развивать их в нужном направлении.

В повседневной практике офицеру–воспитателю Кадетского корпуса как относительно закрытого и изолированного учебного заведения приходится постоянно корректировать поведение воспитанников, развивать нужные качества личности и черты характера, в первую очередь формировать ценностное отношение к воинскому долгу преодолеть недостатки.

В создании нравственной атмосферы в Кадетском корпусе важное место занимает личный авторитет офицера–воспитателя, который форми-

руется в процессе общения с другими людьми и принимается как несомненное достоинство старшего, как его сила и ценность, видимая простым глазом. Личный авторитет педагога невозможно заменить каким-либо приемом или организационными формами работы.

Искусство офицера–воспитателя заключается в том, чтобы из множества средств и возможностей, имеющихся в его распоряжении, выбрать те, которые в данное время, в конкретном коллективе принесут наибольший успех.

Офицер-воспитатель должен уметь осознавать качественно новые явления и делать необходимые выводы для своей деятельности, то есть он должен творчески подходить к своей работе, проявлять инициативу и самостоятельность в ней. Это возможно только при условии профессионального роста и совершенствования путем учебы, в том, числе, повышения своей квалификации.

Только при наличии определенных профессиональных и высоких морально-нравственных качеств у офицера-воспитателя Кадетского корпуса возможно его положительно влияние на становление и развитие личности кадета и формирование у него ценностного отношения к воинской профессии и выполнению воинского долга.

Литература

1. Агапова, И. Патриотическое воспитание в школе / И. Агапова, М. Давыдова. – М.: Айрис-пресс, 2002. – 224 с.
2. Адаменко, С. Воспитываем патриотов России / С. Адаменко // Народное образование. – 2005. – № 4. – С. 23–26.
3. Бабурова, И.В. Основные положения концепции воспитания ценностных отношений современных школьников / И.В. Бабурова // Научное наследие Г.И. Шукиной и современность. – СПб.: Астерион, 2008. – С. 38–45.
4. Гурковский, В.Н. Кадетские корпуса Российской Империи / В.Н. Гурковский. – М.: Республика, 2005. – 225 с.
5. Ефремова, Г. Патриотическое воспитание школьников / Г. Ефремова // Воспитание школьников. – 2005. – № 8. – С. 17–19.
6. Жукова, Е.Ю. Проблемы подготовки и переподготовки кадров для кадетских образовательных учреждений в России / Е.Ю. Жукова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2010. – № 3(5). – С. 44–48.
7. Каменев, А.И. История подготовки офицерских кадров в России / А.И. Каменев. – М.: Просвещение, 1990. – 157 с.
8. Крылов, В.М. Кадетские корпуса и российские кадеты / В.М. Крылов. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 273 с.

ПРОГРЕССИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

КИЗИМА Н.В.

Россия, п. Усть-Ордынский Иркутской обл.,
Областное государственное бюджетное образовательное учреждение
начального профессионального образования
Профессиональное училище № 59

Содержание образования – это король,
а технологии образования – это Бог.
В.П. Тихомиров

Динамика современной жизни предъявляет высокие требования к специалистам разных сфер деятельности, требует активного внедрения новых технологических решений. Разумеется, не обошли эти тенденции и сферу образования. Наступление информационных технологий требует подготовки подрастающего поколения к реалиям информационного общества, остаётся значимой качественная подготовка специалистов в профессиональной области.

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Педагогическая технология - это такое построение деятельности педагога, в которой все входящие в него действия представлены в определенной последовательности и целостности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет прогнозируемый характер. Сегодня насчитывается больше сотни образовательных технологий.

Среди основных причин возникновения новых психолого-педагогических технологий можно выделить следующие:

- необходимость более глубокого учета и использования психофизиологических и личностных особенностей обучающихся;
- осознание настоящей необходимости замены малоэффективного вербального (словесного) способа передачи знаний системно – деятельностным подходом;
- возможность проектирования учебного процесса, организационных форм взаимодействия преподавателя и обучающегося, обеспечивающих гарантированные результаты обучения.

Почему никакие новации последних лет не дали ожидаемого эффекта? Причин такого явления немало. Одна из них сугубо педагогическая – низкая инновационная квалификация педагога, а именно неумение выбрать нужную книгу и технологию, вести внедренческий эксперимент, диагностировать изменения. Одни преподаватели к инновациям не готовы методически, другие – психологически, третьи – технологически. Выйти из сложившейся ситуации можно, организовав обучение в рамках целостных образовательных технологий.

Для правильного выбора и применения технологии необходимо иметь представление о современных педагогических технологиях, их классификации, а так же необходимо учитывать представленные требования, предъявляемые к выбору современным педагогическим технологиям:

- диагностическая формулировка целей;
- ориентация всех учебных процедур на гарантированное достижение целей;
- оперативная обратная связь, оценка текущих и итоговых результатов;
- воспроизводимость учебно-воспитательного процесса.

Любая педагогическая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность обучающихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов. Рассмотрим некоторые из них.

Технология модерации позволяет значительно повысить результативность и качество уроков за счет усиления мотивации всех участников образовательного процесса, активизации познавательной деятельности обучающихся, эффективного управления педагогом процессами обучения, воспитания и развития. Снижение энергозатрат преподавателя и обучающихся, создание комфортной творческой обстановки на уроке, благоприятная психологическая атмосфера в группе – эти и другие положительные эффекты модерации определяют активное изучение и применение педагогами данной образовательной технологии. Процесс совместной работы, организованный с помощью приемов и методов модерации способствует снятию барьеров общения, создает условия для развития творческого мышления и принятия нестандартных решений, формирует и развивает навыки совместной деятельности. Так применение в моей практике приёмов технологии модерации показывает её эффективность в организации познавательной деятельности обучающихся, которая направлена на активизацию аналитической и рефлексивной деятельности, развитие исследовательских и проективных умений, развитие коммуникативных способностей и навыков работы в команде.

Кейс-метод – довольно сложная многоаспектная технология обучения, которая представляет собой специфическую разновидность исследовательской аналитической технологии, т. е. включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры. Обучающиеся анализируют ситуацию, разбираются в сути проблем, предлагают возможные варианты решения и выбирают лучший из них. Он выступает как способ коллективного обучения, важнейшими составляющими которого являются работа в группе и подгруппах, взаимный обмен информацией.

Кейс-метод интегрирует в себя формы развивающего обучения, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования многообразных личностных качеств обучаемых. Кейс является одновременно и техническим заданием, и источником информа-

ции для осознания вариантов эффективных действий, посредством совместной деятельности обучающихся, концентрирует в себе значительные достижения технологии «создание успеха». Именно ощущение успеха выступает одной из главных движущих сил метода, способствует формированию устойчивой позитивной мотивации и наращиванию познавательной активности. Так по предмету «Бухгалтерский учёт» мною разработаны: ситуации – проблемы, которые представляют собой описание реальной проблемы; ситуации-оценки, описывающие положение, выход из которого уже найден; ситуации-иллюстрации, представляющие и поясняющие причины их возникновения, описывающие процедуру их решения; ситуации-упражнения, описывающие применение уже принятых ранее решений.

Всё это обуславливает развитие требований к качествам личности специалиста, который помимо владения теоретическими знаниями должен обладать способностью адекватно вести себя в различных ситуациях, уметь системно и эффективно действовать в конкретных сложившихся ситуациях.

Основными концептуальными положениями технологии перспективно – опережающего обучения можно назвать личностный подход (межличностное сотрудничество); нацеленность на успех как главное условие развития детей в обучении; предупреждение ошибок, а не работа над уже совершенными ошибками; дифференциация, т.е. доступность заданий для каждого; опосредованное обучение (через знающего человека учить незнающего).

Чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы, надо опережать их введение в учебный процесс. Так, трудную тему можно затрагивать заранее в какой-то связи с изучаемым в данный момент материалом. Перспективная (последующая после изучаемой) тема дается на каждом уроке малыми дозами (5–7 мин). Тема при этом раскрывается медленно, последовательно, со всеми необходимыми логическими переходами.

В обсуждение нового материала (перспективной темы) вовлекаются сначала сильные, затем средние и лишь потом слабые обучающиеся. Получается, что все ребята понемногу учат друг друга.

Другой особенностью этой технологии является комментируемое управление. Оно объединяет три действия обучающегося: думаю, говорю, записываю. Третий «кит» данной технологии – опорные схемы, или просто опоры, – выводы, которые рождаются на глазах учеников в процессе объяснения и оформления в виде таблиц, карточек, чертежей, рисунков. Когда обучающийся отвечает на вопрос преподавателя, пользуясь опорой (читает ответ), снимаются скованность, страх ошибок. Схема становится алгоритмом рассуждения и доказательства, а все внимание направлено не на запоминание или воспроизведение заданного, а на суть, размышление, осознание причинно-следственных зависимостей. В своей практике технологию перспективно-опережающего обучения применяю во внеурочной деятельности. Её результатом стали олимпиады, викторины, тематические вечера,

КВНы, брейн-ринги, проектная деятельность, работа с творчески работающими обучающимися.

Таким образом, в соответствии с целостным подходом при разработке и реализации проекта педагогического процесса как системы необходимо стремиться к обеспечению органичного единства всех его компонентов, имея в виду, что изменения в одном из них автоматически вызывают изменения других. Педагогическая технология в отличие от методики предполагает разработку содержания и способов организации деятельности самих воспитанников. Она требует диагностического целеобразования и объективного контроля качества педагогического процесса, направленного на развитие личности обучающегося в целом.

Обновление педагогической системы возможно только через научно обоснованное совершенствование педагогической технологии, предполагающей строго научное проектирование и точное воспроизведение, гарантирующих успех педагогических процессов.

БИНАРНЫЙ УРОК КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА И ПЕРЕХОДА НА НОВЫЕ ФГОС

КИСЕЛЬГОФ М.Э., КРЮКОВ А.В.

Россия, г. Пермь, Пермский педагогический колледж № 1

Компетентностный подход является предметом обсуждения в педагогической среде достаточно давно, чтобы оценить все его достоинства и неизбежные проблемы. Он предполагает совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Под результатами понимаются наборы компетенций, включающие знания, понимание и навыки обучаемого, которые определяются как для каждого модуля программы, так и для программы в целом.

Важнейшим условием перехода к компетентностному подходу в преподавании является изменение характера связей и отношений между учебными дисциплинами. Только в том случае, когда дисциплины тесно взаимосвязаны между собой, когда наблюдается интеграция не только содержания, но и общих подходов и принципов в преподавании, заходит речь о действительной реализации компетентностного подхода.

Еще одно из условий подхода, при котором формируются именно компетенции, а не самостоятельные знания, умения и навыки, – практико-ориентированность процесса обучения, выход не на теоретическое освоение, а на практическое применение получаемых знаний.

Компетентностный подход не отрицает значения знаний, но он акцентирует внимание на способности использовать полученные знания. Огромное

значение это имеет в контексте подготовки будущих специалистов в учреждении СПО, в данном случае – будущих педагогов.

Новые ФГОСы СПО целиком выстроены на реализации именно компетентного подхода. В первую очередь, это разработка и реализация междисциплинарных курсов. Каждый блок дисциплин предполагает не просто интеграцию содержания и прочное обеспечение междисциплинарных связей. Прежде всего, должно быть обеспечено формирование и развитие у учащихся обще- и надпредметных компетенций. Для эффективной реализации такой сложной задачи необходима интеграция усилий всех педагогов, обеспечивающих педагогический процесс по той или иной специальности.

В конечном счете, создается образовательная программа, которая рассматривает процесс обучения как действительно целостный процесс, не поделенный на отдельные предметы, а неразрывно состоящий из дисциплин теоретического и практического содержания.

При реализации компетентного подхода выбор организационных форм урока становится принципиально значимым. Необходима такая форма, которая наиболее эффективно подчеркнет бы все преимущества выхода на компетентный уровень, обеспечит реализацию всего потенциала студентов и способствовала формированию у них метапредметных и специальных навыков, обеспечивающих «выращивание» будущего специалиста.

По нашему мнению, такой формой урока может стать бинарный урок. Бинарный урок можно рассматривать как одну из нестандартных форм интеграции теоретического и практического обучения.

Задача интегрирования – не просто показать области соприкосновения нескольких учебных дисциплин, а через их органическую, реальную связь, дать учащимся представление о единстве изучаемой области (или областей) знаний. Иначе интеграция превратится в поверхностную реализацию межпредметных связей.

Выделяется два вида интеграции:

Горизонтальная – объединение сходного материала в разных учебных предметах. Обеспечивают такую интеграцию, как правило, два педагога. Интересный вариант решения горизонтальной интеграции возникает, если педагог ведет два предмета, эффективно интегрируя их в рамках учебной и внеучебной (насколько это возможно и востребовано) деятельности.

Вертикальная – объединение одним преподавателем в своем предмете материала, который тематически повторяется на разном уровне сложности. Это своеобразное обучение концентриками. Такой уровень интеграции обеспечивается многими опытными педагогами, правда, не всегда осознанно и целенаправленно.

В ГБОУ СПО «Пермский педагогический колледж № 1» существует достаточно богатый опыт проведения бинарных уроков отдельными педагогами. В данной статье приводится пример интеграции профильной учебной дисциплины «Новая и новейшая история» с ключевой дисциплиной

«Методика преподавания истории и обществознания» в рамках подготовки по специальности 050401 «История». Квалификация будущих специалистов – учитель истории и обществознания в 5–9 классах.

В 2011–2012 учебном году была проведена серия бинарных уроков по следующим темам:

1. «Идеи толерантности в религии».
2. «Общественно-политические течения XIX века».
3. «Теория и практика ненасильственного сопротивления в истории XX века».
4. «Культура зарубежных стран первой половины XX века».

Базовая общая цель приведенных выше уроков – формирование профессиональных компетенций через заявленные дисциплины.

Преимущественные задачи – формирование новых и закрепление уже имеющихся знаниевых компетенций, формирование и развитие профессиональных навыков моделирования урока, а так же развитие общей исторической компетенции и метапредметных качеств будущего педагога.

Для реализации бинарных уроков использовались такие формы, как дискуссия, групповая работа, просмотр и обсуждение видеофрагментов, защита минипроектов.

