

# МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ



Материалы  
XI Международной  
научно-практической  
конференции

Часть **Б**

14 ноября 2012 г.



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

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

Материалы XI Международной  
научно-практической конференции

Часть 5

14 ноября 2012 г.

Москва – Челябинск

УДК 371  
ББК 74.5  
М 86

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,  
Л.А. Нижегородова, А.М. Обжорин, Н.Ю. Андреева, А.А. Ленкова*

М 86 **Модернизация** системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы XI 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. – 277 с.  
ISBN 978-5-503-00039-9

В пятой части сборника материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, отражающие опыт реализации основных принципов государственной политики в развитии образования, результаты исследований в области профессионального и дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного образования. Представлены сообщения, касающиеся различных аспектов психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего, профессионального и дополнительного профессионального образования.

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 371  
ББК 74.5

© Международная академия наук педагогического образования, 2012  
© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2012

ISBN 978-5-503-00039-9

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

**MODERNIZATION  
OF PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM  
BASED ON THE CONTROLLED EVOLUTION**

Materials of XI International  
Extramural Scientific and Practical Conference

Part 5

14 November 2012

Moscow - Chelyabinsk

UDC 371  
BBC 74.5  
M 86

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, L.A. Nizhegorodova,  
A.M. Obzhorin, N.Y. Andreeva, A.A. Lenkova*

M 86     **Modernization** of professional education system based on the controlled evolution: materials of XI international extramural scientific and practical 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. – 277 p.  
ISBN 978-5-503-00039-9

Fifth part of collections of materials of scientific and practical conference contains articles about realization of basic principles of educational policy in development of education, results of scientific studies at the area of professional and vocational professional education in the context of lifelong education. There are articles about different aspects of psychological and pedagogical maintain of educational process at institutions of common, professional and vocational professional education.

Authors' editing preserved in all articles.

UDC 371  
BBC 74.5

ISBN 978-5-503-00039-9

© International academy of pedagogical education sciences, 2012

© Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill, 2012

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГА  
В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС**

**АНДРЕЕВА Н.Ю., ТРУСОВА Н.В.**

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

**ПОПОВА Н.Е.**

Россия, г. Чебаркуль Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение для детей-сирот  
и детей оставшихся без попечения родителей, Детский дом № 2

Приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала общего среднего образования. Актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей ядра образования.

Разработка концепции развития универсальных учебных действий в системе общего образования отвечает новым социальным запросам. Целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся.

Изменение парадигмы педагогического образования и превращение его по существу в образование психолого-педагогическое, означает необходимость такого содержания, которое позволит осуществлять в процессе своей профессиональной деятельности обучение, ориентированное на развитие учащихся, учет их особенностей и всестороннее раскрытие их интеллектуального и личностного потенциала.

Таким образом, введение новых ФГОС влечет серьезные изменения в деятельности всего образовательного учреждения. Так, должна быть модернизирована система управления школой: важное место

в образовательном процессе занимают психическое здоровье учащихся, индивидуализация образовательных маршрутов, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды. Введение нового стандарта общего образования существенно изменяет всю образовательную ситуацию в школе, определяя точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации образовательной среды школы.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования – это обширный комплекс материалов и документов, взаимосвязанных друг с другом и обеспечивающих его внедрение. Внедрение ФГОС не может осуществляться только на основе знакомства с этим комплексом документов. Педагоги должны быть адаптированы к новым структурным, содержательным и технологическим его компонентам, совершить новый шаг в своем профессиональном развитии. По сути дела, должен произойти процесс принятия и нахождения себя в новом поле профессиональной деятельности, заданном параметрами образовательного стандарта второго поколения.

Внедрение федерального государственного образовательного стандарта общего образования может обостриться противоречием, требующим своего разрешения: это противоречие между изменениями в профессиональной деятельности работников образования, вносимыми ФГОС, и уровнем их готовности к профессиональной деятельности в соответствии с ФГОС второго поколения.

«Учитель – это самый трудный предмет при переходе на ФГОС», так прогнозировали авторы новых стандартов (ФГОС). Целесообразно выделить проблемное поле (основные затруднения педагогических работников на этапе введения ФГОС):

- отсутствие готовности педагогов к планированию и организации образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС;

- отсутствие опыта разработки разделов основной образовательной программы (БУПа, части, формируемой участниками образовательного процесса; программ отдельных учебных предметов, курсов, внеурочной деятельности);

- принципиальная новизна вопросов инструментально-методического обеспечения достижения и оценки планируемых результатов (личностных, метапредметных и предметных);

- недостаточный уровень психологической компетентности учителей;

- упрощенное понимание сущности и технологии реализации системно-деятельностного подхода;

– сложившаяся за предыдущие годы устойчивая методика проведения урока, необходимость отказа от поурочных разработок, накопившихся за многие годы;

– традиционный подход руководителей общеобразовательных учреждений к анализу урока и стремление придерживаться старых подходов к оценке деятельности учителя.

Для того чтобы справиться с этими проблемами и не только, необходимо обеспечить готовность педагогов к реализации инноваций – одно из приоритетных направлений развития школы и необходимое условие эффективности образовательного процесса.

Развитие готовности к инновационной деятельности, без которой невозможна успешная педагогическая деятельность в наши дни, – это и есть подлинная задача психологического сопровождения педагога в условиях введения ФГОС. Важно помнить, что инновации, как правило, приводят к изменениям психологического состояния участников образовательного процесса, влияют на степень их уверенности в своих силах.

Таким образом, целью психолого-педагогического сопровождения педагога является обеспечение психологической поддержки инновационной деятельности и развитие психологической готовности педагога к инновационной деятельности.

Под готовностью к инновационной деятельности понимается совокупность качеств учителя, определяющих его направленность на развитие собственной педагогической деятельности и деятельности всего коллектива школы, а также его способности выявлять актуальные проблемы образования учеников, находить и реализовывать эффективные способы их решения.

Первая составляющая готовности учителя к инновационной деятельности – наличие мотива включения в эту деятельность.

Вторая составляющая – комплекс знаний о современных требованиях к результатам школьного образования, инновационных моделях и технологиях образования, о том, что определяет потребности и возможности развития существующей педагогической практики.

Третий компонент – совокупность знаний и способов решения задач этой деятельности, то есть компетентность в области педагогических инноваций.

Готовность к инновационной деятельности в современных условиях – важнейшее качество профессионального педагога, без которого невозможно достичь и высокого уровня педагогического мастерства.

Под психологической готовностью педагога к инновационной деятельности понимается сформированность рефлексивно-



аналитических и деятельностно-практических навыков и умений. Психологическая готовность к инновационной деятельности – целостный психологический феномен, представляющий единство когнитивного (знание инноваций, способов их применения и пр.), аффективного (положительное отношение к педагогическим инновациям, эмпатия, преобладание положительных эмоций в профессиональной деятельности и пр.) и деятельностного компонентов.

Основной характеристикой психологической готовности к инновациям в педагогической деятельности является креативность, высокая ответственность и творческая активность.

В рамках комплексного введения ФГОС в школах можно предложить осуществить проект «Формирование готовности педагогов к введению ФГОС».

Задачи проекта:

- определение степени готовности педагогов к введению ФГОС;
- выявление причин неготовности педагогов к введению ФГОС;
- составление перечня изменений, которые следует провести в системе научно-методического и психологического сопровождения педагогов школы

в связи с введением ФГОС;

- разработка программы научно-методического и психологического сопровождения процесса введения ФГОС.

Информационно-аналитический этап проекта ставит своей целью первичную подготовку педагогов, входящих в рабочую группу по организации введения ФГОС: изучение тематической литературы, обсуждение первых выявленных проблем и противоречий.

Содержанием работы на диагностическом этапе будет разработка критериев готовности педагогов к введению ФГОС, а также создание диагностической карты «Уровень готовности педагогов к введению ФГОС».

Цели диагностического этапа:

- определение стартового уровня готовности педагогов к введению ФГОС;
- формирование мотивационного компонента готовности педагогов.

Также можно провести тренинг для педагогов по развитию психологической готовности к инновационной деятельности, целью которого является формирование внутренней позиции педагога в условиях реализации ФГОС. Задачи тренинга:

- информирование педагогов об основных направлениях обновления содержания и организации образования в России; инновационных процессах;
- сформировать интерес к новому;
- способствовать повышению мотивации педагогов к восприятию инноваций;
- содействие осмыслению происходящих изменений и выработке собственного отношения к ним;
- систематизация представлений об условиях и способах повышения качества образования, реализации компетентного подхода, развития личности учащихся, сохранения и укрепления их здоровья, развития способностей, учебной деятельности и мотивации учения;
- ознакомление с современными технологиями и методиками;
- формирование умений проектирования и конструирования образовательного процесса в школе в соответствии с современными требованиями;
- содействие развитию у педагогов навыков рефлексии собственной педагогической позиции, формированию ключевых профессиональных компетенций, профессионально-значимых личностных качеств, их культурной толерантности;
- формирование мотивации к профессиональному росту, творческой деятельности, повышению общекультурного уровня, психолого-педагогической и методической компетентности учителя.

Новые стандарты задают новый вектор движения школы: новые технологии, методы работы школы, новые системы оценивания результатов. Меняется школа – меняется и деятельность каждого субъекта образовательной деятельности. Изменения неизбежны, и это уникальная возможность для педагога по-другому посмотреть на собственную деятельность, выстроить ее в системном ключе, с упором на приоритетные направления, а психологическое сопровождение должно помочь ему в этом.

Внедрение новых стандартов – это уникальная возможность для педагога по-другому посмотреть на собственную деятельность, выстроить ее в системном ключе, с упором на приоритетные направления, а психологическое сопровождение должно помочь ему в этом.

## Литература

1. Зверева, И.Н. Психологическое сопровождение педагогов на этапе подготовки к работе по ФГОС НОО / И.Н. Зверева // Школьный психолог. – 2012. – № 10. – С. 46–48.
2. 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.
3. Решетникова, О.А. О роли психолога в работе по внедрению новых ФГОСов / О.А. Решетникова // Школьный психолог. – 2012. – №19. – С. 34–38.
4. [Электронный ресурс]. URL: [www.1september.ru](http://www.1september.ru) [дата обращения: 12.09.2012].

## СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОУ

### НИЖЕГОРОВОДА Л.А.

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

Современное образование предъявляет высокие требования к личностным и профессиональным качествам учителя. В работе учителя много ситуаций, связанных с переживанием стресса и высоким эмоциональным напряжением.

Актуальность проблемы объясняется возросшими требованиями к личности учителя и его профессиональным качествам, а также необходимостью поиска оптимальных методов профилактики и коррекции профессионального стресса.

В системе учитель-ученик, происходит постоянный обмен знаниями, а также обмен эмоциями. Учитель постоянно вынужден реагировать эмоционально, давать обратную связь ученику. Постоянное эмоциональное участие в жизни своих учеников приводит к притуплению эмоциональных реакций, к эмоциональной сухости и равнодушию. Это отрицательно влияет на отношения в системе учитель-ученик и приводит к дегуманизации образовательного процесса.

Практически ни один профессионал не застрахован от стресса. В последнее время психологи говорят не только о профессиональном стрессе, но и о синдроме эмоционального выгорания. Этот синдром развивается на фоне постоянного профессионального стресса. Про-

фессиональный стресс – многоуровневый феномен, который выражается в физиологических и психических реакциях.

Понятие «стресс» введено в 1936 г. канадским физиологом Г. Селье. Различается эустресс – нормальный стресс, служащий целям сохранения и поддержания жизни, и дистресс – патологический стресс, проявляющийся в болезненных симптомах. В обыденном сознании закрепилось в основном второе представление о стрессе. Г. Селье считает стресс неотъемлемым атрибутом жизнедеятельности. Человек не может полноценно функционировать, если на его органы чувств не действует достаточное число соответствующих раздражителей. В этом случае организм реагирует состоянием стресса, которое играет мобилизующую и поэтому положительную роль. С другой стороны, раздражители повышенной интенсивности или возникающие в чрезмерном количестве могут вызвать дистресс и повлечь соматическое заболевание, деформации психики и даже гибель.

Способность реагировать на интенсивные внешние раздражители определяется индивидуально-психологическими особенностями конкретной личности: психофизиологической конституцией, чувствительностью к воздействиям (сензитивностью), особенностями мотивационной и эмоционально-волевой сферы. Чтобы внешние воздействия не вызывали дистресс, необходимо формирование у личности таких качеств, как самообладание, дисциплинированность, стремление к преодолению препятствий и т.д.

Г. Селье выдвинул гипотезу о том, что старение – итог всех стрессов, которым подвергался организм в течение своей жизни. Оно соответствует «фазе истощения» общего адаптационного синдрома, который в некотором смысле представляет собой ускоренную версию нормального старения. Любой стресс, оставляет после себя необратимые химические изменения; их накопление обуславливает признаки старения в тканях.

Успешная деятельность, какой бы она не была, оставляет меньше последствий старения, а, следовательно, по мнению Г. Селье, можно долго и счастливо жить, если выбрать подходящую для себя работу и удачно с ней справляться.

Разработав теорию стресса, автор выделил в ней три фазы. Первая – реакция тревоги – это фаза мобилизации защитных сил организма. Данная фаза стресса, сопровождается ощущением дискомфорта. Человеку становится труднее работать и общаться как с другими, так и с самим собой. Если перед нами ответственный человек и дисциплинированный работник, то он начинает бороться со стрессом, сопро-

тивляться возбуждению и дискомфорту и пытается погасить возбуждение и тревогу.

Эта борьба может выражаться в различных формах – бегство от стресса в любые занятия и действия, и раздраженный выброс стрессовых переживаний во время работы и общения. Две данные реакции («бей» и «беги») относятся к наследию, оставленному современному человеку его первобытными сородичами. Но если на заре истории человеку не требовалось соблюдать нормы цивилизованного поведения, и было достаточно действовать, исходя из соотношения сил (т.е. нападать в ответ или убегать), то в наши дни нужно играть роль, быть политкорректным и выдержанным. У большинства людей к концу первой фазы отмечается повышение работоспособности.

Вслед за первой наступает вторая фаза – борьба или внутренний конфликт, выражающийся в попытке организма и психики справиться с возрастающей нагрузкой. Известно, что любая война заканчивается победой одной из сторон. Поскольку подавляющее большинство людей не умеют грамотно противостоять стрессу, то, можно предопределить исход сражения следующей формулой: «но в борьбе со стрессом побеждает стресс». Все параметры, выведенные из равновесия в первой фазе, закрепляются на новом уровне. При этом обеспечивается мало отличающееся от нормы реагирование, все как будто бы налаживается, однако если стресс продолжается долго, то в связи с ограниченностью резервов организма неизбежно наступает третья стадия – истощение. Если мы внимательно прислушаемся к себе в процессе работы, например, перед летним отпуском, то мы можем поймать себя на этой последней стадии стресса, к которой мы пришли, не сумев грамотно выстроить антистрессовую стратегию на более ранних стадиях. В моменты сильного напряжения организм резко теряет энергию (иммунитет). В таких случаях, как правило, человек ощущает одышку, неадекватное мышечное напряжение, повышение кровяного давления, нарушение сна, раздражительность и прочие отрицательные симптомы.

Характер реакции тесно связан с возникающими вследствие стресса заболеваниями. Академик К.М. Быков, замечает «Печаль, которая не проявляется в слезах, заставляет плакать другие органы». По данным Института терапии РАН, в 80 % случаев инфаркта миокарда ему предшествовала или острая психическая травма, или длительное психическое напряжение.

Психологи и психиатры установили зависимость между соматическими заболеваниями человека и его личностными особенностями, а также психологическим климатом, в котором он живет и работает.



Нами было исследовано 48 учителей в возрасте от 39 до 54 лет. Все они имеют высшее образование и работают в образовательных учреждениях города и области. За основу мы взяли тест на эмоциональное выгорание В.В. Бойко. В психологии синдром профессионального выгорания определяется как одно из проявлений длительного рабочего стресса, а также некоторых видов профессионального кризиса. Возникает он в результате накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки», что приводит к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека.

Профессиональная деятельность насыщена стрессогенами, среди ключевых психологи называют:

- Необходимость много и интенсивно общаться с различными людьми, знакомыми и незнакомыми. Изо дня в день приходится сталкиваться с разными проблемами множества людей, а такой контакт с эмоциональной точки зрения очень трудно поддерживать продолжительное время. Если человеку присущи скромность, застенчивость, замкнутость и концентрация на проблемах «трудовых будней», то он склонен накапливать эмоциональный дискомфорт.

- Частая работа в ситуациях, требующих высокой эффективности (следует быть неизменно милой, обаятельной, вежливой, организованной, собранной и т.д.). Такая публичность и жесткий внешний контроль со стороны, как руководителя, так и коллег, со временем могут вызвать внутреннее раздражение и эмоциональную нестабильность.

- Эмоционально напряженная атмосфера (поток звонков, приемы, визиты, зависимость от настроения руководителя), постоянный контроль над правильностью своих действий. В условиях, когда требования превосходят внутренние и внешние ресурсы человека, стресс возникает как закономерная реакция.

Были получены следующие результаты:

фаза напряжения – 5 человек;

фаза резистенции – 24 человека;

фаза истощения – 19 человек.

Так как каждая фаза включает в себя четыре симптома, то сформировавшимся или доминирующим оказались следующие:

- «загнанность в клетку»;
- тревога и депрессия;
- эмоционально-нравственная дезориентация;
- расширение сферы экономии эмоций;
- редукция профессиональных обязанностей;
- эмоциональная отстраненность;

- деперсонализация;
- психосоматические и психовегетативные нарушения.

Таким образом, оперируя количественными показателями и смысловым содержанием, можно дать достаточно объемную характеристику личности и, что не менее важно, наметить индивидуальные меры профилактики и психокоррекции. При составлении индивидуального маршрута психологической помощи необходимо получить ответ на следующие вопросы:

- какие симптомы доминируют;
- какими сложившимися и доминирующими симптомами сопровождается «истощение»;
- если выявлено «истощение», то объяснимо ли факторами профессиональной деятельности, вошедшими в симптоматику «выгорания», или субъективными факторами;
- какой симптом(ы) более всего отягощает эмоциональное состояние личности;
- в каких направлениях надо влиять на производственную обстановку, чтобы снизить нервное напряжение;
- какие признаки и аспекты поведения самой личности подлежат коррекции, чтобы эмоциональное «выгорание» не наносило ущерба самой личности, профессиональной деятельности и взаимодействию с партнерами.

Однако существуют и экспресс-приемы, которые могут помочь в ситуации острого стресса. Рассмотрим их:

1. Противострессовое дыхание. Медленно выполняйте глубокий вдох через нос; на пике вдоха на мгновение задержите дыхание, после чего сделайте выдох как можно медленнее. Это успокаивающее дыхание. Постарайтесь представить себе, что с каждым глубоким вдохом и продолжительным выдохом вы частично избавляетесь от стрессового напряжения.

2. Минутная релаксация. Расслабьте уголки рта, увлажните губы. Расслабьте плечи. Сосредоточьтесь на выражении своего лица и положении тела: помните, что они отражают ваши эмоции, мысли, внутреннее состояние. Вполне естественно, что вы не хотите, чтобы окружающие знали о вашем стрессовом состоянии. В этом случае вы можете изменить «язык» лица и тела путем расслабления мышц и глубокого дыхания.

3. Оглянитесь вокруг и внимательно осмотрите помещение, в котором вы находитесь. Обращайте внимание на мельчайшие детали, даже если вы их хорошо знаете. Медленно, не торопясь, мысленно переберите все предметы один за другим в определенной последова-

тельности. Постарайтесь полностью сосредоточиться на этой «инвентаризации». Говорите мысленно самому себе: «Белая дверь, голубые жалюзи, большая ваза для цветов» и т.д. Сосредоточившись на каждом отдельном предмете, вы отвлечетесь от внутреннего стрессового напряжения.

4. Если позволяют обстоятельства, покиньте помещение, в котором у вас возник острый стресс или выйдите на улицу, где сможете остаться наедине со своими мыслями. Разберитесь мысленно это помещение (если вы вышли на улицу, то окружающие дома, природу) «по косточкам», как описано в пункте 3.

5. Встаньте, ноги на ширине плеч, наклонитесь вперед и расслабьтесь. Голова, плечи и руки свободно свешиваются вниз. Дыхание спокойное. Фиксируйте это положение 1–2 минуты, после чего очень медленно поднимайте голову (так, чтобы она не закружилась).

6. Займитесь какой-нибудь деятельностью, все равно какой: начните стирать белье, мыть посуду или делать уборку. Секрет этого способа прост: любая деятельность, и особенно физический труд, в стрессовой ситуации играет роль громоотвода — помогает отвлечься от внутреннего напряжения.

7. Включите успокаивающую музыку, ту, которую вы любите. Постарайтесь вслушаться в нее, сконцентрироваться на ней (локальная концентрация). Помните, что концентрация на чем-то одном способствует полной релаксации, вызывает положительные эмоции.

8. Возьмите калькулятор или бумагу и карандаш и постарайтесь подсчитать, сколько дней вы живете на свете (число полных лет умножьте на 365, добавляя по одному дню на каждый високосный год, прибавьте количество дней, прошедшее с последнего дня рождения). Такая рациональная деятельность позволит вам переключить свое внимание. Постарайтесь вспомнить какой-нибудь особенно примечательный день вашей жизни. Вспомните его в мельчайших деталях, ничего не упуская. Попробуйте подсчитать, каким по счету был этот день вашей жизни.

Таким образом, педагогам с целью сохранения своего психического и физического здоровья целесообразно использовать приемы, которые могут помочь выйти из состояния острого стресса.

**РАЗВИТИЕ АССЕРТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ –  
ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ БУДУЩЕГО  
КВАЛИФИЦИРОВАННОГО РАБОЧЕГО****ГЛУБОКАЯ И.А.**

Украина, г. Киев, Институт педагогического образования и образования взрослых Национальной академии педагогических наук Украины

Современное профессионально-техническое образование сегодня должно обеспечивать подготовку конкурентоспособной личности на рынке труда. Это – необходимость времени и требования предприятий (организаций) – заказчиков рабочих кадров.

Подготовка будущего квалифицированного рабочего в Украине предусматривает не только развитие активности, компетентности, инициативности, профессионализма, но и «создание условий для воспитания национальной и общечеловеческой морали, духовности и культуры» [3].

Поэтому, одними из основных воспитательных заданий на сегодня следует выделить ориентирование подростящего поколения на приоритеты морально-духовного развития личности; обеспечение психолого-педагогического сопровождения формирования у личности ценностного отношения к себе и к окружающему миру, активной жизненной позиции; предупреждение (профилактика) негативных проявлений поведения во время взаимодействия в социуме ученической молодежи, просветительство родителей относительно «культуры родительского воспитания в семье».

Всего этого можно достигнуть в учебно-воспитательном процессе через создание условий для развития асертивного поведения ученической рабочей молодежи, как одной из основных составляющих будущей успешной профессиональной деятельности.

Следует отметить, что этому способствует и ст. 56 Закона Украины «Об образовании», согласно которой в обязанности педагогических работников учебных заведений положены «утверждение уважения к принципам общечеловеческой морали: правды, справедливости, преданности, патриотизма, гуманизма, доброты, сдержанности, трудолюбия, умеренности, других добродетелей», «уважение достоинства ученика» (основные составляющие компоненты асертивного поведения) [5].

Правильная организация и гуманистическая направленность воспитательного процесса на реализацию вышеупомянутых заданий – составляющая последующего успеха во время взаимодействия педагогов-учеников-родителей, основа общей производительной ценностно-смысловой деятельности.

Создавая соответствующие условия в учебном заведении для развития асертивного поведения ученической молодежи, мы будем способствовать:

- выполнению задания морально-духовного развития личности;
- формированию умения ценить и уважать себя и других людей;
- росту моральной активности в разных жизненных ситуациях.

Однако, непременно следует учитывать закономерности психического развития личности во время данного возрастного периода, который будет способствовать более эффективному планированию, прогнозированию и осуществлению мероприятий, педагогическим коллективом и психологической службой, направленных на развитие асертивности в учеников (слушателей).

Каждый возрастной период характеризуется собственной социальной ситуацией развития, основными новообразованиями психики и личности, ведущей деятельностью.

Социальная ситуация в юности отличается от других возрастных периодов тем, что изменяются условия обитания, которые связаны с учебой или работой. Ведущей деятельностью для юношей и девушек становится учебно-профессиональная (Д.Б. Ельконин, О.М. Леонтьев), которая приобретает новое содержание, ведь большее внимание обращается предметам, которые больше всего связаны с будущей профессией. Ученическая молодежь начинает самостоятельно профессионально и жизненно самоопределяться; выбирать для себя разные жизненные роли, получая паспорт, возможность голосовать на выборах, вступать в брак, нести криминальную ответственность за свои действия и тому подобное.

Благоприятными факторами создания необходимых условий для развития асертивного поведения во время взаимодействия с другими



есть такие основные психические новообразования в юношеском возрасте:

- потребность в уважении, стремлении к успеху в деятельности (И.Д. Бех);

- последующее развитие моральных чувств (В.Э. Чудновский);

- образования ценностных ориентаций, как стойкого свойства личности, которое способствует становлению мировоззрения и отношения к окружающему миру (И.В. Дубровина);

- повышенное стремление удовлетворить чувство собственного достоинства, что мотивирует к активности в обществе – в учебном, производственном коллективе, семейном кругу и среди друзей (Р.Х. Шакуров);

- формирование определенной социальной позиции, которая проявляется в формах социального поведения и поступках самоутверждения, направленных на достижение результатов деятельности, социального статуса и уважения окружающих (Н.Е. Ситникова) [1, 9, 10, 11, 12].

Учитывая вышеупомянутые возрастные особенности учеников (слушателей) рекомендуем педагогическим работникам в учебно-воспитательном процессе профессионально-технических образовательных заведений:

- использовать позитивные примеры из жизни успешных людей той рабочей профессии, которую постигают ученики;

- включать в содержание воспитательной и внеурочной деятельности толкования понятий «ассертивность», «ассертивное поведение», «честь», «достоинство», «совесть», «уважение», «самоуважение» их усвоение, понимание и т.д.;

- формировать представления учеников о себе и других, как о равноправных субъектах общения;

- создавать в процессе общеобразовательной, профессионально-теоретической и практической подготовок учеников благоприятную атмосферу для самопознания, развития собственной ассертивности, активной жизненной позиции, доверия, поддержки и уважения друг к другу в группе;

- поддерживать в группе определенные моральные нормы и правила, которые разработаны всеми учениками группы вместе с классным руководителем, мастером, практическим психологом, родителями;

- контролировать отношения учеников с другими, учитывая совместно разработанные моральные нормы и правила;

- создавать необходимые условия для высказывания каждым учеником собственной позиции, рассуждений, эмоций в атмосфере уважения, поддержки и принятия другими;

- підкривать сильныя сторони личности, которыя необходими для решения поставленных целей, самореализации;
- повышать уровень уверенности учеников в себе за счет похвалы, поощрения, поддержки.

#### Литература

1. Бех, І.Д. Гідність як духовний геном особистості / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1(62). – С. 76-89.
2. Митина, Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина. – 2-е изд., стер. – М.: Изд-во Моск. Психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 400 с.
3. Наказ МОН України від 16.04.2002р. № 257 «Про затвердження Орієнтовного положення про організацію і проведення виховної роботи в професійно-технічних навчальних закладах Міністерства освіти і науки України» / «Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України», № 12, червень, 2002р.
4. Помиткін, Е.О. Психология духовного розвитку особистості / Е.О. Помиткін. – Монографія. – К.: Внутрішній світ, 2012. – 280с.
5. Про освіту. Закон України від 04.06.1991 р. № 1144-ХІІ / Законодавство про освіту. – Х.: ПП «ІГВІНІ», 2005. – 240 с.
6. Про професійно-технічну освіту. Закон України від 10.02.1998 р. № 32, ст. 215 із змінами / Законодавство про освіту. Х. : ПП «ІГВІНІ», 2005. – 240 с.
7. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М. Степанов. – К.: Видавництво «Академвидав», 2006. – 424 с.
8. Рибалка, В.В. Честь і гідність особистості як предмет діяльності практичного психолога / В.В. Рибалка. – К.: Шкільний світ, 2010. – 128 с.
9. Ситнікова, Н.Є. Психологічні особливості самоствердження особистості старшокласника в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Ситнікова Наталія Євгенівна. – Одеса, 2010. – 21 с.
10. Формирование личности старшокласника / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1989. – 168 с.
11. Чудновский, В.Э. Нравственная устойчивость личности. Психологическое исследование / В.Э. Чудновский. – М.: Изд-во «Педагогика», 1981. – 208 с.
12. Шакуров, Р. Х. Виховання честі і гідності / Р.Х. Шакуров. – К.: Товариство «Знання», 1966. – 45 с.

## **НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

**ЛОПАНОВА Е.В.**

Россия, г. Омск, Омская государственная медицинская академия

В теории и практике непрерывного образования особо акцентируется образование взрослых за пределами базового образования - приобретение и повышение профессиональной квалификации, переподготовка в процессе смены профессий, образование в ходе адаптации к меняющимся социальным условиям. Значимым признано развитие программ непрерывного образования в контексте обновления профессионального опыта, повышения квалификации и переобучения. Основой практики непрерывного образования становится установка на изучение и удовлетворение образовательных потребностей, создание широкого набора образовательных услуг.

Под непрерывным образованием, вслед за Б.С. Гершунским, А.А. Вербицким, А.И. Кравченко, В.Г. Онушкиным, Ф.Р. Филипповым будем понимать процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества. В образовательно-процессуальном аспекте непрерывность характеризует включенность личности в образовательный процесс на всех стадиях ее развития и преемственность образовательной деятельности при переходе от одного ее вида к другим, от одного жизненного этапа человека к другому.

Среди различных направлений организации системы непрерывного образования в нашей стране наиболее разработанными являются подсистемы непрерывного повышения квалификации учителей и руководителей общеобразовательных школ, а также преподавателей средней специальной школы. Сложившиеся социально-экономические условия в обществе кардинально изменяют характер и содержание педагогической деятельности в высшей школе, предъявляют новые требования к профессионально-педагогическим знаниям и умениям преподавателей, к уровню их профессиональной компетентности. Под профессиональной компетентностью преподавателя вуза будем понимать интегральную характеристику специалиста, которая определяет его способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях педа-

гогической деятельности в системе высшего и послевузовского образования.

Как отмечается в ряде исследований (В.А. Гуртов, А.П. Ефремов, Л.А. Пахомова, др.), основная проблема непрерывного профессионального образования заключается в снижении качества получаемого образования. К системе непрерывного профессионального образования в условиях модернизации образования предъявляются дополнительные требования, в частности обеспечение его вариативности, способности предоставлять достаточно большое многообразие полноценных, качественных и привлекательных вариантов образовательных траекторий, адекватных запросам обучающихся, что, в конечном итоге, нацелено на индивидуализацию образования и его востребованность на рынке труда.

В условиях радикальных социально-экономических перемен и процесса реформирования образования существенно меняются статус преподавателя, его образовательные функции. Соответственно меняются требования к его профессиональной компетентности, проявляется ведущая тенденция теории непрерывного образования при подготовке специалистов всех профилей - становление непрерывного образования как целостной системы, основанной на интеграции различных ступеней и типов образования, имеющих сквозные, согласованные учебные планы и программы. Однако, в системе непрерывного образования преподавателей отсутствуют четко поставленные цели, точно сформулированные принципы, обозначенные подходы к отбору содержания.

Отмеченные проблемы в полной мере относятся и к системе непрерывного медицинского образования. Одно из приоритетных, ключевых мест в ряду задач реформирования системы российского медицинского образования занимает проблема психолого-педагогической подготовки преподавателей медицинского вуза. Постоянно происходящее развитие инновационных процессов в системе медицинского образования повлекло изменение взглядов на деятельность преподавателя вуза и предъявление новых требований к его профессионально-педагогической подготовке. Следовательно, современная система подготовки и переподготовки преподавателей высшей медицинской школы должна включать аспекты непрерывности, целостности, модульности, исходя из которых, очевидными становятся задачи обучения организаторов и проектировщиков учебного процесса в современном вузе [1].