В ходе проведения бинарных уроков выполнялся ряд условий:

- тщательный отбор содержательного материала обоими преподавателями;
- четкий предварительный хронометраж урока с его выполнением;
- высокий темп занятия;
- повышенные требования к структурированности и логичности материала, взаимосвязанности всех его компонентов;
- учитывая высокую профессиональную значимость и ценность данной формы урока для будущих педагогов – совместный со студентами разбор результатов урока и технологии его проведения.

В ходе рефлексии студенты подчеркнули как раз высокую практическую значимость данной формы проведения занятия. Они четко увидели все ошибки, внесенные в канву урока и дали рекомендации по их преодолению. По инициативе студентов было проведено дополнительное занятие в рамках методики преподавания, где детально были рассмотрены все этапы подготовки и реализации бинарного урока, выделены достоинства и недостатки, возможные ошибки, проблемы и т.д.

Компетентностный подход позволяет вывести студентов на новый уровень освоения ФГОСов, способствует преодолению сегментарности мышления в целом, и профессионального мышления в частности. Реализация компетентностного подхода посредством проведения бинарных уроков – один из оптимальных способов решения самых актуальных на сегодняшний день задач, стоящих перед образовательными учреждениями среднего профессионального образования, причем не только связанных с внедрением Федеральных государственных образовательных стандартов нового поко-

ления, но и поставленных перед системой образования современным обществом и государством, формирующими общественный запрос и государственный заказ.

АДАПТАЦИЯ СЕРДЕЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ К ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКЕ

КИСЛЯКОВА С.С.

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

Приспособление человека к любой деятельности представляет собой сложный процесс, затрагивающий различные функциональные системы организма. Адаптация к физическим нагрузкам – это динамический процесс, в основе которого лежит формирование новой программы реагирования, его динамика и физиологические механизмы определяются состоянием и соотношением внешних и внутренних условий деятельности [2].

Изучение адаптации сердечной деятельности под влиянием физической нагрузки вызывает огромный интерес у исследователей. От функционального состояния сердца, которое очень быстро достигает предела своей производительности, зависит физическая работоспособность [5]. Сердце является отличным индикатором, способным определить потенциальный уровень приспособляемости вегетативных функций организма, развивающихся под влиянием мышечной деятельности [9]. Исследование состояния сердечно-сосудистой системы необходимо для сохранения здоровья и высокой работоспособности спортсменов в различные периоды спортивной деятельности с целью достижения более высоких спортивных результатов и продления профессионального долголетия.

Среди различных и многообразных показателей функций сердечно-сосудистой системы исключительное место принадлежит частоте сердечных сокращений. Прежде всего, частота сердечных сокращений один из самых лабильных показателей системы кровообращения.

Увеличение частоты сердечных сокращений при мышечной деятельности зависит от ряда факторов – пола, возраста, уровня тренированности организма, степени мышечного напряжения и интенсивности мышечной работы, положения тела, эмоционального фона и др. По мере нарастания уровня тренированности аппарата кровообращения, выполнение стандартной физической нагрузки происходит при относительно меньшей частоте сердечных сокращений [5].

Один из наиболее показательных признаков тренированности сердечно-сосудистой системы – замедление частоты сердечно-сосудистой системы в покое. У высокотренированных спортсменов частоты сердечно-сосудистой системы в покое может достигать малых значений – 50–45–40

уд/мин. и менее. Брадикардия покоя у высокотренированных спортсменов представляет собой одно из проявлений преобладания парасимпатической регуляции – ваготонии, развивающейся в результате систематически меняющегося уровня проприорецептивной афферентации [4].

Очень важна степень мышечного напряжения, сопровождающаяся определенным уровнем проприорецептивной афферентации, по механизму моторно-висцеральных рефлексов обуславливающей закономерные изменения сердечного ритма. Причем ведущая роль в этом механизме принадлежит безусловным рефлексам, на базе которых могут образоваться и условные. Механизм моторно-висцеральных рефлексов представляет собой наивысшую форму приспособления сердца к конкретным условиям мышечной деятельности, так как именно им вызывается строго дифференцированная и наиболее экономная ответная реакция, выражающаяся в определенной степени прироста частоты сердечных сокращений. Тяжелая работа в большей степени активизирует проприорецептивную афферентацию, которая опосредованно через центральную нервную систему обуславливает наибольший прирост частоты сердечных сокращений, необходимый для выполнения этой работы [5].

Показатель частоты сердцебиений широко используется для оценки функционального состояния, качества регулирования сердечной деятельности и адаптационных возможностей системы кровообращения при физических нагрузках, что обусловлено простотой его определения, и достаточно высокой информативностью [12]. Существенную информацию ЧСС несет при характеристике переходных процессов – от состояния покоя к нагрузке, от одной нагрузки к другой. Анализ данного показателя является традиционным при рассмотрении периода вработывания, устойчивого состояния и восстановления после выполнения работы.

Адекватная реакция сердечно-сосудистой системы при нагрузках характеризуется линейным ростом частоты сердцебиений, потреблением кислорода и кислородного пульса. Существуют данные о том, что нарастание ЧСС при незначительной нагрузке происходит преимущественно за счет снижения парасимпатических влияний, а при максимальной – за счет увеличения тонуса симпатического отдела нервной системы. Частота сердцебиений увеличивается за счет подавления барорефлекторных проявлений, развивающихся при подъеме артериального давления, парасимпатических влияний на сердце, а также вследствие возрастания симпатических воздействий. Источником этих реакций может быть как прямое влияние с высших отделов центральной нервной системы, так и рефлексы с рецепторов работающих мышц [1].

Интенсивность мышечной работы, т. е. уровень энергетических затрат организма, определяющий величину кислородного запроса, – наиболее важный фактор увеличения частоты сердечных сокращений. В механизме действия этого фактора ведущее место также принадлежит моторно-висцеральной регуляции, обеспечивающей усиление деятельности сердеч-

но-сосудистой и дыхательной систем и другие сдвиги, необходимые для полноценного кровоснабжения работающих скелетных мышц, мозга и миокарда.

Если интенсивность работы не достигает предельных значений, то частота сердечных сокращений линейно зависит от уровня потребления кислорода и, таким образом, по сдвигам частоты сердечных сокращений можно приблизительно оценивать уровень энергетических затрат при выполнении разнообразных упражнений [4].

Возрастные особенности изменения ЧСС выражаются в скорости развертывания этого гемодинамического параметра. С.Б. Тихвинский, и С.В. Хрущев, изучавшие переходные процессы от условий покоя к работе, отмечают, что чем меньше возраст ребенка, тем быстрее происходит достижение максимальной для данной нагрузки ЧСС.

Физические нагрузки различного характера вызывают закономерные изменения такого важного показателя гемодинамики, как артериальное кровяное давление. Артериальное кровяное давление представляет собой интегральный показатель гемодинамики, зависящий от большого числа разнообразных факторов – количества циркулирующей крови, ее вязкости и интенсивности оттока крови на периферию, сократительной функции сердечной мышцы и скорости выброса крови из желудочков, емкости сосудистого русла, степени упругого сопротивления сосудистых стенок и тонуса сосудов и др.

Нормальной реакцией на физические нагрузки считается некоторое снижение минимального кровяного давления. При одновременном повышении максимального давления подобная реакция обозначается как нормотоническая и косвенно свидетельствует об увеличении систолического объема. У спортсменов чаще имеет место именно такая реакция – снижение минимального кровяного давления обычно составляет 5–10 мм рт. ст. При некоторых видах физических нагрузок (например, силового и скоростно-силового характера) происходит повышение минимального давления, сменяющееся затем устойчивым его снижением [5].

До настоящего времени нет единого мнения о влиянии занятий спортом на уровень артериального давления и оценке гипотонии как показателе тренированности юных спортсменов. Изучение функционального состояния артериальных стенок, периферического сопротивления артериальной системы и артериального кровяного давления у спортсменов в покое позволило сделать вывод о том, что величины артериального давления у спортсменов находятся в пределах возрастных норм [1].

Динамику становления сосудистого тонуса, характеризующегося величинами артериального давления и упругости стенок сосудов, определяет специфика физических нагрузок. По данным О.И. Коломиеца, у спортсменов с ациклической направленностью физических нагрузок по сравнению с легкоатлетами (циклическая направленность нагрузок) определяются более низкие показатели пульсового давления и более высокие цифры систоличе-

ского и диастолического давления.

Величины, определяющие артериальное давление имеют переменное значение, и в этой связи, уровень давления в артериях очень непостоянен и меняется под влиянием факторов внешней и внутренней среды организма (нейрогуморальная регуляция). С биофизической точки зрения систолическое давление представляет собственно не давление, а величину, определяющую всю энергию движущегося столба крови. Минимальное (диастолическое) давление характеризует самый низкий уровень давления, возникающего в конце диастолы сердца. Так как в этот момент давление тока крови очень мало, то диастолическое давление зависит от величины периферического сопротивления модуля упругости артерий и частоты сердечных сокращений [4].

Активизация проприоцепции в процессе физических упражнений вызывает адекватную реакцию (повышение венозного давления), необходимого для обеспечения возросших запросов работающего организма. В результате проприоцептивных влияний изменяется не только венозный тонус, но и весь комплекс гемодинамических факторов, оказывающих действие на уровень венозного давления (сила сокращений левого желудочка, объем выбрасываемой им крови, количество циркулирующей крови и, наконец, состояние капилляров). Это подтверждается многочисленными исследованиями, выявившими рефлекторное изменение указанных гемодинамических факторов под влиянием моторной деятельности [5].

Регулярная спортивная тренировка не меняет уровня венозного давления в покое. Это подтверждает, что венозное давление служит весьма устойчивым показателем гемодинамики. В норме спортивная тренировка существенно не сказывается на уровне венозного давления. В периоды интенсивной мышечной деятельности рефлекторные механизмы обеспечивают требуемое повышение венозного давления, но по прекращении мышечной работы оно возвращается к исходному уровню.

Согласно современным физиологическим данным, регуляция органов кровообращения при мышечной деятельности осуществляется: двумя механизмами: основным – рефлекторным и вторичным – гуморальным. В определенных условиях некоторое значение может иметь и третий фактор – механический. Ведущей афферентацией в регуляции внутренних органов, в том числе и системы циркуляции, при моторной деятельности организма является проприоцепция, действуя на мозговые центры, проприоцептивные импульсы осуществляют сложную межсистемную регуляцию с вовлечением надсегментарных отделов центральной системы. Сложная система нейрогуморальной регуляции с различных афферентных зон поддерживает относительное постоянство артериального кровяного давления в покое (гомеостазис) и обеспечивает быстрое перераспределение крови в зависимости от конкретных потребностей организма [9].

Для оценки функционального состояния сердца решающее значение имеет определение МОК и УОК. Факт возрастного увеличения этих показа-

телей объясняет изменением самого сердца, повышением мощности сердечной деятельности и общего увеличения массы. При этом величина МОК возрастает в меньшей степени, чем УОК, что обусловлено возрастным снижением ЧСС. А.А. Маркосян указывает, что УОК и МОК зависят не только от возраста и пола, но и от физического развития. У детей с высоким уровнем физического развития отмечаются наибольшие значения этих показателей.

Соотношение между ЧСС и величиной УОК при мышечной деятельности зависит также от возраста и степени тренированности детского организма [7, 11]. Так, в трехлетнем возрасте при нагрузке – УОК увеличивается в большей степени, чем изменяется частота сердцебиений. У тренированных детей, подростков и юношей в возрасте 10–17 лет при физических нагрузках увеличение МОК происходит за счет более значительного роста УОК при менее выраженном учащении пульса [10]. Некоторые авторы это связывают с размерами сердца, т.е. чем больше объем сердца, тем выше предельное увеличение ударного выброса и тем выше производительность и функциональный резерв аппарата кровообращения. С возрастом большинство исследователей отмечают более значительное увеличение УОК и менее ЧСС в ответ на применяемые дозированные физические нагрузки. Очевидно, это происходит в результате совершенствования и перестройки регуляторных механизмов сердца, определяющих адаптацию организма к мышечной деятельности, а также с увеличением размеров сердца и в связи с этим мощности сердечной мышцы [7, 11].

Необходимым условием для удовлетворения потребностей работающих мышц в кислороде является увеличение МОК. При физической нагрузке между потреблением кислорода и МОК существует взаимосвязь, имеющая линейный характер. При увеличении мощности работы наблюдается прогрессивное возрастание МОК, которое происходит за счет повышения УОК и ЧСС [5].

Сердечный выброс увеличивается пропорционально повышению интенсивности нагрузки [11]. Однако ряд авторов считают, что возрастание ЧСС при увеличении мощности работы препятствует адекватному наполнению желудочков сердца в диастоле [1, 7]. Поэтому не происходит увеличения УОК, что в свою очередь исключает дальнейший прирост МОК. Очевидно, величина МОК при различных физических нагрузках у детей определяется функциональными возможностями сердца увеличивать ударный выброс [3].

Физические упражнения, обуславливая увеличение сократительной способности миокарда и периферического сосудистого сопротивления, сопряжено вызывают возрастание сократительной способности мышцы сердца. Более отчетливо подобная динамика прослеживается под влиянием интенсивных нагрузок скоростно-силового характера (бег). В восстановительном периоде уже через 30 мин сократительная функция сердца и периферическое сосудистое сопротивление возвращаются или приближаются к ис-

ходному уровню и восстанавливается обычное соотношение между ними.

Выявлено направленное и дифференцированное действие физических упражнений на функции миокарда и состояние магистральных сосудов. При одновременном возрастании под влиянием физических упражнений силы сердечных сокращений и сосудистого периферического сопротивления в большей степени увеличивается сократительная способность мышцы сердца. Известно, что локомоторная доминанта действует на одни вегетативные функции стимулирующие, а на другие – тормозящие, и этим достигается высокая координированность деятельности различных систем, а также различных звеньев внутри одной системы при мышечной работе. Физические упражнения сопряжено обуславливают повышение пропульсивной функции сердца при одновременном значительно меньшем возрастании периферического сосудистого сопротивления. Это создает оптимальные условия для кровообращения в процессе выполнения мышечной работы [9].

В процессе адаптации к физической нагрузке у спортсменов развивается гипертрофия миокарда и расширение полостей сердца [2]. Все это способствует увеличению минутного объема крови и внешней работы, которую сердце может реализовать при максимальных нагрузках. Такое достижение адаптации обеспечивается как структурными изменениями, развивающимися в самом сердце: увеличением мощности системы энергообеспечения сердечной мышц, кальциевого насоса, ответственного за ее расслабление и АТФазной активности миофибрилл так и механизмами нейроэндокринной регуляции. Эти сдвиги являются причиной большей скорости и амплитуды сокращения, а также большей скорости расслабления изолированных папиллярных мышц [8].

«Мышечный насос», способствуя увеличению венозного возврата крови к сердцу, обеспечивает наблюдающееся при максимальной динамической работе возрастание сердечного выброса по гетерометрическому механизму, который отражает связь между длиной мышцы и развиваемой ее силой. Это первый тип миогенной ауторегуляции. Второй называется гомеометрический, отражающий способность миокарда изменять силу сокращения без изменения длины волокон. Периферическое сопротивление сосудистого русла, снижаясь при динамической работе, тоже способствует возрастанию сердечного выброса [1].

Поэтому, тренировка физическими упражнениями в действии ее на сократительную функцию миокарда оказывает, прежде всего, нервнотрофическое действие, выражающееся в экономизации деятельности сердца. Повышающаяся при тренированности сократительная функция сердца (в покое) ведет к тому, что на незначительные нагрузки сердечная мышца отвечает лишь небольшим увеличением этой функции. В то же время при значительных мышечных нагрузках сердце спортсменов в состоянии развить мощность, недоступную сердцу нетренированного человека [4].

Таким образом, тренировка совершенствует рефлекторную регуляцию в направлении моторика – сердечная деятельность и способствует не

только развитию мышечной силы и выносливости, но и увеличению работоспособности сердца. Моторный анализатор обеспечивает таким образом высший уровень интеграции всех систем организма, в том числе локомоторной и сердечно-сосудистой.

Литература

1. Васильева, В.В. Мышечная деятельность / В.В. Васильева, Н.А. Стёпочкина // Физиология кровообращения. – Л.: Наука. – 1986. – С. 335–363.
2. Граевская, Н.Д. Тренированность и спортивная форма с позиции медицины / Н.Д. Граевская, Г.А. Гончарова. // Современные технологии в реабилитации и спортивной медицине: матер. V Росс. науч. форума. – М.: 2005. – С. 28–30.
3. Зуев, О.А. Адаптация дыхательной и сердечно-сосудистой систем девушек-легкоатлеток к нагрузкам скоростно-силовой направленности: дис. ... канд. биол. наук: 03.00.13 / О.А. Зуев. – Челябинск, 2008. – 143 с.
4. Карпман, В.Л. Сердце и спорт. Очерки спортивной кардиологии / В.Л. Карпман, Г. М. Куколевский. – М.: Медицина, 1968. – 212 с.
5. Карпман, В.Л. Тестирование в спортивной медицине / В.Л. Карпман, З.Б. Белоцерковский, И.А. Гудков. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 208 с.
6. Коломиец, О.М. Вегетативная реактивность спортсменов с различной направленностью тренировочного процесса: автореф. дис. ... канд. биол. наук: 03.00.13 / О.И. Коломиец. – Челябинск, 2004. – 22 с.
7. Король, В.М. Динамика показателей кровообращения и дыхания у мальчиков младшего школьного возраста под влиянием нагрузок разной мощности / В.М. Король // Новые исследования по возрастной физиологии. – 1980. – № 2(15). – С. 33–35.
8. Меерсон, Ф.З. Сокращение и расслабление сердечной мышцы при адаптации к физическим нагрузкам / Ф.З. Меерсон, В.И. Капелько, К. Пфайфер // Физиологический журнал СССР. – 1976. – № 5. – С. 793–795.
9. Могендович, М.Р. Гипокинезия как фактор патологии внутренних органов / М.Р. Могендович // Эксперим. исслед. по физиологии, биохимии и фармакологии. – 1961. – № 3. – С. 9–26.
10. Мотылянская, Р.Е. Спорт и здоровье подрастающего поколения / Р.Е. Мотылянская // Теория и практика физической культуры. – 1979. – № 11. – С. 27–29.
11. Хрущев, С.В. Влияние систематических занятий спортом на сердечно-сосудистую систему юных спортсменов / С.В. Хрущев // Детская спортивная медицина: руководство для врачей. – М.: Медицина, 1991. – С. 128–151.
12. Шабунин, Р.А. Оценка качества регулирования сердечного ритма у детей и подростков / Р.А. Шабунин // Вариабельность сердечного ритма: Теоретические аспекты и практическое применение. Тезисы международного симпозиума. – Ижевск: Изд-во Удмуртского ун-та, 1996. – С. 114–115.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

КНЯЗЕВА Н.Г.

Россия, г. Слободской Кировской обл., Слободской государственный колледж педагогики и социальных отношений

Сегодня одной из главных задач системы образования, в связи с ростом требований к квалификации и качеству подготовки специалистов, является полный учет требований работодателей. Быстро реагировать на изменения рынка труда можно только при создании системы социального партнерства.

Социальное партнерство в широком смысле – это совместно распределенная деятельность социальных элементов, представителей различных социальных групп, результатом которой являются позитивные эффекты, принимаемые всеми участниками этой деятельности.

Социальное партнерство по отношению к образованию следует понимать как:

- партнерство внутри системы образования между социальными группами данной профессиональной общности;
- партнерство, в которое вступают работники системы образования, контактируя с представителями иных сфер общественного воспроизводства;
- партнерство, которое инициирует система образования как особая сфера социальной жизни, делающая вклад в становление гражданского общества [4].

Социальное партнерство является эффективным механизмом демократизации системы образования и обновления его сущности, содержания, методов и форм деятельности. Основной сферой, в которой формируется как человеческий, так и социальный капитал, является сфера образования, поэтому именно здесь и должны быть сфокусированы усилия общества и государства [2].

В сфере образования социальное партнерство рассматривается исследователями как взаимодействие участников образовательного процесса, решающих задачу перевода потенциальных форм системы образования в актуальные, обеспечивая позитивные изменения в образовательной сфере [3].

Термин «социальное партнерство в образовании» – как и сама деятельность, получили полноправное признание в современной России несколько лет назад. Мало кто сомневается, что образование является одной из наиболее значимых ценностей в обществе. Однако известно и то, что общество неоднородно, а, значит, не всегда партнерские отношения возможны между образованием и различными секторами общества.

К основным принципам социального партнерства в системе образования относятся также:

- равноправие и заинтересованность сторон, доверительные отношения при принятии решений, договоров и соглашений;
- совместная деятельность;
- сотрудничество;
- добровольность и взаимная ответственность;
- уважение и учет интересов участников;
- добросовестное выполнение принятых на себя обязательств и т.д.

Совокупность названных принципов обеспечивает развитие социального партнерства в системе образования [1].

В качестве участников социального партнерства выступают государственные структуры, работодатели, население, общественные организации и объединения. Компетенция социальных партнеров касается всех сфер образования: образовательной, правовой, финансовой, социальной, научной. Основная цель социального партнерства – совместные действия для решения первоочередных задач профессионального образования.

20 сентября 1904 года в городе Слободском состоялось открытие реального училища. Инициатива открытия училища в городе Слободском принадлежала купцу Михаилу Петровичу Ончукову. Реальное училище стало привилегированным учебным заведением для сыновей купцов, чиновников, служителей культа, почётных граждан.

Осенью 1917 года в стенах бывшего реального училища разместилась единая трудовая школа 2-й ступени им. Некрасова. В 1930 году она занимала 1 этаж здания училища, на втором этаже в 2-х кабинетах размещался педагогический техникум им. Бубнова. Педагогический техникум готовил кадры учителей для начальных и семилетних школ области.

В 1938 году техникум получил статус Слободского дошкольного педагогического училища. Качественно новой ступенью в развитии училища стал 1995 год. Именно в этом году училище начало сотрудничать с Институтом педагогики социальной работы РАО в качестве экспериментальной площадки Российской Академии образования.

В 2002 году по итогам аттестации училищу был присвоен статус государственного колледжа педагогики и социальных отношений. Колледж готовит кадры по 10 специальностям.

Для организации делового сотрудничества с учреждениями социальной сферы и предприятиями города и области, являющимися потенциальными заказчиками на подготовку кадров и создающими рабочие места для подготовленных специалистов, в колледже разработана и введена в действие комплексная программа «Создание системы сетевого взаимодействия с целью подготовки конкурентоспособного специалиста». Одним из пунктов программы является «социальное партнерство», в котором отмечается назначение, задачи, направления и перечень мероприятий. «... стратегической целью социального партнерства является создание условий для обеспечения тесной связи между преподаванием теории и приобретением практических знаний и навыков ...»

Опыт колледжа по организации системы социального партнёрства с целью подготовки конкурентоспособных специалистов показывает, что в процессе создания современной модели социального партнёрства можно выделить 3 этапа: подготовительный, организационный, функциональный.

1 этап – подготовительный. Изучение возможностей социального партнёрства, выявить взаимосвязь интересов: колледжа и работодателей. Оценка работодателей на соответствие знаний и умений выпускников потребностям предприятия.

2 этап – организационный. Разрабатывается модель социального партнёрства, создаются условия для её функционирования, определяется круг социальных партнёров.

3 этап – функциональный. Этап устойчивого взаимодействия, в ходе которого определяются задачи и функции социальных партнёров. Для этого намечаются необходимые мероприятия, формируются организационные структуры социального партнёрства.

Совместная организация образовательного процесса осуществляется по следующим направлениям:

- участие работодателей в учебном процессе;
- организация уроков-экскурсий;
- взаимодействие при контроле качества образования, участие в работе государственной аттестационной комиссии при проведении ИГА;
- совместное участие в конкурсах, конференциях, выставках;
- организация производственной практики;
- прогнозирование социального заказа на новые профессии;
- участие ярмарке выпускников;
- организация и проведение на базе учебного учреждения семинаров, конференций, курсов по подготовке и переподготовке кадров учреждений;
- включение в общественный управленческий Совет учебного заведения представителей работодателей.

Для колледжа укрепление связей с социальными партнерами открывает ряд новых возможностей:

- доступ к информации о рынке труда;
- учет требований работодателей по содержанию подготовки специалистов в колледже;
- разработка новых учебных материалов, отвечающих требованиям работодателей;
- организация практики студентов;
- организация стажировки педагогических работников;
- расширяются возможности трудоустройства выпускников.

Таким образом, новые ФГОС СПО требуют новых подходов во взаимодействии с работодателями, и это взаимодействие профессионального образования со сферой труда должно быть направлено на совместное достижение результатов по освоению видов деятельности и профессиональных

компетенций, способствовать подготовке и переподготовке конкурентоспособных, квалифицированных специалистов и трудоустройству выпускников в интересах личности, работодателей и государства.

Литература

1. Вульффов, Б.З. Школа и социальная среда: взаимодействие / Б.З. Вульффов, В.Д. Семенов. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
2. Гринько, С.Г. Разработка системы профильного обучения как модели социального партнерства (на примере экономического лицея): автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.Г. Гринько. – Ростов-н/Д., 2007. – 24 с.
3. Панкова, Т.А. Воспитательные системы: основы конструирования: учеб.-метод. пособие / Т.А. Панкова, С.В. Сальцева. – Оренбург: РИО ОГИМ, 2005. – 204 с.
4. Сохабеев, В.М. Социальное партнерство как условие качественной подготовки специалистов для наукоемких производств / В.М. Сохабеев, Е.А. Корчагин // Социальное партнерство как условие повышения качества подготовки специалистов среднего звена. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Чайковский, 27–28 января 2005 г.). – Казань-Чайковский: ЧПГК, 2005 г. – С. 105–110.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ УРОКОВ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К УРОКАМ ИНФОРМАТИКИ У УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

КУДРЯШОВА Г.А.

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
Лицей № 82

Весь многовековой опыт прошлого дает основание утверждать, что интерес в обучении представляет собой важный и благоприятный фактор его построения. Ушинский писал, что учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, хотя бы оно черпалось из лучшего источника – из любви к воспитателю, убивает в учении охоту учиться, без которой он далеко не уйдет.

С середины 70-х гг. в отечественной школе обнаружилась опасная тенденция снижения интереса школьников к занятиям. Общеизвестно, что учить приятней и радостней того, кто хочет учиться, кто испытывает удовлетворение от своего учебного труда, кто проявляет интерес к знаниям. И, наоборот, трудно и тягостно учить тех, кто не испытывает желания узнавать новое. На обострение проблемы массовая практика отреагировала так называемыми нестандартными уроками, имеющими главной целью возбуждение и удержание интереса учащихся к учебному труду.

Нестандартный урок – это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную структуру. Это, в частности, уроки-семинары, зачеты, лекции, конкурсы, путешествия, интегрированные уроки, занятия-конференции, диспуты, уроки-сказки, тематические игровые уроки, благодаря которым ученики быстрее и лучше усваивают программный материал.

Мнения педагогов на нестандартные уроки расходятся: одни видят в них прогресс педагогической мысли, правильный шаг в направлении демократизации школы, а другие, наоборот, считают такие уроки опасным нарушением педагогических принципов, вынужденным отступлением педагогов под напором обленившихся учеников, не желающих и не умеющих серьезно трудиться.

Школьная информатика – самая молодая из всех школьных дисциплин и, пожалуй, самая проблемная. Согласно мнению М.П. Лапчика, теория и методика обучения информатике в настоящее время интенсивно развивается, многие задачи в новой науке возникли совсем недавно и не успели получить глубокого теоретического обоснования.

Привыкая к выполнению стандартных заданий, направленных на закрепление базовых навыков, которые имеют единственное решение и, как правило, единственный заранее predetermined путь его достижения на основе некоторого алгоритма, дети практически не имеют возможности действовать самостоятельно, эффективно использовать и развивать собственный интеллектуальный потенциал. Таким образом, одним из основных мотивов использования нетрадиционных уроков является повышение творческо-поисковой активности детей, важное в равной степени как для учащихся, развитие которых соответствует возрастной норме или же опережает ее (для последних рамки стандартной программы просто тесны), так и для школьников, требующих специальной коррекционной работы, поскольку их отставание в развитии и, как следствие, пониженная успеваемость в большинстве случаев оказываются связанными именно с недостаточным развитием базовых психических функций. Следует также отметить, что игровой, увлекательный характер заданий, являющихся в то же время психологическими тестами, снижает стрессогенный фактор проверки уровня развития, позволяет детям, отличающимся повышенной тревожностью, в более полной мере продемонстрировать свои истинные возможности.