Анализ современного состояния медицинского образования позволил констатировать несоответствия в современных подходах к ор-

ганизации непрерывного образования преподавателей медицинского вуза: у Министерства здравоохранения РФ нет четкой политики по созданию системы непрерывного образования преподавателей медицинских вузов; подход к организации повышения квалификации научно-педагогических кадров состоит в создании и развитии института уполномоченных вузов МО и науки РФ по определенным направлениям повышения квалификации. Основные цели и направления реформы заключаются в оптимизации финансирования этой системы, концентрации полномочия и ресурсов в руках ограниченного количества вузов; санации слабых и непрофильных учреждений; повышении требований к открытию программ дополнительного профессионального образования, финансируемых за счет госбюджета медицинских вузов РФ, не являющихся подведомственными образовательными учреждениями МО и науки РФ; в настоящее время медицинские вузы занимаются повышением квалификации преподавателей по лицензированным (но не аккредитованным, поскольку отсутствуют Федеральные государственные требования) программам дополнительного профессионального образования «Преподаватель высшей школы», стихийно, с привлечением преподавателей из педагогических вузов для проведения разовых занятий, семинаров, конференций [2]. В настоящее время превалирует понимание непрерывного образования как периодического повышения квалификации (один раз в пять лет); развитие профессиональной компетентности преподавателей медицинского вуза в этом процессе носит дискретный характер, осуществляется в отрыве от конкретных видов деятельности преподавателя, обеспечивая общетеоретическую подготовку в области педагогики и психологии высшей школы без учета специфики медицинского образования. Отсутствуют четкие требования к уровню профессиональной компетентности, а также квалиметрически-критериальная база, констатирующая эффективность процесса непрерывного образования преподавателей медицинского вуза. Следует отметить и противоречие между необходимостью построения учебного процесса профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза с учетом вариативности и гибкости конструирования содержания, создания андрагогически обоснованных модульных программ, возможности построения индивидуальных образовательных траекторий и преобладанием в этом процессе изучения фундаментальных дисциплин при минимуме вариативности, доминированием лекционной формы занятий, недостаточным обеспечением практической апробации методических навыков и умений в работе со студентами.



Специфика психолого-педагогической подготовки преподавателя высшей медицинской школы состоит в том, что это особая категория педагогов, имеющих специфические функции, условия и методы работы, квалификационные и личностные характеристики, что требует специальной организации учебного процесса. В процессе непрерывного образования должна осуществляться подготовка преподавателя к следующим видам деятельности: проектированию образовательных программ и образовательной среды для разных категорий обучающихся; реализации основных образовательных программ высшего медицинского образования и учебных планов на уровне Федеральных государственных образовательных стандартов; проектированию и реализации системы оценивания результатов обучения будущих специалистов здравоохранения; управлению образовательным процессом с использованием современных технологий подготовки будущих специалистов здравоохранения.

Цели организации непрерывного образования преподавателей медицинского вуза заключаются в формировании потребности в саморазвитии; повышении уровня профессиональной компетентности преподавателей; формировании готовности к нестандартному, рациональному решению профессиональных задач; развитию рефлексии, способности к осмыслению своего педагогического опыта и коррекции собственной педагогической практики.

В рамках международного проекта Tempus IV 159328-TEMPUS-1- FR-TEMPUS-SMHES «Система обучения в течение жизни для преподавателей медицинских вузов» на основе базовых принципов непрерывного образования личности нами сформулированы дополнительные принципы непрерывного образования преподавателей вуза: открытость образовательного процесса, позволяющая слушателям самостоятельно формировать образовательный маршрут в соответствии с личностными пожеланиями и особенностями, включающими уровень и качество исходной подготовки; высокая интеллектуальная технологичность обучения на основе личностно-деятельностных технологий, адаптированных под личностные особенности обучающихся; гибкость; модульность - целостное представление о каждом разделе предметной области, из которых можно формировать любое разнообразие образовательных программ; возможность предоставлять различные формы: очную, заочную, e-learning; новая роль преподавателя – обучаемый получает персонального преподавателя-консультанта (тьютора), оказывающего учебно-методическую помощь на всех этапах освоения образовательной программы.

Содержание основных компонентов профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза заключается в следующем: гностический компонент связан с получением и анализом информации обо всех аспектах профессиональной деятельности специалиста здравоохранения и спецификой профессионального медицинского образования, осмыслением проблем, для решения которых необходимо использовать те или иные педагогические средства, анализом результатов их применения в образовательном процессе; проектировочный – с определением целей и задач, проектированием образовательного процесса и образовательной среды в медицинском вузе; конструкторный – с разработкой рабочих учебных программ и учебно-методических комплексов, в том числе электронных; организаторский – с с исполнительской деятельностью по реализации основной образовательной программы специальности группы «Здравоохранение»; коммуникативный – с обеспечением взаимодействия и связи между специалистами системы здравоохранения и пациентами.

Содержательные направления организации непрерывного образования преподавателей медицинского вуза включают в себя: психолого-педагогические основы профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза; технологии проектирования и организации профессионально ориентированного обучения в медицинском вузе; психологические аспекты врачебной деятельности; образовательный менеджмент в медицинском вузе; формирование научно-педагогической компетенции преподавателя высшей медицинской школы.

Участниками международного проекта предложена структурно-содержательная модель профессионально-педагогической компетенции преподавателя медицинского вуза в соответствии с видами профессиональной деятельности: психолого-педагогическая деятельность (способен и готов формировать у студентов умения и навыки врачебной коммуникации (ППК-1); способен и готов проектировать и организовывать образовательный процесс в медицинском вузе (ППК-2); способен и готов создавать образовательную среду в соответствии с требованиями высшего медицинского образования (ППК-3); способен и готов обеспечивать качество подготовки специалистов для системы здравоохранения в соответствии с ФГОС (ППК-4); организационно-педагогическая деятельность (способен и готов исследовать, проектировать, организовывать и оценивать потенциал управляемой системы, реализацию управленческого процесса с использованием инновационных технологий менеджмента, соответствующих общим и специ-

фическим закономерностям развития управляемой системы; организовывать командную работу для решения задач развития образовательного учреждения, реализации опытно-экспериментальной работы, опираясь на отечественный и зарубежный опыт (ОПК); научно-педагогическая деятельность (способен и готов организовывать исследовательскую деятельность студентов, обобщать и критически оценивать результаты различных исследований (в том числе и студенческих); выявлять и формулировать актуальные научные педагогические проблемы; интегрировать современные научные знания с преподаванием учебных дисциплин; представлять результаты проведенного исследования в виде научного отчета, статьи или доклада (НПК-1); владеет современными теоретическими, методическими и технологическими достижениями по специальности, выбирает, адекватные целям и задачам, методики исследования и разрабатывает программу исследования по специальности и педагогике и проводит его сам и совместно со студентами (НПК-2); готов к эффективному эргономичному поведению в научно-исследовательской деятельности (навыки написания конкурсных заявок, заявок на гранты, опыт презентации результатов исследований, понятия о современных методах коммерциализации результатов научных разработок) (НПК-3) [3].

Определены методические подходы к конструированию компетентностно ориентированного процесса непрерывного образования преподавателей медицинского вуза с учетом возможности построения индивидуальных образовательных траекторий и накопительной системы повышения квалификации. Общенаучной основой организации процесса непрерывного образования будет являться системный, теоретико-методологической стратегией – личностно-деятельностный, а практикоориентированной тактикой – компетентностный подход. Обоснованы этапы организации учебного процесса в рамках непрерывного образования преподавателей медицинского вуза: на начальном этапе – когнитивно ориентированное обучение (активная работа с информацией: ее осмысление, структурирование и презентация аудитории), на основном этапе – деятельностно-ориентированное (разработка профессионально-ориентированных ситуаций, выполнение практикоориентированных заданий, разработка технологических карт и проведение занятий со студентами), на заключительном – личностно ориентированное обучение (анализ хода и результатов выполненной работы, осмысление полученного опыта, рефлексия по поводу личностных изменений, определение стратегии собственной профессиональной деятельности).

В рамках проекта разработана и внедрена модульная образовательная программа непрерывного образования преподавателей медицинского вуза [4]. Модульная модель учебного процесса позволяет существенно изменить структуру и соотношение аудиторной и внеаудиторной нагрузки в сторону увеличения самостоятельной работы обучающихся с учебно-методической литературой и электронными образовательными ресурсами. Доля практических занятий (практик, семинарских занятий, тренингов), предполагающих более тесное взаимодействие обучающегося и преподавателя (тьютора, модератора), ориентированное на приобретение профессиональных навыков (компетенций), существенно растет.

Образовательная программа представлена четырьмя модулями: «Психолого-педагогические основы профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза», «Технологии проектирования и организации профессионально ориентированного обучения в медицинском вузе», «Образовательный менеджмент в медицинском вузе», «Формирование научно-педагогической компетенции преподавателя высшей медицинской школы». Каждый модуль состоит из ряда блоков и носит завершенный характер.

Обосновано построение накопительной системы повышения квалификации преподавателей медицинского вуза, которая предусматривает конструирование индивидуального образовательного маршрута как образовательной программы, представляющей собой совокупность учебных программ, которые предстоит освоить педагогу в течение длительного времени. Это дает возможность: учесть профессиональные интересы преподавателя; вносить изменения, корректировки образовательной программы в случае необходимости; создавать такие условия, при которых происходит снятие одних и появление других профессионально-личностных потребностей и образовательных запросов, что делает повышение квалификации педагога высшей медицинской школы непрерывным процессом. Регулярно проводятся трехдневные семинары с заданиями для самостоятельной работы. Посещение семинаров и выполнение зачетного задания в виде конкретного продукта для работы со студентами дает право на получение сертификата с указанием количества освоенных кредитов. Индивидуальный образовательный маршрут преподавателя выстраивают исходя из собственных интересов и диагностированных затруднений.

Небольшие разнообразные и многочисленные мобильные программы позволяют слушателям – преподавателям медицинского вуза осваивать их без отрыва от основного места работы в условиях высокого уровня полидисциплинарности и профессиональной дифферен-

цированности медицинского образования и высокой загруженности учебной, научно-исследовательской и лечебной работой. Принцип модульного построения и совместимости программ позволяет решать проблему целесообразной достаточности и избирательности в подготовке преподавателей медицинских вузов разных уровней квалификации, в определении объема, содержания и трудоемкости рекомендуемой к освоению образовательной программы.

Таким образом, перспективы практического использования концепции непрерывного образования преподавателей медицинского вуза позволили обосновать возможность конструирования образовательных программ дополнительной квалификации, краткосрочного повышения квалификации, в том числе по накопительной системе. Воспроизводимость результатов исследования в различных условиях (медицинского университета, медицинской академии, академии последипломного образования врачей, негосударственного медицинского института) подтверждает жизнеспособность предлагаемой системы организации непрерывного образования преподавателей медицинских вузов России.

#### Литература

1. Артюхина, А.И. Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе / под ред. Е.В. Лопановой, А.И. Артюхина. – Омск, 2012. – 198 с.
2. Васильева, Е.Ю. Создание образовательных программ на основе модульного и компетентностного подходов для системы непрерывного образования преподавателей медицинских вузов / Е.Ю. Васильева // Современные подходы к определению квалификационных требований к профессорско-преподавательскому составу медицинских вузов и задачи модернизации программ дидактической подготовки педагогических кадров: сб. м-лов. – Омск, 2011. – С. 26-34.
3. Квалификационные требования к преподавателям высшей медицинской школы (при поддержке Европейского Союза). – Омск, 2012. – 64 с.
4. Программа психолого-педагогической подготовки преподавателей медицинских вузов к профессиональной деятельности / под ред. Е.В. Лопановой. – Омск, 2012. – 152 с.

## **ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ С УЧЕТОМ НОРМАТИВНЫХ КРИЗИСОВ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА**

**АНДРЕЕВА Н.Ю.**

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

На развитие личности серьезное влияние оказывает профессиональная деятельность. Возможно как позитивное ее воздействие, так и негативное. Одним из проявлений отрицательного воздействия профессии на личность является феномен профессионального выгорания. Профессиональное выгорание – это сложный психофизиологический феномен, который определяется как эмоциональное, умственное и физическое истощение из-за продолжительной эмоциональной нагрузки, а также профессиональный кризис, связанный с работой в целом.

В психологии профессиональной деятельности много работ посвящено изучению признаков, факторов и последствий профессионального выгорания. Существуют различные модели синдрома «психического выгорания» (О.И. Бабич, В.В. Бойко, и др.). Наиболее признанной считается модель Маслач–Джексона (С. Maslach и S.E. Jackson), согласно которой синдром «психического выгорания» представляет собой трехмерный конструкт, включающий в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений. Синдром выгорания связывают с возникновением устойчивых изменений личности, таких как агрессивность, личностная тревожность, неудовлетворенность собой и др. (Л.Н. Корнеева) и рассматривают его как процесс, который носит стадийный характер (М. Burish, 1994). Однако, несмотря на множество работ, посвященных синдрому выгорания, этот феномен требует более глубокого и разностороннего изучения. Мы профессиональное выгорание исследуем во взаимосвязи с эго-идентичностью в рамках концепции нормативного кризиса развития Е.Л. Солдатовой и понимаем его как дисгармоничную эго-идентичность.

Эго-идентичность понимается как соотнесенность с самим собой в связности и непрерывности собственной изменчивости, тождественность самому себе. В процессе нормативного кризиса развития личность приобретает достигнутую эго-идентичность (конструктивный путь). Но возможен и деструктивный выход из кризиса – профессиональное выгорание (дисгармоничная эго-идентичность). В предлагаемой нами модели профессиональное выгорание рассматривается

как совокупность состояний и свойств личности, с одной стороны, и как динамический процесс – с другой.

Рассматривая профессиональное выгорание как совокупность состояний и свойств личности, мы придерживаемся следующих определений этих категорий: состояния – это целостные характеристики психической деятельности человека, ограниченные определенным промежутком времени и устойчивые на этом промежутке. Свойства отражают стабильные индивидуальные различия в тенденциях воспринимать мир и действовать определенным образом. Профессиональное выгорание составляет совокупность таких состояний, как высокая тревожность, переутомление и перенапряжение, и таких свойств личности, как неуверенность в себе, избегание ответственности, низкая рефлексивность, внутриличностные конфликты, связанные с расхождением ценностей и их достижимости, и конфликтность личности в межличностных отношениях.

Профессиональное выгорание рассматривается нами также как динамический процесс. В случае недостаточной рефлексии и неприятия собственных изменений в предкритической и собственно критической фазах нормативного кризиса личность переходит в фазу выгорания, а предрешенная и диффузная эго-идентичности становятся составляющими дисгармоничной эго-идентичности (рис. 1).



Рис. 1. Модель профессионального выгорания как динамического процесса

В каждой фазе нормативного кризиса выделяют особенности эго-идентичности. Предкритической фазе соответствуют идеализированный образ будущего, отказ от прошлого, самоуверенность, стремление к новым целям и ценностям, что характеризует предрешенную идентичность. Собственно критической фазе соответствуют утрата

собственной непрерывности, сомнение и неуверенность, фиксация на прежних ценностях или обесценивание их, сомнение в социальных контактах, что соответствует диффузному статусу эго-идентичности. Фазе выгорания соответствуют высокая тревожность, переутомление и перенапряжение, неуверенность в себе, избегание ответственности, низкая рефлексивность, внутриличностные конфликты (расхождение ценностей и их достижимости), конфликтность в межличностных отношениях, что характеризует статус дисгармоничной эго-идентичности.

Профессиональное выгорание оказывает негативное влияние на личность и профессиональную деятельность педагога. В этой связи становится актуальной задача разработки программы профилактики профессионального выгорания как дисгармоничной идентичности и проверки ее эффективности. Теоретической основой предупреждения выгорания служит концепция нормативного кризиса развития Е.Л. Солдатовой, согласно которой выход из кризиса связан с адаптацией к задачам возраста и присвоением личностных новообразований, то есть достижением автономной эго-идентичности. Обязательным условием непрерывности развития личности и сохранения самотождественности в ситуации глубоких изменений является рефлексия и принятие собственных изменений в кризисе [4]. Конstellация таких факторов, как рефлексия, уверенность в себе, способность к целеполаганию и планированию своей жизни создает предпосылки для личностного и профессионального развития, расширяет компетенцию индивида и снижает вероятность развития симптомов выгорания.

Программа профилактики профессионального выгорания педагогов.

Общая методика формирующего взаимодействия основывалась на работах Н.В. Ключевой, И.В. Орловой, Е.М. Семеновой, Е.Л. Солдатовой, Л.Н. Шепелевой [1, 2, 3, 4, 5].

Цель программы – создание условий для конструирования автономной эго-идентичности через развитие умений и навыков рефлексии, повышение уверенности в себе, развитие навыков целеполагания и осмысление жизни, овладение педагогами приемами снятия психоэмоционального напряжения.

Поставленная в программе цель достигается при комплексном решении следующих задач:

1. Познакомить участников тренинга с психологической сущностью профессионального выгорания как результата дисгармоничного прохождения нормативных кризисов развития личности педагогов: причинами, проявлениями, структурными особенностями и его отри-



цательным влиянием на личностно-профессиональное развитие, а также негативными последствиями для здоровья и жизнедеятельности педагога.

2. Создать условия для развития рефлексивных и адаптивных способностей педагогов в процессе овладения ими эффективными приемами самопомощи.

3. Создать условия для формирования у педагогов ценностных установок, направленных на сохранение профессионального здоровья и восстановление своего потенциала.

4. Обучить педагогов эффективным способам снятия психоэмоционального напряжения, способам выработки системы собственных убеждений и повышения уверенности в себе, способам постановки и достижения целей и планирования будущего.

5. Повысить аутопсихологическую компетентность педагогов через рефлексию, саморазвитие и овладение приемами самопомощи.

Программа ориентирована на психологические службы образования, учреждения системы повышения квалификации и профессиональной подготовки педагогов.

1. Содержательная структура профилактической программы. Программа коррекции профессионального выгорания педагогов носит комплексный характер и представляет собой систему упражнений, направленных: во-первых, на развитие умений и навыков рефлексии и на рефлексивное осмысление самовосприятия, собственных возможностей в жизни, изменение убеждений, негативных установок, в том числе профессиональных, способствующих развитию профессионального выгорания у педагогов; во-вторых, на овладение педагогами приемами снятия психоэмоционального с целью повышения устойчивости к профессиональному выгоранию; в-третьих, на повышение уверенности в себе; в-четвертых, на развитие навыков целеполагания и осмысление своей жизни.

2. Организационная структура профилактической программы. При организации программы мы руководствовались принципами системности, соответствия заявленных целей содержанию программы, взаимодополнения, объективации (осознания) поведения, исследовательской (творческой) позиции.

Проведение программы осуществлялось в соответствии с моделью коррекции профессионального выгорания педагогов (рис. 1).

Диагностика (входной контроль) направлена на самоисследование педагогов, ее целью является определение уровня профессионального выгорания и статусов и структуры эго-идентичности у педагогов. Определены критерии эффективности программы: повышение реф-

лексивности, уверенности в себе, снижение уровня профессионального выгорания, степени истощенности жизненных сил, уровня тревожности, внутриличностных конфликтов, предрешенной и диффузной эго-идентичности.

На следующем этапе работы проводится психологический тренинг, состоящий из вводной лекции, занятия «Знакомство» и четырех основных тренинговых модулей: «Развитие рефлексивных способностей»; «Развитие уверенности в себе»; «Развитие целеполагания»; «Развитие навыков снятия психоэмоционального напряжения».

Психологический тренинг моделирует социальную ситуацию развития в трех ее уровнях (объективном, субъективном, рефлексивном) и позволяет в короткое время в комфортных условиях при поддержке психолога осуществить коррекцию отношений к себе меняющемуся (рефлексивный уровень), подвергнуть ревизии собственные цели, систему ценностей, отношение к себе, к коллегам, мировоззрение (субъективный уровень) и опробовать способы иного взаимодействия (объективный уровень). Прохождение всех уровней социальной ситуации развития приведет педагога к достижению автономной эго-идентичности. Для конструирования автономной эго-идентичности создаются условия через развитие умений и навыков рефлексии, повышение уверенности в себе, развитие навыков целеполагания и осмысление своей жизни, овладение приемами снятия психоэмоционального напряжения. Критерии эффективности программы: повышение рефлексивности, уверенности в себе, наличие развитых навыков целеполагания и осмысления своей жизни, снижение степени психоэмоционального напряжения.

После проведения тренинга проводится диагностика изменений (выходной контроль), происшедших у педагогов.

Профилактическая программа апробировалась в течение двух лет. В ней приняли участие 100 педагогов общеобразовательных учреждений. Апробация программы проходила на базе Костанайского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, на курсах повышения квалификации и переподготовки педагогов.

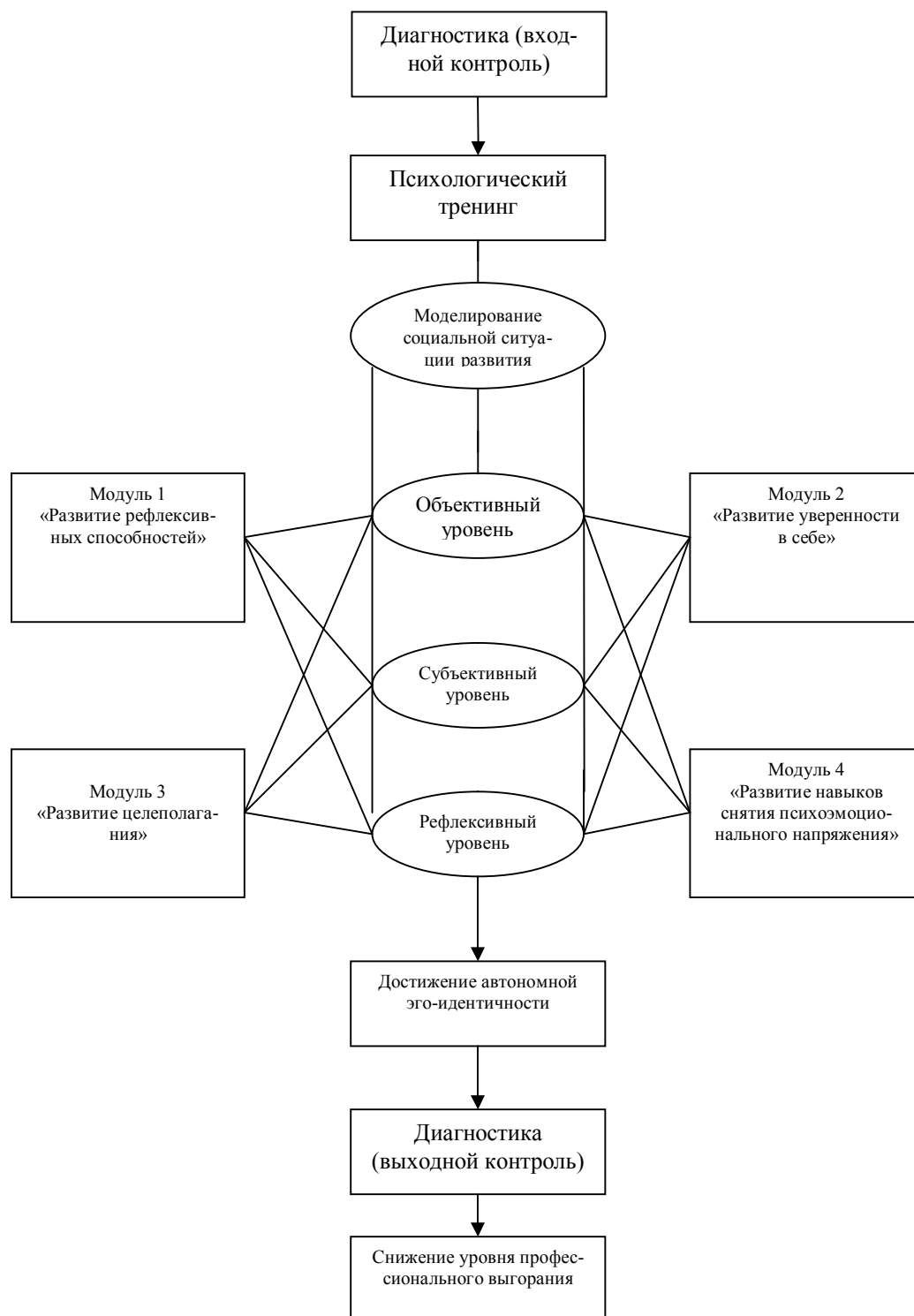


Рис. 2. Модель профилактики профессионального выгорания педагогов

Были использованы методики, позволившие отследить эффективность работы в программе: методика диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко), СЭИ-тест (Е.Л. Солдатов), анкета – тест «Здоровье учителя» (Г. Аппелс), методика измерения уровня тре-

возможности (Ж. Тейлор), методика «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных сферах» (Е.Б. Фанталова), методика определения уровня рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева), опросник «Мини-мульти» (С. Кинканнон).

В результате проведения профилактической программы удалось снизить показатели профессионального выгорания и зафиксировать положительные изменения в статусах и структуре эго-идентичности и рефлексивности. Изменения зарегистрированы на статистически значимом уровне.

У педагогов экспериментальной группы получены достоверно преобладающие по интенсивности сдвиги на уровне значимости ( $p \leq 0,001$ ,  $p \leq 0,01$ ,  $p \leq 0,05$ ) в показателях уровня профессионального выгорания, уровня тревожности, степени истощенности жизненных сил, внутриличностных конфликтов, свойств личности, предрешенной и диффузной эго-идентичности, рефлексивности и ее видов. Наибольшие результаты были достигнуты при коррекции особенностей профессионального выгорания: были снижены уровень тревожности, степень истощенности жизненных сил, внутриличностные конфликты, предрешенная и диффузная эго-идентичность. Были выявлены положительные изменения в таких свойствах личности, как неуверенность в себе, избегание ответственности, тревожность, нерешительность, боязливость ( $p \leq 0,01$ ), пассивность, медленная приспособляемость, агрессивность, конфликтность, злопамятность ( $p \leq 0,05$ ). Положительные изменения выявлены в уровне рефлексивности, рефлексии настоящей деятельности и рефлексии общения ( $p \leq 0,001$ ), в ретроспективной рефлексивности и рассмотрении будущей деятельности ( $p \leq 0,01$ ). В контрольной группе статистически значимые изменения отсутствуют.

Обобщая результаты анализа качественно-количественных характеристик, необходимо подчеркнуть, что разработанная программа является достаточно эффективным условием профилактики и коррекции профессионального выгорания педагогов.

#### Литература

1. Ключева, Н.В. Технологии работы психолога с учителем / Н.В. Ключева. – М.: ТЦ «Сфера», 2000.
2. Орлова, И.В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии / И.В. Орлова. – СПб.: Речь, 2006. – 128 с.
3. Семенова, Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: учеб. пособие / Е.М. Семенова. – М.: Психотерапия, 2006. – 256 с.

4. Солдатова, Е.Л. Структура и динамика нормативного кризиса перехода к взрослости: монография / Е.Л. Солдатова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 267 с.

5. Шепелева, Л.Н. Программы социально-психологических тренингов / Л.Н. Шепелева. – СПб.: Питер, 2006. – 160 с.

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ЛИЧНОСТИ, КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРИГОДНОСТИ**

**СЕМКО Т.С.**

Россия, г. Челябинск

Южно-Уральский государственный технический колледж

Профессиональная пригодность к конкретной деятельности определяется не только уровнем развития способностей, но и рядом других личностных свойств и, прежде всего характером мотивационной сферы – содержанием мотивов, их направленностью и степенью активности.

Под мотивацией в психологии понимается совокупность факторов, организующих и направляющих поведение человека. Это процесс детерминации поведения, деятельности, которая может быть обусловлена внутренними (психическими, физиологическими) и внешними (профессиональными, социальными, экономическими, экологическими) раздражителями. Мотивационные процессы относятся к регулятивным компонентам психического функционирования, которые придают ему внутреннюю, субъективную окраску. Эти процессы связаны с формированием и реализацией мотивов (устремления, действия по реализации потребности или осознанного внутреннего побуждения к активности) и обладают побудительными функциями.

Индивидуальная эффективность деятельности находится в прямой и очень явной зависимости от мотивации. Она может компенсировать многие недостатки в уровне развития ряда профессионально важных качеств и в организации производственного процесса, но слабую мотивацию практически невозможно чем-либо компенсировать и восполнить. Уровень мотивации к деятельности зависит от характера мотивирования субъекта, то есть побуждения человека к выполнению трудовых задач путем активизации его потребностно-волевой сферы, в качестве мотиваторов – психологических факторов, участвующих в конкретном мотивационном процессе и определяющих принятие че-

ловеком решения на то или иное поведение, по мнению Е.П. Ильина, могут выступать нравственный контроль; предпочтение, интересы, склонности; внешняя ситуация; собственные возможности, желания и состояние; условия достижения цели, последствия своего поступка.

Характер мотивации (конкретные мотивы и цели, направленность, широта и интенсивность) обуславливается особенностями этапов профессионального становления субъекта – выбора профессии, реализации деятельности, профессиональной переориентации и переподготовки.

Влияние мотивации на уровень профессиональной пригодности в практической психологии рассматривается в двух аспектах: во-первых, с точки зрения измерения эффектов воздействия тех или иных мотивов на процесс достижения необходимых профессиональных результатов и, во-вторых, с позиций регулирующей функции мотивов (и мотиваторов) в формировании заданного уровня профпригодности.

Все побудительные источники активности личности объединяются понятием мотивационной сферы, которая включает потребности личности, ее интересы, стремления, влечения, убеждения, установки, идеалы, намерения, а также социальные роли, стереотипы поведения, социальные нормы, правила, жизненные цели и ценности и, наконец, мировоззренческие ориентации в целом.

Особую роль в формировании мотивов профессиональной деятельности и вообще поведения играют потребности (состояние индивида, определяемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности). Наиболее полный перечень потребностей человека определил А. Маслоу (теория иерархии потребностей (мотивов)).

Данная классификация потребностей не является единственной. Важно отметить, что, во-первых, многообразие типов потребностей определяет чрезвычайную сложность формирующихся на их основе мотивов, следовательно, существует множество путей воздействия на мотивационную сферу через «подключение» различных категорий потребностей. Во-вторых, любое поведение, любая форма трудовой деятельности всегда имеют в своей основе не какой-либо один, а несколько мотивов, что определяет необходимость согласованности мотивационных воздействий на субъекта и оценку различных мотивов.

Содержание теорий и концепций мотивации трудовой деятельности достаточно подробно изложено в ряде обзорных работ, однако есть смысл остановиться на некоторых из них, в том числе с точки зрения их связи с проблемой профессиональной пригодности. Мотивация профессиональной деятельности носит специфический характер

по отношению к мотивации поведения вообще. Именно поэтому применительно к задачам диагностики и прогнозирования профессиональной пригодности, ее формирования важно рассмотреть не только то, какие потребности побуждают человека выполнять ту или иную деятельность (содержательные теории мотивации), но и то, как возникает намерение выполнить (или не выполнить) конкретное задание, достичь вполне определенной цели (процессуальные теории мотивации). Содержательное описание наиболее типичных мотивов профессиональной деятельности содержит двухфакторная теория Ф. Херцберда, согласно которой они различаются по своей направленности. Первая группа мотивов («факторы-мотиваторы») направлена на решение производственных задач. К ним относятся возможность достижения успеха в работе, наличие шансов продвижения по службе, признание результатов работы и их публичное одобрение, хорошая оплата труда, возможность повышения уровня профессиональной компетентности, наличие высокой степени ответственности, сложность, разнообразие, интересное содержание работы и т.д. Вторая группа мотивов («факторы гигиены») делает работу более привлекательной, но в значительно меньшей степени способствует повышению производительности. К ним относятся условия труда, минимум напряжения и стресса, хорошие отношения с сотрудниками и непосредственным руководителем, гибкий график работы. Они снимают или уменьшают неудовлетворенность работой, но сами по себе не способны повысить удовлетворенность и производительность труда и недостаточны для создания высокой мотивации. Применительно к профессиональной деятельности, достаточно разработанной и освоенной является теория Мотивации Д. Макклелланда. Эта концепция также относится к группе содержательных теорий мотивации, так как в ней исследуются три основных группы потребностей: во власти, в успехе, в причастности (партиципативная потребность). Стремление властвовать выражается, прежде всего, как желание воздействовать на других людей и управлять ими; люди с развитой потребностью во власти, как правило, активны, энергичны, не боятся конфронтации, стремятся к отстаиванию своих позиций. Потребность в успехе (или мотивация достижения) рассматривается как относительно устойчивое стремление человека к достижению высоких результатов в деятельности. В работах Д. Аткинсона и Х. Хекхаузена обоснована еще одна стратегия трудового поведения – направленная на избегание неудач. Ими было показано, что потребность в успехе должна изучаться в комплексе со стремлением избежать неудачи. Своеобразие деятельности предопределяет значимость той или иной профессиональной мотивации. Потребность

в причастности к сообществу других людей, стремление быть членом конкретной социальной группы определяет не только выбор конкретной сферы профессиональной деятельности, но и характер выполнения профессиональных обязанностей. К числу процессуальных теорий мотивации относятся те из них, в которых поведение человека связывается с особенностями восприятия и понимания им конкретной ситуации, прогнозирования последствий выбираемого типа поведения. Одной из таких теорий является «теория ожидания» В. Вурума. Ожидание определяется как оценка личностью вероятности определенного события, а активное намерение достичь в этой ситуации определенной цели зависит от трех переменных (факторов). Во-первых, это ожидание (оценка вероятности) того, что предполагаемые усилия дадут желаемые результаты. Если связи между затрачиваемыми усилиями и результатом нет, то мотивация ослабевает или исчезает совсем. Отсутствие взаимосвязи возможно по разным причинам: из-за плохой подготовленности работника, неудовлетворительной организации труда и т. д. Во-вторых, это ожидание того, что полученные результаты повлекут за собой ожидаемое вознаграждение; отсутствие или несоответствие связи между результатом и вознаграждением снижает уровень мотивированности. В-третьих, это валентность (предполагаемая ценность) получаемого вознаграждения для конкретного человека. Общая мотивированность поведения определяется как функция трех рассмотренных взаимосвязей.

Основополагающим положением деятельностного подхода в психологии является ведущая роль в структуре рабочего процесса вектора «мотив–цель», то есть направленности субъекта на достижение конкретного результата деятельности. Однако не только результаты, но и сам процесс труда при определенных условиях является достаточно сильным мотиватором человека. В связи с этим правомерно ставить вопрос о сущности внутренней и внешней мотивации, которая сводится к тому, что человеку свойственно ощущать и реализовывать не только результативные (внешние) потребности, но и потребность функционировать, то есть чувствовать, действовать, испытывать возбуждение и т. п. [8, 108]. Сама активность побуждает и удовлетворяет эту процессуальную потребность, и если результативные потребности и мотивы теряют свою актуальность после их удовлетворения, то процессуальные потребности в ходе и в результате активности даже усиливаются.

Между системами внешней и внутренней мотивации, как отмечает А.В. Карпов, существуют достаточно сложные отношения, которые проявляются не только в их взаимосвязи, взаимоусилении, но и в воз-



можном снижении значимости результата деятельности при гипертрофии внутренней мотивации и, наоборот, разрушении внутренней мотивации под влиянием роста значения внешних мотивов и стимулов.

Заключая краткий анализ теорий и концепций профессиональной мотивации, следует лишь напомнить об основных направлениях изучения данной проблемы отечественными психологами.

В работах А.Н. Леонтьева особое внимание уделено развитию теории деятельностного происхождения мотивационной сферы человека. Существенное значение для последующих работ по объяснению механизма развития мотивации имеет обоснованный им феномен сдвига, ориентации мотива на цель деятельности, что особенно важно для изучения вопросов профессиональной мотивации, ее структуры и динамики в процессе профессионализации.

Выделение профессиональных мотивов в отдельную область исследования обусловлено специфическими особенностями трудовой мотивации, а именно сознательной направленностью на цели деятельности, личностной их значимостью, не только прямой, но и опосредованной связью мотивов с актуальной потребностью и осуществляемым действием, отсроченным удовлетворением потребностей, единством, взаимосвязью развития личности, деятельности и мотивационной сферы субъекта.

Заслуживает внимания вопрос о разделении мотивов выбора профессии и мотивов собственно деятельности (Е.П. Ильин, Э.С. Чугунова, А.П. Васильева, Б.Л. Покровский и др.). В этом направлении следует отметить, что мотивы выбора профессии тесно связаны, обуславливаются характером способностей, склонностей, интересов, индивидуальных ценностей личности, а также существенно меняются, трансформируются в ситуациях профессиональной переориентации или переподготовки личности.

Ряд исследований посвящен изучению динамики профессиональной мотивации. В.А. Иванников отмечает, что мотивы трудовой деятельности формируются, изменяются в процессе профессионализации, а определяющие их актуальные потребности, их удовлетворение могут быть не связаны непосредственно с осуществлением конкретных трудовых действий. В.И. Ковалев выявил особенности мотивационной сферы в зависимости от этапов развития личности профессионала, а также обратил внимание на связь динамики мотивации с изменением содержания образа профессионала по мере повышения квалификации специалиста.

К сожалению, в литературе не имеется данных специальных исследований влияния особенностей мотивационной сферы субъекта

деятельности на уровень его профессиональной пригодности. Однако многочисленные косвенные сведения, представленные в настоящем обзоре, свидетельствуют о наличии многообразных связей между указанными свойствами личности и субъекта деятельности. Можно утверждать, что содержание мотивов, их целевая направленность, интенсивность и широта выраженности, структура и специфичность для разных видов деятельности оказывают регулятивное влияние на успешность освоения профессии, эффективность деятельности, удовлетворенность трудом, развитие личности, что в конечном итоге и определяет уровень профессиональной пригодности субъекта.

#### Литература

1. Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов. – Москва-Воронеж, 1996.
2. Платонов, К.К. Обобщение характеристик как метод социально-психологического изучения личности / К.К. Платонов. – М., 1991.
3. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – М.-Воронеж, 1996.
4. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е.И. Рогов. – 1996.
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1982.
6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. / С.Л. Рубинштейн – Т. I. – М., 1989.
7. Вербицкий, А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. – М., 2000.
8. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: УГППУ, 1997.
9. Зинченко, В.П. Аффект и интеллект в образовании / В.П. Зинченко. – М.: Тривола, 1995.
10. Климов, Е.А. Введение в психологию труда / Е.А. Климов. – М.: изд-во МГУ, 1988.

## **ФОРМИРОВАНИЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**ЧЕРНОВА И.М.**

Россия, г. Челябинск Муниципальное бюджетное специальное (коррекционное) образовательное учреждение Школа № 60

Акмеология – наука, исследующая закономерности и факторы достижения вершины профессионализма, творческого долголетия человека. Впервые понятие акмеологии как научной категории было введено Н.А. Рыбниковым еще в 1928 г. для обозначения науки о развитии зрелых людей. В этом же значении использует его и Б.Г. Ананьев. После многолетних исследований он делает выводы: что «в ходе развития взрослого человека возрастает степень обучаемости при некотором замедлении скорости интеллектуальной реакции» и далее «общее и специальное образование для взрослых выполняет не только культурную и техническую функцию, но и помогает высокой жизнеспособности и жизнестойкости человека.

В меняющихся социально-экономических условиях возрастает значимость повышения квалификации педагогических кадров, становления личности самого педагога, проявления и развития его индивидуальности, профессионализма, что не может не оказывать влияния на конечный результат – воспитание и развитие ребёнка. Становится необходимостью управление процессом развития педагогического коллектива школы, направленным на реализацию педагогами новой современной парадигмы образования. В ряде специальных исследований (Т.И. Ермакова, Е.И. Сахарчук и др.) выделены педагогические условия развития педагогического коллектива учебного заведения: изменение исходных принципов развития профессиональной компетентности в пользу формирования потребностей непрерывного саморазвития; использование технологии развивающего управления, построенной на модели саморазвития человека и принципах системности, педагогического проектирования, обеспечивающих создание развивающей среды для педагогического коллектива в целом и каждого педагога в частности; изменение организационно-функциональной структуры управления образовательным учреждением. Расширение и углубление представлений о специфике педагогического коллектива имеет место в современных исследованиях Е.В. Бондаревской, А.Г. Каспаржака, В. Лезинского, Л. Хурло, И.С. Якиманской, Е.А. Ямбурга и др. Несмотря на научную ценность имеющихся исследований про-

блем развития педагогического коллектива, многие важные вопросы в современных условиях продолжают оставаться открытыми: что представляет собой современный педагогический коллектив? Какова его сущность, функции, уровни развития? Что может в современных условиях оказать воздействие на его развитие? Что необходимо предпринять для организации и стимулирования совершенствования всего педагогического коллектива и отдельных педагогов? Поставленные вопросы позволили сформулировать проблему: каковы организационно-психолого-педагогические условия развития педагогического коллектива нашей школы, как фактора формирования аксиологической направленности личности педагога. Основная идея в решении данной проблемы состоит в следующем. Рассматривая педагогический коллектив как высшую стадию развития группы, которая имеет – во-первых, общую общественно-значимую цель совместной деятельности, одновременно личностно-значимую для каждого; во-вторых, особую структуру отношений между членами группы, опосредованных содержанием совместной деятельности, её ценностями, принципами, целями, задачами – мы полагаем, что личностно-ориентированный подход к развитию индивидуальности педагога, его психических сфер – одно из необходимых условий развития педагогического коллектива по достижению главной Цели школы – развитию индивидуальности ребёнка.

Поэтому одним из направлений развития педагогического коллектива школы, является личностно-ориентированное развитие корпоративной культуры школы.

Корпоративная культура – это своего рода эмоциональная среда внутри организации и связующее звено в отношениях между ее сотрудниками. Это тот безусловный стержень, вокруг которого собираются сотрудники, считающие нормой трудовой деятельности работоспособность, умение трудиться в команде, профессионализм и многое другое. В современном понимании личностно-ориентированная корпоративная культура выступает важным условием успешной работы организации, фундаментом ее динамичного роста, своего рода гарантом стремления к повышению эффективности.

«Корпоративная культура – это идеи, интересы и ценности, разделяемые группой. Сюда входят опыт, навыки, традиции, процессы коммуникации и принятия решений, мифы, страхи, надежды, устремления и ожидания, реально испытанные сотрудниками».

Цель личностно-ориентированной корпоративной культуры – обеспечение высокой эффективности работы школы посредством совершенствования управления человеческими ресурсами, воспитания у

педагогов отношения к школе как к своему дому. Корпоративная культура состоит из идей, основополагающих ценностей и взглядов, разделяемых всеми членами педагогического коллектива. Она включает в себя и стиль поведения, и стиль общения с участниками образовательного процесса, творчество и активность, их заинтересованность, уровень мотивации и многое другое. Благодаря сильной корпоративной культуре школа становится подобно большой семье, когда каждый сотрудник предпринимает только те действия, которые наилучшим образом служат ее благу.

В целом эффективную корпоративную культуру отличает следующее:

- слаженность, взаимодействие;
- удовлетворение работой и гордость за ее результаты;
- преданность организации и готовность соответствовать ее высоким стандартам;
- высокая требовательность к качеству труда;
- готовность к переменам, вызванным требованиями прогресса и конкурентной борьбой, невзирая на трудности и бюрократические препоны. И соответственно она обладает большим влиянием на поведение членов организации. Одним из заметных результатов сильной корпоративной культуры является низкая текучесть кадров. Это объясняется единодушием во мнении сотрудников о том, что является целью организации и за что она выступает. Это, в свою очередь, рождает сплоченность сотрудников, верность и преданность организации, следовательно, желание покинуть нашу школу у педагогов пропадает.

К числу базовых ценностей нашей школы отнесены:

Самоценность познания как важнейшей формы деятельности (в противовес раннему прагматизму образования).

Формирование универсальности интеллекта (для преодоления тенденции к узкой специализации).

Сотрудничество с профессионально и нравственно сильными людьми (как основа прогресса личности).

Ответственность каждого человека за формирование собственной личности (школа создает условия и помогает ему в этом).

Стремление к саморазвитию и самореализации на основе высокой культуры и порядочности.

Первичность достижений человека по отношению к приобретаемому им статусу (статус как результат уровня и масштаба деятельности).

Стремление к гармоничным отношениям с окружающей средой (природной и социальной); устойчивость к негативным влияниям.

Личностно-ориентированная корпоративная культура нашей школы, как система состоит из следующих подсистем:

1. Ценностно-нормативной;
2. Организационной структуры;
3. Структуры коммуникаций;
4. Структуры социально-психологических отношений;
5. Игровой (мифологической) структуры;
6. Структуры внешней идентификации (имидж школы).

Для развития личностно-ориентированной корпоративной культуры в школе разработана и успешно реализуется программа «Кадры»: разработаны нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность данной программы, подобран диагностический инструментарий (для определения затруднений педагогов), разработана индивидуальная карта педагога, где даны рекомендации специалистов и определена траектория его развития и саморазвития, тематическое планирование по развитию педагогического коллектива, сюда включена и работа с молодыми специалистами «школа молодого учителя».

Для развития корпоративной культуры школы мы используем как внутренние так и внешние ресурсы – Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, ЧГПУ, ЮУрГУ, Межшкольный методический центр. Внутренние методы и технологии: тренинги («Повышение коммуникативной компетентности», «Развитие толерантности», «Развитие креативности», «Командообразование», «Лидерство», «Обучение элементам саморелаксации»), семинары-практикумы, работа творческих групп с постоянно меняющимся составом, участие в семинарах и конференциях различного уровня, сотрудничество с высшими учебными заведениями города, программа 3С (соответствие, способность, совместимость), наставничество, коучинг (преимущества данного обучения в большой творческой активности, мотивированные педагоги, высокая производительность) и др.

Сегодня в нашу школу стремятся попасть не только ученики с Ленинского района, но и дети с других районов г. Челябинска, г. Копейска. Родители учеников не раз с благодарностью отмечали отличное оснащение классов, качественное оборудование для организации учебного процесса, а также заботливое отношение коллектива профессиональных педагогов к учащимся. Дети, согретые здесь лаской и заботой, отвечают взаимной любовью, стараясь показать свои успехи в спорте и творчестве на районных, городских, региональных и всероссийских конкурсах.

И, девиз нашей школы:

«В каждом ребенке есть солнце, нужно помочь ему вспыхнуть», а помочь ему вспыхнуть может только творческий, высококвалифицированный педагог.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА – УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СПО**

**КЛЕВЦОВА М.С.**

Россия, г. Киров, Институт развития образования Кировской области

Построение инновационной экономики согласно «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года» предполагает переход к непрерывному индивидуализированному образованию для всех, что, в свою очередь, требует создания целостной и гибкой системы профессионального образования специалистов как социального института, обеспечивающего воспроизводство квалифицированных рабочих и подготовку профессионалов «ручной сборки».

Ответом на вызовы современного общества стало изменение парадигмы стандартизации профессионального образования. Новые нормы стандарта предполагают не только новую организацию образовательных программ, но и иное построение образовательного процесса, т.е. затрагивают все аспекты функционирования системы профессионального образования: нормативно-правовую базу государственного регулирования, миссию, цели и задачи, принципы отбора и структурирования содержания, ресурсное обеспечение, концептуальные подходы к управлению качеством, организацию деятельности образовательных учреждений.

Одним из существенных требований ФГОС выступают: кардинальное переосмысление педагогами новых целей и ценностей подготовки будущих специалистов, овладение проективно-конструктивными умениями, способностью к работе в изменяющихся условиях, готовностью к практико-преобразующей деятельности.

Не случайно, стандарты нового поколения рассматриваются как «новый тип педагогического мировоззрения, который отражает целевые, ценностные, культурно-исторические параметры современного образования» [1].

Таким образом, главной проблемой модернизации профессионального образования является изменение роли и функций педагога.

Именно ему предстоит самостоятельно проектировать, корректировать и обновлять содержание обучения, определять формы его организации с учетом условий учебного процесса. Каждому преподавателю сегодня необходимо понимание не только сущности и закономерностей деятельности будущего специалиста, но и выстраивание логики собственной профессионально-педагогической деятельности по его обучению и воспитанию. В деятельности преподавателя, по мнению ученых, центральными становятся функции фасилитатора, тьютора, организатора образовательной среды, консультанта, эксперта [2]. Необходимы также новые формы и виды взаимодействия преподавателей, ответственных за реализацию ОПОП (МДК, учебных дисциплин, руководителей практики, мастеров производственного обучения). Требуется «командный» принцип работы, который реализуется на всех этапах: от планирования учебных курсов до интегрированной аттестации.

Для успешного введения в практику различных инноваций, для реализации в новых условиях поставленных перед ним задач педагог должен обладать необходимым уровнем профессионализма, который не может быть сведен только к знанию своего предмета и к умению его транслировать. Современный педагог должен владеть целым рядом особых способностей (компетентностей), а именно: исследование, проектирование, управление и стратегирование в качестве базовых процессов в структуре нового типа профессионализма.

Сложность заключается в том, что новые цели и ценности образования, способность к переосмыслению содержания и структуры подготовки специалистов, новые компетенции современного педагога не передаются «из рук в руки», они не формируются в режиме информирования и просвещения. Они должны быть «выращены, поставлены на себе» при непосредственном участии самого педагога. По мнению многих исследователей (Г.А. Игнатьева, А.А. Галицких, Г.А. Русских, П.И. Третьяков, В.И. Слободчиков и др.), наиболее оптимальный способ формирования новых педагогических компетенций – это участие каждого педагога в проектировании образовательной программы.

Именно проектирование, по утверждению сторонников гуманитарно-антропологической парадигмы, выступает единственной культурной формой инновационной деятельности.

В современном образовании выделяют несколько типов проектной работы, которая ведется на уровне отдельного педагога через проектирование образовательных программ; на уровне руководителя образовательной структуры – это проектирование типа образования,



обеспеченного системой конкретных образовательных программ; на уровне управления в образовании - это проектирование программ развития образовательных структур разного типа [3, 4].

Педагогическое проектирование мы рассматриваем и как способ изменения педагогической практики в соответствии с новыми целями и ценностями профессионального образования, ориентированного на ФГОС, и как средство профессионального развития педагога.

Объектом педагогического проектирования является образовательная программа учебного заведения. В качестве предмета проектирования выступают новые механизмы управления образовательным учреждением, содержание образования и обучения, способы и характер педагогического взаимодействия, новые функции педагогов, образовательные технологии, методы и формы организации образовательной деятельности студентов, оценка образовательных результатов.

Деятельность по проектированию образовательной программы предполагает решение стратегических педагогических и управленческих задач через создание или поиск необходимых ресурсов и включает следующие этапы: мотивацию, концептуализацию, моделирование, реализацию, экспертизу, и рефлексию. Представим технологию проектирования ОПОП через описание ее этапов, отражающих содержание и результаты деятельности участников.

Этап мотивации предполагает выявление реальных носителей замысла модернизации образовательного процесса; создание «коллектива единомышленников». На данном этапе осуществляется целенаправленное формирование разного рода ресурсов: интеллектуально-волевого, нравственно-позиционного, профессионально-деятельностного, организационно-управленческого и др. Главным результатом данного этапа является создание проектно-организованной программы учебного заведения по введению ФГОС, формирование рабочих групп (проектных команд, творческих групп), определение маршрутов («зон ответственности») для каждой группы по разработке образовательной программы: подготовка нормативно-правового, информационного, методического обеспечения программы, разработка механизмов взаимодействия с социальными партнерами, прогнозирование и изучение перспектив развития конкретной профессиональной отрасли и т.д.

Этап концептуализации предполагает анализ требований ФГОС к подготовке специалиста. На этом этапе осуществляется поиск ответа на вопрос: «Что необходимо изменить в существующей образовательной системе, чтобы привести ее в соответствие с нормативной моделью, определяемой ФГОС?». Содержание деятельности педагогов предполагает также ознакомление со средствами, методами, содержа-

нием, принципами и подходами разработки ОПОП, ориентированной на ФГОС. На этом этапе происходит самоопределение педагогов, исходя из собственных интересов по отношению к изменениям в образовательной системе. Таким образом, выясняется, какие изменения требуется произвести в образовательных целях, в учебном плане, в содержании учебных программ и профессиональных модулей, в образовательных технологиях, в способах и организационных механизмах контроля образовательного процесса и оценки его результатов, в организации практического обучения.

На этапе моделирования осуществляется поиск модели будущего специалиста (выпускника), учитывающей требования регионального рынка труда, запросы основных социальных партнеров (работодателей, органов местного самоуправления), требования квалификационной характеристики будущего специалиста, а также максимальные возможности развития личности студента. Результатом работы выступает определение дополнительных требований к результатам, условиям реализации и к структуре ОПОП, разработка положения о вариативной составляющей ОПОП, определение профессионально-нормативной модели специалиста.

Этот этап предполагает также разработку программ профессиональных модулей и учебных дисциплин и форм их реализации с учетом дополнительных знаний, умений, компетенций, обозначенных в положении о вариативной составляющей ОПОП учебного заведения.

Следующей важной составляющей деятельности по проектированию ОПОП выступает разработка моделей совместной образовательной деятельности как синтез образовательного процесса и педагогической деятельности. На данном этапе необходимо определить изменения в структуре образовательного процесса с точки зрения реализации образовательных целей и требований квалификационной характеристики специалиста и предусмотреть возможность реализации индивидуальных образовательных программ.

Деятельность педагогов на этом этапе предполагает разработку новых форм и способов организации образовательного процесса, ориентированных на использование новых гуманитарных технологий с акцентом на деятельность, рефлекссию и развитие творческих способностей.

Необходимым моментом этого этапа выступает разработка новых функций и обязанностей педагогов и администрации по организационно-методическому, информационному, педагогическому сопровождению образовательного процесса. Результатом работы становится рабочий учебный план, положения, регламентирующие органи-

зацию образовательного процесса (например, положение об индивидуальной образовательной программе студента, положение о сопровождении ИОМ студентов, положение о портфолио студента, и др.), методические материалы.

Этап реализации предполагает разработку плана-графика реализации ОПОП, графика учебного процесса.

Этап экспертизы предполагает внутреннюю и внешнюю экспертизу полученных результатов. Особого внимания заслуживает организация самооценки, самоанализа и рефлексии собственной деятельности педагогов по проектированию ОПОП, и является важным фактором профессионального и личностного развития педагогов.

Описанная технология проектирования основной профессиональной образовательной программы в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения была апробирована в образовательных учреждениях среднего профессионального образования Кировской области. Включение педагогов в проектирование основной профессиональной образовательной программы выступает способом формирования и расширения профессиональных ориентиров, усиления рефлексивного, поискового, мыслительного, коммуникативного и организационного компонентов в педагогической деятельности, а в целом средством и способом профессионального развития педагогов.

#### Литература

1. Карелина, М.Ю. Проблемы качества профессионального образования в условиях модернизации образовательного процесса // Повышение качества высшего профессионального образования в контексте Болонского процесса / Материалы постоянно действующего семинара. Научное издание // Под ред. д. филос.н., проф. И.М. Ильинского. МГУ, 2008. С.152-164.

2. Блинов, В.И. Стандарт результата (о новых федеральных государственных образовательных стандартах профессионального образования) / В.И. Блинов // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2010. – № 1 (2). – С. 5-14.

3. Слободчиков, В.И. Очерки по психологии образования / В.И. Слободчиков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Биробиджан: изд-во БГПИ, 2005. – 272с.

4. Игнатьева, Г.А. Деятельностное содержание профессионального развития педагога в системе постдипломного образования: монография / Г.А. Игнатьева. – Н.Новгород: НГЦ, 2005. – 344 с.

## **НЕОБХОДИМОСТЬ В ПРЕЕМСТВЕННОСТИ НАПРАВЛЕНИЙ УЧЕБНО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СРЕДНИХ И ВЫСШИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

**КУЛИКОВА Л.Г.**

Россия, г. Санкт-Петербург,  
Государственный университет сервиса и экономики

В условиях постиндустриального общества необходимым условием успешного развития человеческого потенциала является совершенствование системы непрерывного образования, осуществляющегося для подготовки и поддержания знаний специалиста на уровне компетентности. Компетентность – это заданное содержание компетентности, которое необходимо освоить, чтобы быть компетентным. Известно, что подлинное образование осуществляется в гармоничном слиянии самостоятельных процессов: самопознания, самообразования и самовыражения. Большие проблемы в усвоении знаний возникают при переходе учащихся со школы в вуз.

Почти четыре столетия прошло после высказывания Я.А. Коменским мысли о том, что, как мы сейчас скажем, должна быть разработана и принята на федеральном уровне корректная классификация общеучебных умений, сформирован полный пакет эффективных образовательных технологий и определен четкий управленческий механизм, позволяющий обеспечить преемственность педагогов различных ступеней обучения для того, чтобы учащийся больше учился, а не учил. Но на основе проверок можно и сейчас, как и двадцать лет назад, констатировать, что степень сформированности общеучебных и специфических умений пока не высока. При этом недостатки сформированности общеучебных умений отрицательно сказываются на формировании умений специфических, например, применять полученные знания для объяснения, прогнозирования и оценки изучаемых явлений. Требования рынка жестки и вполне определены – нужны люди, не только и не столько знающие, сколько обладающие определенным набором компетенций, которые необходимы для успешной реализации в мире современных профессий. Однако внимание к компетентностному подходу соответствует мировым тенденциям развития не только высшего, но и общего образования. Как известно, официальный старт освоения компетентностного подхода был дан в 2001 г. «Стратегией модернизации содержания общего образования». Однако еще в 1996 г. Совет Европы уже вводит понятие «ключевые компетентности», которые должны рассматриваться как желаемый результат образования, соответствующий новым требованиям рынка труда и

экономическим преобразованиям. В докладе Жака Делора, президента Международной комиссии ЮНЕСКО по проблемам образования в XXI веке, были сформулированы «четыре столпа», на которых должно основываться образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить». В современном мире существенным становится не то, что нового узнал учащийся, а чему он научился, ибо «ничему нельзя научить, можно только научиться».

Приоритетное место среди ключевых компетентностей, обозначенных федеральной стратегией модернизации образования, представлено компетентности в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанной на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, т.е. учебно-познавательную компетентность учащегося. Предполагается управление этим процессом за счёт преемственности в координации деятельности по формированию основ учебно-познавательной компетентности на различных ступенях образования. Развитие учебно-познавательной компетентности невозможно усилиями одного учителя, т.к. занимает приоритетное место в совокупности компетентностей личности, обеспечивая присвоение человеком всего целостного и разнообразного мира культуры. Основой для создания модели учебно-познавательной компетентности являются идеи культурологической концепции содержания образования И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, В.В. Краевского и версию структуры содержания компетенции, предложенную А.В. Хуторским.

Учащийся должен понимать необходимость и возможность самоуправления своей учебно-познавательной деятельностью на основе последовательных действий: планирования, организации, контроля, регулирования, анализа. Под учебно-информационными умениями понимаются общеучебные умения, обеспечивающие нахождение, переработку и использование информации для решения учебных задач. Под учебно-логическими умениями понимаются общеучебные умения, обеспечивающие четкую структуру содержания процесса постановки и решения учебных задач. Приоритетными компонентами содержания учебно-познавательной компетентности учащихся могут выступить общеучебные умения.

Структура учебного процесса в среднем образовании часто разбивается на последовательные этапы «пятиминутки», разнообразные по своему назначению, что способствует более чёткому пониманию учащимися этапов в достижении компетентности.

Во-первых, это «стартовая пятиминутка», объясняющая учащимся, что, зачем и как будет изучаться, и «финишная», побуждающая к осмыслению проделанной в течение учебного года совместной работы.

Во-вторых, «вводные пятиминутки», открывающие изучение каждой группы учебно-логических умений. Они направлены на доступное и целостное изложение сущности конкретной группы учебно-логических умений (анализ и синтез, сравнение, обобщение и т.д.), демонстрацию их значения для повышения эффективности учебно-познавательной деятельности учащихся.

В-третьих, «инструктивные пятиминутки», представляющие учащимся в доступной форме минимум теоретической информации, которая необходима для осознанного применения того или иного учебно-логического умения.

В-четвертых, «тренинговые пятиминутки», последовательно формирующие и развивающие отдельные учебно-логические умения в соответствии с программой общеучебных умений. Данная группа составляет подавляющее большинство «пятиминуток».

В-пятых, «мониторинговые пятиминутки», направленные, в первую очередь, на изучение сформированности ключевых учебно-логических умений. Их роль могут выполнить «тренинговые пятиминутки», когда учитель воочию убеждается, что со всеми заданиями учащиеся успешно справляются, более того, у них угасает интерес, и пора переходить к освоению либо очередного умения, либо группы умений.

Компетентностный подход подразумевает практико-ориентированную расстановку акцентов не только в содержании, но и в организации. Логика традиционного образовательного процесса может быть выражена формулой: сначала «знания на всякий случай», а потом «действие по применению некоторых ранее усвоенных знаний». При этом решение учебных проблем рассматривается как способ, позволяющий их закрепить. Компетентностно-ориентированный образовательный процесс строится на основе иной логики: сначала «действия по решению самостоятельно выбранной, а потому личностно-значимой и социально-актуальной познавательной проблемы» – «осознание учебной проблемы как нехватки знаний и умений для решения познавательной проблемы» – «самоуправляемое и мотивированное присвоение знаний и умений, позволяющих разрешить познавательную проблему» – «завершение действий по решению познавательной проблемы» – «самооценка степени разрешения познавательной проблемы». В этом случае решение познавательной проблемы – это смысл учебно-познавательной деятельности.

Посредством только специальных занятий невозможно обеспечить развитие учебно-познавательной компетентности. Одним из обязательных условий успешности данной работы является принятие и утверждение общешкольных методических норм к развитию учебно-

познавательной компетентности в границах базовых и профильных общеобразовательных дисциплин. Это способствует координации преемственности деятельности педагогов. Во время планирования системы уроков по учебной теме, тематическое планирование позволяет учителям-предметникам зафиксировать процесс развития общеучебных умений в границах традиционных учебных дисциплин.

Освоить компетентность, как, впрочем, и проявить ее, можно только в работе. А коли так, то проектную и исследовательскую деятельность можно отнести к тем немногим образовательным средствам, позволяющим уже в школе развивать у учащихся учебно-познавательную компетентность. Она как раз и содействует направлению усилий ученика на решение лично интересной и социально актуальной проблемы. Логика научного исследования осуществляется: от выявления и формулирования проблемы до публичной презентации ее решения. Решения можно представить и в виде контрольно – измерительного материала и в виде портфолио, как способа фиксации, накопления и характеристики индивидуальных образовательных достижений учащихся, позволяющий учитывать результаты, достигнутые учащимся в разнообразных видах деятельности (учебной, проектно-исследовательской и др.) и являющийся одним из средств компетентностного подхода к образованию.

Таким образом, преемственное внедрение в вузы школьных методов обучения, позволяет молодым студентам знакомо, а значит, безболезненно, продолжать развивать в вузе свою компетентность.

## **ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ИВАНЧЕНКО И.В.**

Россия, г. Железноводск, филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Железноводске

Среднее профессиональное образование является качественно определенным уровнем системы профессионального образования, занимающим значительное место в удовлетворении образовательных потребностей личности и общества. Растет востребованность специалистов со средним профессиональным образованием. Сформирована нормативно-правовая база среднего профессионального образования, направленная на обеспечение его функционирования в условиях расширения автономности образовательных учреждений, введения в действие Государственного образовательного стандарта третьего поколе-

ния и включающая в себя документы по организации образовательного процесса.

Значительное количество средних профессиональных учебных заведений, их достаточно равномерное размещение по территории России, относительно краткие сроки и невысокие затраты на обучение обуславливают гибкость и мобильность системы среднего профессионального образования, играющего важную роль в подготовке кадров. Возросло разнообразие сети средних специальных учебных заведений по видам, профилям и организационно-правовым формам образовательных учреждений. Учебные заведения расширяют спектр образовательных услуг и становятся многопрофильными, многоуровневыми и многофункциональными, что в наибольшей степени проявляется в деятельности образовательных учреждений вида – колледжей. Развиваются связи среднего профессионального образования с другими образовательными уровнями, как в содержательном, так и в организационном аспекте. Первый аспект проявляется в развитии преемственности образовательных программ различных уровней, второй – в расширении интеграции учебных заведений различных типов. Вузы имеют в своем составе структурные подразделения, реализующие программы среднего профессионального образования. Растет численность выпускников со средним профессиональным образованием, ежегодно поступающих в вузы для продолжения образования. Дальнейшее развитие получил государственно-общественный характер управления средним профессиональным образованием. Таким образом, реализация государственной политики в области среднего профессионального образования позволила преодолеть негативные тенденции, обеспечить развитие сети средних специальных учебных заведений, совершенствование структуры и содержания подготовки специалистов среднего звена в соответствии с изменяющимися социально-экономическими условиями [2].