Введение в школьную программу нетрадиционных методов преподавания имеет целью расширить учебный процесс и, не отрываясь от проблем обучения и воспитания, развить личностные качества ребенка.

В нетрадиционном обучении главная задача учителя не «донести», «преподнести», «объяснить» и «показать» учащимся, а организовать совместный поиск решения возникшей перед ними задачи. Учитель начинает выступать как режиссер мини-спектакля, который рождается непосредственно в классе. Рассмотрим некоторые формы нетрадиционных уроков:

1. «Видеоурок».

Использование видеофильма помогает развитию различных сторон психической деятельности учащихся, и, прежде всего внимания, памяти и интереса к уроку. Во время просмотра в классе возникает атмосфера совместной познавательной деятельности. В этих условиях даже невнимательный ученик становится внимательным. Таким образом, психологические особенности воздействия учебных видеофильмов на учащихся способствует интенсификации учебного процесса и создает благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции учащихся.

2. Урок-интервью.

Вряд ли стоит доказывать, что самым надежным свидетельством освоения изучаемого предмета является способность учащихся вести беседу по конкретной теме. В данном случае целесообразно проводить урок-интервью. Урок-интервью – это своеобразный диалог по обмену информацией. Подготовка и проведение урока подобного типа стимулирует учащихся к дальнейшему изучению предмета, способствует углублению знаний в результате работы с различными источниками, а также расширяет кругозор.

3. Уроки-соревнования.

Цель урока – закрепление умений решать задачи разных типов. Заранее формируются команды и жюри. Жюри подбирает задачи, готовит оборудование для постановки экспериментальных задач и материал для кратких сообщений по теме. Начинается урок с одного такого сообщения (делает член жюри); затем – разминка (решение командами качественных задач; демонстрируется опыт – требуется его объяснить); далее – конкурс капитанов (решение экспериментальных задач); в это время прослушивается еще один рассказ. Потом – конкурс команд: самостоятельное, «на время» решение расчетных задач. Завершается урок подведением итогов и объявлением команды победительницы.

4. Урок эссе.

Современный подход к изучению предмета предполагает не только получение какой-то суммы знаний по теме, но и выработку собственной позиции, собственного отношения к прочитанному: соразмышления, сопереживания, сопряжения своего и авторского «я».

Словарь кратких литературоведческих терминов трактует понятие «эссе» как разновидность очерка, в котором главную роль играет не воспроизведение факта, а изображение впечатлений, раздумий, ассоциаций.

На уроках ученики анализируют избранную проблему, отстаивают свою позицию. Учащиеся должны уметь критически оценивать прочитанные произведения, в письменном виде излагать мысли согласно поставленной проблеме, научиться отстаивать свою точку зрения и осознанно принимать собственное решение.

Такая форма урока развивает психические функции учащихся, логические и аналитическое мышление и, что немаловажно, умение мыслить.

5. Урок типа «КВН».

Эти формы урока «пришли» с внеклассных занятий и стали популярными. Область их применения – преимущественное повторение тем и разделов.

Урок состоит из пяти конкурсов-этапов.

I этап – разминка. Задание: составить рассказ по пройденной теме: один ученик начинает рассказ, второй продолжает и т.д.

II этап – конкурс «Проверка домашнего задания». Нужно сыграть сценку, где отражено все главное в теме.

III этап – решение задач с выбором ответа.

IV этап – конкурс «Угадай». Один ученик из команды уходит из класса, а когда возвращается, остальные примерами и намеками подсказывают, какое понятие, входящее в данную тему, было загадано (например, «Алгоритм»).

V этап – конкурс «артистов» и «художников». «Художники» команды уходят за дверь. Демонстратор показывает эксперимент и объясняет его. Приглашает «художника», и для него «артист» пантомимой изображает опыт; «художник» должен его узнать и изобразить рисунком.

Заключительный этап – подведение итогов.

6. Дидактические игры.

Дидактические игры можно использовать как нетрадиционную форму обучения. Основное обучающее воздействие, принадлежит дидактическому материалу, игровым действиям, которые автоматически ведут учебный процесс, направляя активность детей в определенное русло.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирующие учащихся к деятельности.

К наиболее распространенным типам нестандартных уроков относят: уроки-деловые игры; уроки-соревнования; уроки типа КВН; компьютерные уроки; уроки с групповыми формами работы; уроки творчества; уроки-зачеты; уроки-конкурсы; уроки-обобщения; уроки-игры; уроки-диалоги; уроки-ролевые игры; интегрированные уроки; межпредметные уроки; уроки-игры «Поле чудес».

**РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ «ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕЗАДАПТИРОВАННОЙ
ЛИЧНОСТИ» КАК ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ НАУЧНО-
МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ И СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ**

ЛЕОНТЬЕВА А.Н.

Россия, г. Красноярск,
Сибирский государственный технологический университет

В условиях модернизации системы образования для создания развивающего и здоровьесберегающего образовательного пространства (как одного из главных составляющих современной образовательной системы) необходимым условием является внедрение и активное проведение комплекса мероприятий психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Данные мероприятия проводят как педагоги-психологи на базе психологических служб образовательных учреждений, так и педагоги в рамках реализации воспитательной работы.

Одним из признаков нарушения здоровьесберегающего потенциала образовательного пространства является распространение явлений социально-психологической дезадаптации обучающихся.

Проводимая на базе Центра социально-психологической помощи Сибирского государственного технологического университета (далее Центр) научная исследовательская работа по поиску эффективных способов выявления обучающихся групп риска развития социально-психологической дезадаптации и методическая работа по оказанию поддержки преподавателям в работе с дезадаптированными обучающимися позволили выявить основные трудности, с которыми сталкиваются педагоги-психологи и педагоги на пути формирования здоровьесберегающего образовательного пространства, не отягощенного феноменом дезадаптации:

- недооценка социально-психологической дезадаптации как фактора риска нарушения образовательного процесса, как следствия недостаточности знаний о сущности проблемы социально-психологической дезадаптации и о ее влиянии на успешность овладения учебными предметами, на личностное развитие обучающихся;

- дефицит компетентностей, необходимых для разработки и проведения необходимых мероприятий психолого-педагогической поддержки;

- трудности выбора существующего методического инструментария: программ или мероприятий психологического, психолого-педагогического сопровождения обучающихся группы риска развития дезадаптации.

В качестве мероприятий, позволяющих минимизировать влияние данных факторов согласно результатам экспертного опроса, проведенного

на базе Центра в октябре 2011 года, были предложены мероприятия, направленные на повышение психологической и психолого-педагогической грамотности психологов, педагогов-психологов, преподавателей, в том числе в рамках реализации программы дополнительного образования.

При проведении научной исследовательской работы по сопровождению дезадаптированной личности на базе Центра было установлено, что успешность минимизации проблемы социально-психологической дезадаптации во много определяется соблюдением следующих условий оказания психолого-педагогической поддержки:

- безотлагательность мероприятий поддержки;
- краткосрочность;
- целенаправленность.

Актуальность овладения специальными профессиональными компетенциями для работы с дезадаптированной личностью (обучающимися) приобретает особое значение в свете нынешней ситуации развития системы образования, когда ускорение ритма происходящих в образовании изменений увеличивает адаптационную нагрузку на обучающихся. Процент обучающихся, имеющих нарушения адаптации различной выраженности (и сформированную дезадаптацию), согласно результатам проводимой на базе Центра исследовательской работы – ежегодно стабильно высокий (36–47 %).

На основе результатов проводимых научных исследовательских и методических мероприятий в Центре была разработана программа дополнительного образования для психологов и педагогов-психологов «Формирование психолого-педагогической поддержки дезадаптированной личности», отдельные модули которой могут быть адаптированы для реализации и для преподавателей.

В рамках данной статьи представлены:

- целевое назначение разработанной программы,
- структурные компоненты программы,
- методические рекомендации по ее реализации.

Обозначены ожидаемые результаты обучения по программе, основные категории слушателей, на которых она ориентирована.

Дополнительная профессиональная образовательная программа «Формирование психолого-педагогической поддержки дезадаптированной личности» составлена на основе интеграции:

1. Научной исследовательской работы:

- результатов по изучению психологических особенностей дезадаптированной личности (в том числе, анализа заключений по результатам психологического тестирования);
- анализа результатов и процесса психологического консультирования дезадаптированных обучающихся;
- анализа опыта реализации программ психологических тренингов для студентов группы риска развития дезадаптации.

2. Методической работы:

- разработки рекомендаций для педагогов по результатам психологической диагностики студентов групп риска развития дезадаптации;
- анализа опыта проведения обучающих семинаров для педагогов и психологов образовательных учреждений по проблемам выявления и оказания психолого-педагогической поддержки дезадаптированной личности в образовательном учреждении.

Программа направлена на обучение психологическим, психолого-педагогическим приемам и техникам, необходимым для оказания консультативно-диагностической помощи дезадаптированной личности, на развитие способности обоснованно подбирать и применять оптимальный арсенал психологических, психолого-педагогических методов развивающей и профилактической работы с дезадаптированной личностью.

Теоретический и практический материал программы предоставляет знания и помогает формировать практические умения и навыки, позволяющие психологам и педагогам-психологам более эффективно организовывать психолого-педагогическое сопровождение дезадаптированной личности, способствуя нивелированию социально-психологической дезадаптации.

По результатам освоения программы слушатели должны обладать профессиональными компетенциями, включающими в себя способность обоснованно подбирать и применять оптимальный арсенал психологических, психолого-педагогических методов для работы с дезадаптированной личностью:

1. Знать:

- феноменологию социально-психологической дезадаптации личности;
- основные направления и порядок оказания психолого-педагогической поддержки лицам, испытывающим проблемы социально-психологической дезадаптации.

2. Уметь:

- применять психологические и психолого-педагогические приемы психологической помощи дезадаптированной личности;
- применять полученные знания для проведения мероприятий по минимизации проблемы социально-психологической дезадаптации личности, группы;
- ориентироваться в задачах и возможностях психолога, педагога-психолога работающего с дезадаптированной личностью;
- планировать и реализовывать процесс консультативного, диагностического, развивающего (сопровождающего) профессионального взаимодействия в соответствии с основными потребностями и особенностями дезадаптированной личности.

3. Владеть:

- психологическими, психолого-педагогическими приемами и техниками оказания консультативной и диагностической помощи дезадаптированной личности;

– законодательными и правовыми актами, регулирующими вопросы оказания психолого-педагогической поддержки дезадаптированной личности в психологических службах образовательных учреждений всех типов.

Основная категория слушателей, на которую ориентирована программа:

– психологи;
– педагоги-психологи;
– студенты психологических и психолого-педагогических специальностей;

– специалисты, прошедшие профессиональную переподготовку по практической психологии, работающие или планирующие работать в психологических службах образовательных учреждений всех типов.

Учебный план программы представлен в таблице 1.

Таблица 1

Учебный план программы дополнительного профессионального образования «Формирование психолого-педагогической поддержки дезадаптированной личности»

п/п	Наименование модулей	Всего часов	В том числе:	
			Лекции	Практические занятия
1	Социально-психологическая дезадаптация личности как психолого-педагогическая проблема	12	8	4
2	Психологические особенности дезадаптированной личности	24	10	14
3	Направления и формы психолого-педагогической поддержки дезадаптированной личности	36	12	24
	Итого:	72	30	42

Учебная программа опирается на знания, полученные в ходе изучения общей, возрастной, социальной, дифференциальной психологии.

Отличительными чертами программы являются практико-ориентированная направленность.

Занятия по программе включают:

– моделирование консультативного процесса дезадаптированной личности (в индивидуальном и групповом формате), с отработкой различных психотехнических приемов (диагностики, консультирования), супервизию;

– моделирование ситуаций оказания психологической поддержки в условиях краткосрочности;

- личный опыт участия в психологическом тренинге по работе с гармонизацией эмоционального состояния (тренинг является элементом комплексной программы сопровождения дезадаптированной личности);
- разработку комплексных программ психолого-педагогических мероприятий профилактики развития социально-психологической дезадаптации, проведение которых возможно в больших учебных группах;
- разработку рекомендаций педагогам по выявлению и поддержке дезадаптированных обучающихся.

Основными методическими рекомендациями по реализации учебной программы является соблюдение следующих условий:

- акцентирование внимания слушателей программы на понимании целей оказания психолого-педагогической поддержки дезадаптированной личности, на задачах консультативного, диагностического, развивающего (сопровождающего) профессионального взаимодействия в соответствии с потребностями дезадаптированной личности;
- акцентирования внимания на содержании и особенностях психолого-педагогической поддержки дезадаптированной личности в психологических службах образовательных учреждений.

Для реализации данной программы необходимы стандартно оборудованные аудитории и классы, оснащенные мультимедийным оборудованием (ноутбук, проектор, авторский дидактический материал).

Итоговый контроль знаний по программе осуществляется написанием и защитой реферата, который должен содержать подборку мероприятий (диагностических, развивающих (в том числе упражнений для психологических тренингов), профилактических), включение которых возможно в программу психолого-педагогического сопровождения дезадаптированной личности (обучающихся) с подробной аргументацией в пользу сделанного выбора.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ГРАЖДАНСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ

МАРТЫНОВА Т.С., МАТОРНОВА Т.Н., ШЕСТАКОВА В.П.

Россия, г. Пермь, Пермский педагогический колледж № 1

Реализация качеств молодого человека как специалиста невозможна без укрепления его гражданской позиции, патриотического воспитания в образовательных учреждениях. В условиях отсутствия федеральной программы по патриотическому воспитанию и совершенствованию личности будущего дипломированного специалиста в учебных заведениях недостаточно внимания уделяется этой проблеме. Восполнение данного пробела

отчасти можно решить с использованием СПС для организации и проведения широкомасштабных акций по продвижению и популяризации правовых знаний, как в урочной, так и во внеурочной работе. Практическое же применение ИТК в правовой сфере, стоящей перед будущим специалистом в области образования, возникнет, прежде всего, в решении правовых вопросов и юридической компетенции педагога. Молодой учитель также должен участвовать в реализации законопроектов, иметь активную гражданскую позицию, уметь привить подрастающему поколению вкус к законотворчеству и активность в деле управления государством. Развитие современной молодежи приходится на годы постоянных реформ, изменений, правок в правовой сфере российского общества, на время постоянного изменения положения России на мировой арене. Подобное реформирование может быть успешным только при активном участии в них молодого поколения. Однако механизм участия молодежи в управлении государством несовершенен. Как показывают исследования, по-прежнему низки ожидания молодежи от государства, вызывают недоверие органы власти. Именно этим объясняется массовое неучастие молодежи в избирательных кампаниях любого уровня, в органах самоуправления, как на местном уровне, так и на российском. Отсутствие веры в конечный результат и возможностей решения серьезных проблем на уровне государственной власти удерживает их от проявления активности и работы в общественных организациях, политических партиях и органах власти.

За последние годы справочно-правовые системы динамично вошли в деловую сферу. Хотя большинство официальных документов (Законы, Указы, Постановления и другое) должны быть опубликованы в официальных источниках, а многие документы можно найти в Интернете, но систематизированный поиск в гигантских базах данных и одновременно достоверность приведенной информации обеспечивают только СПС. Компьютерная справочно-правовая система – это программный комплекс, включающий в себя массив правовой информации и программные инструменты, позволяющие специалисту работать с этим массивом. При этом СПС неотделима от сервисных услуг компании разработчика. Необходимо отметить, что тексты нормативных документов, включенные в информационные базы СПС, не являются объектом авторских прав и поэтому не могут быть предметом продажи. Приобретая правовую систему, потребитель платит за инструмент хранения, поиска и анализа необходимой ему информации, а также за сервис и услуги по обработке и передаче новых документов. Постоянными потребителями правовой информации являются и государственные структуры, и бизнес, и отдельные категории граждан, например преподаватели и студенты. Причем всем им нужна полная, актуальная и достоверная информация о действующем законодательстве, правилах его применения и готовящихся поправках. Стремясь привлечь как можно больше пользователей, фирмы, специализирующиеся на справочно-правовых системах, внедряют все новые продукты и совершенствуют уже имеющиеся, а чтобы ин-

формация в СПС всегда была актуальна, она должна своевременно обновляться. Как правило, обновление самих СПС происходит ежедневно по мере поступления новых документов.

В ГБОУ СПО «Пермский педагогический колледж № 1» применяются справочно-правовые системы «Консультант Плюс». Обучение студентов очного и заочного отделений по специальностям 080201 «Менеджмент», 040401 «Социальная работа», 050711 «Социальный педагог», 050146 «Преподавание в начальных классах», 050710 «Специальное дошкольное образование» по работе со справочно-правовой системой проводится на дисциплине «Информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности».

Основной задачей раздела дисциплины является обучение студентов рациональным приемам и технологиям работы со справочными правовыми системами. Необходимо, чтобы студенты знали все возможности конкретной СПС и могли с лёгкостью использовать их для поиска материалов для курсовых и дипломных работ, в своей дальнейшей профессиональной деятельности. Так, студенты знакомятся с разнообразными видами поиска, выборкой документов и информации по основным разделам, с обзорами правовой информации и новостями законодательства; анализируют и систематизируют найденные документы, сохраняют результаты работы и др.

Преподавание дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности» носит прикладной характер, поскольку такой подход позволяет наглядно показать студентам практическое применение информационно-коммуникационных технологий в их будущей профессиональной деятельности, установить значимость информационных технологий для решения профессиональных задач.

Воспитательный процесс в колледже также уже не обходится без систем «Консультант Плюс», регулярно проводятся широкомасштабные акции по продвижению и популяризации правовых знаний, обеспечению студентов дисками «Консультант Плюс» и другими учебно-методическими материалами. Накануне выборов президента Российской Федерации в колледже был организован конкурс по правовой информации «Мой выбор». Мероприятие проводилось с целью повышения информированности и электоральной активности избирателей на территории Пермского края. Участникам предлагалось провести интерактивные акции, целью которых являлось создание своих предложений, замечаний по организации и проведению предвыборной кампании и выборов, а также предложить свою помощь территориальным избирательным комиссиям Пермского края. Один из этапов акции заключался в поиске правильных ответов на вопросы, связанные с выборами с помощью системы «Консультант Плюс». Колледж совместно с СПС «Консультант Плюс» берет на себя в рамках акции важную миссию - они становятся центрами формирования правовой и политической культуры, центрами привлечения электората к важнейшему событию в жизни каждого государства –

выборам депутатов Законодательного Собрания и выборам Президента Российской Федерации.

Студенты, будущие специалисты, владеющие навыками работы с СПС, конкурентно успешны на рынке труда, обладают информационными организационными и гражданскими компетентностями.

ФОРМИРОВАНИЕ УУД ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

РУДНИЧЕНКО Г.Н.

Россия, г. Копейск Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Средняя общеобразовательная школа № 5

Свою статью я хочу посвятить проблеме, без решения которой невозможно сформировать у учащихся потребность в учении. В обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. На смену Федеральным Государственным образовательным стандартам первого поколения приходят «...новые стандарты общего образования второго поколения – это деятельностно-целевой подход к образованию, поскольку главным для них является вопрос: какими действиями необходимо овладеть ребёнку, чтобы решить любые задачи? Не знания, не навыки, а универсальные действия, которыми должен овладеть учащийся, чтобы решить в определённых жизненных ситуациях разные классы задач».

В этой связи базовыми результатами школьного образования могли бы стать умения учиться и познавать мир, сотрудничать, коммуницировать, организовывать совместную деятельность, исследовать проблемные ситуации – ставить и решать задачи.

Исходя из этого, возрастают требования к уроку.

В своей работе я придерживаюсь таких правил:

- смещение акцентов с содержания обучения на процесс обучения, выражающейся в активной познавательной деятельности школьников и в овладении рациональными способами этой деятельности;
- создание для каждого ученика возможности реализовать потребность в познании, в творческой деятельности;
- ориентация на овладение учащимися общекультурными ценностями, коммуникативной, информационной культурой, культурой деятельности.

Поэтому уже много лет работаю над проблемой «Активные методы обучения», применение которых, позволяет формировать у учащихся универсальные учебные действия. Активные методы обучения – методы, в которых субъективную, активную позицию ученик занимает по отношению к учителю, другим учащимся и/или индивидуальным средствам обучения,

как компьютер, рабочая тетрадь или учебник. Активные методы обучения это способы активизации учебно-познавательной деятельности учащихся, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и учащиеся. Эти методы обучения предполагают использование такой системы методов, которая направлена главным образом, не на изложение преподавателем готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаний в процессе активной познавательной деятельности.

Остановлюсь на некоторых методах, которые я использую в своей работе. Это исследовательская деятельность, метод проектов.

Один из способов формирования универсальных учебных действий, является учебно-исследовательская деятельность учащихся. Под исследовательской деятельностью учащихся понимают деятельность учащихся, которая связана с решением творческих, исследовательских задач с заранее неизвестным содержанием. Учебное исследование преследует, в первую очередь, цели развития личности, а не получение объективно нового результата. Основной задачей здесь является формирование исследовательских умений, потребности в серьезной мыслительной работе, самостоятельности мышления.

Исследовательская деятельность мною осуществляется как в урочной, так и во внеурочной деятельности. В значительной степени формированию исследовательских умений способствует учебный эксперимент, который позволяет отрабатывать такие элементы исследовательской деятельности, как планирование исследования, его проведение, обработку и анализ результатов, их представление. Класс делю на группы, и каждая группа проводит свое исследование. На этом этапе степень самостоятельности работы может быть разной:

- группа может получить четкие инструкции, что и как делать, самостоятельно формулируются лишь выводы;
- группа может сама спланировать эксперимент, отобрать приборы для его проведения, провести опыт и необходимые измерения, сформулировать вывод.

После этапа самостоятельной работы, происходит поочередное представление исследований:

- сообщается, какая цель была поставлена перед группой;
- рассказывается о том, как было проведено исследование, с помощью каких приборов;
- докладываются полученные результаты.

Систематическое формирование исследовательских умений на уроках химии и биологии в значительной степени развивает мышление ученика и такие надпредметные умения, как:

- вести наблюдения;
- планировать исследование;

- производить измерения и производить подсчеты;
- представлять результаты исследования в различных, знаковых системах: с помощью таблиц, графиков, схем, формул, и др., а также делать логически выстроенное сообщение;
- пользоваться специфическим языком данной науки;
- работать в команде;
- навыки публичного выступления.

Я использую в основном учебно-исследовательские работы, выполненные на основе эксперимента, главной целью которых является развитие личности, а не получение объективно нового результата, как в «большой» науке. Стараюсь выбрать тему исследования, чтобы она вызывала интерес у детей. Например «От чего зависит качество хлеба и хлебобулочных изделий?» (Элективный курс «Вещества на кухне»).

При решении этой задачи предполагается, что учащиеся осваивают исследовательские действия:

- выдвижение гипотез;
- планирование эксперимента;
- проведение эксперимента.

В результате будут формироваться умения:

- выдвигать и проверять гипотезу;
- планировать и проводить эксперимент.

Выдвигают предположение: от сорта муки, от ее качества, от влажности, плотности, кислотности хлеба:

- выбирают необходимое оборудование;
- проводят эксперимент;
- делают выводы.

Реферативно-исследовательские работы, выполненные на основе нескольких литературных источников, характерных для исследования в научной сфере и, обязательно включающие свою собственную трактовку.

Исследование: «Влияние табачного дыма на живые системы» вызвало большой интерес у всех учащихся школы. Была проведена огромная работа по сбору материала, анкетированию ребят разного возраста, обработке информации, оформлению всей работы. С этой работой ученики выступили перед учащимися с 1 по 11 класс, на общешкольном родительском собрании, методическом объединении, учителями и работниками школы. Работа над этой темой продолжается: те же самые вопросы будут заданы этим же учащимся, но уже спустя год и сравним результаты, изменилось ли осведомленность о влиянии табачного дыма на человека и окружающий мир.

Формирование компетентностей или метапредметности обучающихся, то есть способность применять знания в реальной жизненной ситуации, является одной из наиболее актуальных проблем современного образования.

Практика показывает, что одной из образовательных технологий, поддерживающих компетентностный подход в образовании, является метод проектов.

В основе этого метода лежит формирование:

а) познавательных УУД:

- самостоятельное выделение и формирование;
- познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации, применение методов;
- информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных

средств;

- постановка и формулировка проблемы;
- моделирование;
- универсальные логические действия;

б) регулятивных УУД:

- умение учиться и способность к организации своей деятельности;
- умение действовать по плану;
- формирование целеустремленности и настойчивости в достижении

целей.

– умение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками в учебной деятельности;

в) коммуникативные:

- умение слушать и вступать в диалог;
- участвовать в коллективном обсуждении проблемы;
- инициативное сотрудничество в сборе информации и др.

Метод проектов развивает мышление ученика и такие надпредметные умения, как умения:

- планировать;
- производить измерения;
- представлять результаты в различных знаковых системах;
- делать логически выстроенное сообщение;
- работать в команде.

Метод проектов я начинаю применять с 7-го класса, когда учащиеся только начинают заниматься химией. При изучении темы «Химия и биология», учащиеся выполняют проект «Определение витамина С в различных соках», они учатся ставить цель, составляют план проекта, делают выводы.

Использую групповую (в рамках одного класса и межклассовую) деятельность, моно- и межпредметные проекты.

В проекте «Эффект желтого листа», с основополагающим вопросом «что происходит с растениями в природе при выпадении кислотных осадков? Как происходит их развитие?» были задействованы учащиеся с 8 по 11 класс, использовались знания по предметам – химии, биологии, географии, а также информатики и математики.

Почему я более подробно остановилась на познавательных универсальных действиях? Потому что они являются существенным ресурсом достижения успеха и оказывают влияние как на эффективность самой деятельности и коммуникации, так и на самооценку и самоопределение обучающегося.

СИТУАЦИЯ УСПЕХА КАК ФАКТОР ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОСНОВЕ ДОМИНИРОВАНИЯ ПОЛУШАРИЯ

РЫБИНА И.Р.

Россия, г. Болхов Орловской обл.,
Болховский педагогический колледж

На данном этапе развития системы образования на первый план выдвигается создание условий для становления личности каждого школьника в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями. Важным аспектом в этой связи является учёт здоровьесберегающего принципа. Следует, однако, констатировать, что анализ практической деятельности школ даёт нам основание отметить, что в их организации довольно редко учитываются данные об индивидуальном профиле функциональной асимметрии мозга ребёнка, по которым можно определить особенности протекания психических процессов. И это несмотря на то, что за последние годы теория функциональной асимметрии полушарий головного мозга прошла ряд этапов развития, накоплен значительный опыт.

Современные методики обучения ориентированы главным образом на развитие левого полушария, не учитывая половины умственных возможностей школьников. Вся современная система образования нацелена на развитие словесно-логического характера мышления, на овладение способами построения однозначного контекста. Многообразие проявлений правополушарной активности объясняется тем, что с правым полушарием связано непосредственно-чувственное восприятие, ориентация в пространстве, творчество, художественное мышление. Часто в учебном процессе происходит нарушение межполушарного взаимодействия: активное правое полушарие блокируется, а менее активное левое перегружается информацией. Для устранения дисбаланса в работе мозга необходимо дифференцированное обучение, которое предполагает знание учителем когнитивного стиля учащихся, разработку различных педагогических приёмов и методов в соответствии с индивидуальными психофизиологическими возможностями детей.

Но нельзя ожидать, что школьники одинаково отреагируют на предложенные педагогом методы и приёмы. Как создать на уроке ситуацию успеха сразу для всех учащихся?

Важна направленность учителя на учебные возможности каждого школьника с опорой, прежде всего, на успех в достижении положительных учебных результатов, на формирование индивидуального стиля учебной деятельности учащихся: предоставление свободы выбора заданий; определение способа учебной работы; введение приёмов рационального выполнения учебных действий (один ученик успешно использует словесную форму,

другой – графическую, третий применяет индивидуально значимые для него коды, символы, знаки).

Нейропедагогика рассматривает учебный процесс в виде трёх этапов: мотивационного (установка на предполагаемую деятельность), операционного (обеспечение деятельности), результативного (сравнение предполагаемой оценки с реальной оценкой).

Обозначим пути создания ситуации успеха на вышеописанных этапах учебного процесса с учётом функциональной асимметрии полушарий.