Вместе с тем, функционирование и развитие среднего профессионального образования сопряжено с наличием серьезных проблем. В условиях нестабильности социально-экономической ситуации в обществе, отсутствия долгосрочного прогноза развития экономики затруднено формирование профильной структуры подготовки специалистов среднего звена. Нарушение традиционных связей учебных заведений с потребителями кадров, недостаточное взаимодействие органов управления образованием с территориальными службами занятости населения затрудняет приведение содержания и структуры образования в соответствие с потребностями экономики и социальной сферы, организацию практической подготовки студентов, трудоустройство выпускни-



ков. Отсутствие нового поколения учебников и учебных пособий приводит к ухудшению обеспечения учебного процесса, невозможности открытия новых специальностей в учебных заведениях, введения новых технологий и методов обучения. Требуется серьезного совершенствования система нравственного, гражданского, патриотического воспитания молодежи в средних профессиональных учебных заведениях. Имеют место несогласованные действия органов управления различных уровней в формировании стратегии развития среднего профессионального образования в области, в работе по повышению качества и оптимизации структуры подготовки специалистов. Невыполнение законодательства в области образования, недостаточная разработанность правовой базы среднего профессионального образования значительно затрудняет образовательную и хозяйственную деятельность ССУЗ в новых социально-экономических условиях [1].

Для того чтобы снизить или существенно нейтрализовать вышеуказанные негативные факторы, необходимо: увеличить привлекательность средних учебных заведений для потенциальных абитуриентов и потребителей образовательных услуг за счет активной рекламной компании на рынке образовательных услуг; обеспечивать высокое качество образовательных услуг, в том числе за счет создания и развития системы менеджмента качества.

На наш взгляд, основными стратегическими приоритетами развития образовательных учреждений системы СПО должны стать:

- Внедрение в практику управления учреждениями методов современного менеджмента.
- Расширение и интенсификация инновационной, опытно-экспериментальной и исследовательской деятельности.
- Повышение качества образовательного процесса.
- Развитие системы финансово-хозяйственного обеспечения деятельности образовательных учреждений СПО.
- Оптимизация системы непрерывного профессионального образования.
- Совершенствование системы социального партнерства.

#### Литература

1. Орешкина, А.К. Развитие образовательного процесса в системе непрерывного образования / А.К. Орешкина. – М.: Эгвес, 2007. – 152 с.
2. Федякина, Л.В. Теория и практика дифференциации непрерывной профессионально-правовой подготовки специалистов социальной сферы в университетском комплексе / Л.В. Федякина. – М.: РГСУ, 2009. – 186 с.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РУКОВОДСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ****АНДРЕЕВА Н.Ю., НИКОНОВА А.Е.**

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

Управление школой, педагогически коллективом – всегда сложный процесс, особенно в современных условиях. Важными составляющими его являются правильный выбор целей и задач, изучение и глубокий анализ достигнутого уровня учебно-воспитательной работы, система рационального планирования, организация деятельности ученического и педагогического коллективов, выбор оптимальных путей для повышения уровня обучения и воспитания, эффективный контроль.

Управление школой – это научно обоснованные действия администрации и педагогов, направленные на рациональное использование времени и сил преподавателей и учащихся в учебно-воспитательном процессе с целью углублённого изучения учебных предметов, нравственного воспитания, всестороннего развития личности и подготовки к сознательному выбору профессии.

Решение этих вопросов зависит от умения руководителя школы и преподавателей творчески использовать новейшие достижения науки и передового опыта, от взаимоотношений в коллективе, от активности педагогов и учащихся в учебной и воспитательной работе [4].

В решениях о школе особое место уделяется вопросам демократизации управления школой. Отмечается недопустимость командно-административного стиля руководства, подавляющего инициативу, активность членов коллектива, свободу личности. Вместе с тем везде

подчёркивается важность дисциплины, необходимость сочетания единоначалия и коллегиальности в руководстве школы, роль педагогического совета, профсоюза, родительского комитета и детского самоуправления [6].

Задача педагогической науки – найти оптимальный вариант в управлении школой, определив место директора в системе руководства, чётко разграничить его права и обязанности и обязанности подчинённых [5].

Целью нашей статьи является раскрытие психологических проблем руководства педагогическим коллективом.

Прежде всего, необходимо отметить наличие проблемы психологического обеспечения. Проблема психологического обеспечения профессиональной деятельности вообще, педагогической в частности, хотя и ставилась, однако не получила достаточной технологической и практической разработки. Так, не определено содержание и формы психологического обеспечения различных направлений управленческой деятельности, нет организационной связи в использовании психологической и других видов информации и т.д. В результате руководители школ, педагоги, психологи, организаторы различных школьных мероприятий работают нередко изолированно, без связи друг с другом, а отдельные управленческие структуры школы не функционируют как звенья единой согласованной системы [1].

Управленческий процесс традиционно принято расчленять на пять этапов: планирование, организация, управление персоналом, мотивация и контроль. В соответствии с этим делением можно определить и основные функции деятельности руководителя образовательного учреждения:

- стратегическая (планирование);
- администраторская (организация);
- коммуникативно-регулирующая;
- мотивационная и т.д. Конечно, функций руководства много больше. Остановимся на тех функциях, которые могут порождать крупные психологические проблемы.

Стратегическая функция. Стратегическое планирование и формирование целей и ценностей организации принято считать главной функцией руководителя. Но даже при благоприятных предпосылках (компетентность, широкий кругозор, навыки стратегического мышления руководителя) успешное выполнение им стратегической функции, как правило, упирается в три проблемы, имеющие явный психологический подтекст:

а) проблема принятия решений (единолично – коллективно).

В целом в современном менеджменте и управленческой психологии отдается предпочтение коллегиальности, по крайней мере, на стадии подготовки принимаемых решений. Общий пафос управленческой мысли, анализирующей опыт нынешних «образцовых компаний» (прежде всего Японии и США), выражает идея включения всего персонала в процесс обсуждения и разработки любых решений;

б) проблема ограниченности времени (нет времени подумать на перспективу, «текучка заедает»).

Вопрос о высвобождении времени для решения стратегических задач очень актуален. Преодолеть дефицит времени руководителю позволяют многие средства. Одни из них носят чисто технический характер: четкое планирование рабочего дня, стандартизация временных затрат на каждый вид деятельности (работа с документами, телефонные переговоры, совещания и пр.), резервирование времени на непредвиденные дела и т.д.

Но есть и весьма модное с 70-х годов организационное средство, получившее название делегирования полномочий. Суть его проста: руководителю не надо делать ту работу, с которой успешно справятся его подчиненные. Выгода несомненна: освобождается время для собственно руководящих дел у начальника и возрастает самостоятельность и уверенность в себе у подчиненных. Однако широкое применение этого управленческого приема наталкивается на ряд трудностей, большинство из которых исходят, как ни странно, от самих руководителей.

Во-первых, любой начальник обязательно хочет, чтобы «в нем нуждались». Принимая решения за подчиненных, он психологически подпитывает представление о собственной нужности, незаменимости (ведь даже в отпуск частенько по нескольку лет не уходят). Во-вторых, любой начальник небезосновательно полагает, что делать что-либо самому – непременно надежнее, «меньше нервов», подчиненный же обязательно наделает ошибок, да его еще и контролировать надо неусыпно. В-третьих, многие руководители не в состоянии смириться с мыслью, что в их организациях или подразделениях происходит что-то, о чем они не знают. «Не владеет обстановкой» – это же смертельный приговор для руководителя.

Современная управленческая мысль полагает, что вышеперечисленные опасения руководителей по большей части неосновательны. Никто ведь не призывает раздавать подчиненным все руководящие полномочия. Само собой разумеется, что установление целей, принятие стратегических решений, контроль результатов работы, задачи особой важности и высокой степени риска и т.д. – делегировать

никак нельзя. А вот рутинную работу, подготовительные операции, частные вопросы, задачи, способствующие профессиональному росту сотрудников, – можно и нужно, если руководитель хочет высвободить время и силы для всего вышеперечисленного;

в) проблема инновационной активности (помните: лучшее – враг хорошего).

Развитие, инновации, прогресс – замечательные в сущности явления. Открытых их противников просто нет. Все – за. Но как только перемены доходят до каждого из нас конкретно, тут же находятся тысячи причин, по которым новации конечно, желательны, но вот в данном конкретном случае, при таких-то конкретных обстоятельствах – скорее неуместны.

Существует великое множество причин нашего молчаливого сопротивления инновациям:

1) экономические: боязнь безработицы; боязнь сокращения продолжительности рабочего дня и, как следствие этого, заработка; боязнь снижения социального статуса; боязнь интенсификации труда и сокращения прогрессивной его оплаты;

2) личностные: восприятие критики современных методов работы как личной обиды; боязнь того, что приобретенные навыки окажутся ненужными и будет ущемлена профессиональная гордость; уверенность в том, что нововведения всегда приводят к усилению специализации, повышению монотонности труда и уменьшению чувства собственной значимости как участника трудового процесса: нежелание расходовать силы на обучение; страх перед неопределенностью, обусловленной непониманием сути и последствий нововведения;

3) социальные: нежелание приспосабливаться к новому социально-психологическому климату в коллективе; стремление сохранить привычные социальные связи; боязнь, что новая социальная обстановка приведет к меньшему удовлетворению работой; неприязнь к внешнему вмешательству в личные дела и к лицам, внедряющим нововведения, недовольство слабостью личного участия и незначительностью личной роли по внедрению нововведений, уверенность в том, что любые новшества выгодны компании, а не работникам, его товарищам по работе или обществу.

Администраторская функция. В обязанности руководителя входят не только вопросы стратегического плана, но и чистое администрирование, обозначающее директивные способы общения руководителя с подчиненными. Особое место занимают разного рода наказания и поощрения. Один из таких методов известен как «кнут и пряник». Причем все психологи второй половины XX в. убеждены, что «пря-

ник» гораздо предпочтительнее «кнута» и много эффективнее при управлении людьми. «Управлять подчиненными по их положительным отклонениям!» – вот лозунг сегодняшнего дня. Это не значит, конечно, что наказания как вид управленческого воздействия вот-вот отомрут. Это значит лишь, что не они положены в основу деятельности руководителя, стремящегося чего-то добиться от подчиненных. Ибо действенность «негативных стимулов» в управленческой практике сильно подпорчена многочисленными «отягчающими обстоятельствами»:

- они конфликтогенны;
- снижают самооценку работников, нарушают их психологическое равновесие;
- порождают страх совершения ошибок;
- не способствуют устойчивому росту производительности;
- плохо обучают, так как человек в этом случае учится в первую очередь избегать наказания, а не формировать «правильное» поведение.

Коммуникативно-регулирующая функция. Еще одна проблема руководителя образовательного учреждения – эффективность коммуникаций. Она зависит от множества факторов. Один из самых значимых среди них – установление благоприятных отношений руководителя с подчиненными. Сами собой такие отношения возникают редко. Их надо строить, то есть прикладывать осознанные усилия к тому, чтобы эти отношения развивались в нужном направлении. И хотя любое отношение – феномен, конечно, двусторонний, но от руководителя в данном случае зависит и соответственно требуется много больше, чем от подчиненного.

Однако нередко, даже прилагая немалые усилия, руководитель не может найти нужного контакта с подчиненными. Они «не понимают» друг друга. Природа этого взаимопонимания часто лежит в области психологии, точнее в нарушениях межличностного общения. И чем «дальше» руководитель от подчиненного, тем больше вероятность совершения ошибок, прежде всего, в оценке как качеств людей, так и их действий.

Одна из требующих внимания психологических ошибок – феномен «каузальной атрибуции» (приписывание причин). Суть его в том, что при оценке поступков люди, естественно, пытаются докопаться до причин, вызывающих то или иное поведение. Но поскольку в большинстве случаев имеющейся информации бывает недостаточно, а потребность выявить причину велика, люди начинают не столько искать истинные причины, сколько приписывать их интересующим персонам. Причем особенно интригующим этот процесс становится,

если наблюдаемое поведение в чем-либо отклоняется от общепринятого. Такая «каузальная» (причинная) схема, естественно, чревата многочисленными ошибками, которые тем более усугубляются, если их совершает руководитель.

К типичным ошибкам атрибуции (и это подтверждено экспериментально) относится, например, то, что участник событий, как правило, приписывает причину обстоятельствам, в том время как наблюдатель – личности деятеля. Сходны по механизму действия и атрибутивные ошибки «защитного» толка: успех мы, как правило, ставим в заслугу себе, а неуспех списываем на обстоятельства; когда же речь идет о других людях, логика меняется – их успех мы склонны приписывать благоприятным обстоятельствам, а вот неудачи – взваливать на личностные особенности.

Существуют и другие ошибки атрибуции, связанные с переоценкой личностных факторов и недооценкой ситуационных. Скажем, ошибка «ложного согласия», в случае которой нормальной признается такая оценка или интерпретация события, которая совпадает с мнением руководства. Даже при полном единодушии в коллективе руководителю иногда стоит задуматься, а нет ли здесь подвоха, не вдохновляются ли подчиненные, демонстрируя полное согласие, мотивами, далекими от деловых?

Очень неприятны также и ошибки, связанные с неравными возможностями ролевого поведения, когда в некоторых ролях легче проявить позитивные качества, а интерпретация событий привязывается именно к ним.

Могут возникать ошибки и из-за легкости построения ложных корреляций, суть которых сводится к стремлению использовать для объяснения событий причины наиболее простые, легкие, те, что всегда под рукой.

Психологические ошибки при восприятии и оценке подчиненных опасны тем, что непроизвольны и незаметны, плохо самодиагностируются. Их анализ требует взгляда со стороны. Ошибки, совершаемые руководителем при прямом воздействии на подчиненного, более очевидны. Одно плохо – их тоже много. Например:

– стереотипная реакция (Это на Вас похоже! Здесь ни на кого нельзя положиться!);

– поспешное решение под воздействием эффекта (Вы уволены без выходного пособия!);

– принятие решения без осмысления ситуации (Почему Вы сидите без дела? – А может быть человеку плохо, или он только что закончил трудное задание);

– недостаточный учет последствий предпринимаемых действий и т.д. [2].

Среди множества социально-психологических проблем, связанных с руководством педагогического коллектива, особое место занимает проблема регулирования межличностных конфликтов. Опыт показывает, что наиболее частыми являются конфликты в сложных коллективах, включающих работников со специфическими, но тесно взаимосвязанными функциями, что порождает трудности в координации их действий и отношений как в сфере деловых, так и в сфере личных контактов. К числу таких коллективов относится и педагогический коллектив.

Понятие «конфликт» тесно связано с понятием «совместимость». Совместимость является двухполюсным феноменом: степень ее меняется от полной совместимости членов группы до полной их несовместимости.

Конфликт представляет собой, прежде всего, такую форму выражения ситуационной несовместимости, которая носит характер межличностного столкновения, возникающего в результате совершения одним из субъектов неприемлемых для другой личности действий, вызывающих с ее стороны обиду, неприязнь, протест, нежелание общаться с данным субъектом. Межличностный конфликт наиболее ярко проявляется в нарушении нормального общения или в полном его прекращении.

Большинство конфликтов связано с нарушением одним из членов коллектива трудового сотрудничества, нарушением норм делового взаимодействия, то есть обусловлены функциональными причинами: недобросовестность, недисциплинированность.

Для предупреждения внутригруппового межличностного конфликта среди учителей необходимо:

- умение учитывать интересы друг друга;
- умение воспринимать критику своих коллег;
- умение проявлять вежливость, тактичность, уважение по отношению друг к другу;
- дисциплинированность в работе.

Для снижения конфликтности с подчиненными руководителю необходимо:

1. Объективно оценивать труд своих подчиненных.
2. Проявлять заботу по отношению к ним.
3. Не злоупотреблять официальной властью.
4. Эффективно использовать метод убеждения.
5. Совершенствовать стиль своей организации.



Эмоциональное благополучие в коллективе определяется стилем руководства данным коллективом со стороны администрации.

Необходимо более подробно в данном контексте остановиться на проблеме в стиле отношений.

Именно от стиля отношений зависит, какой будет школа. Стиль отношений – проблема комплексная. Это отношения между коллективом сотрудников школы и руководителем, между руководителем и его заместителями, между директором школы и родителями, между директором школы и коллективом учащихся.

Именно в этом вопросе исключительно важна роль директора школы. От того, как сложатся и какими будут отношения руководителя школы с вышеуказанными коллективами, зависят и отношения между педагогами школы, и отношения между учителями и учащимися.

Единого идеального стиля руководства не существует. Есть непрерывный континуум стилей руководства – от предельно авторитарного до предельно демократического. Каждый руководитель имеет свой предпочитаемый стиль руководства, который можно обозначить на этом континууме. Можно предположить, что большинство директоров способно быть гибкими в руководстве, но резкие изменения стиля маловероятны, но и не всегда желательны.

Среди ситуационных переменных на первом месте стоит личность самого директора. Никакие исследования не смогли выявить характеристики, присущие всем успешным руководителям (опрашивались не только руководители образовательных учреждений, но и директора предприятий, банков и др. структур). Можно привести перечень часто упоминаемых характеристик (с учетом выше сказанной оговорки):

- интеллект – в идеале руководитель должен быть умнее людей, которыми он руководит, хотя слишком высокий уровень интеллекта (как и слишком низкий) может оказаться вредным для руководства;

- инициативность – способность распознавать необходимость действий и предпринимать требуемые действия. Это качество, по-видимому, тесно связано с жизненной энергией и во многих случаях ослабляется с возрастом;

- уверенность в себе – эта черта характера зависит от того, как человек воспринимает свое место в обществе и как оценивает свои способности. Уверенность руководителя должна чувствоваться окружающими, но не должна принимать форму агрессивной самоуверенности;

- способность надситуативного мышления – способность подняться над ситуацией, абстрагироваться от деталей и увидеть общую

картину, а затем «спуститься на землю», чтобы уделить внимание деталям [3].

Стили руководства отражают стратегию налаживания взаимоотношений с подчиненными, общую линию поведения руководителя. В рамках избранной стратегии повседневная деятельность руководителя разбивается на множество относительно небольших актов общения, управленческих воздействий, взаимодействий с внешними и вышестоящими инстанциями и т.п. И каждый такой аспект деятельности руководителя способен породить психологические проблемы. Умение их видеть и соответственно справляться с ними – обязательный компонент квалификации любого руководителя (<http://upr.1september.ru/2005/17/6.htm>).

Стиль руководства – характеристика строго индивидуальная, направленность руководства определяется в основном тремя параметрами: личностью руководителя, зрелостью коллектива и производственной ситуацией. Наилучшего стиля нет, его оптимальность зависит от сочетания трех указанных параметров.

Стиль руководства складывается по большей части объективно, но его можно корректировать (и существенно) в требуемом направлении [2].

Впрочем, не стоит обольщаться насчет возможности установления идиллических отношений с подчиненными. Любому руководителю наверняка приходилось сталкиваться с так называемыми «трудными служащими». Известные английские специалисты в области управления М. Вудкок и Д. Фрэнсис выделили 12 типов таких «трудных» подчиненных: ленивые, злые, беспомощные, эмоциональные, аморальные, занимающие оборонительную позицию, ожесточенные, уклоняющиеся, бесчувственные, неумные, самоуверенные, запуганные.

Конечно, подобные характеристики работников – это абстракция, ибо в каждом типе зафиксирована только одна черта характера. Зато такая, которая в глазах окружающих перевешивает все остальные и способна отравить любую благожелательную атмосферу. Такие работники, как правило, плохо управляемы. Но не нужно пытаться изменить таких людей. Без специальных психологических методик коррекции поведения ничего не получится, а на производстве заниматься этим, конечно же, некогда. Но и не нужно думать, что, уволив подобных работников, руководитель решит проблему. Новые сотрудники, скорее всего, будут такими же.

Педагогический коллектив неоднороден по своему составу. Есть учителя, исключительно добросовестные в работе и постоянно нацеленные на творчество. Они часто являются кумирами для учащихся,

добиваются высоких результатов в своей деятельности. Для них не существует проблемы психологической перестройки: они идут в ногу с жизнью или в чем-то даже опережают ее.

Но есть учителя и противоположного типа. По тем или иным причинам они тянут школу назад: в одних случаях – из-за низкой профессиональной культуры; в других – неуживчивости, неумения сотрудничать с коллегами и руководителями. Таких учителей можно встретить почти во всех школах.

Существует несколько типов «трудного» учителя:

– «Неконтактный». Он имеет негативные установки к руководителям, проявляющиеся, прежде всего, в нетерпимости к их замечаниям и советам, агрессивных реакциях. Это, как правило, хороший учитель, но с гипертрофированной самооценкой и с ранимым самолюбием.

– «Бунтарь». Чаще всего трудность проявляется в чрезмерно резкой, часто беспричинной критике руководителей. Такое поведение вызвано неудовлетворенностью своим положением.

– «Недобросовестный», разболтанный учитель.

Каждый тип «трудного» учителя требует от руководителей школы использования специфических методов воздействия. И самое важное: работая с «трудными служащими», необходимо следить за тем, чтобы самим не превратиться в «трудного руководителя».

Мотивационная функция. Вряд ли необходимо убеждать кого-либо в том, что одной из главных задач любого руководителя является мотивирование подчиненных, то есть создание заинтересованности в результатах и качестве труда. Теоретические основы просчета этой функции руководства достаточно просты. В основе человеческого поведения лежат, как известно, многочисленные потребности.

К физиологическим относятся потребности, обеспечивающие простое выживание человека: в еде, питье, жилище, отдыхе, сексе. Потребность в безопасности и защищенности – это необходимость чувствовать уверенность в себе, в том, что физиологические потребности будут непременно удовлетворены, физические и психологические опасности нас минуют и т.п. Социальные потребности включают чувства сопричастности чему-либо, принятия человека другими, привязанности и поддержки. Следующая ступень иерархии ~ потребности в уважении личных достижений, компетенции, в признании других, а также самоуважении. И наконец, на вершине пирамиды – потребность в самовыражении, в реализации своего потенциала и росте как личности.

Потребности порождают мотивы поведения, то есть некие побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребно-

стей. Таким образом, структура потребностей надстраивается мотивационной психологической структурой.

«Теория ожиданий» предписывает руководителю отслеживать три параметра: взаимосвязи затрат труда и его результатов, результатов и вознаграждений, а также удовлетворенности вознаграждениями. Для эффективной мотивации эти параметры должны быть ясными и устойчивыми.

Количество конкурирующих теорий и мотивации достаточно велико. При этом все они скорее не взаимоисключающие, а взаимодополнительные. Как правило, схожими выглядят и практические рекомендации, разрабатываемые на основе этих теорий.

Их общий смысл в конечном счете сводится к тому, что подчиненные – «тоже люди», а не просто «возобновляемые ресурсы». Поэтому достижение ими личных целей, удовлетворение от решения поставленных задач, самоутверждение, саморегуляция и т.д. должны быть не только их личным делом, но и предметом самого пристального внимания руководителя [2].

Таким образом, правильно выбранный стиль построения взаимоотношений с подчиненными, тайм-менеджмент, рациональное решение ежедневных текущих вопросов, и просто учет человеческого фактора – профилактика стрессовых ситуаций на рабочем месте, а также предупреждение психологических проблем руководства.

#### Литература

1. Базарова, Г. Особенности обучения взрослых / Г. Базаров // Менеджер по персоналу. – 2007. – № 2.
2. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб., 1991.
3. Психология и этика делового общения / под ред. В.Н. Лавриченко. – М., 2008.
4. Сравнительный анализ эффективности деятельности руководителей образовательных учреждений [Электронный ресурс]. URL: <http://mazolen.ucoz.ru/publ/2-1-0-21> [дата обращения: 13.08.2012].
5. Шакуров, Р.Х. Директор школы и микроклимат учительского коллектива. – М., 1979.
6. Шакуров, Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р.Х. Шакуров. – М., 1990.
7. Шакуров, Р.Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом / Р.Х. Шакуров. – М., 1982.

## **СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ КОЛЛЕДЖ: НАПРАВЛЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**РОНЬШИНА Т.Н., ШЕНШИН В.Е.**

Россия, г. Воронеж,

Воронежский профессионально педагогический колледж

Одной из главных целей работы педагогического коллектива Воронежского профессионально-педагогического колледжа является достижение социального эффекта. Сложность содержания деятельности колледжа, многоаспектность направлений работы по реализации социально значимых задач привела к необходимости создания целостной системы стратегического и текущего планирования, анализа, оценки, коррекции педагогического процесса.

Признать работу учебного заведения как социально ориентированного позволяет деятельность колледжа в направлении профилактики социально опасных форм поведения.

Средовые возможности колледжа позволяют создать условия для самореализации личности каждого студента, раскрытия его творческого потенциала. Работают кружки художественной самодеятельности (музыкальный, танцевальный, драматический), студии («Этнос», «Вернисаж», «Объектив»), клубы по интересам («Современник», «Подиум» и т.д.), предметные кружки в которых занимаются более половины студентов.

Целенаправленная работа по организации досуга позволила нашим студентам стать участниками конкурсов, олимпиад, фестивалей различного уровня. Только за последний год студенты колледжа приняли участие и продемонстрировали высокие результаты во Всероссийском конкурсе научно-исследовательских, изобретательских и творческих работ «Национальное достояние России» (диплом 1 степени), во Всероссийском молодежном фестивале «Меня оценят в XXI веке» (диплом 1 степени), в Международном конкурсе портных любителей и профессионалов «Серебряная нить» (Белгородский региональный финал) (диплом 1 степени), в Международном конкурсе молодых дизайнеров «Печерские каштаны» в Киеве (диплом финалиста), в Межрегиональном конкурсе модельеров и дизайнеров Центральной России «Экзерсис-2012» (2 место), в межрегиональных специализированных выставках «Шаг в будущее», «Образование. Карьера», в Международном конкурсе сценического искусства (дипломы 1, 2 степени в номинациях), в областной педагогической олимпиаде, в Международном фестивале молодых дизайнеров одежды «Губернский стиль» (3

место), в Международной студенческой олимпиаде в сфере информационных технологий по центральному федеральному округу России (дипломы финалистов), во всероссийском конкурсе сочинений «Если бы я стал президентом» (3 место) и т.д.

Большое внимание в колледже уделяется научно-исследовательской работе студентов, которая не только выявляет их потенциал, но и создает в учебном заведении особую творческую атмосферу.

Колледж является базовым в системе среднего профессионального образования Воронежской области по организации научно-исследовательской работы студентов. В ходе многолетней экспериментальной работы создана эффективная структура деятельности студенческого научного общества, определены цели, задачи, принципы организации научно-исследовательской работы студентов, разработаны направления деятельности СНО, отобраны наиболее эффективные формы организации НИРС. Итогом этой работы стало ежегодное проведение на базе колледжа Департаментом образования, науки и молодежной политики Воронежской области межрегиональных студенческих научно-практических конференций. В апреле 2012 года состоялась очередная двенадцатая студенческая научно-практическая конференция «Социальные проблемы молодежи в современных условиях России», в которой приняли участие представители средних специальных учебных заведений девяти областей России.

Значительный опыт накоплен по вопросу организации и развития студенческого самоуправления. Неоднократно студенческий совет колледжа являлся победителем городских конкурсов, проводимых отделом образования администрации Воронежской области.

С целью профилактики социально опасных явлений и социально опасных заболеваний среди обучающихся в колледже работает Совет профилактики правонарушений, функционирует студенческий оперативный отряд. В рамках проекта «Наше общее дело» в колледже организована работа наркопоста. Традиционными стали тематические классные часы по проблемам правового воспитания, беседы, линейки, просмотры тематических фильмов; родительские собрания, декады по борьбе с курением, алкоголизмом, наркотиками, СПИДом; акции «Брось сигарету», «Скажем наркотикам – нет!».

Много лет колледж эффективно сотрудничает с областным Управлением Федеральной службы по контролю за оборотом наркотиков по Воронежской области, областными центрами: «Центром семьи», «Центром по борьбе со СПИДом», «Центром медицинской профилактики вредных привычек».

– пропаганда здорового образа жизни, физической культуры и спорта.

Наше учебное заведение располагает хорошей материальной базой для занятий физической культурой и спортом, включающей спортивный зал (один из лучших в области), тренажерный зал общей площадью 1466 м<sup>2</sup>, открытую спортивную площадку, лыжную базу. В 2010 году в рамках проекта развития футбола в России «Хет-трик» под эгидой УЕФА в колледже открыто мини-футбольное поле (единственное среди учреждений СПО Воронежской области).

В колледже работает центр «Здоровье», который организует деятельность 7 спортивных секций по волейболу, баскетболу, мини-футболу, настольному теннису, легкой атлетике (охват составляет 25 % от числа студентов, обучающихся в колледже). За последний год проведено 16 спортивных мероприятий по 11 видам спорта, в том числе 10 массовых мероприятий среди учебных групп всех курсов. Спортсмены колледжа участвуют в круглогодичной спартакиаде города по 12 видам спорта, где традиционно занимают призовые места, в «Кроссе наций», «Лыжне России», «Российском азимуте». Ежегодно в колледже проходит военно-спортивная декада.

Особое внимание в учебном заведении уделяется развитию футбола, причем в учебно-тренировочный процесс вовлечены не только студенты колледжа, но и юные футболисты различных возрастных категорий Воронежской области. Согласно договору между Воронежской областной федерацией футбола и колледжем, наше учебное заведение служит базой для проведения соревнований среди учреждений СПО области, школьных, дворовых команд.

Предметом гордости нашего учебного заведения является секция женского футбола. Команда футболисток под руководством тренера-преподавателя физической культуры, мастера спорта, шестикратной чемпионки страны Бураковой М.В. в 2011, 2012 году принимала участие в турнирах различного уровня среди которых: международный турнир в Харькове (1 место), международный турнир в Болгарии (1 место), всероссийский турнир в Рязани (1 место), турнир «Черноземье» (2 место) и др.

– охрана окружающей среды.

Реализация проекта «Наш дом» позволила в течение последних трех лет благоустроить колледж как внутри, так и на прилегающей территории. Посадки деревьев, декоративных кустарников, клумбы, рабатки созданные стараниями студентов и мастеров производственного обучения – наш вклад в экологическое благополучие микрорай-

она. Студенты колледжа - постоянные участники городских акций «Город ЧистоТы», «Кто, если не мы».

– благотворительная деятельность.

В течение многих лет в колледже работает клуб «Милосердие», члены которого систематически оказывают шефскую помощь детям-сиротам. Сотрудничество с Воронежской школой-интернатом №1, Сомовским домом ребенка подтверждается наличием благодарственных писем в адрес преподавателей и студентов колледжа. Студенты колледжа постоянные участники и организаторы акций «Время добрых дел», «Весенняя неделя добра», «Помогая другим, помогаешь себе», «Скажи спасибо за добро» и др. На протяжении последних 10 лет постоянная адресная помощь оказывается 16 ветеранам Великой Отечественной войны (ранее их было 22 человека, 6 ветеранов за эти годы умерло).

– социальная поддержка и защита студентов и сотрудников колледжа.

Колледж располагает двумя благоустроенными общежитиями на 150 и 500 мест коридорного и секционного типа для иногородних студентов. Обеспеченность нуждающихся в общежитии – 100%. Все здания колледжа соединены теплыми переходами, что делает комплекс, в некотором роде, уникальным.

Для организации досуга и отдыха используется актовый зал на 500 посадочных мест (площадь 360 м<sup>2</sup>) и танцевальный зал (площадь 360 м<sup>2</sup>). Для развития культурного, нравственного, интеллектуального потенциала и пополнения профессиональных знаний используются: библиотека (площадь 114,6 м<sup>2</sup>), читальный зал (площадь 126,5 м<sup>2</sup>), конференцзал колледжа (площадь 108 м<sup>2</sup>) и комнаты отдыха в общежитиях колледжа (площадь 61,63 м<sup>2</sup>).

Каждый нуждающийся студент получает социальную стипендию. Систематически оказывается материальная помощь студентам и сотрудникам, оказавшимся в трудном материальном положении.

Таким образом, в колледже созданы условия для реализации процессов социального воспитания и социального образования, ориентированных на формирование социального интереса, социальной компетентности и развитие социального интеллекта субъектов образовательного процесса.



## **СТАНОВЛЕНИЕ КАРЬЕРЫ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

**ВЕРХОТУРЦЕВ В.С.**

Россия, г. Нижневартовск Ханты-Мансийский автономный округ,  
Нижневартовский профессиональный колледж

В современных условиях на фоне социально-экономической нестабильности, когда право на труд реализуется не через социальные гарантии, а через субъективную инициативу, проблема успешного построения профессиональной карьеры в контексте профессиональной занятости молодежи приобретает особую остроту (М.В. Александрова, А.П. Егоршин, И.Д. Ладанов, А.И. Пригожин, В.Л. Романов и др.).