Прежде всего, необходимо определить место в классе для каждого ученика. Известно, что познавательная активность, первично возникающая в одном из полушарий, вызывает движение глаз. Правополушарные учащиеся отводят глаза влево, а левополушарные – вправо. Таким образом, для правополушарного ученика наиболее значима – левая полусфера пространства. Следовательно, посадить его нужно так, чтобы доска и педагог находились слева от него, а левополушарного ученика – наоборот.

Задача мотивационного этапа – сформировать мотив достижения. Для правополушарных учащихся надо делать упор на социальную значимость, авторитет, престижность положения в коллективе. Задания для них должны быть творческие, а преподносимая информация иметь связь с практикой. Левая полусфера у таких учащихся рабочая, поэтому классная доска предпочтительнее более светлого тона, а мел лучше тёмный. Для левополушарных важно делать упор на познавательные мотивы работать такие учащиеся предпочитают самостоятельно. У них рабочая полусфера – правая, цветовая организация – тёмная доска, светлый мел.

На операционном этапе школьники с доминированием правого полушария не всегда логически правильно строят свою речь, допускают смысловые пропуски. Ученики с доминированием левого полушария почти всегда применяют правила, хорошо контролируют свою речь, но им трудно даётся обобщение материала, они медленно делают письменные задания. Правополушарные дети усваивают знания от целого к части. Левополушарные – от части к целому.

Школьники с разными познавательными стилями могут компенсировать способности друг друга. Ученик с доминированием правого полушария может показать своему товарищу такие операции, как синтез, использование различных схем, поиск необходимой информации, выделение сути. Ученик с доминированием левого полушария хорошо выделяет нужные детали, создаёт категории, выявляет различия.

На результативном этапе результат деятельности должен превратиться в эмоциональный стимул, в осознанный мотив. Для правополушарных учащихся предпочтительнее вопросы «открытого» типа, ограниченное время выполнения заданий, устный опрос. Для левополушарных – вопросы «закрытого» типа, письменные ответы, не ограниченные временем. Это даст возможность раскрыть свои способности к анализу.

На уроках иностранных языков учащимся с доминированием правого полушария даются творческие общие и индивидуальные задания. При составлении диалогов и полилогов им предлагается речевая ситуация, где не помогает применение известного алгоритма действий. Лучше, если наглядная информация для них будет в виде таблиц (например, при объяснении видо–временных форм глагола), разнообразных графиков. Такие учащиеся сами часто графически оценивают свои достижения, отражающие их успехи в определённом виде деятельности, в частности, в скорости чтения, изучения иностранных слов и т. д. Правополушарным детям надо предоставлять возможности самостоятельного выбора заданий. Таким школьникам часто адресуется вопрос: в чём суть того или иного текста, рассказа, сказки?

При грамматическом анализе видо–временных форм глагола, различных текстов, учителям необходимо так преподносить информацию, чтобы дети усваивали знания от целого к части.

Методы и приёмы обучения правополушарных учеников опираются на дедукцию, синтез, гештальт (образ), оперирование пространственными связями, образные представления.

Учащимся с доминированием левого полушария при организации их учебной работы даются точные инструкции, им предлагается письменное решение небольших заданий, позволяющее проявить свои способности к анализу. Они успешно работают с текстами, вопросами, к которым надо подобрать ответы из предлагаемых вариантов. Обобщение материала даётся им трудно, поэтому учителю, давая задания, например, составить аннотацию к тексту, всегда надо знакомить их с планом. Левополушарные дети более успешно справляются с задачами, где надо отделять главное от второстепенного, выявлять различия. При организации работы с темами устной речи, такие школьники воспроизводят тексты почти дословно (в отличие от учащихся с доминированием правого полушария). Для них приемлемо самооценивание, они с удовольствием находят ошибки у себя, у товарища по парте, в словах и текстах.

Работая с грамматическим анализом видо–временных форм глагола, текстами, учитель преподносит информацию от части к целому.

Методы и приёмы обучения левополушарных учеников опираются на индукцию, анализ, усвоение правил, грамматических моделей, конструирование и т. д.

Таким образом, назрела необходимость учёта особенностей мозговой организации познавательных процессов у школьников на разных этапах учебного процесса. Это создаёт для детей ситуацию успеха и выступает как здоровьесберегающее сопровождение образовательного процесса.

Литература

1. Ирхин, В.Н. Урок и здоровье школьников / В.Н. Ирхин, И.В. Ирхина. – Тирасполь: Изд-во Приднестровского ун-та, 2009. – 215 с.

2. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1 / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

3. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2005. – 320 с.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ УУД У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

САФРОНОВА Т.П.

Россия, с. Большая Рига Курганской обл.,
Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
Рижская средняя общеобразовательная школа

«Единственный путь,
ведущий к знаниям, – это деятельность»
Бернард Шоу

Сегодня благодаря использованию новейших информационных технологий, у людей происходит разрушение целого комплекса способностей, обеспечивающих работу теоретического мышления (например, способностей рефлексии, способностей проблематизации и самоопределения, способностей целеполагания и т.д.). Формирование привычки к быстрому получению информации по поводу заданных и даже еще не заданных вопросов, а также привыкание к тому, что эту информацию можно постоянно обновлять и микшировать, отказываться от глубокого анализа проблем и свыкание с тем, что их всегда можно закрыть и «снять», составив самое общее представление о них, но так и не изучив. Все это резко снижает интеллектуальный потенциал общества и отучает его от культуры работы с теоретическим учебным материалом. Вымывание, вычеркивание из пространства информационно-коммуникативной среды, вопросов, требующих медленных режимов работы, теоретического мышления и выработки личностного знания, приводит к тому, что теоретическое знание, которое все еще пытается культивировать школа, оказывается в обществе невостребованным.

Следуя потребностям современного общества, будущим выпускникам необходимо осваивать универсальные учебные действия:

– уметь выявлять возникающие проблемы, выдвигать гипотезы, находить альтернативные варианты решения проблем, уметь адаптироваться в реальных условиях;

– проявлять активность в познании окружающего мира, научиться добывать знания из различных источников информации, её анализировать, делать обобщения, формулировать и аргументировать выводы, уметь применять полученные знания на практике в различных ситуациях;

– обладать навыками общения, быть контактными в различных социальных группах, уметь отстаивать собственное мнение и быть терпимым

ми к мнению других, работать в коллективе, предотвращать конфликтные ситуации.

На такой результат направлена модернизация российского образования, стандарты второго поколения, реализующие системно-деятельностный подход. В Стандарте существенно расширяют представление об образовательных результатах и ориентируют не только на нормирование предметных результатов, но и на достижение метапредметных и личностных результатов. В Стандарте закреплены новые методологические основы построения системы оценки достижения результатов образования – от оценки достижений обучающихся и учителей к оценке эффективности деятельности всех участников образовательного процесса.

Однако, очевидно противоречие между необходимостью формирования универсальных учебных действий и неразработанностью механизмов приёмов их формирования в образовательной практике школы.

На основе противоречия можно сформулировать проблему: каким должен быть механизм формирования и развития УУД в процессе обучения?

Идея, которую я реализую в своей деятельности, заключается в проблематизации процесса обучения, что, с моей точки зрения, будет способствовать формированию и развитию УУД. А особенно таких, как:

- умение планировать пути достижения целей на основе самостоятельного анализа условий и средств их достижения, выделять альтернативные способы достижения цели и выбирать наиболее эффективный способ, осуществлять познавательную рефлексию в отношении действий по решению учебных и познавательных задач;

- установления причинно-следственных и родовидовых связей и обобщения на различном предметном материале;

- умение строить логическое рассуждение, включая установление причинно-следственных связей, делать умозаключения (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и выводы на основе аргументации;

- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Цель деятельности: включение в процесс обучения проблемных ситуаций, способствующих его проблематизации, и обеспечение формирования и развития у обучающихся универсальных учебных действий.

Алгоритм проблематизации выстраивается в соответствии с уровнями проблемности (по Лернеру):

Первый шаг – учитель сам ставит проблему (задачу) и сам решает ее при активном слушании и обсуждении учениками.

Второй шаг – учитель ставит проблему, ученики самостоятельно или под его руководством находят решение. Учитель направляет ученика на самостоятельные поиски путей решения (частично-поисковый метод). Здесь наблюдается отрыв от образца, открывается простор для размышлений.

Третий шаг – ученик ставит проблему, преподаватель помогает её решить. У ученика воспитывается способность самостоятельно формулировать проблему.

Четвертый шаг – ученик сам ставит проблему и сам ее решает. Учитель даже не указывает на проблему: ученик должен увидеть ее самостоятельно, а увидев, сформулировать и исследовать возможности и способы ее решения.

При реализации каждого шага данного алгоритма проблематизации на уроках биологии все обучающиеся включаются в процесс формирования УУД.

Биология как учебная дисциплина создаёт предпосылки, которые при условии их обобщения превращаются в основу формирования УУД. Ни с точки зрения содержательного аспекта, ни с точки зрения процессуального биология как учебный предмет не может взять на себя целиком задачу формирования УУД и проблематизацию процесса обучения. Их формирование есть результат всего учебно-воспитательного процесса в школе. Биология как учебная дисциплина объективно обладает потенциальными возможностями формирования УУД школьников. Данный опыт может быть применён любым учителем, профессионально владеющим методикой преподавания предмета на II и III ступени обучения, активно занимающимся самообразованием, самосовершенствованием, самореализацией.

Сложность внедрения проблематизации процесса обучения в практику связано с недостаточной разработанностью её методики и сложностью подготовки всего учебного материала, с возникновением трудностей в формулировании учебной проблемы, так как не весь учебный материал можно построить в виде проблем.

Организация относительно самостоятельной поисковой деятельности учащихся на уроках биологии при проблемном обучении:

- 1) позволяет проявлять активность в познании окружающего мира;
- 2) быть контактным в различных социальных группах;
- 3) уметь отстаивать собственное мнение;
- 4) быть терпеливым к мнению других;
- 5) работать в коллективе;
- 6) предотвращать конфликтные ситуации;
- 7) быть социально успешной личностью.

Литература

1. <http://evy.teach.omskedu.ru/home>.
2. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли. Система заданий / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов. – М.: Просвещение, 2010 г.
3. Стандарт второго поколения: примерная программа по биологии для основной школы // Биология в школе. – 2009. – № 5. – С. 16–33.

4. Фундаментальное ядро содержания общего образования. Проект. – М., 2009.

ЛЕГКО ЛИ СТАНОВИТЬСЯ ПЕДАГОГОМ: ПРОБЛЕМЫ И РАЗМЫШЛЕНИЯ

ЩЕЛЕВА Т.С.

Россия, г. Каменск-Уральский Свердловской обл.,
Каменск-Уральский педагогический колледж

От современного педагога сегодня ждут многого: качественного образования, эффективного воспитания, профессионального общения с различными социальными партнерами и т.д. Это определено и в документах, регламентирующих результат деятельности педагога, это проявляется и в ожиданиях общества. Но есть еще один очень важный аспект в этом вопросе: что учащиеся хотят от учителя, что они ждут, приходя в школу? Практика показывает, что чаще всего дети хотят от учителя того, на что у него не хватает ни времени, ни сил – они ждут общения. Лучше бы не очень формального, так чтобы можно было забыть о социальных статусах и вступить в диалог с Человеком. В психологии это называется персонификация – умение отказаться от социальных масок и, как говорит К. Роджерс, «фасадов». Поэтому для детей самым главным ориентиром в педагоге являются его человеческие проявления. А то, каким предстанет педагог перед детьми как человек, зависит от того, насколько гармонично его внутреннее Я, как сам педагог решает вопросы своего бытия и осмысленности жизни.

С чем сталкивается студент, который начинает изучать психологическую дисциплину?

Во-первых, студент, начавший изучать любую научную дисциплину, в том числе и психологическую, в первую очередь приступает к изучению разного рода учебных пособий. Обычно наука в этих текстах представлена дидактически, как совокупность установившихся знаний. Таким образом, у студента создается впечатление, что ответы на все вопросы уже получены.

Во-вторых, студенты чаще всего достаточно мотивированы на изучение психологии. Но, когда они начинают изучать дисциплину, интерес несколько меняется, студенты ждут от психологии «чего-то другого», отличного от академических знаний.

Причина этого явления, возможно, заключается, во-первых, в том, что академические знания в рамках психологии воспринимаются студентами отдельно от жизненной действительности, во-вторых, сами по себе академические знания не отвечают на вопросы, на которые студенты хотели бы получить ответы. Возможно, студентов интересует их собственная личность, проблемы внутренней жизни.

В-третьих, студенты, начиная изучать частные психологические факты, перестают видеть за этими фактами феномен жизни человека в целом, все богатство психической жизни человека. Ведь человек – это не сумма ощущений, памяти, внимания и темперамента и т.д.

Будущие педагоги, сталкиваясь с трудными ситуациями (как в профессиональной, так и в повседневной жизни) в первую очередь задают вопрос: что делать, как поступить, например, с этим ребенком? И гораздо реже первым появляется вопрос: почему так происходит, зачем ребенок или какой-либо другой человек делает это? Психология, как и любая другая наука, содержит в себе как пласт теоретических знаний, так и прикладной аспект. Более того, сложность и уникальность науки теперь заключается в том, что многие психологические феномены имеют серьезную философскую основу – «психологии просто не существует без религии или без жизненной философии. Как утверждает А.Б. Орлов, когда бы мы ни пытались определить предмет психологии, то есть человеческую сущность, мы применяем стандарты, извлеченные из определенной жизненной философии. Поэтому очень важно в психологической подготовке педагога акцентировать внимание именно на понимании содержания того или иного факта человеческого поведения, понимания самого себя.

К 18 годам большинство людей, так или иначе, подходят к вопросу об осмысленности своего бытия. В психологии этот пласт человеческих переживаний называют экзистенциальными. Практика показывает, что у студентов, людей юношеского возраста, есть несколько ошибочных рассуждений, которые являются тупиковыми в понимании смысла своего бытия. Некоторые из них детерминированы возрастом, некоторые – особенностями социальной жизни. Вот эти заблуждения:

1. На вопрос о смысле жизни необходимо найти правильный ответ.

Нет однозначного и правильного ответа на этот вопрос. Смысл жизни у каждого человека свой, в разное время жизни – разный. Это не предмет спора – это предмет диалога.

2. Смысл жизни необходимо искать внутри себя: обращенность внутрь, анализ собственных переживаний и мыслей – вот способ постижения смысла жизни.

Невозможно найти смысл внутри себя. Смысл жизни осознается только в процессе самореализации. В. Франкл называет это – «выйти за пределы себя». Чем больше человек отдает себя делу, другим людям, тем больше в его жизни смысла.

3. Озабоченность человека поиском смысла жизни – патологическое, ненормальное состояние, от которого необходимо избавляться.

В. Франкл говорит о том, что озабоченность человека, даже его отчаяние и сомнения в ценности жизни – это экзистенциальное страдание, но, ни в коем случае, не душевная болезнь. Поэтому потребность в понимании смысла своего существования является основой для духовного роста и развития, предпосылкой душевного здоровья.

4. Есть ситуации, обстоятельства жизни, в которых смысл найти невозможно.

Студенты чаще намерены менять обстоятельства жизни. Но есть обстоятельства, которые изменить невозможно. И оказывается, что труднее, и в некоторых ситуациях более продуктивно, менять себя и свое отношение к жизненным событиям. Именно изменение отношения к ситуациям может помочь понять ценность происходящего.

Описанные противоречия могут стать содержательной основой для диалога со студентами, будущими педагогами. Человек, осознающий свою жизнь и умеющий взять на себя ответственность, станет для детей носителем бесценного опыта духовного становления и понимания смысла жизни.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Андреева Н.Ю. 226
Ануфриева З.Д. 166
Арсенов В.А. 205

Б

Басаргина Г.В. 57
Бенца Т.Н. 161
Большакова Т.М. 143
Бугубаева В.Т. 198
Булатова О.М. 48
Быстрова Ю.А. 194

В

Василенко О.Е. 231
Васильева А.М. 234
Величутина Н.Я. 187
Верченова И.Н. 238
Вожжова Н.П. 176
Волкова Н.А. 145

Г

Газизова Т.В. 241
Гайлис Н.Б. 99
Гайнетдинова А.А. 244
Гераськина О.М. 248
Глазырина Т.Г. 148
Горбунова С.В. 251
Гречишкина В.Я. 203
Григорьева Л.А. 234

Д

Джазова Ф.Х. 253
Дикова Л.Н. 137
Дороничева Н.А. 224

Е

Ежов И.В. 60
Епанова Н.В. 176

Ж

Жукова Е.Ю. 256

З

Зубарева А.Н. 157

И

Иванов А.З. 234
Иванов А.М. 119

К

Кабаленова Е.Ю. 166
Калашникова Н.О. 69
Канищева Е.В. 253
Кашкин С.Н. 57
Кизима Н.В. 265
Кисельгоф М.Э. 268
Кислякова С.С. 271
Клименко В.А. 253
Климова Т.Е. 51, 112
Князева Н.Г. 278
Коломова Е.Ю. 161, 176
Крюков А.В. 268
Кудряшова Г.А. 281
Кудряшова С.В. 215
Кузельдеева Л.П. 161
Куканова Ч.А. 11
Куликеш Л.Б. 5

Л

Лапшина И.А. 222
Леонтьева А.Н. 285
Лизунова С.А. 176
Лобанова Г.С. 127

М

Макарова И.Н. 157
Максимченко Т.В. 130

Марина И.Е. 35
Мартынова Т.С. 289
Маторнова Т.Н. 289
Мешкова Н.Н. 234
Мишина С.В. 161
Мосьпан Ю.А. 248

Н

Назарова Л.С. 140

О

Осина Л.К. 157
Осипенко Н.Н. 248
Острых Е.Ф. 176

П

Плешакова О.А. 179

Р

Романова М.В. 51
Рудниченко Г.Н. 292
Рыбина И.Р. 296

С

Сафронова Т.П. 299
Семенова Н.Н. 78
Слепых Е.А. 212
Смирнова В.С. 45
Смоленская Г.В. 78
Смышляева В.Г. 226
Степанова О.А. 76
Ступак М.В. 248
Сычева Е.Ж. 253
Сычкова Н.В. 105

Т

Тамбовцева Л.Л. 157
Тарасенко Е.В. 169
Тимошина Е.И. 205
Товма Н.А. 85

Торопова П.М. 161
Трошкова Т.М. 166
Трускова В.П. 209
Трусова Н.В. 226

У

Упругина И.Г. 41
Усынин В.В. 14

Ф

Филимошин В.Ю. 112

Х

Хабибулин Д.А. 28, 105
Хамитова А.М. 140
Харькова Е.В. 130
Хлопенова О.В. 60

Ч

Чекирова Г.К. 198

Ш

Шапкина Е.В. 153
Шерстнева Л.В. 161
Шестакова В.П. 289
Шестова Т.В. 212
Ширяева Д.С. 45, 82
Ширяева Н.Н. 82
Шубина Т.В. 97

Щ

Щеголева Л.В. 161
Щелева Т.С. 302
Щепеткина С.Н. 224

Ю

Юревич С.Н. 28

Я

Яркова И.В. 21

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АНДРЕЕВА Н.Ю., доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

АНУФРИЕВА З.Д., зав. Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка», Россия, г. Новый Уренгой.

АРСЕНОВ В.А., аспирант Череповецкого государственного университета, Россия, г. Череповец Вологодской обл.

БАСАРГИНА Г.В., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры технологии, начального и среднего профессионального образования Воронежского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, Россия, г. Воронеж.

БЕНЦА Т.Н., учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

БОЛЬШАКОВА Т.М., директор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 12, Россия, г. Челябинск.

БУГУБАЕВА В.Т., ст. преподаватель Нарынского государственного университета им. С. Нааматова, Кыргызская Респ., г. Нарын.

БУЛАТОВА О.М., зав. отделением Уральского колледжа бизнеса, управления и технологии красоты, Россия, г. Екатеринбург.

БЫСТРОВА Ю.А., канд. психол. наук, доцент, зав. кафедрой дефектологии и психологической коррекции Луганского национального университета им. Тараса Шевченко, Украина, г. Луганск.

ВАСИЛЕНКО О.Е., преподаватель иностранного языка Ленинградского социально-педагогического колледжа, Россия, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

ВАСИЛЬЕВА А.М., преподаватель русского языка и литературы Чебоксарского машиностроительного техникума, Россия, Чувашская Респ., г. Чебоксары.

ВЕЛИЧУТИНА Н.Я., учитель изобразительного искусства Муниципального автономного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 5, Россия, г. Челябинск.

ВЕРЧЕНОВА И.Н., учитель английского языка Муниципального образовательного учреждения Аргаяшская средняя школа № 1, Россия, с. Аргаяш Челябинской обл.

ВОЖЖОВА Н.П., учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ВОЛКОВА Н.А., преподаватель Ростовского педагогического колледжа, Россия, г. Ростов Ярославской обл.

ГАЗИЗОВА Т.В., ст. преподаватель кафедры педагогики и методики начального и дошкольного образования филиала Сибирского федерального университета, Россия, г. Лесосибирск Краснодарского кр.

ГАЙЛИС Н.Б., преподаватель иностранного языка Ленинградского социально-педагогического колледжа, Россия, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

ГАЙНЕТДИНОВА А.А., учитель географии Муниципального бюджетного образовательного учреждения Тахталымская средняя общеобразовательная школа, Россия, с. Халитово Челябинской обл.

ГЕРАСЬКИНА О.М., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка», Россия, г. Новый Уренгой.

ГЛАЗЫРИНА Т.Г., преподаватель психологии, методист Слободского государственного колледжа педагогики и социальных отношений, Россия, г. Слободской Кировской обл.

ГОРБУНОВА С.В., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 42, Россия, г. Челябинск.

ГРЕЧИШКИНА В.Я., Заслуженный учитель РФ, Отличник народного просвещения, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного образовательного учреждения Основная общеобразовательная школа № 15, Россия, г. Гурьевск Кемеровской обл.

ГРИГОРЬЕВА Л.А., преподаватель специальных дисциплин Чебоксарского машиностроительного техникума, Россия, Чувашская Респ., г. Чебоксары.

ДЖАЗОВА Ф.Х., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка», Россия, г. Новый Уренгой.

ДИКОВА Л.Н., канд. экон. наук, педагог-организатор Санкт-Петербургского государственного бюджетного учреждения Подростковый центр «Невский», Россия, г. Санкт-Петербург.

ДОРНИЧЕВА Н.А., Заслуженный учитель РФ, зам. директора Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 12, Россия, г. Челябинск.

ЕЖОВ И.В., канд. психол. наук, доцент, методист научно-исследовательской лаборатории «Школа Л.Н. Толстого» Института

повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области, Россия, г. Тула.

ЕПАНОВА Н.В., учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ЖУКОВА Е.Ю., руководитель Центра инновационных проектов Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ЗУБАРЕВА А.Н., Почетный работник общего образования РФ, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ИВАНОВ А.З., мастер производственного обучения Чебоксарского машиностроительного техникума, Россия, Чувашская Респ., г. Чебоксары.

ИВАНОВ А.М., канд. пед. наук, Отличник народного просвещения, доцент кафедры высшей математики и информатики Самарского филиала Московского городского педагогического университета, Россия, г. Самара.

КАБАЛЕНОВА Е.Ю., зам. заведующего по воспитательной и методической работе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка», Россия, г. Новый Уренгой.

КАЛАШНИКОВА Н.О., канд. пед. наук, директор Муниципального общеобразовательного учреждения Гимназия № 2, Россия, г. Раменское Московской обл.

КАНИЩЕВА Е.В., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка», Россия, г. Новый Уренгой.

КАШКИН С.Н., канд. пед. наук, доцент кафедры технологии, начального и среднего профессионального образования Воронежского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, Россия, г. Воронеж.

КИЗИМА Н.В., Отличник профессионально-технического образования РФ, преподаватель специальных дисциплин Профессионального училища № 59, Россия, п. Усть-Ордынский Иркутской обл.

КИСЕЛЬГОФ М.Э., преподаватель Пермского педагогического колледжа № 1, Россия, г. Пермь.

КИСЛЯКОВА С.С., ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

КЛИМЕНКО В.А., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка», Россия, г. Новый Уренгой.

КЛИМОВА Т.Е., д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры педагогики Магнитогорского государственного университета, Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.

КНЯЗЕВА Н.Г., преподаватель экономических дисциплин, зам. директора по учебно-воспитательной работе Слободского государственного колледжа педагогики и социальных отношений, Россия, г. Слободской Кировской обл.

КОЛОМОВА Е.Ю., зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального бюджетного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

КРЮКОВ А.В., преподаватель Пермского педагогического колледжа № 1, Россия, г. Пермь.

КУДРЯШОВА Г.А., учитель информатики и ИКТ Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Лицей № 82, Россия, г. Челябинск.

КУДРЯШОВА С.В., Почетный работник общего образования РФ, учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 5, Россия, г. Гурьевск Кемеровской обл.

КУЗЕЛЬДЕЕВА Л.П., учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

КУКАНОВА Ч.А., аспирант Нарынского государственного университета им. С. Нааматова, Кыргызская Респ., г. Нарын.

КУЛИКЕШ Л.Б., магистрант Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

ЛАПШИНА И.А., Почетный работник общего образования РФ, учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения Основная общеобразовательная школа № 15, Россия, г. Гурьевск Кемеровской обл.

ЛЕОНТЬЕВА А.Н., педагог-психолог Сибирского государственного технологического университета, Россия, г. Красноярск.

ЛИЗУНОВА С.А., учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ЛОБАНОВА Г.С., канд. пед. наук, доцент, Почетный работник среднего профессионального образования РФ, Заслуженный работник образования Республики Бурятия, методист отдела информационных технологий Улан-Удэнского инженерно-педагогического колледжа, Россия, Респ. Бурятия, г. Улан-Удэ.

МАКАРОВА И.Н., зам. директора по безопасности жизнедеятельности Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

МАКСИМЧЕНКО Т.В., канд. пед. наук, научный сотрудник Научно-исследовательского института развития профессионального образования, Россия, г. Москва.

МАРИНА И.Е., канд. психол. наук, доцент, доцент Сибирского государственного технологического университета, Россия, г. Красноярск.

МАРТЫНОВА Т.С., ответственная за работу очного отделения Пермского педагогического колледжа № 1, Россия, г. Пермь.

МАТОРНОВА Т.Н., преподаватель Пермского педагогического колледжа № 1, Россия, г. Пермь.

МЕШКОВА Н.Н., зам. директора по научно-методической работе Чебоксарского машиностроительного техникума, Россия, Чувашская Респ., г. Чебоксары.

МИШИНА С.В., учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

МОСЬПАН Ю.А., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка», Россия, г. Новый Уренгой.

НАЗАРОВА Л.С., Почетный работник общего образования РФ, зав. кафедрой новых информационных технологий Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Лицей № 82, Россия, г. Челябинск.

ОСИНА Л.К., Почетный работник общего образования РФ, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ОСИПЕНКО Н.Н., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка», Россия, г. Новый Уренгой.

ОСТРЫХ Е.Ф., учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ПЛЕШАКОВА О.А., зам. директора по научно-методической работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 1 им. Ю.А. Гагарина, г. Златоуст Челябинской обл.

РОМАНОВА М.В., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий Магнитогорского государственного университета, Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.

РУДНИЧЕНКО Г.Н., учитель химии и биологии Муниципального образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 5, г. Копейск Челябинской обл.

РЫБИНА И.Р., преподаватель Болховского педагогического колледжа, Россия, г. Болхов Орловской обл.

САФРОНОВА Т.П., учитель биологии Муниципального образовательного учреждения Рижская средняя общеобразовательная школа, Россия, с. Большая Рига Курганской обл.

СЕМЕНОВА Н.Н., преподаватель Пятигорской государственной фармацевтической академии Минздравсоцразвития России, Россия, с. Юца Ставропольского кр.

СЛЕПЫХ Е.А., Заслуженный учитель РФ, учитель биологии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Лицей № 82, Россия, г. Челябинск.

СМИРНОВА В.С., студентка Челябинского государственного педагогического университета, Россия, г. Копейск Челябинской обл.

СМОЛЕНСКАЯ Г.В., преподаватель Пятигорской государственной фармацевтической академии Минздравсоцразвития России, Россия, с. Юца Ставропольского кр.

СМЫШЛЯЕВА В.Г., директор Муниципального общеобразовательного учреждения Мирненская средняя общеобразовательная школа, Россия, с. Уйское Челябинской обл.