Сложившаяся в рамках централизованной государственной системы в советский период система обучения и распределения молодых специалистов, сегодня не способна оперативно реагировать на изменения спроса и предложений на рынке труда. Данная ситуация усугубляется еще и тем, что в функционал государственной службы занятости не входит трудоустройство выпускников профессиональных образовательных учреждений до тех пор, пока они не окажутся на рынке труда со статусом безработных.

«Классическая» профессиональная ориентация, сложившаяся в образовательных учреждениях разного уровня, так же сегодня не в силах справиться с нарастающими проблемами, так как «недостаточная эффективность управления процессом выбора профессии обусловлена не только элементарным отсутствием анализа тенденций развития рынка труда, но и рядом других причин:

- сохранением ориентации на обучение профессиям, востребованным отраслями материального производства;
- использованием в большинстве случаев традиционной системы обучения, не адаптированной к изменяющимся запросам молодежи и потребностям рынка труда;
- отсутствием системы поэтапной профессиональной подготовки и непрерывного образования» [3, с. 43].

Новый взгляд на специфику развития карьеры заключается в отношении к ней как к динамичному прохождению определенных карьерных циклов, каждый из которых состоит из мини-стадий профессионального развития и сопровождается постоянным процессом обучения. Исходя из этого, согласно С.В. Кутняк, «процессуальную сущность карьеры специалиста можно рассматривать в трёх аспектах: в личном, социальном и организационном» [2, с. 121].

Личностный аспект предполагает рассмотрение «карьеры» с позиции самой личности и раскрывает особенности её видения самим субъектом деятельности. С этим связано формирование субъективной оценки характера построения карьеры, промежуточных результатов развития карьерных процессов. Таким образом, в личностном плане карьера является субъективно осознанным суждением человека о своём трудовом будущем, о предстоящих путях самовыражения в трудовой деятельности и удовлетворении полученными результатами.

Социальный аспект выражается через представление о карьере с точки зрения социального окружения, общества. Во-первых, это выработанные в процессе развития общества карьерные пути, апробированные маршруты достижения определенных профессиональных успехов в той или иной сфере профессиональной деятельности или области общественной жизни. Во-вторых, это сложившиеся суждения о характере движения по этим маршрутам, связанные с быстротой, стремительностью, траекторией карьеры, с используемыми методами и способами.

Организационный аспект выражает понимание карьеры как целенаправленного должностного и профессионального роста, поступательного продвижения по служебной лестнице, совершенствования квалификационных возможностей и размеров вознаграждения.

Сложившиеся подходы позволяют определить профессиональную карьеру не только как процесс целенаправленного и последовательного профессионального развития, выраженного в продвижении по ступеням иерархии, квалификационной лестнице, в повышении престижа в профессиональной среде, но и как процесс построения целостного образа себя в качестве компетентного профессионала.

К сожалению, современная система непрерывного педагогического образования не обеспечивает возможности для карьерного роста студента, так как в ней:

- отсутствует целенаправленная система профессионального обучения карьере на различных этапах профессионального развития;
- недостаточно разработана система кадровой политики в образовательных учреждениях;
- не обеспечиваются права работников разных уровней квалификации на выбор индивидуальной образовательной траектории в процессе построения карьеры и защищенности на всех её этапах;
- отсутствует система комплексного сопровождения становления карьеры специалиста в процессе его профессионального развития [2, с. 123].

В результате чего у молодых специалистов не сформировано сознательное представление о карьере, а студенты не владеют информацией о возможностях профессионального развития для построения карьеры в будущей профессиональной деятельности.

Профессиональное развитие – сложный и длительный процесс, характеризующийся, по мнению С.Д. Резник, И.А. Игошиной, систематическим подкреплением, усовершенствованием и расширением спектра знаний, развитием личностных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний и навыков, выполнения обязанностей на протяжении всей трудовой деятельности [4, с. 34].

В психолого-педагогической литературе (Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников и др.) в логике профессионального развития выделяются четыре основных этапа: профессиональное самоопределение, профессиональное образование, профессиональная деятельность, достижение профессионального мастерства. Безусловно, важнейшим этапом для обеспечения непрерывности профессиональной карьеры студента является этап профессиональной подготовки: чем раньше человек начинает задумываться о том, чего он желает и что ожидает от своей будущей профессиональной деятельности, тем успешнее проходит процесс его профессионального и карьерного роста.

Однако современные концепции и подходы к исследованию профессиональной карьеры студента недооценивают значение данного этапа и предпочтение чаще отдается анализу развития карьеры в процессе профессиональной деятельности и профессионального саморазвития. По нашему мнению, динамика в развитии карьеры обусловлена, в первую очередь, профессиональной подготовкой, так как именно в ходе нее должно осуществляться карьерное ориентирование и карьерное развитие студента, происходить осознание студентами соответствия своих способностей и возможностей выбранной специальности, профилю деятельности, планироваться будущая профессиональная деятельность. Именно в период профессиональной подготовки студентов должно осуществляться формирование личностно-профессиональных качеств, необходимых для успешного становления карьеры студента: черт характера, способностей, нравственной позиции, карьерной готовности, карьерных ориентаций, карьерных компетенций.

Системообразующим фактором профессионального становления, по мнению М.В. Александровой, является его «комплексное развивающее сопровождение, в котором можно выделить две подсистемы: педагогическую и организационную» [1]. В педагогическую подсистему входят формирование дополнительных компетенций специа-

листа и «способности к проектированию своей профессиональной биографии на основе социальной саморефлексии». Организационная подсистема включает проведение «мониторинга профессиональных достижений ..., создание служб сопровождения». Таким образом, М.В. Александрова исследует и раскрывает «становление карьеры» как процесс сопровождения становления карьеры с одной стороны, и с другой, как процесс самоопределения и профессионального карьерного саморазвития специалиста.

Вслед за М.В. Александровой «становление карьеры» мы определяем как проектирование и сопровождение карьеры человека в профессиональной деятельности, т.е. создание условий для развития профессиональной самоконцепции и самоопределения, стартовым этапом развития которого является профессиональное обучение, ориентированное: на создание возможностей и условий формирования и развития карьерной готовности в рамках выбранной специальности; на развитие личностно-профессиональной компетентности, способствующей карьерному росту и реализации карьерного потенциала, успешному трудоустройству и продвижению по должностной лестнице.

#### Литература

1. Александрова, М.В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: автореф. / М.В. Александрова. – Великий Новгород. – 2007. – с. 20-21.
2. Кутняк, С.В. Становление карьеры будущего учителя в процессе профессиональной подготовки / С.В. Кутняк // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010. – № 125. – С. 120-127.
3. Лясников, Н. Мотивы выбора профессии / Н. Лясников // Человек и труд. – 2000. – № 8. – С. 42-43.
4. Резник, С.Д. Управление личной карьерой: учеб. пособие / С.Д. Резник, И.А. Игошина, В.С. Резник. – М.: Лотос, 2005. – 126 с.

**МОНИТОРИНГ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОЛЛЕДЖА  
В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ  
СПЕЦИАЛИСТОВ**

**ШАВКИЛОВА В.Н.**

Казахстан, г. Актобе, Областной учебно-методический центр

«Важнейшим инструментом развития человеческого капитала является образование»  
Н.А. Назарбаев

Модернизация образования в Казахстане предусматривает создание системы отслеживания качества обучения, в том числе организацию педагогического мониторинга как неотъемлемого инструмента управления. Эти задачи выдвинуты в Государственной программе развития образования Республики Казахстан до 2020 года [1].

Целью профессионального образования является подготовка специалиста, конкурентоспособного на рынке труда. Основные критерии такого специалиста:

1. Профессиональная компетентность.
2. Высокий уровень.
3. Специалист, владеющий новинками информационных технологий.
4. Способность приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям социально-культурной и производственно-технологической среды.
5. Достаточное развитое отношение к выполнению поставленных задач.

6. Постоянно совершенствующий свой уровень образования.

Подготовка такого специалиста не представляется возможной в современных рыночных условиях экономики без участия работодателей и других социальных партнеров. Качество профессиональной подготовки становится жизненно важным для самого специалиста, так как во многом определяет степень его конкурентоспособности на рынке труда.

На нынешнем этапе развития технического и профессионального образования особая роль отводится мониторингу деятельности учебного заведения, проведение которого позволяет полностью раскрыть уровень совместной работы учреждения образования и заказчиков, социальных партнеров по подготовке современных квалифицированных специалистов.

Мониторинг – это наглядная картина педагогической деятельности, реальное отражение работы педагога на уроке, когда преподаватель может самовыразиться и самоутвердиться как в собственных глазах, так и в глазах своих коллег. Мониторинг как система контроля за процессом и результатами исследования включает сбор, обработку и анализ информации для принятия решений улучшающих образовательный и исследовательский процесс. Все эти мероприятия ведут к повышению профессиональной компетентности педагогов, уровню качества преподавания, совершенствованию содержания образования в части создания: учебно-методических комплексов по специальным и общеобразовательным предметам; внедрению в процесс преподавания современных педагогических и информационных технологий обучения; разработки новых способов ведения уроков и производственного обучения [2; с. 13-18].

Целью мониторинга является процедура определения профессионализма, компетентности, подготовленности и качества обучения учащихся. Использование мониторинга предопределяет возможность проведения анализа каждого урока, определения слабых и сильных сторон профессионального мастерства преподавателей, на основании анализов уроков мониторинг наглядно демонстрирует качество ведения занятия, результаты труда за определенный период, указывает путь к самосовершенствованию, профессиональной компетентности, выявляет трудности, вырабатывает тактику и стратегию профессионального роста.

Мониторинг учебного процесса позволяет нам определять уровень качества подготовки специалистов, в том числе результаты, совместной с социальными партнерами, работы по овладению практиче-

скими навыками и умениями той или иной специальности нашими студентами.

Чтобы соответствовать реалиям сегодняшнего дня, образовательное учреждение должно непрерывно развиваться, педагогический процесс – совершенствоваться.

Без оценки педагогического труда в развивающемся учебном заведении невозможно прогнозировать его дальнейшее движение.

Идея проведения мониторинга деятельности колледжей в целом, так и отдельных участников педагогического процесса в частности, в настоящее время, позволяет нам проводить полную диагностику педагогической деятельности и ее оценки.

Это целая часть управления колледжем. Всем известно, что можно оценивать с одной стороны, сам процесс какой-либо деятельности, с другой – его результат.

Должна быть отработана система оценки различных частей педагогического процесса.

Например, анализируя посещенный урок, мы даем оценку его эффективности; в ходе аттестации комиссия дает оценку уровня квалификации педагога и т.д. При этом мы считаем, что главная задача не в том, чтобы дать педагогу экспертную оценку извне, а в том, чтобы стимулировать его самостоятельному осмыслению и решению своих профессиональных проблем.

Таким образом, возникает закономерное противоречие между необходимостью оценки профессиональной деятельности педагогов образовательных учреждений и отсутствием диагностического инструментария такой оценки. В связи с этим, внедряя мониторинг в управленческую деятельность, мы создаем систему диагностики и рейтинговой оценки профессиональной деятельности педагогов в колледжах. В процессе разработки системы мониторинга должны быть проанализированы основные параметры, по которым можно было бы проводить диагностику [3; 54]. Мы предлагаем о том, что таких параметров должно быть несколько. В качестве основных выделяем: учебную, внеучебную, воспитательную и методическую деятельность педагогов, к второстепенным отошли такие параметры как рейтинг педагога у администрации, общественная деятельность.

Таким образом, нами были определены 6 основных параметров мониторинга: результативность учебной работы, внеучебной деятельности, воспитательная работа, методическая работа, рейтинг педагогов у администрации, общественная деятельность.

Каждый из выделенных параметров отражает одну из сторон деятельности педагогов образовательного учреждения, функциональ-

но связан с системой управления, имеет показатели для отслеживания ее результативности. При этом основной задачей администрации остается нацеленность на поступательное развитие колледжа, решение которой невозможно без участия педагогического коллектива.

Способствуя мотивации педагогов на профессиональную самоотдачу, администрация должна вместе с тем стремиться создавать условия для поступательного развития личности педагогов, опираясь на реальные фактические данные, отражающие результативность работы каждого преподавателя.

Указанная задача может быть решена посредством использования диагностических карт, в которых и фиксируются такие результаты.

Данные для заполнения диагностических карт, оформляемые в виде Портфолио, предоставляют сами педагоги в процессе собеседования по результатам семестра и итогам года. Мониторинг деятельности педагогов колледжа проводится в конце года.

При этом обязательно учитываются результаты промежуточной и семестровой аттестации. Мониторинг осуществляет специально созданная комиссия, председателем которой является зам. директора по учебной работе. В составе комиссии руководители структурных подразделений, профсоюзной организации. Итоги мониторинга деятельности преподавателей протоколируются с присвоением числового рейтинга каждому работнику.

Результаты оценки деятельности педагогических работников доводятся до сведения работников на педагогическом Совете в конце учебного года с участием социальных партнеров.

Разработанная технология мониторинга профессиональной деятельности педколлектива колледжа позволяет педагогам реально представить результаты своего труда и их место в коллективе, увидеть свои резервы, иметь стимул к непрерывному самосовершенствованию и профессиональному росту.

В свою очередь администрация колледжа имеет возможность осуществлять непрерывную диагностику результатов труда преподавателей, совершенствует систему стимулирования инженерно-педагогических кадров в соответствии с реальными результатами, организовывать процесс повышения квалификации преподавателей на индивидуальной и дифференцированной основе. Преимущества такой работы по оценке деятельности педколлектива в универсальности. Выделенные в системе параметры позволяют диагностировать состояние учебно-воспитательного процесса колледжа, выявляют отклонения от запланированных результатов (стандарта образования) в работе коллектива и отдельных ее членов, позволяют создать обста-



новку заинтересованности доверия и совместного творчества «преподаватель-учащийся», «руководитель-преподаватель».

Ежегодное отслеживание результатов педагогической деятельности колледжа позволяет выявить динамику его развития и определить потенциальные резервы и скрытые возможности совместной с социальными партнерами работы, что ведет к постепенному совершенствованию системы управления колледжем.

#### Литература

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы.
2. Бацюн, Г.Е. Социальное партнерство: проблемы, поиски, решения / Г.Е. Бацюн, Л.С. Стацура // Образовательная инициатива. – М.: Межрегион. центр поддержки и развит. проф. обр., 2007.
3. Борисова, Н.В. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества и гуманистической направленности вузовской подготовки / Н.В. Борисова. – Набережные Челны, 2010.
4. Гарафутдинова, Н.Я. Конкурентоспособность будущего специалиста высшей квалификации как показатель качества его подготовки / Н.Я. Гарафутдинова // Вестник ОмГУ. – Омск, 2009. – № 1. – С. 76-78.

### **БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕЗУЛЬТАТА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ**

**ГЕТМАН Н.А.**

Россия, г. Омск, Омская государственная медицинская академия

Исследуя проблему оценивания образовательных результатов студентов медицинского вуза с помощью современных технологий, первоначально необходимо определить основное понятие педагогической технологии, которое позволит обусловить вектор дальнейшего изучения данной проблематики. В основе исследования проблемы были взяты определения, данные И.П. Волковым – педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения, и В.М. Шепелем – технология – это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния.

Изучение федеральных государственных образовательных стандартов позволило выявить основные требования к результатам освое-

ния программ профессионального образования, которые являются в известной мере аналогом «Требований к уровню подготовки специалиста», входивших в содержание стандартов второго поколения. Однако есть несколько существенных различий между этими двумя компонентами стандарта второго и третьего поколения.

Стандарт нового поколения направлен на новые цели и ценности профессионального образования, отражает не только сегодняшние, но и перспективные потребности личности, общества и государства в сфере профессионального образования. Это не могло не повлиять на структуру и содержание основных образовательных программ и, следовательно, на требования к оцениванию образовательного результата.

Сформировавшееся в последние годы во многом новое представление о ценностях профессионального образования, вывело на первый план развитие личности. Компетентностный подход к содержанию и определению образовательных достижений актуализировал значимость операциональных ресурсов личности. Это обусловило необходимость расширения состава технологий оценивания результата освоения профессиональных образовательных программ, как планируемых образовательных результатов.

Рассмотрим предполагаемые направления оценивания достижений обучающихся в ВУЗе: традиционной остается оценка знаний, оценка подготовки к занятию, оценка порядка организации труда, оценка активности на занятии, оценка устных и тестовых ответов. Возникают и новые результаты, а именно – наличие особенных, нестандартных идей, научно-исследовательская деятельность, отслеживание прогресса в формировании профессиональных и общекультурных компетентностей, оценка умений применять полученные знания на практике, оценка результатов достигнутых в командной работе, оценка работы с заданиями повышенной сложности, оценка умения сотрудничать, оценка целеустремленности в получении профессии, оценка самостоятельности, оценка внеучебной деятельности и ее содержания, оценка стремления к самореализации и т.д.

Если традиционно оцениваемые результаты образовательного процесса можно оценить с помощью тестирования, устных опросов, наблюдения и т.д., то ранее не оцениваемые результаты необходимо отслеживать с использованием современных образовательных технологий. Рейтинговая система оценивания образовательных результатов студентов позволяет максимально стимулировать их к изучению дисциплины, контроль осуществляется на всех этапах изучения дисциплины и охватывает все виды деятельности, у самих студентов возни-

кает потребность самоанализа своих образовательных достижений, деятельность становится продуктивной и активизируется поисковая составляющая образовательного процесса, что является основой научно-исследовательской деятельности. Дифференцирование значимости оценивания учебных действий студентов позволяет им самостоятельно оценивать свои шаги по достижению планируемого результата. И наконец, появляется реальная возможность улучшить свои образовательные результаты.

При разработке основной образовательной программы подготовки специалиста в ходе определения возможности вуза в формировании общекультурных компетенций выпускников (компетенций социального взаимодействия, самоорганизации и самоуправления, системно-деятельностного характера), выявляются и те технологии, которые в большей мере позволят осуществить качественно основную образовательной программы. Вуз, формирует социокультурную среду, создавая условия, необходимые для разностороннего развития личности, участия обучающихся в работе общественных организаций, научных студенческих обществ и т.д. Для реализации этих условий возможно применение одной из современных технологий, которой является технология работы с веб-квестами, кейсами [1, 2]. Данная технология позволяет вовлечь обучающихся в активный поиск информации в Интернете и других информационных источниках, позволяет создать базу данных по решению различных профессиональных задач (проблем), которые могут возникнуть в профессиональной деятельности. Реализация компетентностного подхода, определенного в ФГОС предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий: компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические, личностные, социокультурные, профессионально-адаптационные тренинги, в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

С 2011 года медицинская академия реализует федеральные государственные образовательные стандарты. Студенты первого и второго курса обучаются по новым рабочим учебным программам, составленным на компетентностной основе в соответствии с требованиями ФГОС. На факультетах реализована деятельность по разработке основных образовательных программ освоения специальностей с едиными паспортами компетенций. При реализации Болонского процесса контроль качества образования предполагается в рамках установленных стандартов. Оцениваться будет не длительностью или содержанием обучения, а именно овладением выпускниками вуза теми

или иными компетенциями. Как и любая система, балльно-рейтинговая система (БРС) реализуется с определенной целью: либо оценить усвоение дисциплины, либо оценить формирование компетенции.

В современных условиях необходимо рассмотреть возможность использования БРС в рамках не дисциплинарного, а компетентностного подхода. Работодателю не столь интересно, сколько лекций пропустил студент или какие доклады он успешно скачал из интернета, какую активность он проявлял на семинарах, а порой самый молчаливый студент зачастую знает больше, чем любитель поговорить. Ему интересно, на каком уровне овладел в ходе освоения образовательной программы студент профессиональными компетенциями, и как он их будет реализовывать в своей профессиональной деятельности [3]. Цель применения БРС с использованием модулей (где модуль – это не только определенное содержание дисциплины, а именно то содержание, которое позволит сформировать профессиональную компетенцию) – повышение качества подготовки высококвалифицированных кадров, побуждение студентов к самостоятельной мыслительной работе с учебным материалом, повышение интенсивности труда студентов в течение всего учебного года и объективности оценки их знаний, умений, овладений компетенциями. Относительно простая, но существенная особенность системы учебных кредитов (ECTS) заключается в контроле знаний: кредиты – не являются фактором контроля, но всегда обозначают полную работу учащегося, как часть учебного плана. Следовательно, в системе накопления кредита, кредитные единицы накапливаются в пределах последовательной образовательной программы, отражая некоторый объем работы, успешно законченный на некотором уровне для признанной квалификации.

Анализ зарубежной практики использования балльно-рейтинговой системы оценки подтверждает ее эффективность как средства активизации учебной работы студентов и их мотивации к постоянному самоконтролю и планированию своей успеваемости, повышению учебной дисциплины и ответственности в планировании учебной работы. Положительной особенностью системы балльно-рейтинговой оценки результатов обучения является и то, что студенты сами выбирают, каким из перечисленных в рейтинговом регламенте способов набирать баллы, и сами могут определять для себя достаточное, с их точки зрения, количество баллов по всем видам занятий, а, следовательно, и соответствующую рейтинговую оценку. Это позволяет им рационально распределять силы и время с тем, чтобы в итоге оставаться в той категории студентов, к которой они себя отно-

сят (отличники, хорошо успевающие и т.д.), и при этом уделять максимальное внимание только тем предметам, которые, с их точки зрения, наиболее важны для будущей профессиональной деятельности.

Особенности «кредитно-модульной» схемы организации учебного процесса с балльно-рейтинговой технологией оценки успеваемости студентов заключается в организации учебного процесса с использованием системы кредитов по «нелинейной» схеме, в отличие от «линейной», действующей в настоящее время в вузе.

Чтобы оценить знания студентов, необходимо, прежде всего, их измерить. В образовании не существует точной и единственной единицы измерения трудозатрат студентов и преподавателей. Однако определить основные подходы к измерению можно. Это перспективы дальнейших наших исследований.

#### Литература

1. Гетман, Н.А. Условия развития психолого-педагогической компетентности преподавателя медицинского вуза / Н.А. Гетман // УрГПУ, Пед. обр. в России. – Екатеринбург, 2012. – № 2. – с. 109-112

2. Гетман, Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетенции преподавателя медицинского вуза с помощью гуманитарных технологии / Н.А. Гетман // УрГПУ, Педагогическое образование в России. – Екатеринбург, 2012. – № 3. – с. 87-91.

3. Измайлова, М.А. Организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов: метод. пособие / М.А. Измайлова. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К\*», 2009. – 64 с.

4. Письмо Минобразования РФ от 28.11.2002 № 14-52-988ин/13.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕЛЕКОНФЕРЕНЦИЙ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ****НАБИУЛИНА Л.М.**

Узбекистан, г. Ташкент,

Ташкентский государственный педагогический университет

На современном этапе развития системы образования основная задача обучающего по отношению к обучаемому – не «заставить его выучить», а «помочь ему развиваться», подтолкнуть его к самостоятельному поиску, сбору, анализу информации, дать импульс к познанию собственных творческих способностей. При таком подходе возникает необходимость в использовании новых видов учебной деятельности, новых форм организации обучения.

Всё чаще обучаемые дополняют знания, полученные на занятиях, с помощью Интернета: ищут в сети необходимую информацию, общаются в чатах, форумах, конференциях. Виртуальная среда становится для них не только средством времяпрепровождения, но и средством обмена опытом, создания общих электронных ресурсов. И как следствие перед педагогом встает задача: организация и проведение занятий на основе сетевой формы обучения, которая направлена на формирование умений работать с информацией, развитие коммуникативных навыков, формирование исследовательских навыков, использование междисциплинарных связей.

Одним из таких видов обучения является использование телеконференций. Под телеконференцией образовательного назначения понимают организованный тематический обмен учебной информацией (функционирующей в компьютерной сети), характеризуемый наличием осознанно формируемых учебных задач, определяющих все

принимаемые технические, технологические и организационно-методические решения [1].

Можно выделить две педагогические цели, для достижения которых может потребоваться организовать телеконференцию.

1. Изучение на уроках информатики сервисов Интернета, получение практических навыков работы с телеконференциями. Телеконференции выступают здесь именно как цель, а не как средство обучения. Телеконференции организуются в учебных целях.

2. Использование локальных телеконференций как средства обучения другому содержанию. В этом случае конференции могут проводиться либо как проектные, либо как тематические. Проектные телеконференции организуются на ограниченный промежуток времени как способ проведения или поддержки сетевых мероприятий: олимпиад, конкурсов, научных дискуссий и т.д. После достижения цели организации такой телеконференции она закрывается. При организации тематической телеконференции задаются ее тема и правила обсуждения. Время существования телеконференции не ограничено, дискуссии в подобных телеконференциях могут затягиваться на долгие месяцы и даже годы. Количество участников постоянно меняется.

На основании вышесказанного можно вывести условия, необходимые для успешного функционирования тематической телеконференции в локальной сети:

- наличие в учебном заведении более одного кабинета информатики;
- наличие у обучаемых возможности для самостоятельной работы с компьютером;
- наличие обучаемых, увлеченных общей проблемой.

Какие существуют программные средства проведения телеконференций? Большинство специализированных программ для проведения телеконференций, устанавливаемых на сервере, поддерживают следующие основные сервисы: сортировка и архивирование посланий; удаленное управление дискуссией; структурирование форума; организация дискуссий по подтемам; многоуровневая иерархия посланий – дерево посланий. К числу таких программ относятся WinTalk, WebBoard, Emaze Forums, Microsoft Chat, InterBoard, WebCenter Enterprise, ConferenceRoom, Interaction, NetForum [2]. Практически все эти программы являются достаточно большими по объему занимаемого дискового пространства, требуют специальных настроек сервера и установки дополнительного программного обеспечения. Кроме того, установка и настройка этих программ могут вызвать существенные затруднения у учителей информатики, не являющихся в большинстве

своим специалистами в области сетевого администрирования. Все перечисленное делает применение таких специализированных программ для проведения телеконференций достаточно трудоемким и проблематичным для использования в нуждах образования.

В сети Интернет существует большое количество серверов, на которых проводятся различные конференции (каналы) в режиме реального времени, называемые IRC. IRC – это тысячи постоянно открытых конференций, в которых любой человек в любое время может открыть новый канал, а заинтересованные пользователи подключиться к нему и общаться между собой. Для подключения к каналам необходимо специальное программное обеспечение, устанавливаемое на компьютере пользователя (клиентское ПО). Недостатком такого рода программ является то, что для организации телеконференции участники должны предварительно договориться о точных дате и времени соединения и о том, на каком именно канале будет осуществляться информационное взаимодействие.

Конференции в отсроченном режиме, проводимые с помощью электронной почты с использованием списка рассылки, имеют свои преимущества. Существенное преимущество таких конференций перед беседой в реальном времени – большой период времени, отводимый на обдумывание своих вопросов, ответов и суждений, что позволяет участнику подготовить свой ответ, привести его в соответствие с заданными требованиями. Наиболее распространенными из почтовых программ являются TheBat, Internet Mail, Outlook Express, Eudora, Exchange Mail, Beauty Mail (BML) и др.

Другой разновидностью телеконференций, проводимых в отсроченном режиме времени, являются телеконференции, проводимые на специальном сервере новостей. На них надо подписываться. На практике это означает определение пользователем списка адресов телеконференций, которые будут прочитываться при каждом сеансе подключения к сети (загрузке и выгрузке почты). Самой распространенной сетью, организованной по такому принципу, является Usenet – международная сеть телеконференций. Материалом для телеконференций служат присылаемые пользователями новые статьи и ответы на опубликованные ранее. Для работы с данными телеконференциями в Outlook Express необходимо настроить программу чтения новостей. Недостатком является трудность в выделении главного сообщения и поступивших на него откликов в случае большого количества участников, переписывающихся друг с другом в одной телеконференции по различным темам. В списке Outlook можно читать только главные сообщения или только одно сообщение и все отклики на него.



Организация и проведение учебных телеконференций состоит из следующих этапов.

На первом подготовительном этапе необходимо выбрать тематику и обоснование темы телеконференции, ее цели и задачи; определить сроки, время проведения телеконференции; составить правила участия, выбрать технологию размещения среды (Интернет или Интранет) и организации (онлайновый или офлайновый режимы). Провести прогноз образовательных достижений участников телеконференции, сформировать вопросы обсуждения, подобрать информационные источники. Выбрать методы организации деятельности обучаемых – индивидуальная или групповая.

Второй этап – проведение телеконференции. Необходимо организовать технически и психологически комфортного взаимодействия участников; управлять ходом телеконференции по заранее выработанной схеме с использованием системы вопросов, активизировать участников с помощью системы самостоятельных заданий, организация обратной связи.

На заключительном этапе необходимо подвести итоги – провести рефлексию участников, определить соответствие полученных результатов выдвинутым ранее прогнозам, оценить эффективность использования данной формы обучения.

#### Литература

1. Ушаков, А.А. Телеконференции в школьной локальной сети / А.А. Ушаков // Информатика и образование. – 2003. – №3. – С.49-51.
2. Перечень специализированных программ для проведения телеконференций [Электронный ресурс]. – URL: <http://de.unicor.ru/Tehn/Program/instr/teleconf/teleconf.html> [дата обращения 23.09.2012].

## **ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ**

**ТРАВКИНА Т.А.**

Россия, г. Ставрополь, Школа-интернат № 36

Информационные технологии управления образовательным учреждением присутствуют на Российском рынке относительно недавно, эксперименты с внедрением данных систем на отечественных предприятиях стали проводиться в основном с начала 90-х годов. Количество внедрений измеряется десятками, качество внедрения зачас-

тую является предметом споров, слухов, домыслов и разочарований. В то же время интерес к интегрированным информационным системам не угасает, и руководители образовательных учреждений отваживаются на рискованные шаги, ободренные щедрыми обещаниями специалистов отделов продаж, научными конференциями, статьями в органах печати и т.д.

Основным назначением информационных технологий управления является автоматизация процессов планирования, учета и управления по основным направлениям деятельности образовательного учреждения и поэтому их в общих чертах можно рассматривать как интегрированную совокупность следующих основных подсистем: управление финансами, управление материальными потоками, управление учебным процессом, управление проектами, управление сервисным обслуживанием, управление качеством, управление персоналом.

Приведенная последовательность функциональных подсистем не претендует на полноту и отражает основные направления деятельности образовательного учреждения. Каждая из перечисленных подсистем может включать в себя функциональные блоки, которые также могут быть оформлены в виде отдельных подсистем. Например, подсистема управления материальными потоками, как правило, включает в себя функционально законченный блок «Управление качеством образования» для составления графиков, планирования и управление образовательным процессом. В перечислении не указана подсистема информационной поддержки моделирования предприятия и т.д.

В то же время подсистемы управления материальными потоками, учреждением/проектами, сервисным обслуживанием формируют в совокупности информационную логистическую систему учреждения (логистика снабжения, хранения, производственная логистика и т.д.)

В качестве ресурсов для планирования рассматриваются: денежные средства; материально-технические ресурсы; мощности. Большинство из указанных подсистем обладает функциональностью, позволяющей осуществить планирование МТР (материально технических ресурсов) Функциональность подсистем управления образовательным образованием, как правило, ориентируется на различные виды производственной деятельности учреждения. Перспективное планирование развития образовательного учреждения описывается четырьмя функциональными уровнями, каждый из которых определяется длительностью горизонта планирования и субъектами планирования: стратегическое планирование; долгосрочное планирование (от полугодия до 1,5 лет); среднесрочное планирование (от нескольких

недель до нескольких месяцев); оперативное планирование (неделя, несколько недель).

Прежде чем приступить к формулировке особенностей организации выбора и внедрения информационных технологий для автоматизации процессов управления образовательным учреждением, постараемся сформулировать возможные ситуации с состоянием данного вопроса на предприятиях.

Очевидным является факт, что имеется различная степень интереса к данным системам со стороны учреждений:

#### Частная инициатива

Частный интерес сотрудника (сотрудников) учреждения для повышения личной информированности – как правило, выясняется в результате беседы на выставках и презентациях.

#### Организованный процесс

Организованный процесс выбора системы с формулировкой основных особенностей учреждения, снабжения, сбыта, финансов... и присутствием в составе экспертов, представителей различных направлений деятельности учреждения.

#### Квалифицированно организованный процесс

Целенаправленный отбор системы из предварительно подготовленного ограниченного перечня систем с вышеупомянутой организацией процесса.