СТЕПАНОВА О.А., канд. пед. наук, ст. преподаватель Челябинской государственной медицинской академии, Россия, г. Челябинск.

СТУПАК М.В., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка», Россия, г. Новый Уренгой.

СЫЧЕВА Е.Ж., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка», Россия, г. Новый Уренгой.

СЫЧКОВА Н.В., д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики Магнитогорского государственного университета, Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ТАМБОВЦЕВА Л.Л., Почетный работник общего образования РФ, директор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ТАРАСЕНКО Е.В., учитель английского языка Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Гимназия № 23, Россия, г. Челябинск.

ТИМОШИНА Е.И., канд. пед. наук, доцент Череповецкого государственного университета, Россия, г. Череповец Вологодской обл.

ТОВМА Н.А., канд. экон. наук, доктор (PhD), доцент, доцент Казахского национального университета им. Аль-Фараби, Респ. Казахстан, г. Алматы.

ТОРОПОВА П.М., учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ТРОШКОВА Т.М., педагог-психолог Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка», Россия, г. Новый Уренгой.

ТРУСКОВА В.П., Отличник профессионально-технического образования РФ, учитель русского языка и литературы Профессионального училища № 59, Россия, п. Усть-Ордынский Иркутской обл.

ТРУСОВА Н.В., ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

УПРУГИНА И.Г., Почетный работник общего образования РФ, ст. воспитатель Муниципального бюджетного образовательного учреждения Детский сад комбинированного вида № 10, Россия, г. Миасс Челябинской обл.

УСЫНИН В.В., канд. пед. наук, Почетный работник общего образования РФ, директор Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Лицей № 97, Россия, г. Челябинск.

ФИЛИМОШИН В.Ю., инженер-программист Магнитогорского государственного университета, Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ХАБИБУЛИН Д.А., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры общей психологии Магнитогорского государственного университета, Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ХАМИТОВА А.М., зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Лицей № 82, Россия, г. Челябинск.

ХАРЬКОВА Е.В., канд. пед. наук, научный сотрудник Научно-исследовательского института развития профессионального образования, Россия, г. Москва.

ХЛОПЕНОВА О.В., Почетный работник общего образования, методист научно-исследовательской лаборатории «Школа Л.Н. Толстого» Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области, Россия, г. Тула.

ЧЕКИРОВА Г.К., канд. пед. наук, Отличник народного образования Кыргызской Республики, зав. кафедрой физики и информационных технологий Нарынского государственного университета им. С. Нааматова, Кыргызская Респ., г. Нарын.

ШАПКИНА Е.В., ст. воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка детский сад № 73, Россия, г. Челябинск.

ШЕРСТНЕВА Л.В., учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ШЕСТАКОВА В.П., преподаватель Пермского педагогического колледжа № 1, Россия, г. Пермь.

ШЕСТОВА Т.В., Заслуженный учитель РФ, зам. директора по учебно-воспитательной работе, учитель русского языка и литературы Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Лицей № 82, Россия, г. Челябинск.

ШИРЯЕВА Д.С., студентка Челябинского государственного педагогического университета, Россия, с. Таянды Челябинской обл.

ШИРЯЕВА Н.Н., зам. директора по воспитательной работе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения Таяндинская средняя общеобразовательная школа Управления образования администрации Еткульского муниципального района, Россия, с. Таянды Челябинской обл.

ШУБИНА Т.В., Почетный работник среднего профессионального образования, преподаватель Педагогического колледжа № 4, Россия, г. Санкт-Петербург.

ЩЕГОЛЕВА Л.В., учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 56, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ЩЕЛЕВА Т.С., преподаватель психолого-педагогических дисциплин Каменск-Уральского педагогического колледжа, Россия, г. Каменск-Уральский Свердловской обл.

ЩЕПЕТКИНА С.Н., учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 12, Россия, г. Челябинск.

ЮРЕВИЧ С.Н., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры общей психологии Магнитогорского государственного университета, Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ЯРКОВА И.В., начальник общего отдела Московского института открытого образования, Россия, г. Москва.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Международный опыт и направления развития образования. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования	
Куликеш Л.Б.	
Модель управления интеллектуальным потенциалом региона.....	5
Куканова Ч.А.	
Необходимость экономической оценки рекреационных ресурсов в Иссык-Кульской области.....	11
Усынин В.В.	
Стратегическое управление педагогическим коллективом как фактор развития образовательного учреждения.....	14
Яркова И.В.	
Проектирование конкурентоспособной стратегии развития образовательного учреждения.....	21
РАЗДЕЛ 2. Дополнительное профессиональное образование и его роль в непрерывном образовании человека. Образование «через всю жизнь»	
Хабибулин Д.А., Юревич С.Н.	
Самообразование как педагогическая проблема.....	28
Марина И.Е.	
Роль дополнительных профессиональных образовательных программ в расширении «репертуара» психологов	35
Упругина И.Г.	
Активные формы методической работы с педагогическими кадрами в дошкольном учреждении.....	41
Смирнова В.С., Ширяева Д.С.	
К вопросу о дополнительном профессиональном образовании и его особенностях в современном образовательном процессе.....	45
Булатова О.М.	
Дополнительное профессиональное образование и его роль в непрерывном образовании человека.....	48
РАЗДЕЛ 3. Современные модели образования взрослых. Реализация идеи «культурного восхождения и расширения личности» в профессиональном и дополнительном профессиональном образовании	
Климова Т.Е., Романова М.В.	
Акмеологический подход в решении педагогических проблем....	51

Кашкин С.Н., Басаргина Г.В.	
Реализация компетентностного подхода в ходе повышения квалификации учителя технологии.....	57
Ежов И.В., Хлопенова О.В.	
Духовно-нравственное развитие личности учителя как основа педагогического эксперимента «Школа Л.Н. Толстого».....	60
Калашникова Н.О.	
Научное образование и формирование ключевых компетентностей (универсальных учебных действий) (из опыта работы по управлению деятельностью педагогического коллектива).....	69
Степанова О.А.	
Развитие информационной культуры студентов на основе культурологического подхода.....	76
Семёнова Н.Н., Смоленская Г.В.	
Медиакомпетентность как цель профессионального образования	78
Ширяева Д.С., Ширяева Н.Н.	
Культуротворческая среда развития человека.....	82
РАЗДЕЛ 4. Управление качеством непрерывного образования. Создание системы менеджмента качества в образовании	
Товма Н.А.	
Социальная политика на казахстанских предприятиях.....	85
Шубина Т.В.	
Формирование субъектной позиции студентов педагогического колледжа через технологию развития критического мышления...	97
Гайлис Н.Б.	
ACTIVITY-SHEETS как способ повышения мотивации в изучении иностранного языка у студентов сервисных дисциплин.....	99
РАЗДЕЛ 5. Дистанционные технологии как условие повышения качества в системе непрерывного образования. Опыт и результаты использования информационно-коммуникационных технологий	
Сычкова Н.В., Хабибулин Д.А.	
Сущность дистанционного обучения	105
Климова Т.Е. Филимошин В.Ю.	
Готовность преподавателя к использованию дистанционных технологий как предмет теоретического анализа.....	112

Иванов А.М. Характер взаимодействия в образовательных видеоконференци- ях системы дистанционного обучения.....	119
РАЗДЕЛ 6. Инновации как атрибут современного образовательного учреждения. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного опыта	
Лобанова Г.С. Инновационная деятельность учебного заведения среднего про- фессионального образования: сущность, проблемы.....	127
Максимченко Т.В., Харьковская Е.В. Инновационные связи колледжей Москвы с партнерами на ос- нове взаимодействия и сотрудничества.....	130
Дикова Л.Н. Инновационный подход к управлению образовательно- досуговыми учреждениями сферы государственной молодежной политики.....	137
Назарова Л.С., Хамитова А.М. Организация инновационной деятельности в лицее как необхо- димое условие развития.....	140
Большакова Т.М. Школа-комплекс «УРОК» как инновационное учреждение для самореализации выпускника.....	143
Волкова Н.А. Индивидуальное кураторство как форма сопровождения детей- сирот в учреждениях среднего профессионального образования..	145
Глазырина Т.Г. Организационно-педагогические условия инновационной дея- тельности преподавателей колледжа при переходе на стандарты нового поколения.....	148
Шапкина Е.В. Принцип интеграции в дошкольном образовательном учрежде- нии.....	153
РАЗДЕЛ 7. Пути обновления содержания и форм организации методической работы в образовательном учреждении	
Тамбовцева Л.Л., Зубарева А.Н., Осина Л.К., Макарова И.Н. Обновление деятельности методической службы в условиях введения ФГОС НОО.....	157

Коломова Е.Ю., Бенца Т.Н., Кузельдеева Л.П., Мишина С.В., Торопова П.М., Шерстнева Л.В., Щеголева Л.В.	
Метод проектов как форма развития познавательной активности младших школьников.....	161
Трошкова Т.М., Кабаленова Е.Ю., Ануфриева З.Д.	
Интеграция усилий методической и психологической служб в работе с педагогами дошкольного образовательного учреждения	166
Тарасенко Е.В.	
Понятие и структура научно-методического потенциала учителя	169
Коломова Е.Ю., Епанова Н.В., Лизунова С.А., Острых Е.Ф., Вожжова Н.П.	
Проектирование и планирование учебного процесса с помощью технологической карты как основа формирования нового педа- гогического мышления.....	176
Плешакова О.А.	
Проектирование научно-методической работы в общеобразова- тельной школе в условиях модернизации.....	179
Величутина Н.Я.	
Проектная деятельность в практике преподавания предмета «Изобразительное искусство».....	187
 РАЗДЕЛ 8. Направления повышения эффективности образовательного процесса. Прогрессивные образовательные технологии	
Быстрова Ю.А.	
Психологическое сопровождение профессиональной социализа- ции учащихся с нарушениями зрения.....	194
Бугубаева В.Т., Чекирова Г.К.	
Методика проведения физического учебного эксперимента.....	198
Гречишкина В.Я.	
Профилактика социальной дезадаптации обучающихся в про- цессе работы над созданием и реализацией проекта.....	203
Тимошина Е.И., Арсенов В.А.	
Психолого-педагогические аспекты разработки технологии раз- вития социальной активности детей старшего дошкольного воз- раста.....	205
Трускова В.П.	
Активные формы и методы обучения на уроках литературы	209
Слепых Е.А., Шестова Т.В.	
Предметная интеграция как средство нравственного воспитания учащихся.....	212

Кудряшова С.В.	
Организация исследовательской деятельности обучающихся как условие формирования познавательной компетентности младших школьников.....	215
Лапшина И.А.	
Организация внеурочной деятельности в условиях перехода на ФГОС нового поколения.....	222
Дороничева Н.А., Щепеткина С.Н.	
Формирование экологической культуры учащихся начального общего образования.....	224
Андреева Н.Ю., Трусова Н.В., Смышляева В.Г.	
Формирование универсальных учебных действий как фактор профессионального самоопределения школьника.....	226
Василенко О.Е.	
Поиск эффективных путей овладения языковым материалом в процессе обучения иностранному языку.....	231
Васильева А.М., Григорьева Л.А., Мешкова Н.Н., Иванов А.З.	
Клуб как эффективная форма образовательного процесса по подготовке востребованного на рынке труда специалиста.....	234
Верченова И.Н.	
Повышение уровня мотивации изучения английского языка через использование методики образовательного общения.....	238
Газизова Т.В.	
Социально-педагогические предпосылки формирования информационно-технологической компетентности студентов педагогического ВУЗа.....	241
Гайнетдинова А.А.	
Активные методы и формы обучения	244
Гераськина О.М., Осипенко Н.Н., Мосьпан Ю.А., Ступак М.В.	
Формирование методологических знаний при организации исследовательской деятельности детей дошкольного возраста.....	248
Горбунова С.В.	
Внеурочная работа по русскому языку и литературе как средство развития творческих способностей учащихся.....	251
Сычева Е.Ж., Канищева Е.В., Джазова Ф.Х., Клименко В.А.	
Развитие познавательной активности дошкольников при формировании основ научного познания.....	253

Жукова Е.Ю.	
Роль офицера-воспитателя в формировании у кадет ценностного отношения к воинскому долгу.....	256
Кизима Н.В.	
Прогрессивные образовательные технологии в образовательном процессе.....	265
Кисельгоф М.Э., Крюков А.В.	
Бинарный урок как эффективная форма работы в условиях компетентностного подхода и перехода на новые ФГОС.....	268
Кислякова С.С.	
Адаптация сердечной деятельности юных спортсменов к физической нагрузке.....	271
Князева Н.Г.	
Социальное партнерство как средство повышения конкурентоспособности будущего специалиста	278
Кудряшова Г.А.	
Нетрадиционные формы уроков как способ развития интереса к урокам информатики у учащихся подросткового возраста.....	281
Леонтьева А.Н.	
Разработка программы дополнительного образования «Формирование психолого-педагогической поддержки дезадаптированной личности» как опыт интеграции научно-методической работы и системы повышения квалификации кадров.....	285
Мартынова Т.С., Маторнова Т.Н., Шестакова В.П.	
Информационные технологии как важная составляющая формирования профессиональных и гражданских компетенций выпускников.....	289
Рудниченко Г.Н.	
Формирование УУД через проектно-исследовательскую деятельность.....	292
Рыбина И.Р.	
Ситуация успеха как фактор здоровьесберегающих технологий на основе доминирования полушария.....	296
Сафронова Т.П.	
Проблемное обучение как механизм развития УУД у обучающихся на уроках биологии.....	299
Щелева Т.С.	
Легко ли становиться педагогом: проблемы и размышления.....	302
Алфавитный указатель	305
Сведения об авторах	307

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

Материалы XIII Международной
научно-практической конференции
Часть 5

Ответственный редактор Д.Ф. Ильясов
Корректоры: А.Е. Никонова, Т.Н. Балабанова
Технические редакторы: А.М. Обжорин, Т.Н. Балабанова
Дизайн обложки П.В. Федоров
Ответственный за выпуск А.В. Ильина

Сдано в набор 17.04.12. Подписано в печать 15.05.12.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 20,12. Тираж 250 экз. Заказ № 953.

ООО «Фотохудожник»
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 155/1, 57
тел.: 8 (351) 237-17-43