Приведенная градация позволяет определить, насколько серьезно обстоят дела с перспективами внедрения современных информационных технологий в образовательном учреждении. Следует также подчеркнуть, что уже на этапе выбора могут закладываться ошибки, способные оказать влияние на исход проекта внедрения.

Итак, для проведения выбора информационной технологии управления желательны следующие общие рекомендации:

- руководителю образовательного учреждения следует объявить и оформить соответствующим приказом Проект выбора информационной технологии с определением сроков выбора и привлекаемых к проекту сил;

- предварительно подобрать, согласовать и утвердить проектную группу экспертов из состава ведущих специалистов учреждения по основным направлениям деятельности с определением регламента работы группы;

- проектной группе сформулировать перечень требований к системе, шкалу оценки сходимости предлагаемых решений с требованиями и критерии отбора;

- составом проектной группы подготовить и утвердить перечень систем к рассмотрению;
- сформулированный перечень требований и вопросов представить перспективным компаниям и инициировать процедуры презентаций;
- постараться оценить уровень профессиональной подготовленности и опыт консультантов по соответствующим направлениям деятельности учреждения и руководителя проекта по организации проекта внедрения.

Выбор технологии для учреждения должен проходить организованно в рамках соответствующего проекта. Ответственность за организацию проекта лежит на руководителе учреждения, т.к. система в основном выбирается для высшего и среднего уровня руководителей – они являются основными потребителями предлагаемой функциональности.

Понимание необходимости внедрения интегрированных ИТ: понимание основ построения интегрированных ИТ, готовность к выделению квалифицированных ресурсов, готовность к четкой организации проекта обследования и внедрению, готовность к внедрению со стороны учреждения; готовность к изменениям.

Система управления образовательным учреждением на Западе в обязательном порядке строится на базе оперативной информации, сопровождающей процессы планирования, учета и управления. Накопленная информация за прошлые периоды является аналитической базой для контроля и оптимизации деятельности. Интегрированная информационная система помимо предоставления возможности оперативного сбора, хранения и анализа данных требует высокой исполнительской дисциплины со стороны сотрудников учреждения и обеспечивает построение ясной структуры и последовательности процессов деятельности.

Прежде чем приступать к внедрению ИТ руководящий состав учреждения должен ознакомиться с основными теоретическими принципами управления, заложенными в качестве функциональной базы.

За последнее десятилетие ведущими мировыми компаниями разработаны теоретические референтные модели деятельности учреждений самых различных направлений. Выделены и сформированы основные требования к функциональным подсистемам, реализующим процессы управления финансами, образовательным процессом, снабжением, сбытом, проектными работами, техническим обслуживанием и т.д.

Формализована и программно реализована логика процессов планирования, учета и контроля. Без предварительной теоретической подготовки руководству учреждения часто сложно сделать вывод о том, что понимать под эффектом от внедрения, где его ожидать и каким образом добиваться достижения эффективного внедрения.

При внедрении ИТ следует сформировать работоспособную, квалифицированную и инициативную команду, способную к восприятию и приложению на практике перспективных технологий. По мере анализа и документирования процессов деятельности, использования инструментов моделирования, тесного общения с руководством учреждения и согласования необходимых изменений, процесс «реинжиниринга» может пройти относительно безболезненно и постепенно, не вызывая катастрофического отторжения новаций у руководителей среднего звена и исполнителей. Руководитель учреждения должно осознавать, что уровень квалификации и способности сотрудников, привлекаемых к внедрению, будет непосредственно влиять на окончательный результат. Чем серьезнее отношение руководства к подбору персонала, тем большую отдачу от внедрения они получают.

Внедрение ИТ осуществляется в рамках специально организованного проекта со следующими основными стадиями: обследование учреждения; выверка и формирование основной нормативно-справочной информации; описание и оптимизация процессов деятельности учреждения по направлениям, подвергающимся автоматизации; настройка системы на процессы деятельности учреждения и подстройка процессов деятельности под основные требования системы; проведение опытной эксплуатации; внедрение в эксплуатацию; сопровождение эксплуатации.

Совершенно очевидным является тот факт, что без строгой организации проекта и планомерного выполнения необходимых работ, добиться успешного внедрения невозможно. Любые инициативы, предполагающие долгосрочную реализацию задуманного, требуют: формирования структуры управления проектом, определения регламента контроля хода и качества реализации, планирования и выделения ресурсов, четкого ведения проектной документации, своевременной реакции на отклонение от графика и принятия необходимых мер по устранению недостатков.

Принимая во внимание необходимость использования результатов обследования и внедрения на учреждении в течение продолжительного периода времени, команда сотрудников, привлекаемая к проекту, с самого начала должна активно заниматься выполнением всех работ с целью накопления опыта и приобретения знаний по орга-

низации системы управления для последующего эффективного использования и сопровождения ИТ.

В соответствии с вышесказанным следует подчеркнуть, что руководство учреждения должно быть заинтересованно в формировании квалифицированных специалистов по информационной поддержке процессов управления учреждением. Формирование такого коллектива возможно при одном условии – организация и выполнение внедрения осуществляется самим учреждением. Необходимо четко разделять виды деятельности: консультационное сопровождение внедрения ИТ и непосредственно внедрение ИТ

Консультационное сопровождение внедрения подразумевает в основном обучение и консультации (целевое обучение) по вопросам настройки, особенностей применения и использования системы для решения конкретных задач на этапе обследования и внедрения. Консультационное сопровождение выполняется нанимаемыми консультантами и руководителем проекта со стороны внешнего Исполнителя.

Непосредственным внедрением должны заниматься сотрудники команды от учреждения. Это является принципиально необходимым по причине временного характера работы консультантов. В процессе внедрения учреждение должно получить не только настроенную и функционирующую систему, но и, что не менее важно, профессионально подготовленных людей, способных самостоятельно и эффективно эксплуатировать и сопровождать ИТ. Подготовленные сотрудники должны стать реальной опорой администрации учреждения различного уровня ответственности.

Как уже отмечалось ранее внедрение ИТ всегда сопровождается внесением изменений как в структуру учреждения, так и в процессы деятельности. Такие изменения не должны проводиться с потерей качества управления. Основным критерием изменений является их целесообразность с точки зрения процесса в целом. Основной предпосылкой успешного введения изменений является конструктивность позиции и понимание причины соответствующими руководящими лицами.

Здесь уместно сформулировать понятие ответственного за процесс деятельности. В связи с тем, что в реальной жизни ответственность за конкретный процесс деятельности (например: планирование и управление, планирование и управление движением денежных средств и т.д.) возлагается на руководителя соответствующего направления/дирекции/службы, передача контроля за внедрение подсистемы автоматизации данного процесса представителю службы АСУП может создать в будущем конфликтную ситуацию типа «это нам не

подходит – мы так не работаем, ...» и привести в результате к «замораживанию» проекта в целом. Службы АСУП, несомненно, должны принимать самое активное участие во внедрении системы, но общее руководство и контроль должен осуществляться со стороны ответственных представителей соответствующих функциональных направлений/дирекций/служб.

Основные возникающие проблемы на этапе внедрения ИТ имеют объективный и субъективный характер. Прежде всего, ИТ являются сложно организованным комплексом, охватывающим различные направления деятельности учреждения. Логика, заложенная в функциональность данных систем, базируется на серьезном и длительном аналитическом опыте и предполагает наличие подготовленных специалистов для эффективной повседневной эксплуатации. В этом заключается объективная сторона проблемы.

К числу субъективных факторов в первую очередь следует отнести (и об этом уже говорилось выше) организационные и проблемы недостатка подготовленных кадров. Основная задача состоит в проведении ряда предварительных мероприятий, позволяющих осуществить перевод учреждения в высокую степень готовности и создания предпосылок для успешного, эффективного внедрения.

Подводя итог вышесказанному, хотелось бы отметить следующее. Все новации, требующие дополнительных организационных усилий, мероприятий по повышению квалификации сотрудников, отрыва опытных специалистов от повседневной работы встречаются без большого энтузиазма, особенно если результат неочевиден, а оцениваемые затраты достаточно высоки. Тем не менее, создание информационных технологий, обеспечивающих возможность управления учреждением на основе оперативных, аналитических и достоверных данных это не дань моде, а настоятельная необходимость.

Информационные технологии, как бы о них не отзывались, – это объективная реальность, перспективность их развития не вызывает сомнений. Чем раньше руководитель учреждения начинает проводить работу по обучению и подготовке персонала к внедрению современных информационных технологий управления, тем быстрее будут выработаны согласованные позиции у представителей различных направлений деятельности, тем меньшие временные и денежные затраты понесет учреждение в процессе внедрения, тем раньше администрация учреждения будет обладать эффективным инструментом для принятия управленческих решений.

## Литература

1. Новоселов, С.П. Информационные технологии управления предприятием / С.П. Новоселов. – М.: Радуга, 1999.
2. Сергеев, А.Ю. Новое в системах управления / А.Ю. Сергеев. – М.: Магистр, 2001.

### **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

**БИРЮКОВА Н.А., КОНДРАТЕНКО И.Б.**

Россия, г. Йошкар-Ола, Марийский государственный университет

Современное высшее профессиональное образование ставит своей целью развитие у студентов потребности самообразования и самосовершенствования. В условиях перехода на уровневую систему подготовки специалистов резко возрастает роль и значение отбора содержания, методов и средств организации высшего образования, способствующих достижению студентами уровня компетентности, достаточного для успешной самореализации в будущей профессиональной деятельности.

Практика показывает, что для формирования профессиональных компетенций в образовании необходимо использовать такие технологии обучения, которые требуют изменения характера взаимодействия преподавателя и студента, где последний становится не столько объектом обучения, сколько субъектом этого процесса, а педагог – его организатором. В соответствии с требованиями к условиям реализации основных образовательных программ бакалавриата реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий.

В настоящий момент в педагогической науке формируется и уточняется понятие «интерактивное обучение». Так, Б.Ц. Бадмаев определяет его как «обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействий» [1, с. 26]. Т.С. Панина рассматривает интерактивное обучение как «совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог учащихся между собой и учителем» [2, с. 12].

Интерактивное обучение - это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники



образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем. При этом осуществляется постоянная смена видов деятельности: игры, дискуссии, работа в малых группах, небольшой теоретический блок (мини-лекция). Кроме того, интерактивное обучение основано на прямом взаимодействии студентов с учебной средой, которая выступает как реальность, в которой участники находят для себя область осваиваемого опыта.

Среди основных принципов интерактивного обучения называют диалогическое взаимодействие, работу в малых группах на основе кооперации и сотрудничества, активно-ролевую (игровую) и тренинговую организацию обучения [2]. При интерактивном обучении педагог выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Центральное место в его деятельности занимает не отдельный учащийся как индивид, а группа взаимодействующих обучающихся, которые стимулируют и активизируют друг друга.

Формы и методы интерактивного обучения можно разделить на:

- дискуссионные: диалог, групповая дискуссия, разбор ситуации из практики, анализ ситуаций морального выбора и др.;
- игровые: дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры;
- тренинговые формы проведения занятий (коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности), которые могут включать в себя дискуссионные и игровые методы обучения.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения и дает возможность каждому студенту раскрыть себя, развить свои творческие способности.

Интерактивное обучение повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, что дает толчок к последующей поисковой активности участников, побуждает их к конкретным действиям. В интерактивном обучении каждый успешен, каждый вносит свой вклад в общий результат групповой работы, процесс обучения становится более осмысленным и увлекательным. Применение интерактивных технологий обучения на занятиях обеспе-

чивает не только успешное усвоение учебного материала всеми студентами, интеллектуальное, но и творческое развитие обучаемых, их самостоятельность и активность.

На наш взгляд, развитие интерактивного обучения в значительной мере определяется его взаимосвязью с информационными технологиями. Неслучайно, наиболее часто термин «интерактивное обучение» упоминается в связи с электронным обучением (e-learning), дистанционным образованием, использованием ресурсов Интернета, а также электронных учебников и справочников, работой в режиме онлайн.

Следует отметить, что преимущества электронного обучения были по достоинству оценены самими студентами. Так, в 2004 году компания SkillSoft провела опрос обучающихся в 16 крупных зарубежных университетах, которые используют технологии электронного обучения в качестве дополнения к традиционному образованию. Студентами были отмечены следующие преимущества e-Learning курсов: гибкость, экономия времени, простота возвращения к пройденному учебному материалу.

Интерактивные технологии в электронном обучении основаны на трех типах диалога: диалог между преподавателем и студентом; диалог между студентами; диалог между студентом и обучающими средствами (или ресурсами).

Диалог между преподавателями и студентами может быть осуществлен посредством: двухсторонней интерактивной аудио/видео связи с доступом к многочисленным сайтам в Интернет; аудиторных лекций в реальном времени (синхронных) или с задержкой (асинхронных); онлайн-электронных дискуссий: один-на-один или один-со-многими; интенсивных синхронных (on-site) семинаров; доверительных бесед (chats).

Диалоги между и среди студентов могут быть организованы путем: двухсторонних интерактивных аудио/видео «настольных» конференций-встреч; синхронных или асинхронных встреч в студенческих группах; онлайн-электронных дискуссий: один-на-один или один-со-многим; интенсивных синхронных дискуссий в студенческом общежитии с участием студентов из других общежитий и домов; разработки проектов, нацеленных на решение реальных проблем с вовлечением студентов в локальном или сетевом режиме.

И, наконец, диалог между студентами и обучающими средствами (или ресурсами) может быть организован с использованием электронных ресурсов, таких как сетевые ресурсы World Wide Web, включая возможности доступа к ним в реальном времени; с использованием электронных лекций или дискуссий, электронных фильмов, книг

или музыки; с обзором записей значительных событий и интервью; с использованием различных баз данных (БД), включающих первичные и вторичные исследовательские материалы; с использованием проблемно-ориентированных тестов, включающих реальные проблемы, связанные с текущими событиями; с участием в совместных исследовательских проектах.

Современные компьютерные телекоммуникации позволяют участникам вступать в «живой» (интерактивный) диалог (письменный или устный) с реальным партнером, а также делают возможным «активный обмен сообщениями между пользователем и информационной системой в режиме реального времени» [3]. Обучающие программы с помощью интерактивных средств и устройств обеспечивают непрерывное диалоговое взаимодействие пользователя с компьютером, позволяют студентам управлять ходом обучения, регулировать скорость изучения материала, возвращаться на более ранние этапы и т.п.

Обучение на основе Web-технологий не только стимулирует переход на интерактивное онлайн-обучение и дистанционное обучение, на формирование виртуальной реальности в образовании, благодаря скоростным каналам Интернета, корпоративным сетям интранета и экстранета, но и оказывает революционное воздействие на эффективность образовательного процесса.

Таким образом, сегодня можно с уверенностью утверждать, что в современном высшем образовании имеет место тенденция слияния образовательных и информационных технологий и формирование на этой основе принципиально новых интегрированных технологий обучения, основанных на интернет-технологиях. С использованием интернет-технологий появилась возможность сделать обучение более интерактивным, увеличить значение самостоятельной работы обучающихся и усилить интенсивность учебного процесса в целом.

#### Литература

1. Бадмаев, Б.Ц. Методика преподавания психологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б.Ц. Бадмаев. – М., 2001. – 254 с.
2. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 176 с.
3. Bates, A.W. Technology, Open Learning and Distance Education. – London and New York: Routledge Publishing, 1995. – 210 p.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ НЕСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ**

**НЕЖИВЯЗОВА З.Г.**

Россия, г. Ставрополь, Школа-интернат № 36 I-II вида

Любой ученик коррекционной школы I-II вида может произнести звуки, слова, предложения. Главное: понятен ли ребёнку смысл произнесённого?! Глухой ребенок запоминает слова, фразы, тексты, зачастую не понимая значения слов. Он воспринимает информацию зрительно, так как у него нет слухового анализатора. Особенности восприятия учащихся с нарушениями слуха требуют достаточного количества реалистичной, динамичной наглядности, игровой формы представления информации. Одним из важнейших принципов в обучении детей с нарушениями слуха является принцип наглядности. Прежде всего, он предполагает построение учебного процесса с опорой на конкретные предметы, образы и действия, непосредственно воспринимаемые ими. Особенно эффективно использование анимации для демонстрации понятий, связанных с движением и пространственной ориентировкой. Среди многих преимуществ компьютерных средств, одним из них наиболее значимое для коррекционного обучения, является динамичность предоставляемой ими наглядности. Все предшествующие средства наглядности (плакаты, макеты, рисунки, предметы) были статичными и не раскрывали полностью смысл терминов, связанных с движением, с временными характеристиками.

Для этих целей как нельзя лучше подходит компьютер, интерактивная доска, интернет. Как не вспомнить слова К.Д.Ушинского: «Если вы входите в класс, от которого трудно добиться слова, начните показывать картинки, и класс заговорит...». Это он говорил о слышащих, но как актуальны его слова по отношению к глухим.

Роль визуальных и интерактивных технологий в образовании глухих детей с каждым годом возрастает, они становятся неотъемлемой частью современного учебного процесса. Применение компьютерных технологий в учебно-воспитательном процессе приобщает глухих учащихся к накоплению знаний. При этом компьютер дает возможность наиболее быстрого поиска необходимой информации, выбрать материал по интересующему вопросу, в целом научиться ориентироваться в познавательном пространстве изучаемого предмета. Компьютер обеспечивает визуализацию изучаемого материала и в этом смысле является эффективным наглядным пособием. Видео-

изображение активизирует эмоциональную сферу ученика, а значит, способствует наилучшему усвоению материала занятия.

На сегодняшний день информационные технологии занимают всё большее и большее место в образовательном процессе. Главным преимуществом этих технологий является наглядность, так как большая доля информации у глухих ребят усваивается с помощью зрительной памяти, и воздействие на неё очень важно в обучении. Использование информационных технологий в процессе повседневного обучения улучшает мыслительные способности обучающихся. Задачей школы является не только сообщение определенной суммы знаний учащимся, но и развитие у них познавательных интересов, творческого отношения к делу, стремления к самостоятельному «добыванию» и обогащению знаний и умений, применения их в своей практической деятельности. Главный труд наших глухих ребят – это учение, и поэтому очень важно научить их разумно учиться. Процесс организации обучения школьников с использованием ИКТ позволяет сделать этот процесс интересным, с одной стороны, за счет новизны и необычности такой формы работы для учащихся, а с другой, сделать его увлекательным и ярким, разнообразным по форме за счет использования мультимедийных возможностей компьютеров; эффективно решать проблему наглядности обучения, расширить возможности визуализации учебного материала, делая его более понятным и доступным для учащихся. Педагог не только учит, воспитывает, но и стимулирует ученика к развитию его задатков, развивает потребность к самостоятельной работе. Главное преимущество компьютера в процессе обучения: он позволяет работать с каждым учеником в отдельности.

Уроки с использованием ИКТ способствуют повышению концентрации внимания учащихся, облегчают понимание и запоминанию изучаемого материала.

Использование компьютерных технологий – это необходимость, диктуемая сегодняшним уровнем развития образования. Деятельность учителя на современном этапе образовательного процесса направлена на постоянное совершенствование форм и методов преподавания с использованием информационно-коммуникационных технологий. Одной из главных задач на уроке остается формирование у обучающихся прочных знаний, умений и навыков. Ее решению способствуют возможности интерактивной доски, позволяющие сочетать инновационные и традиционные приемы обучения русскому языку.

Использование интерактивной доски на уроке помогает увлечь школьников интересным материалом. Интерактивная доска – это мощный визуальный ресурс, так необходимый при обучении неслы-

шащих детей. При объяснении нового материала использование цветных карандашей помогает выделить главное.

Педагоги школы в своей работе часто применяют ИКТ, это стало возможным, благодаря прекрасному оборудованию классов. На столе у каждого ученика стоит компьютер с выходом в интернет. На уроках литературы при чтении художественных текстов не все слова понятны неслышащему ученику. Раньше педагог при объяснении непонятных слов ребёнку прибегал к подбору иллюстраций, жестам, схематичным рисункам, то теперь ученик сам ищет объяснение незнакомого слова в интернете через иллюстрации.

В классе оборудованном интерактивной доской на уроках русского языка интерактивные технологии позволяют за меньшее количество времени повторить, закрепить и обобщить больший объем информации, повысить качество знаний учащихся по предмету.

Использование интерактивной доски позволяет:

- экономить время на уроке;
- увеличить глубину погружения в материал;
- формировать коммуникативную направленность учащихся, так как ученики становятся активными участниками урока;

Использование ИКТ на уроках позволяет рационально распределять время урока, развивать наглядно-образное мышление, повышать мотивацию обучающихся и делать обучение интересным и творческим процессом, что является неременным условием повышения качества образования.

#### Литература

1. Матюха, Л.В. Опыт использования информационных технологий на уроках русского языка / Л.В. Матюха // Интернет-журнал «Эйдос». – 2009.
2. Галишникова, Е.М. Использование интерактивной доски в процессе обучения / Е.М. Галишникова // Учитель. – 2007. – № 4.
3. Интерактивные технологии в образовании: учеб.-метод. комплекс / Российский государственный гуманитарный университет. – М., 2005.

## **ВНЕДРЕНИЕ И ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ ПРОГРАММНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ «СЕТЕВОЙ ГОРОД. ОБРАЗОВАНИЕ»**

**РАЗУМОВСКАЯ Г.В.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение лицей № 77

Современный мир постоянно меняется, меняется и отношение к школьному образованию. Поэтому остро встал вопрос о переходе школы от ведения классического бумажного журнала к работе с электронным журналом. Это не дань моде, а реальная необходимость. Данный вопрос уже рассматривался на уровне правительства. В одном из своих выступлений президент потребовал ускорить внедрение современных технологий в образование. Повсеместное использование новых технологий, по мнению главы государства, позволит обеспечить равный доступ всех жителей к госуслугам, а главное – существенно улучшить их качество. Введение электронных форм учета хода и результатов учебной деятельности является также составной частью работы по внедрению информационно-коммуникационных технологий в процесс управления образовательным учреждением, ведения электронного документооборота.

В 2010-2011 учебном году в соответствии с приказом Управления по делам образования г. Челябинска педагогический коллектив МАОУ лицея №77 г. Челябинска начал работу с электронным журналом «Сетевой город. Образование» (далее – СГО) в тестовом режиме, не исключив ведение традиционного классного журнала. Введение электронного журнала сопровождалось разработкой нормативно-правового обеспечения через изменение системы локальных актов МАОУ, так как Федеральный Закон «Об образовании» (статья 2) предусматривает автономность ОУ, что дает право каждому образовательному учреждению разрабатывать собственную нормативно-правовую базу, не противоречащую действующему законодательству РФ в области образования. Это был подготовительный этап перехода к электронным журналам.

Далее при подготовке проектов документов и плана работ необходимо было провести анализ готовности учреждения к внедрению СГО по следующим направлениям:

– соответствие уровня ИКТ-компетентности сотрудников требованиям, предъявляемым к работающим с СГО;

- психологическую готовность педагогического коллектива к инновационной деятельности и повышению квалификации;
- техническое оснащение и возможности его совершенствования;
- расположение компьютеров и организация доступа к ним.

На основании проведенного анализа выявилась острая необходимость проведения локальной сети и установки во все учебные кабинеты компьютеров с выходом в Интернет. Локальная сеть в течение короткого периода была расширена, проблема наличия компьютеров была решена. Кроме того, была компьютеризирована библиотека, что позволило педагогическим работникам и учащимся работать с электронными журналами и цифровым образовательным ресурсам в свободное от учебных занятий время.

На подготовительном этапе также были осуществлены следующие виды работ:

1. Ознакомление сотрудников с предстоящими изменениями в деятельности педагогического коллектива (о необходимости заполнить 2 журнала: бумажный и электронный).

2. Организация согласования подходов участников образовательного процесса к внедрению и использованию СГО, в процессе которого решались вопросы о том, почему необходимо вести два журнала, кто должен вводить оценки в электронный журнал, когда и где можно работать с электронным журналом. В итоге пришли к следующим выводам: в период апробации необходимо вести бумажный журнал, т.к. у некоторых учителей могут возникнуть временные задержки в выставлении оценок, проблемы в работе с электронным журналом; оценки должен вводить сам учитель, а не ученик или лаборант; с электронным журналом можно работать во время и после занятий в рабочем кабинете, в котором есть ПК с выходом в Интернет, в библиотеке, а также дома, если есть такая возможность.

3. Разработка нормативно-правовой базы («Положение об использовании автоматизированной системы «СГО», «Положение об электронном классном журнале», «Приказ о внедрении электронного журнала» (с распределением обязанностей между сотрудниками ОУ), «Инструкций по работе с АС «СГО»).

15.02.2012 опубликовано письмо МОиН РФ от №АП-147/07 «О методических рекомендациях по внедрению систем ведения журналов успеваемости в электронном виде», в котором изложен план работ по внедрению электронных журналов. В него входят:

- комплект документов по обеспечению законодательных требований о защите персональных данных;



- комплект дополнений в функциональные обязанности работников ОУ, связанных с ведением электронного журнала;
- регламент ведения электронного журнала;
- регламент предоставления услуги электронного дневника (информирования обучающихся и их родителей (законных представителей) о результатах обучения);
- приказ руководителя ОУ о внедрении в деятельность образовательного учреждения электронного журнала.

Необходимые изменения в нормативно-правовую базу ОУ были внесены в августе 2012 года.

4. Проведение установочных консультаций, основной практической составляющей которых был показ конкретных возможностей программы СГО для реального облегчения труда учителей-предметников и классных руководителей. В программу консультаций вошли следующие мероприятия:

- лекция-презентация об организации перехода на предоставление государственных и муниципальных услуг в электронном виде, о проблемах защиты персональных данных;
- практические занятия по работе в системе СГО «Сетевой город»: как ввести планирование, заполнить тему урока и задание на конкретную дату, выставить оценку за работу учащегося, заполнить личную карточку учащегося, разбить класс на подгруппы, выдать пароли учащимся и родителям.

5. Обучение персонала (секретаря-делопроизводителя, медицинского работника, диспетчера по составлению расписания).

6. Организация работы школы с СГО в тестовом режиме, который продолжался два года. В течение этого времени учителя знакомились с указанным программным продуктом, администрацией оценивалась стабильность работы системы. В это же время велась работа с родителями: на родительских собраниях показывались возможности СГО и основные приемы работы с ним, велась индивидуальная работа с родителями. С учащимися в рамках урока информатики было проведено обучение работе с электронным дневником (как посмотреть оценки за неделю или определенный период, домашнее задание, как отправить письмо или поучаствовать в форуме).

К концу 2011-2012 учебного года большинство сотрудников сообщили о готовности отказываться от ведения бумажного журнала. В августе 2012 г. решением педагогического совета МАОУ лицей № 77 г. Челябинска начал работать только с электронные журналы.

В октябре 2012 года проводился опрос пользователей АС СГО. Анализ опроса показал, что педагоги преимущественно используют

следующие сервисы СГО: «Поурочное тематическое планирование», «Электронный журнал (оценивание)» – 100%; «Доска объявлений» – 71%; «Расписание» и «Школьные ресурсы» – 42%.

На вопрос «Что изменилось в организации учебы в связи с введением «Сетевого города»?» 70% учащихся отметили изменения в лучшую сторону, т.к. родители всегда знают оценки, а сам ученик может контролировать, какая оценка выходит по предмету за четверть (триместр, полугодие), не нужно записывать домашние задания и расписание уроков в дневник, можно воспользоваться почтой и отправить письмо и учителю, и однокласснику. 19% учащихся не отметили никаких изменений, а 11% отметили изменения в худшую сторону, т.к. родители всегда знают оценки.

Безусловно, это только начало. Не все возможности СГО пока востребованы в работе. В перспективе, надеемся, будут активно использоваться хранилища личных портфолио, тесты и дистанционные курсы, при прохождении которых оценки будут автоматически выставляться в электронные журналы. СГО постепенно преобразуется в экспертную систему управления качеством образования.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ  
ИНФОРМАТИКЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОЛЛЕДЖАХ****БАКИЕВ Р.Р.**Узбекистан, г. Ташкент, Ташкентский государственный  
педагогический университет им. Низами

В современных условиях развития общества непрерывно увеличивается объем и изменяется содержание знаний, умений и навыков, которыми должны владеть современные специалисты различных категорий, в том числе и специалисты младшего звена. В связи с этим перед профессиональными колледжами ставится задача опережающей подготовки специалистов качественно нового типа, соответствующих ускоренному развитию научно-технического прогресса. Технология компьютерного обучения в профессиональных колледжах при условии непрерывного применения средств информационных технологий на протяжении всего периода обучения предполагает:

1. Использование персональных компьютеров в качестве средств обучения в составе автоматизированных систем, которые предназначены для организации учебного процесса и управления познавательной деятельностью учащихся.

2. Получение учащимися базовой подготовки в области применения компьютеров при изучении информатики.

3. Обучение учащихся общеобразовательным и специальным дисциплинам, обеспечивающих их профессиональную подготовку с использованием средств информационных технологий в качестве средств учебного процесса.

Базовая подготовка специалиста младшего звена в области информационных технологий рассчитана на получение необходимых

сведений о средствах информационных технологий, в частности о персональных компьютерах и изучение системного и прикладного программного обеспечения. Профессиональная подготовка специалистов младшего звена ориентирована на приобретение практических навыков использования прикладного программного обеспечения и средств информационных технологий при решении задач из сферы из предстоящей профессиональной деятельности. При этом возникают ряд проблем, связанных с реализацией принципа профессиональной направленности обучения в профессиональных колледжах.

Вообще проблема профессиональной направленности или ориентации обучения и воспитания сложна и по структуре, и по содержанию. Она включает в себя как формирование социальной и психологической направленности будущих специалистов на профессиональную деятельность, так и междисциплинарные связи в организации и содержании обучения. Существуют два различающихся между собой подхода к трактовке принципа профессиональной направленности в обучении. Следуя первому, под ней понимается система потребностей, мотивов, интересов и склонностей, выражающих положительное отношение личности к будущей профессии. В рамках данного подхода И.Н. Алешина выделяет следующие признаки профессиональной направленности: взаимосвязь профессиональной, общественной направленности; связь профессиональной направленности с сущностью деятельности; устойчивый интерес к профессии на основе склонностей и способностей. Профессиональная направленность, как считает И.Н. Алешина, является ведущим мотивом обучения, стимулирующим познавательную деятельность в процессе образования и самообразования. С точки зрения изучения отдельных дисциплин, уровень профессиональной направленности зависит от двух компонентов – от отношения к профессии и от отношения к предмету. Информатика в учебных планах академических лицеев и профессиональных колледжей Республики Узбекистан является общеобразовательной дисциплиной, что противоречит на наш взгляд самому требованию совершенствования профессиональной подготовки. Специалист, в том числе и специалист младшего звена в настоящем и тем более в будущем должен свободно владеть средствами информационных технологий, в том числе компьютером как основным средством обработки всей своей профессиональной информации. Поэтому информатика должна стать специальной дисциплиной, т.е. ей необходимо придать профессиональную направленность или ориентацию. Это достаточно сложная задача, требующая учета ряда проблем. Курс информатики в академических лицеях и профессиональных колледжах изучается на са-

мой начальной ступени профессиональной подготовки, а именно в первом и в начале второго курсов. Поэтому ученики просто не подготовлены к восприятию и пониманию специфики профессионального смысла рассматриваемых задач, а зачастую даже само прочтение таких задач вызывает своего рода психологический барьер. Значит, элементарное превращение информатики в некое компьютерное переложение специальных дисциплин не возможно и достичь поставленной цели не позволит. В этом случае уместным будет осуществление пропедевтики специальных знаний в рамках информатики. Наиболее реальным шагом на пути реализации требуемой цели будет изучение общих закономерностей обработки информации на примерах близких профессиональным задачам. Но здесь логично возникает вопрос о полноте системы учебных примеров и их адекватности реальным профессиональным задачам. Отсюда, необходимо, как минимум, решение двух проблем: максимально полной и точной классификации всей профессиональной информации и создание системы учебных примеров, соответствующих этой классификации и реальным профессиональным задачам по обработке информации каждого класса. Закономерным будет вопрос о том, кто может выполнить необходимую классификацию так, чтобы учесть весь спектр реально существующей профессиональной информации. Очевидно только профессионал и вряд ли сам преподаватель информатики, поскольку знание компьютера и его возможностей чаще всего не сопрягается со знаниями в специальной отрасли. Полная и всеохватывающая классификация профессиональной информации, предложенная профессионалом, позволит преподавателю информатики сформулировать и построить собственную и абсолютно полную систему учебных задач и примеров, максимально приближенных к реальным. Далее, естественно возникает вопрос о выборе средств, которые позволят решать эту систему учебных задач. Конечно, наиболее универсальным средством решения любых задач по обработке информации является программирование. Кстати, в усовершенствованном стандарте по информатике для академических лицеев и профессиональных колледжей как раз и требуется изучения одного из объектно-ориентированных языков программирования, таких как Delphi, Си++. Но это тоже не выход из положения, так как то стать хорошим программистом удаётся не каждому. Значит, необходим выбор иных средств компьютерной обработки информации. В настоящее время набор этих средств достаточно широк. Прежде всего, это различные интегрированные пакеты, среды и процессоры, такие как AutoCad, MathCAD, MathLab, Maple и другие. Остается только определить: какие задачи построенной учебной системы, и ка-

кими средствами надо решать. Итак, учет всего спектра профессиональной информации, построение на этой основе системы учебных задач и отбор необходимых средств компьютерной обработки профессиональной информации должны стать основными принципами в формировании содержания учебной программы и учебников курса информатики в академических лицеях и профессиональных колледжах и обеспечить профессиональную направленность или ориентацию этого предмета. Анализ действующих учебников и учебных пособий по информатике и информационным технологиям для академических лицеев и профессиональных колледжей показывает, что выше приведенные принципы в них не соблюдаются. Отсюда, эти учебники имеют существенные недостатки именно с точки зрения профессиональной подготовки будущих специалистов младшего звена. Так, например, почти все эти учебники не учитывают очень важных профессиональных задач по оценке экономической эффективности различных вариантов организации производства, задач по нахождению оптимальных управленческих решений, задач по анализу статистической информации и оценке ее достоверности, по прогнозированию производства на основе статистических данных. В лучшем случае все учебники предлагают лишь определённое количество задач и примеров, связанных с организацией работы только с учетно-отчетной документацией экономиста которые предлагается решить с использованием табличного процессора Excel, что, конечно же, не охватывает всего разнообразия экономической информации. Это же можно сказать и относительно других профессий.

Таким образом, решение проблем профессиональной направленности обучения информатики в профессиональных колледжах способствует повышению качества подготовки специалистов младшего звена.

#### Литература

1. Виленский, М.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман, под. ред. В.А. Сластенина. – М.: Педагогика, 2004. – 192 с.
2. Гаранина, И.Ю. Личностно-ориентированный подход к профессионально-направленному обучению математике студентов учреждений среднего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.Ю. Гаранина. – Калуга, 2010. – 23 с.

## **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА**

**ДЬЯКОНОВА Л.И.**

Россия, г. Кумертау Респ. Башкортостан, филиал Уфимского  
государственного технического университета

Понятие профессиональной компетентности многомерно и многоаспектно, оно меняется в соответствии с изменениями, происходящими в образовании и в обществе. Выявление сущности понятия профессиональная компетентность имеет важное значение в любом виде профессиональной деятельности.

В процессе анализа научной литературы и учета положений личностно-ориентированного, деятельностного, системного, компаративного подходов профессиональная компетентность педагога представляет собой синтез мотивационного, гносеологического, аксиологического, праксиологического компонентов.

Проблема формирования профессиональной компетентности рассматривается с точки зрения деятельностного, в которой исследователи определяют профессиональную компетентность как: «психическое состояние», которое позволяет действовать самостоятельно и ответственно, обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции; совокупность умений педагога, как субъекта педагогического воздействия особым образом структурировать научные и практическое знание в целях лучшего решения педагогических задач [1].

С позиций системного подхода профессиональная компетентность рассматривается как один из компонентов профессионально-педагогической мобильности: профессионально-педагогической деловитостью, имеющей в своей основе личностную активность; профессионально-педагогической гибкостью, базирующейся на адаптивности как личностном свойстве; профессионально-педагогическим новаторством, психологическим фундаментом которого является способность к творческой деятельности.

С позиции личностно-ориентированного подхода профессиональная компетентность представлена в исследованиях как: единство теоретической и практической готовности личности к осуществлению профессиональной деятельности; обобщенное личностное образование; готовность к осуществлению профессиональной деятельности и способности производить.

В структуре Еврообразования профессиональная компетентность понимается как классификация компетенций: информационные (когнитивные и методологические способности), социальные (сочетание понимания, отношения и знания), личностно-деятельностные (индивидуальные способности, критическое осмысление и способность к самокритике, социальные навыки), по формированию профессиональной компетентности будущего педагога в образовательной среде вуза.

Таким образом, на основе проведенного теоретического анализа сущностных характеристик профессиональной компетентности будущего педагога, в данной работе под профессиональной компетентностью мы понимаем интегральную характеристику личности будущего педагога, включающую совокупность профессиональных знаний, умений, навыков, способность решения профессиональных задач, оценивания и ответственность за результаты собственной деятельности.

Категориальная база компетентностного подхода непосредственно связана с идеей целенаправленности и целезаданности образовательного процесса, при котором компетенции имеют высший, обобщенный уровень умений и навыков учащегося, а содержание образования определяется четырехкомпонентной моделью содержания образования (знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт ценностного отношения). Соответственно, компетенция жестко коррелирует с культурным пространством: так, например, поликультурные компетенции рассматриваются как проявление европейской культуры, в то время как русская культура соотносится в большей степени с духовными компетенциями и общекультурной деятельностью [2].

Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых 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».

В этом же контексте функционирует и понятие «образовательной компетенции», понимаемой как совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности личности по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности. В этой связи, образовательные компетенции дифференцируются по тем же уровням, что и содержание образования: ключевые (реализуемые на метапредметном, общем



для всех предметов содержания); общепредметные (реализуемые на содержании, интегративном для совокупности предметов, образовательной области); предметные (формируемые в рамках отдельных предметов).

Формулировки ключевых компетенций, тем более, их систем, представляет наибольший разброс мнений; при этом используются и европейская система ключевых компетенций, так и собственно российские классификации, в составе которых представлены ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции и компетенция личностного самосовершенствования.

Для решения поставленной проблемы, мы обратились к опыту реализации компетентного подхода в странах Запада и, в первую очередь, стран Европы.

При этом наша задача состояла не только и не столько в установлении прямых соответствий между российскими понятиями и их англоязычными эквивалентами, но – выявление специфического контекста, в котором формируется понятие компетентности и компетентного подхода в странах Европы [3].

Компетентный подход рассматривается как диалектическая альтернатива более традиционному кредитному подходу, ориентированному на нормировании ее содержательных единиц, аналогичных российским представлениям об образовательном стандарте. Соответственно, оценка компетенций, в отличие от экзаменационных испытаний, ориентированных на выявление объема и качества усвоенных знаний, предполагает приоритетное использование объективных методов диагностики деятельности (наблюдения, экспертиза продуктов профессиональной деятельности, защита учебных портфелей).

Компетентность рассматривается как «готовность к профессиональной деятельности». Соответственно, компетенция предъявляется, в первую очередь, работодателями и обществом в виде ожиданий, связанных с профессиональной деятельностью выпускника.

Исходя из вышесказанного, мы разработали модель, цель которой заключается в формировании профессиональной компетентности будущего педагога в образовательной среде вуза (рис. 1).

Данная модель определяет подготовку студентов к профессиональной деятельности как внутреннее качественное изменение будущего педагога.

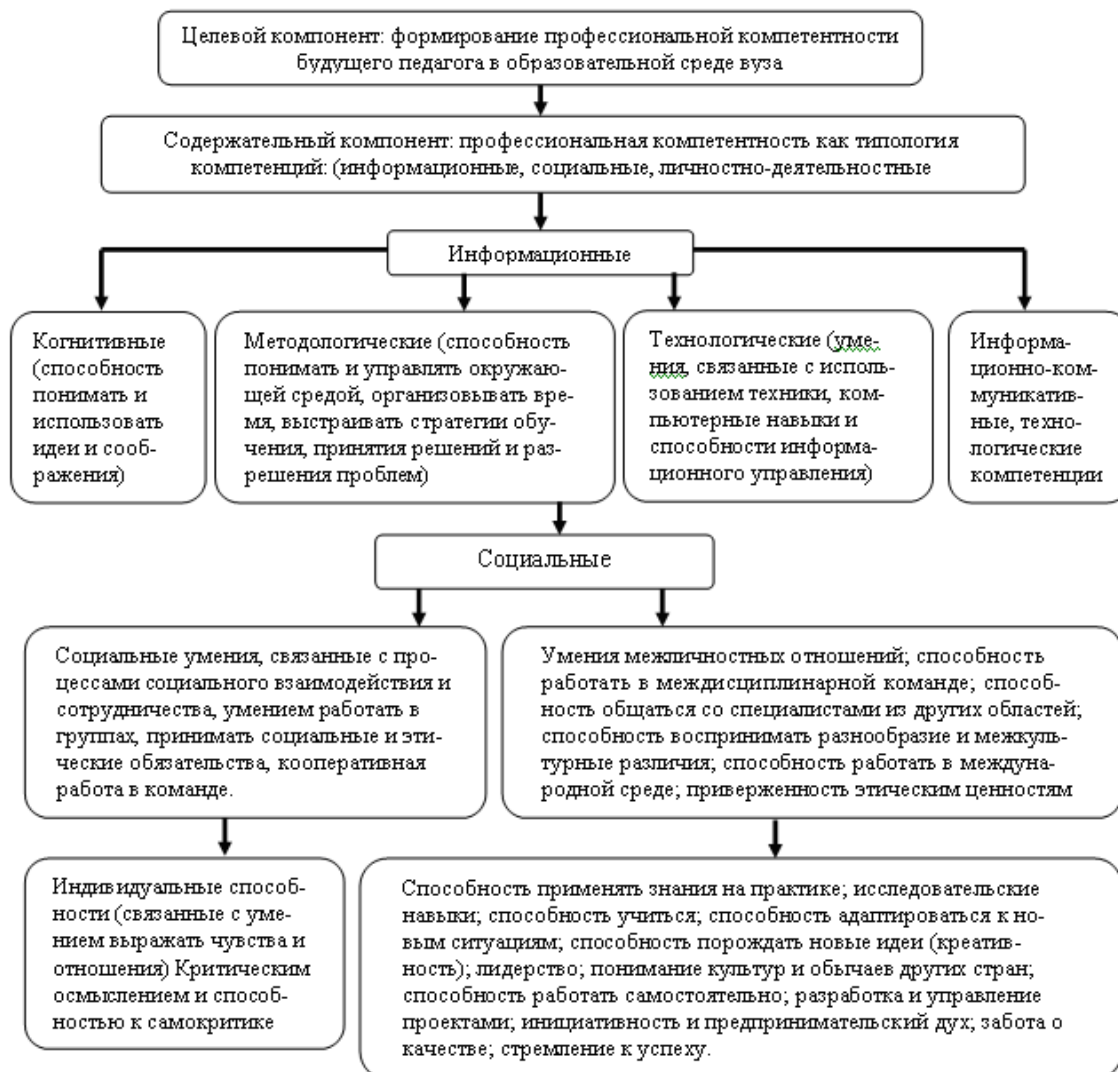


Рис. 1. Модель формирования профессиональной компетентности будущего педагога в образовательной среде вуза

### Литература

1. Лефрансуа, Ги. Прикладная педагогическая психология / Ги Лефрансуа. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003.
2. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2007.
3. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – 3-е изд., М.: Академия, 2007.
4. Региональная модель университетского комплекса: перспективы и тенденции развития / под ред. Р.М. Асадуллина. – Уфа, МО и НФ РФ, ГОУ ВПО БГПУ, 2007.

# **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ОБЩЕЙ ФИЗИКИ**

**КАРАГОЗ Н.Н.**

Россия, г. Новороссийск,  
Государственный морской университет им. адмирала Ф.Ф. Ушакова

Изучение дисциплин естественнонаучного цикла в сочетании с изучением дисциплин общественных наук приводит бакалавров к диалектико-материалистическому пониманию закономерностей развития природы, общества и мышления. При этом процесс разработки конкретных путей, средств и методов формирования мировоззрения бакалавров должен базироваться на анализе методологических принципов решения проблемы.

Первый методологический принцип управления процессом формирования мировоззрения состоит в том, что диалектика как всеобщий метод познания и изменения действительности является всеобщей методологией науки, фундаментом для систематизации.

Второй методологический принцип, определяющий, пути, средства и методы формирования научного мировоззрения – взаимосвязь естествознания (физики) и философии – должен быть реализован с учетом специфики и особенностей каждой конкретной области знания. Применительно к естественнонаучному знанию высшим уровнем обобщения и систематизации знания является диалектическая концепция естественнонаучной картины мира (ЕНКМ).

Третьим методологическим принципом управления формированием научного мировоззрения является положение об учете специфики самого мировоззренческого процесса. Мировоззрение по своей сути это метод подхода к действительности, которым человек руководствуется в своей деятельности. Выполняя функцию качественного описания реальности, диалектико-материалистическая концепция научной картины мира (НКМ) является своеобразной матрицей, практическим критерием выяснения и оценки методологического и мировоззренческого содержания знания.

Концепции физической картины мира (ФМК) разработана весьма полно и аргументировано. Это наиболее существенная часть ЕНКМ, она занимает центральное положение в ЕНКМ и играет доминирующую роль в современном естествознании. Главная роль физики в формировании ЕНКМ и мировоззрения обусловлена ее особым положением в естествознании, тем, что она изучает строение, важней-

шие свойства и законы движения основных видов материи (вещество и физические поля), исследует фундаментальные взаимодействия и простейшие (физические) формы движения материи, которые входят в состав любых более сложных материальных систем и форм движения (химических, биологических, геологических и т.д.). Достижения физики широко применяются во всех отраслях науки и техники. В соответствии с этим концепция физической картины мира служит, важнейшей естественнонаучной основой мировоззрения играет существенную роль в познании явлений, процессов и эволюции Вселенной в целом. Основными компонентами структуры понятия физической картины мира являются исходные философские идеи, фундаментальные физические идеи и основные физические теории. Итак, важнейшими этапами эволюции явились механистическая (МКМ), электродинамическая (ЭДКМ) и квантово-полевая (КПКМ) картины мира.

Эволюция концепции относительности в физике – яркий пример того, что научные знания не являются только относительными или только абсолютными – в них выражено диалектическое единство присущих им абсолютных и относительных сторон. Методологическое содержания понятия относительности состоит в том, что изучение и описание событий всегда происходит в условиях

взаимодействия трех важнейших элементов процесса познания: объекта, условий познания (окружающей среды, средств наблюдения приборов) и исследователя (субъекта). Концепция относительности отражает – одну из наиболее общих черт диалектики познания – любое понятие, представление, принцип, закон, теория, картина мира и т.д. имеют ограниченную область применения, за пределами которой они теряют научный смысл (механика Ньютона справедлива

только для движения тел с малыми по сравнению со скоростью света скоростями; закон Гука ограничен областью упругих деформаций; теория Максвелла не объясняет опытных законов теплового излучения; законы сохранения энергии и импульса справедливы для замкнутой системы тел и т.д.). Если относительность законов и теорий обусловлена границами их применимости, то объективный характер относительного выражается в том, что как этапы развития познания они в основном правильно отражают материальный мир. Методологической основой формирования понятия неисчерпаемости материи является разъяснение на конкретном материале естественнонаучных дисциплин идей неисчерпаемости, выражающейся в объективном существовании:

а) неисчерпаемого многообразия структурных форм и видов материи (физические поля, вещество и антивещество, элементарные час-

тицы, атомы, молекулы, макротела, кристаллы и белковые соединения, живые организмы, космические тела, галактики и т.д.);

б) бесконечного многообразия свойств любых структурных элементов материи;

в) неисчерпаемости разнообразных связей и. отношений между материальными объектами;

г) пространственно-временной бесконечности материи;

д) непрекращающегося процесса движения и развития, эволюции материального мира, Вселенной в целом (несколько миллиардов лет назад наша Вселенная отличалась от теперешней и совершенно иной станет она в будущем, о чем свидетельствует, например, «разбегание» галактик и реликтовое излучение). В качестве примера того, что все элементарные частицы обладают неисчерпаемо многообразными свойствами, имеют внутреннюю структуру, полезно обратить внимание на такие факторы их структурности (не точечности), как масса, электрический заряд, магнитный момент, спин, различные сечения взаимодействия (радиусы частиц) и т.д. С развитием науки открываются новые частицы и новые их свойства. Например, в самое последнее время было экспериментально доказано, что нейтрино, имеет массу покоя, что наша Вселенная заполнена фотонами реликтового излучения, полное число которых в пределах видимой Вселенной в несколько миллиардов раз больше полного числа частиц вещества (атомов, ядер, электронов, из которых состоят планеты, звезды, галактики), сейчас идут интенсивные исследования кварковой и глюонной структуры элементарных частиц и т.д.

Действенным средством формирования представления о закономерностях и диалектическом характере процесса познания является методологический анализ исторического материала в свете идей эволюции картины мира:

– научные теории возникают, как правило, под влиянием определенных, практических, потребностей человеческого общества (возведение построек и сооружений в древнем Египте и Греции привело к появлению теории рычага и статики твердых тел; широкое практическое применение тепловых двигателей в начале XIX века послужило эмпирической базой возникновения термодинамики; применение электрических машин и двигателей в середине XIX века – толчком для возникновения электродинамики и теории ферромагнетизма и т.д.), то есть практика по отношению к теории первична;

– теории, в свою очередь, дают толчок развитию практики, техники (например, теория К. Максвелла, опыты Г. Герца, А.С. Попова, П.Н. Лебедева послужили основой возникновения радиотехники, ра-

диолокационной техники, телевидения; открытый в 1869 г. Д.И. Менделеевым периодический закон явился основой развития учения о строении вещества и широкого практического использования этого учения в разнообразных отраслях науки и техники; работы Н.Г. Басова, А.М. Прохорова и Ч. Таунса привели к созданию лазерной техники; работы К.Э. Циолковского явились началом космических исследований и практического освоения космоса и т.д.), а развитие техники дает новые толчки развитию науки.

Возможность реализации сформированного научного мировоззрения у бакалавров первых – вторых курсов состоит:

– в овладении основами научных знаний в процессе обучения дисциплины «Физика» при генерализации материала – через весь курс проходят стержневые понятия – движения, энергии, взаимодействия, вещества и поля, а также методы естественнонаучного познания

– в деятельностном подходе, который предусматривает рост самостоятельной учебной работы бакалавров, в процессе которой бакалавры пишут рефераты, на студенческих конференциях выступают с докладами, научные основы которых базируются на методологических принципах сформированного диалектического мировоззрения.

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**ГЕРМАН Л.В.**

Россия, г. Киселевск, Киселевский педагогический колледж

В национальной образовательной стратегии «Наша новая школа» раскрываются требования к специалисту нового типа, в том числе, и к работающим в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) [1]. Это, прежде всего, педагогическая культура, профессиональная компетентность, признание ребенка как высшей педагогической ценности, социальная активность, способность к творческому поиску. Поэтому выпускник педагогического колледжа, должен быть готов к выполнению различных видов профессиональной деятельности, таких как: организация различных видов деятельности и общения детей, взаимодействие с родителями и сотрудниками образовательного учреждения.

Анализ ФГОС СПО специальности 050144 «Дошкольное образование» третьего поколения показал, что уже в колледже студент должен быть ориентирован на социальную значимость своей будущей

профессии, что является одним из ведущих положений в определении сущности социальной компетенции [2].

При определении понятия «социальная компетенция», мы основываемся на исследованиях И.А. Зимней, А.И. Байденко, Г.И. Сивковой и др. Социальная компетенция представляет совокупность теоретических знаний (социально-психологического, педагогического характера), практических умений и навыков, способов организации общения между субъектами образования, взаимодействия с социумом, осуществления профессиональной деятельности, направленной на социализацию личности, ее личностное становление.

Компонентами «социальной компетенции», являются: когнитивный, мотивационный, социально – перцептивный и профессиональный. В каждом из них определена структура, раскрывающая место и значимость в составе социальной компетенции будущего воспитателя детей дошкольного возраста. Так, когнитивный компонент включает в себя знания об общих закономерностях психического развития личности, поведения, деятельности, детей, целях, принципах, содержании и результатах деятельности ДООУ как социального института, особенностях социально развития детей в дошкольном детстве.

Умения, включенные в когнитивный компонент сводятся к следующим: уметь общаться с различными субъектами образовательного процесса, анализировать социальные проблемы, возникающие в детско-взрослом пространстве, находить их творческое решение.

Мотивационный компонент социальной компетенции предусматривает, знания о сущности ценностного отношения к другим людям, социальным группам, содержание и методах коммуникаций как мотива социального отношения, способах выражения ценностного отношения. Мотивационный компонент включает в себя умения вызвать интерес детей, взрослых к социальному взаимодействию, развивать эмпатию, способность к сочувствию, сопереживанию, реализовывать ценностные ориентации общения, проявлять готовность к изменению стиля общения в связи с определенной ситуацией.

Социально–перцептивный компонент социальной компетенции опирается на следующие знания: способов проектирования социально – значимых коммуникаций; сущности, стилей, технологий межличностного общения.

Кроме этого необходимо знать права и обязанности граждан, действующее законодательство в социальной сфере. Умения, проявляемые в этом компоненте, состоят в формировании толерантного отношения к различным представителям социума, в готовности к изме-

нению социальной среды, коллектива, планировании межличностных отношений и социального общения с окружающими.

И, наконец, профессиональный компонент социальной компетенции включает знания современных проблем педагогической науки, отражающих развитие дошкольного образования; методов, приемов, способов практических действий по реализации процесса социализации детей и взрослых; основ планирования профессиональной деятельности; социальной значимости профессии педагога. Профессиональные умения предусматривают такие, как планирование действий по организации общения в социально значимых видах деятельности; формирования благоприятного социально – психологического климата в коллективе; В профессиональный компонент входит владение способами осуществления педагогической деятельности, педагогического сопровождения социализации детей, проявление способности к самосовершенствованию.

Все компоненты социальной компетенции формируются у студентов в единстве, в процессе теоретической и практической их подготовки к работе в дошкольных образовательных учреждениях.

Раскроем более подробно аспект практической подготовки воспитателя детей дошкольного возраста с овладения им социальной компетенцией. Как указывает Л.Н. Волошина, развитие профессионализма как важной компетенции педагога невозможно без адекватного представления студентов о тех процессах, которые сейчас происходят в сфере дошкольного образования [3]. Это, прежде всего, новые подходы к структуре и содержанию основной общеобразовательной программы дошкольного образования, представленные в Федеральных государственных требованиях к ним (ФГТ), в Санитарно-эпидемиологических требованиях к устройству, содержанию и организации режима работы в ДОУ (2010 г.).

В связи с этими документами содержание различных видов педагогической практики в колледже должно отражать новые тенденции в науке и практике. По новым учебным планам специальности 050144 «Дошкольное образование» предусмотрены следующие виды практики: учебная, производственная (по профилю специальности) и производственная практика (преддипломная). К ним относится ознакомительная практика в дошкольных образовательных учреждениях.

Первая, ознакомительная практика является учебной, но это не значит, что студент занимает пассивную позицию наблюдателя. Уже с первой практики студент выступает активным ее субъектом, т.е. включается наряду с наблюдением в образовательный процесс вместе с воспитателем. Это взаимодействие предусмотрено программой



учебной практики в дошкольных образовательных учреждениях, программами профессиональных модулей. Представим ее содержание с позиции овладения студентами социальной компетенцией. Эта направленность реализуется в целях и задачах ознакомительной практики. Так, одной из целей является изучение социально-педагогического аспекта деятельности воспитателя, задачи: закрепление знаний об общих закономерностях психического развития личности ребенка; создание установки на личностно-ориентированное общение педагога с детьми; выявление условий для социализации личности дошкольника.

Ведущей формой деятельности студента на этой практике является наблюдение образовательного процесса, способов взаимодействия «педагог – ребенок», педагог – группа детей», «ребенок – ребенок», рефлексия деятельности педагога (воспитателя) и детей. Такой подход обусловлен современной моделью образовательного процесса, предусмотренного ФГТ. Она включает две составляющие деятельность взрослого и детей (непосредственно образовательная деятельность режимные моменты) и самостоятельную деятельность дошкольников [4].

Для фиксации фактов, полученных при наблюдении, и последующей их рефлексии нами разработаны карта наблюдения деятельности педагога и карта наблюдения особенностей социальных проявлений детей в различных видах детской деятельности. В карте наблюдений за действиями педагога студенту рекомендуется фиксировать характер общения, замечаний, поручений, заданий, исходящих от педагога к детям. При этом следует обратить внимание на организацию диалогов с детьми, между детьми, проявление способов социального взаимодействия при общении, развитие инициативы детей, умение слушать и отвечать и т.д. Важно отметить, какими способами устанавливает педагог доверительные отношения с детьми, помогает им координировать свои действия, пробуждает интерес к общению, учит включаться в сферу общения, совместной деятельности.

В заключении, можно отметить растущую тенденцию взаимосвязи профессионального компонента в подготовке специалиста с изменениями, новыми направлениями в развитии системы дошкольного образования. Студент уже в процессе обучения в колледже должен социально адаптироваться к педагогической профессии, в том числе, овладеть основами социальной компетентности и социальных компетенций.

## Литература

1. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» // Управление Дошкольным Образовательным Учреждением. – 2010. – № 5. – С. 72–79.
2. Бондаревская, Е.В. Методологические основы становления педагогического образования университетского типа // Известия Южного Федерального Университета / Е.В. Бондаревская. – 2010. – № 8. – С. 22–24.
3. Волошина, Л. Становление профессионализма будущих педагогов дошкольного образования // Дошкольное воспитание / Л. Волошина. – 2011. – № 6. – С. 93–95.
4. Белая, К.Ю. Непосредственно образовательная деятельность в ДОУ // Справочная старшего воспитателя дошкольного учреждения / К.Ю. Белая. – 2012. – № 1. – С. 4–7.

### **НАПРАВЛЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

**ДОБРЫНИН В.Г.**

Россия, г. Чита, Забайкальский государственный колледж

Реформирование российского профессионального образования, происходящее в настоящее время, в полной мере коснулось и отрасли физической культуры и спорта. Особенностью новых стандартов образования, отличающей их структуру от ГОС СПО второго поколения, является компетентностный подход.

Одной из задач и важнейшим условием успешного осуществления физического воспитания является привитие стойкого интереса к физической культуре и формирование сознательной установки на систематические занятия спортом.

Компетентностный подход, который является отличительной особенностью стандартов третьего поколения, выражается в представлении результатов обучения в виде компетентности, как способности выполнять определенную деятельность в соответствии с заданными требованиями, что предполагает перестройку технологий разработки методического обеспечения.

Физическая культура рассматривается как творческая деятельность человека, направленная на овладение достаточным уровнем зна-

ний, умений и навыков развития и совершенствования своих двигательных способностей, проведение самостоятельных занятий физическими упражнениями и использование их в повседневной жизни для поддержания своего здоровья, исповедования здорового образа жизни.

В физическом воспитании компетенции включают в себя следующее:

- когнитивные умения;
- практический контекст, требующий применения инновационных и стандартных техник при формировании личности занимающихся;
- планирование своей деятельности в проведении различных видов занятий;
- корректирование профессиональной деятельности на основе результатов контроля состояния занимающихся;
- обеспечение безопасности занятий.

Компетентность человека высокой культуры здоровья предусматривает формирование совершенной личностной ориентации на физическую активность. Этим воспитывается интерес и формируется привычка к двигательной активности.

В связи с тем, что существенного улучшения здоровья и физического развития детей и подростков за последние годы не отмечается, особенно актуальной является проблема физического воспитания и возникает потребность в изучении двигательной активности и кондиционных возможностей занимающихся.

Актуальностью изучаемой проблемы является повышение двигательной активности и изменение уровня кондиционных возможностей в физическом развитии, как в течение учебного года, так и на протяжении всего периода обучения.

Цель изучения данной проблемы:

1. На основе моделирования образовательного процесса, в основе которого положена программа с направленным развитием двигательных способностей, изучить изменение кондиционных возможностей и физической работоспособности у студентов колледжа в течение учебного года.

2. Выстроить педагогический процесс так, чтобы на основе знаний, практической деятельности сформировать у занимающихся аналитические, рефлексивные умения и использовать их в оздоровительных целях.

Задачи:

1. Разработать модель образовательной среды с направленным развитием двигательных способностей в соответствии с требованиями стандартов нового поколения.

2. Выявить эффективность модели образовательной среды, направленной на повышение кондиционных возможностей и физической работоспособности.

3. Передать опыт, способности действовать в ситуации неопределенности.

Объект исследования.

Тренировочный процесс на занятиях по физической культуре, реализующий компетентностный подход, ориентированный на повышение уровня кондиционных возможностей, физической работоспособности и личностной ориентации на физическую активность в соответствии со стандартами третьего поколения.

Гипотеза.

Предполагалось, что использование тренировочного процесса на занятиях по физической культуре, обязательные занятия в спортивных секциях позволит в конечном итоге сформировать у обучающихся компетентность человека высокой культуры здоровья.

Мы разработали программу для студентов первого года обучения с компетентностным подходом, которая связывает занятия по дисциплине и внеурочные занятия, т.е. секционные. Разработанная нами модель призвана обеспечить:

- уровень подготовленности обучающихся в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов,
- необходимый запас знаний, двигательных умений и навыков,
- достаточный уровень физической подготовленности обучающихся для сохранения и укрепления их здоровья и трудовой деятельности.

Сущность нашей программы заключается в следующем:

Например, раздел программы по лёгкой атлетике разбивается следующим образом:

1 Осень – изучение тем по лёгкой атлетике (техника бега на короткие дистанции с низкого старта, техника прыжка в длину с разбега) и развитие двигательного качества (тренировка) – «Быстрота».

2 Весна – изучение тем (техника бега на длинные дистанции, техника метаний) и развитие двигательного качества (тренировка) – «Выносливость».

Соотношение изучения тем разделов и развитие двигательных качеств – 70% к 30% соответственно.

В течение учебного года самостоятельная работа включает в себя не только развитие двигательных качеств, но и изучение теоретических вопросов.

Занятия в спортивных секциях являются неотъемлемой частью разработанной нами программы и учитываются при выставлении зачёта по дисциплине.

Результаты исследований показали, что выбранная нами модель образовательной среды, с последующими доработками, имеет право на существование и внедрение в образовательный процесс среднего профессионального образования. С другой стороны, модель требует увеличение количества часов на последующих годах обучения.

Глубокие знания целей и задач физического воспитания, оздоровительной значимости воздействий средств физической культуры на здоровье – двигательная сила формирования культуры здоровья человека. Однако знание лишь теоретических сведений о полезности физических упражнений и применение их в тренировочном процессе на занятиях недостаточно. Чтобы сформировать стойкую потребность использования средств физического воспитания для здоровья, необходимы осознанные знания двигательной активности, а именно: знания необходимости занятий физическими упражнениями, закаливания, спорта и знания того, что дают эти занятия, для обеспечения наибольшего оздоровительного результата.

Таким образом, реализация компетентностного подхода с помощью приёмов рефлексии в физическом воспитании, физкультурном образовании на основе направленного развития двигательных способностей, даст возможность эффективного осуществления целенаправленного процесса формирования сознательной установки на физическое совершенствование, культуру здоровья человека.

## **МЕТОД ПРОЕКТОВ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**АКЧУЛПАНОВА Р.У., МИХАЙЛОВА Л.И.**

Россия, г. Стерлитамак,

Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж

Стремительно развивающиеся изменения в обществе и экономике требуют сегодня от человека умения быстро адаптироваться к новым условиям, находить оптимальные решения сложных вопросов, проявляя гибкость и творчество, не теряться в ситуации неопределённости, уметь налаживать эффективные коммуникации с разными людьми. Увы, традиционное репродуктивное обучение, пассивная подчиненная роль обучаемого не могут решить такие задачи. Для их решения требуются новые педагогические технологии, эффективные

формы организации образовательного процесса, активные методы обучения.

Активные методы обучения предполагают использование такой системы методов, которая направлена главным образом, не на изложение преподавателем готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение студентами знаний в процессе активной познавательной деятельности. Активные методы обучения – это обучение деятельностью. Так, например, Л.С. Выготский сформулировал закон, который говорит, что обучение влечет за собой развитие, так как личность развивается в процессе деятельности. Именно в активной деятельности, направляемой преподавателем, студенты овладевают необходимыми знаниями, умениями, навыками для их профессиональной деятельности, развиваются творческие способности. В основе активных методов лежит диалогическое общение, как между преподавателем и студентами, так и между самими студентами. А в процессе диалога развиваются коммуникативные способности, умение решать проблемы коллективно, и самое главное развивается речь студентов. Активные методы обучения направлены на привлечение студентов к самостоятельной познавательной деятельности, вызвать личностный интерес к решению каких-либо познавательных задач, возможность применения студентами полученных знаний. Целью активных методов является, чтобы в усвоении знаний, умений, навыков участвовали все психические процессы (речь, память, воображение и т.д.).

Метод проектов является одним из активных методов обучения. В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих навыков обучаемых и критического мышления, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве.

Рассмотрев литературу, можно дать следующее определение: метод проектов – это комплексный обучающий метод, который позволяет индивидуализировать учебный процесс, дает возможность проявить студенту самостоятельность в планировании деятельности, выявить его творческие способности.

Метод проектов можно применять на любой дисциплине. В Стерлитамакском многопрофильном профессиональном колледже используется метод проектов при проведении интегрированных уроков, например английского языка и информатики. Такие уроки позволяют в удобной форме раскрывать и объединять представления студентов в целостную картину мира и методически грамотно формировать познавательную деятельность студентов.

При подготовке интегрированного урока английского языка и информатики на 1 курсе отделения «Информатика» студентам предлагалась тематика проектов, связанных с историческими достопримечательностями Лондона: Букингемский дворец, Трафальгарская площадь, собор святого Павла, Вестминстерское аббатство, дом парламента и Биг Бен, Лондонская тюрьма.

На организационном этапе были определены:

- количество времени, необходимое для подготовки материалов;
- структура содержательной части;
- использование исследовательских методов;
- форма защиты проекта.

Преподавателями были разработаны рекомендации по оформлению проекта в программе PowerPoint.

В начале урока вводится и обсуждается тема, повторяется базовая лексика и принципы работы в программе PowerPoint. Далее идет работа по созданию проекта по выбранной теме. Защита проекта происходит на английском языке с использованием компьютерной презентации. На основе представленных материалов создается демонстрационный медиакомплекс для дисциплины «английский язык». Таким образом, студенты не только получают новые знания, но и готовят наглядный материал для дальнейшего использования.

Метод проектов успешно применяется и во внеклассной деятельности. Например, студенты отделения «Социальная педагогика» в течение 2 лет создают медиалетопись своей группы. Летопись включает разделы:

- летняя педагогическая практика;
- социально-педагогическая практика;
- экскурсии;
- наша жизнь.

В нашем колледже успешно и плодотворно работает студенческое научное общество. Так, например, в прошлом учебном году студенты отделения «Информатика» работали над проектом «Средства ИКТ в духовно-нравственном воспитании студентов в учебном процессе» и создали электронное пособие «Культура и традиции народов Башкортостан». Пособие создано с помощью программы Microsoft Office Power Point, в котором есть ссылки на другие документы: народные костюмы демонстрируются в виде презентации, созданные с помощью программы Microsoft Office Power Point; рассказ о праздниках ведется на страницах, созданные с помощью программы Microsoft Office Word; народные танцы демонстрируются видеозаписями; на страничке «Полезные ссылки» указаны ссылки на сайты, с помощью которых

можно совершить виртуальное путешествие по этнографическим музеям России.

Студенты, создающие проекты, являются и фотографами, и журналистами, и специалистами по разработке интерактивных презентаций.

Применение метода проектов позволяет успешно использовать совокупность разнообразных средств обучения с возможностью интегрирования знаний и умений в различных учебных дисциплинах.

#### Литература

1. Шилова, О.Н. Как разрабатывать эффективный учебно-методический пакет средствами информационных технологий / О.Н. Шилова, М.Б. Лебедева. – М.: изд-во Методическая лаборатория программы intel, 2006 – 150 с.

2. Варламов, С.Д. Использование Microsoft Office в школе. История: учеб.-метод. пособие для учит. / С.Д. Варламов, В.А Сурко. – М.: изд-во ИМА-пресс, 2007 – 111 с.

3. Джуринский, А.Н. Развитие образования в современном мире: учеб. пособие / А.Н. Джуринский. – М.: изд-во Дрофа, 2008.

4. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении / Н.Ю. Пахомова. – М.: изд-во АРКТИ, 2005.

## **ПРОФИЛАКТИКА И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**ВАЛЕЕВА Н.Х.**

Россия, г. Бугуруслан, Сельскохозяйственный техникум

Сегодня проблемы подростков актуальны, в результате нестабильной социальной ситуации, ослабления роли семьи, неуспешности в образовательной деятельности, негативное влияние средств массовой информации, отсутствие досуговой деятельности, несоблюдения морально-нравственных норм, резкого различия в материальных условиях жизни являются психотравмирующими факторами, приводящими к дезадаптации подростков и молодежи.

Французский философ Жан-Жак Руссо назвал подростковый возраст «вторым рождением», и своей формулой подчеркнул его особенность: рождаясь вторично, человек рождается в жизнь сам. Рождение социальной личности, готовой вступить в жизнь. Но не каждый



подросток может вступить в «полноценную жизнь», в результате выше перечисленных факторов.

В зависимости от природы и характера различают дезадаптации патогенную, психосоциальную и социальную дезадаптацию, которые могут быть представлены как отдельно, так и в сложном сочетании.

Патогенная дезадаптация вызвана отклонениями, патологиями психического развития и нервно-психическими заболеваниями, в основе которых лежат функционально-органические поражения центральной нервной системы.

Психосоциальная дезадаптация связана с половозрастными и индивидуально-психологическими особенностями ребенка, подростка, которые обуславливают их определенную нестандартность, трудновоспитуемость, требующую индивидуального педагогического подхода.

Социальная дезадаптация проявляется в нарушении норм морали и права, в асоциальных формах поведения и деформации системы внутренней регуляции, референтных и ценностных ориентаций, социальных установок. При социальной дезадаптации речь идет о нарушении процесса социального развития, социализации индивида, когда имеет место нарушение как функциональной, так и содержательной стороны социализации.

Социальная дезадаптация в юном возрасте ведет к формированию людей малообразованных, не имеющих навыков трудиться, создавать семью, быть хорошими родителями. Нет гарантии получения подростками и молодежью общего и профессионального образования и вступления людей в социально-профессиональную деятельность.

Социальная дезадаптация – процесс обратимый. Для предупреждения отклонений в психосоциальном развитии подростков и молодежи, входит организация процесса ресоциализации и социальной реабилитации дезадаптированных подростков и молодежи.

Ресоциализация – организованный социально-педагогический процесс восстановления социального статуса, утраченных либо несформированных социальных навыков дезадаптированных подростков и молодежи, переориентация их социальных установок и референтных ориентации за счет включения в новые позитивно ориентированные отношения и виды деятельности педагогически организованной среды.

Являясь классным руководителем, в целях ресоциализации с первых дней обучения первокурсников, я налаживаю контакт с родителями.

Совместно с родителями помогаем каждому ребенку взрослеть – это значит заботиться о гармоничном развитии его личности: форми-

ровать его познавательные интересы, развивать способности, воспитывать нравственные качества, развивать физически. Добиваюсь взаимного откровения, только тогда между родителями и взрослеющими детьми не будет стены недомолвок, тайн, непонимания.

А для того чтобы помочь ребенку взрослеть, необходимо родителям знать подростковую психологию.

С этой целью в техникуме проводятся родительские собрания на тему «Жизнь – возможна, испытайте ее!»

Цели собрания: познакомить родителей с особенностями взрослеющего подросткового периода; основными правилами жизни и воспитания подростка; предупредить возможные проблемы.

Предлагается тест для родителей «Знаете ли вы подростковую психологию?» Опросник содержит высказывания, с каждым из которых родители могут согласиться или не согласиться.

В опросе «Знаете ли вы подростковую психологию?» например в группе 32 «Б» принимали участие 23 родителя. Обработка полученных данных, позволила говорить о трех уровнях знания подростковой психологии испытуемыми:

а) низком – менее 9 баллов, 4 чел. или 17,4%, испытуемые с низким уровнем знания подростковой психологии обычно связаны ложными «теоретическими» представлениями;

б) среднем – 9-15 баллов, 13 чел. или 56,5%, испытуемые со средним уровнем знания подростковой психологии чаще всего руководствуются обыденным здравым смыслом;

в) высоком – более 15 баллов, 6 чел. или 26,1%, испытуемые с высоким уровнем знания подростковой психологии, как правило, имеют специальную подготовку, выходящую за уровень здравого смысла.

В группе преобладали родители со средним уровнем знания подростковой психологии, и в целом родители со здравым смыслом нашли взаимопонимание и сотрудничество со своими взрослеющими детьми и эти студенты успешно окончили наше общеобразовательное учреждение.

Группа состояла из 31 студента, из них 24 человека – не проявляющие стойких признаков дезадаптивного поведения; у 8 человек отмечены формы агрессии по отношению к сверстникам, грубости в отношении преподавателей. Большинство из них были замечены за употреблением сигарет. Эти же студенты считаются слабоуспевающими и допускающими частые прогулы занятий. Такие подростки в группе, характеризовались как студенты с дезадаптивным поведением.

На основании данных классного журнала и представленных справок с медицинских учреждений выясняли наличие заболеваний у подростков с дезадаптивным поведением. И действительно (50%) имели хронические заболевания.

Практическое изучение особенностей личности и социального положения дезадаптированных подростков показало, что среди них большой процент живет в неполных семьях (70%), где образование родителей не выше среднего (100%), и зачастую один или оба родителя не имеют постоянного места работы (63%).

Работа с дезадаптированными студентами состояла из следующих этапов.

1. Выявлялся тип подростков дезадаптантов с разным типом личностной направленности. Психолог учреждения проводила тестирование и описывала их психологические характеристики.

2. Проводились встречи с родителями на классных часах и индивидуально для создания позитивной установки на учебный процесс, дисциплину, посещаемость учебного заведения его ребенком – студентом.

3. Организовывалось консультирование родителей по вопросам дезадаптации.

4. Привлечение к участию в жизнедеятельности техникума (конкурсы, викторины, КВН, конкурс плакатов и др.).

5. Практическая помощь классного руководителя, заместителями по учебной работе, научной работе, заведующей отделением, преподавателями – предметниками.

Из общего числа дезадаптантов одну студентку перевели в другую группу, вторая студентка, перевелась в другое учебное заведение, третью отчислили, в результате не посещаемости. Те родители, которые не пошли на контакт с учебным заведением и оставили своих детей без контроля, оказались сами дезадаптированными родителями.

На сегодняшний день проблема дезадаптации поведения подростков существует и педагогам есть над, чем работать. Обязательно наряду с работой классного руководителя в среднем профессиональном учреждении должна существовать ставка психолога и социального педагога.

#### Литература

1. Родительские собрания. Учимся понимать подростка / Т.В. Попова. – Волгоград: Учитель, 2008. – 175 с.

2. Психология подростка, ошибки родителей. В.А. Сухомлинский глубоко подметил основное противоречие во взаимоотношении

подростка и взрослого [Электронный ресурс]. – URL: [www.sportfamily.ru/podrostok/psihologia](http://www.sportfamily.ru/podrostok/psihologia).

3. Проблемы дезадаптивного поведения подростка [Электронный ресурс]. – URL: <http://knowledge.allbest.ru/psychology>.

## **РОЛЬ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»**

**ПЛОТНИКОВА О.А.**

Россия, г. Челябинск, Южно-Уральский государственный университет

В середине XX века происходит рост потребностей людей в получении эффективного высшего образования, и как следствие это приводит к постоянной модернизации и появлению все новых и новых методов его получения. Основной акцент в процессе обучения ориентируется на такие задачи, как развитие творческого потенциала, самостоятельность и познавательность, а также профессионализм и мобильность [2].

На сегодняшний день рынку труда в лице как государственных, так и коммерческих организаций различного уровня требуются высококвалифицированные и профессиональные специалисты, владеющие навыками профессионального рекламиста и специалиста по связям с общественностью, умеющих решать профессиональные задачи в сложившихся условиях и ситуациях, способных осуществлять коммуникационные процессы в межличностной, социальной, политической, экономической, культурной, образовательной и научной сфере, осуществлять деловые и профессиональные коммуникации, грамотно позиционировать товары, услуги, коммерческие и некоммерческие компании, общественные и государственные учреждения, формировать общественное мнение и т.д. В связи с этим одним из актуальных направлений подготовки бакалавра на сегодняшний день является направление подготовки 031600 «Реклама и связи с общественностью», которая включает изучение следующих видов профессиональной деятельности:

- организационно-управленческую;
- проектную;
- коммуникационную;
- рекламно-информационную;

- рыночно-исследовательскую;
- прогнозно-аналитическую.

Для подготовки высококвалифицированного специалиста по данному направлению, в процессе обучения студенты-бакалавры должны обладать, и умело владеть общекультурными и профессиональными компетенциями, которые прописаны в ФГОС ВПО третьего поколения. В рамках данной статьи мы рассмотрим профессиональные компетенции выпускника-бакалавра, и выделим те дисциплины, которые помогут привить профессиональные компетенции.

Согласно ФГОС ВПО третьего поколения выпускники направления подготовки 031600 «Реклама и связи с общественностью» должны обладать следующими профессиональными компетенциями:

- компетенциями организационно-управленческой деятельности;
- компетенциями проектной деятельности;
- компетенциями коммуникационной деятельности;
- компетенциями рекламно-информационной деятельности;
- компетенциями рыночно-исследовательской и прогнозно-аналитической деятельности [1].

Рассмотрим каждую категорию компетенций в отдельности.

Организационно-управленческая деятельность. Данный вид деятельности выпускника-бакалавра предполагает участие в управлении и организации работы рекламных служб и служб по связям с общественностью, осуществление оперативного планирования и оперативного контроля, проведение мероприятий по повышению имиджа компании, товара, политического, государственного деятеля, оценку эффективности мероприятий, а также активное участие в создании и формировании благоприятного психологического климата в коллективе. Для овладения и усвоения вышеперечисленных компетенций студенты-бакалавры данного направления подготовки в процессе обучения изучают ряд профессиональных дисциплин, среди которых можно выделить следующие: «Психология массовых коммуникаций», «Основы интегрированных коммуникаций», «Основы менеджмента», «Основы маркетинга», «Организация работы отделов рекламы и связей с общественностью», «Имиджелогия», «Международные маркетинговые коммуникации», «Бренд-менеджмент», «Антикризисный PR-менеджмент в коммерческих структурах» и т.д.

Проектная деятельность – это способность к участию в проектировании и реализации проектов в области рекламы и связей с общественностью, в организации работы проектных команд, владение навыками подготовки проектной документации. Для освоения данных профессиональных компетенций, будущие выпускники-бакалавры в

процессе обучения изучают следующие дисциплины: «Основы интегрированных коммуникаций (реклама и связи с общественностью)», «Технологии рекламы и связей с общественностью», «Реклама и связи с общественностью в коммерческой сфере», «Проектирование в рекламе и связях с общественностью», «Проектирование креативного продукта» и т.д.

Коммуникационная деятельность предполагает владение такими профессиональными компетенциями как, создание эффективной коммуникационной инфраструктуры организации, обеспечение внешних и внутренних коммуникаций, участие в формировании и поддержании корпоративной культуры, а также грамотное и эффективное планирование, подготовку и реализацию коммуникационных кампаний. Для эффективного и грамотного выполнения вышеперечисленных компетенций необходимо изучение студентами-бакалаврами следующего ряда дисциплин: «Основы интегрированных коммуникаций», «Организация работы отделов рекламы и связей с общественностью», «Маркетинговые исследования и ситуационный анализ», «Медиапланирование», «Стимулирование сбыта», «Выставочный менеджмент», «Корпоративная пресса» и т.д.

Рекламно-информационная деятельность предполагает владение и учения связанные с организацией подготовки к выпуску, производству и распространению рекламной продукции, включая текстовые и графически, рабочие и презентационные материалы в рамках традиционных и современных средств рекламы. Эти навыки и умения возможно изучить в процессе освоения таких профессиональных дисциплин данного направления подготовки, как «Информационные технологии в рекламе и связях с общественностью», «Основы компьютерного дизайна», «Основы интегрированных коммуникаций», «Копирайтинг в рекламе и связях с общественностью», «Технологии рекламы и связей с общественностью», «Немедийные коммуникации», «Директ-маркетинг», «Web-дизайн», «Интернет-маркетинг», «Проектирование креативного продукта» и т.д.

Рыночно-исследовательская и прогнозно-аналитическая деятельность предполагает обладание компетенциями проведения различного вида и методов социологических и маркетинговых исследований, в зависимости от целей и задач компании, организации, а также от сложившейся ситуации на рынке, написания отчетов и оформление материалов для экспертных заключений и отчетов. Для владения данными навыками студенты изучают профессиональные дисциплины, ориентированные именно на получение профессиональных компетенций для ведения профессиональной деятельности в данном

направлении. К таким дисциплинам можно отнести следующие: «Социология массовых коммуникаций», «Основы интегрированных коммуникаций», «Маркетинговые исследования и ситуационный анализ», «Экономика и организация рекламы и связей с общественностью», «Экономика отрасли» и т.д. [1].

Итак, изучение выше перечисленных профессиональных дисциплин в процессе подготовки будущего бакалавра по направлению 031600 «Реклама и связи с общественностью» позволяет студентам формировать знания, умения и навыки профессиональной деятельности, а также овладевать профессиональными компетенциями, необходимыми для успешного и эффективного построения своей будущей карьеры.

#### Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление подготовки бакалавра 031600 «Реклама и связи с общественностью». – М., 2010. – 27 с.
2. Титяева, Г.В. Формирование профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков посредством технологий ВЕБ 2.0 [Электронный ресурс] / Г.В. Титяева – URL: <http://vestnik-mgou.ru/mag/> [дата обращения: 12.11.2012].

## НОВЫЕ ВЗГЛЯДЫ НА ТРУДНОВОСПИТУЕМЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**НИКОЛАЕВА М.И.**

Россия, г. Похвистнево Самарской обл., Губернский колледж

Наблюдайте за поведением человека, вникайте в причины его поступков, приглядывайтесь к нему в часы досуга. Останется ли он тогда для вас загадкой?

Конфуций

Все наши дела, мысли и речи следуют за нами творите же добро.  
Сюнь-цзы

Тот, кто обращаясь к старому, способен открыть новое, достоин быть учителем.

Не происходит изменений лишь с высшей мудростью и низшей глупостью.

Конфуций

Сегодня так много внимания уделяется вопросам образования и воспитания. Кажется, эти вопросы были всегда, их обсуждали, решали, но окончательно их решить единственно верно нельзя. Время идет, все изменится, изменяются приоритеты, цели, задачи.

Образование, воспитание... Сокровищница отечественной и зарубежной педагогической мысли неисчерпаемых. Педагогическая мысль находится в постоянном развитии, она не может быть остановлена. Какие бы она не ставила цели на современном этапе, все-таки небезынтересно вновь обращаться к «истокам», возможно не к «истокам», а как можно чаще изучать труды В.Г. Белинского, А.И. Герцена, Н.А. Добролюбова, Н.Г. Чернышевского, Д.И. Писарева и многих других. Их труды и сегодня современны, описывая время, в котором они жили, многое смогли предвидеть.

Сегодня полезно будет заглянуть, вспомнить, взять самое важное для решения вопросов воспитания [4].

«Воспитывать следует вообще как можно меньше... Ребенок нуждается в знаниях, а не в нравоучениях. А как только сообщаются, какие-нибудь знания, каким бы то ни было образом и по какому бы, то ни было поводу, так уже начинается образование и самостоятельное умственное развитие будущего человека. Чем раньше начинается это образование и развитие, тем лучше. Воспитание же должно продолжаться до тех пор, пока не начнется образование» [3].

Как не велика роль школы, но воспитывают растущего человека не только она. Основы характера, исходные жизненные установки –



все это закладывается в семье. И не жди добра, если школа внушает одно, а семья – другое.

Термин «трудновоспитуемость» вошел в науку в 30<sup>е</sup> годы XX столетия. Он означает невосприимчивость и сопротивляемость воспитуемого педагогическому воздействию. Причина этой сопротивляемости – чаще всего отставание личности в положительном развитии. Отсюда возникновение недостатков, отрицательных свойств в характере, неправильных установок в поведении, нездоровых потребностей и прочее [3]. И как тревожный результат – трудные дети, школьники, взрослые с устойчивыми проявлениями отрицательных свойств и отклонениями в поведении.

Однако неверно приравнивать их к категории педагогически запущенных учащихся. Педагогическая запущенность – это причина, а не характеристика личности ребенка.

Трудновоспитуемость – проявление отрицательного в поведении человека, конфликтное состояние, рожденное из неприятия предполагаемых установок. Иногда этот конфликт – естественное столкновение противоречий, вызванное всего лишь непониманием друг друга. И тогда природа конфликта сама по себе не очень опасна, и этот конфликт может, безболезненно устранен. В этом случае важно понимание.

Положительное и отрицательное в мире существует всегда рядом: здоровье и болезнь, плохое и хорошее, доброе и злое. В их столкновении и борьбе развивается жизнь, совершенствуется общество, коллектив, человек.

Недостатки в образовании и семейном воспитании, как правило, ведут к тому, что отдельные обучающиеся выпадают из общей системы воспитания, не воспринимают в должной мере воспитательное воздействие педагогического коллектива, и как следствие, отстают в своем интеллектуальном и нравственном развитии.

Трудных обучающихся будет меньше, если установки, идеи в этой плоскости будут едиными и со стороны родителей, семьи и с другой стороны – школы [1].

Главной бедой родителей являются слабые педагогические знания, проявление антипедагогических установок, которые даже в благополучной семье действуют отрицательно:

- переоценка истинных способностей, сил ребенка родителями;
- стремление родителей все лучшее дать ребенку;
- неправильное отношение к учебной деятельности ребенка;

– вина за аморальность, пробелы в воспитании и недостатки перекладываются на школу, «улицу», поскольку «в семье плохому не учат».

Но ведь есть и типичные ошибки, и недостатки в школьном воспитании:

– стремление сломить сопротивление обучающегося педагогическим давлением с помощью угроз, наказаний, жалоб родителям;

– поверхностное знание педагогами особенностей обучающихся, принятие сложности и своеобразия его характера за трудновоспитуемость;

– конфликтное отношение родителей с педагогами или обучающегося и педагога;

– злоупотребление словесными методами воздействия, неумение использовать метод переубеждения, перестройки характера.

Исходя из вышеизложенных типичных ошибок родителей и педагогов и их устранения невозможно совершенствование школьного и семейного воспитания.

Появление отрицательного является нередко следствием интенсивного развития положительного в духовном мире личности.

Трудновоспитуемость всегда создается комплексом причин, стечением ряда неблагоприятных обстоятельств.

все причины начинают активно взаимодействовать, если совершаются педагогические ошибки. «Враждебная установка по отношению к внешнему миру, – писал Л.В. Занков, – есть следствие неправильного влияния педагогической среды на процесс развития ребенка» [2, с. 11].

К внутренним предпосылкам негативизма относятся:

– возникновение неразрешимого конфликта, обусловленного противоречиями между сознанием и поведением, потребностями и возможностями,

– сложность и неравномерность формирования личности,

– отставание в общем развитии;

– высокое проявление нестандартности ребенка, его яркая индивидуальность или одаренность, которые делают его странным, непонятным,

– аномалии в наследственности.

В работе с трудными необходимо выявлять причины трудновоспитуемости: находить и мягко корректировать недостатки поведения, убирая конфликтность и отчужденность обучающихся.

По убеждению многих исследователей, корни трудновоспитуемости закладываются в семье. Так, материалы специальных исследо-

ваний свидетельствуют, что 26 % трудных детей до школы росли избалованными, 16% – жили в нездоровой атмосфере семьи, 41% - находились без надзора, 17% – чувствовали себя отверженными (Н.Т. Молчанов).

Сегодня нужно очень осторожно подходить к вопросу о зачислении обучающихся в разряд трудных, ведь известны приятные исключения, когда из таких «трудных» нередко становились выдающимися людьми. Ньютон считался в школе очень неспособным учеником, Бисмарк еле-еле мог двигаться вперед и тоже считался тупицей; Ч. Дарвин в юности был типичным шалопаем и лентяем, Ж.-Ж. Руссо был дефективен во многих отношениях. И все-таки все эти люди оказались талантливыми: может быть, именно в силу того, что их психика очень и очень уклонялась от нормы.

Хочется подвести итог в педагогической работе желательнее руководствоваться формулой: «не рядом, не над, а вместе». В такой ситуации обучающийся почувствует присутствие педагога – что придаст ему большей уверенности.

Овидий говорил: «Отучить от чего-нибудь - труд более тяжелый и первоочередной, чем научить чему-то», поэтому о деле судят по исходу.

#### Литература

1. Занков, Л.В. Трудные дети в школьной работе / Л.В. Занков, В.Ф. Шмид. – М.: Л. Учпедиз, 1963. – с. 60.
2. Кочетов, А.И. Работа с трудными детьми / А.И. Кочетов. – М.: Просвещение, 1986. – с. 160.
3. Писарев, Д.И. Избранные сочинения / Д.И. Писарев. – М.: Педагогика, 1984. – с. 367.
4. Сулягина, Н.К. Модульно-компетентостный подход в профессиональном образовании / Н.К. Сулягина // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: матер. X Всерос. науч.-практ. конф.: в 3ч. / Междунар. акад. наук пед. образования; Челяб. ин-т перепод. и повыш. квалиф. работ. образования. – Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2011. – с. 85-91.

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛАБОРАТОРИИ «РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА» РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ****ДЕЙНЕКО И.И., САБЛИНА М.А.**Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное  
общеобразовательное учреждение лицей № 77Если нет дальнейшего роста, значит, близок закат  
Сенека

Работа по развитию творческого потенциала относится к приоритетным задачам системы образования, так как является стержневой в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», связана с решением актуальных проблем возрождения России. Модернизация системы образования, введение федерального государственного стандарта подчеркивает необходимость осуществления новых подходов к развитию созидющего потенциала педагога, способного к индивидуально-творческой деятельности по преобразованию действительности и самого себя, принятию ответственных решений и реализации своей индивидуальной неповторимости.

Сегодня актуальным является разработка и реализация персонализированных программ повышения квалификации педагогов в условиях перехода на адресные модели повышения квалификации [4]. Разработка и реализация таких программ осуществляется в рамках мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы в системе общего образования Челябинской области. Изменения в системе повышения квалификации педагогов подразумевают и изменения в организации работы по развитию педагогического потенциала в образовательном учреждении.

Внутришкольную модель научно-методического сопровождения педагогов как условие развития учительского потенциала предложила Л.А. Байдурова. На базе основных принципов андрагогики (науки об обучении взрослых) предлагается организовать тьюторскую помощь в процессе формирования профессиональной компетентности педагогов [2].

Об индивидуальной образовательной траектории педагога размышляет Е. Советова, представляя разработку педагогической мастерской на тему «Индивидуальная образовательная траектория» [3].

О деятельности образовательного учреждения в статусе базовой методической площадки при управлении образованием: «Развитие инновационной культуры педагога как фактор развития инновационной культуры ученика» рассказывает Л.В. Новосёлова [2]. Статус базовой экспериментальной методической площадки определил направленность усилий на создание оптимальных условий для роста профессионального мастерства педагогов, выстраивание системы непрерывного методического сопровождения и образования членов педагогического коллектива.

На базе Ресурсного центра МАОУ Лицей № 77 г. Челябинска создана лаборатория «Развитие педагогического потенциала», которая, помимо прочих, поставила задачу создания и апробации внутрилицейской модели методического сопровождения педагогов, обеспечивающей профессиональный рост, развитие активного творчества. Чтобы определить систему диагностики, критерии и показатели оценки уровня личностной и профессиональной готовности к развитию в соответствии с новыми целями и задачами школьного образования, в соответствии с «Программой развития муниципального общеобразовательного учреждения лицея № 77 на 2009-2012 годы» составлен «План профессионального и личностного развития педагога», который заполнен каждым учителем на августовском педсовете.

Таблица 1

План профессионального и личностного развития педагога  
(Ф.И.О.) \_\_\_\_\_ МО (название МО) \_\_\_\_\_ на 2012-2013 уч.г.

	Мероприятия	Количество	Дата	Примечания	Отметка о выполнении		
					1 трим	2 трим	3 трим
1	Методическая неделя МО						
2	Семинар						
	Фестиваль						
3	Подготовка и публикация статьи						
	Участие в профессиональном конкурсе (по выбору педагога)						

4	Посещение рабочих уроков коллег (1 раз в триместр) с параллельным заполнением листа «Анализ урока»						
5	Работа с одарёнными детьми. Подготовка к олимпиадам						
6	Работа с одарёнными детьми. Подготовка к участию в конференциях						
7	Участие в работе «Школ...»						
	1.«Школа открытий» (для учеников, подготовка к участию в конференциях)						
	2. «Школа олимпиадного движения» (для учеников, подготовка к олимпиадам)						
	3. «Школа наставничества» (для молодых педагогов)						
4.«Школа инноваций» (для педагогов)	1. Традиционные и инновационные формы, методы и приёмы подготовки учеников к олимпиадам и научным конференциям.		сентябрь				
	2. Инновационная работа в период введения ФГОС		ноябрь-февраль				
	3. Написание и публикация статьи		март				
8	Курсы						
9	Другие варианты						

На основании индивидуального плана учителя в соответствии со стратегией развития, определённой руководителем МО (методического объединения) и администрацией ОУ, в начале учебного года (август-сентябрь) составляется «План профессионального и личностного развития педагогов МО» и «План профессионального и личностного развития педагогов МАОУ лица № 77 г. Челябинска».

Выполняя задачу организации работы Ресурсного центра лица № 77 на межпредметной основе с целью реализации инновационного проекта и развития образовательного пространства лица, раз в триместр подводятся промежуточные итоги педагогической деятельности. Каждый учитель вносит изменения в свой «План профессионального и личностного развития педагога», проставляя плюсы, если пункт плана реализован, делая записи в строке «Примечания». Затем заполненный план отправляется в электронном виде заместителю директора по НМР, который совместно с руководителем лаборатории «Развитие педагогического потенциала» готовит отчёт «Промежуточ-

ные итоги педагогической деятельности», представляет его на педагогическом совете, намечая проблемные области, пути решения задач. В конце учебного года на традиционной школьной НПК подводятся итоги педагогической деятельности, указывается проблемное поле, зоны риска, намечается стратегия работы в отношении развития учительского потенциала на следующий учебный год.

Лаборатория «Развитие педагогического потенциала» способствует созданию целостной системы взаимосвязанных мер, действий, мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального роста каждого учителя. К традиционным для каждой школы проведению методических недель и прохождению учителями курсов повышения квалификации добавлена организация семинаров и фестивалей, представляющих опыт работы лица на уровне района, города, области. Организована система взаимопосещения уроков, позволяющая улучшить качество и разнообразить формы их проведения, способствующая взаимообучению учителей. Ежегодное участие наших учителей в конкурсах профессионального мастерства дарит новый опыт, рождает интересные идеи, даёт импульс к развитию и творчеству. Спектр конкурсов становится шире с каждым годом, включая и интернет-конкурсы разного формата.

Инновационным проектом 2012-2013 учебного года, помимо «Школы олимпиадного движения» и «Школы открытий» для лицеистов, стали «Школа наставничества» для молодых коллег и «Школа инноваций», которые позволяют учителю выстраивать собственную траекторию совершенствования профессионального мастерства и творческого саморазвития. Основные темы «Школы инноваций» в 2012-2013 уч.г.: «Традиционные и инновационные формы, методы и приёмы подготовки учеников к олимпиадам и научным конференциям», «Инновационная работа в период введения ФГОС», «Написание и публикация статьи» соответствуют основным направлениям деятельности лица в этом учебном году.

Размещение методических материалов, представляющих опыт педагогов школы в печатных муниципальных, областных, федеральных и международных изданиях, а также в сети Интернет, включая сайты лица №77 и Ресурсного центра лица № 77 (61 публикация в 2011-2012 уч. г.), отражает результаты работы лаборатории.

В МАОУ лицее № 77, работающем в режиме ресурсного центра, педагоги, включённые в деятельность лаборатории «Развитие педагогического потенциала», имеют возможность

– выбрать наиболее подходящий для себя путь повышения квалификации на основе самообразования;

- объективно оценить уровень своей готовности к использованию инноваций в образовательном процессе;
  - научиться видеть те педагогические проблемы, которые решаются более эффективно с помощью использования инновационных технологий обучения;
  - анализировать и аккумулировать в своем опыте лучшие образцы педагогической практики;
  - комбинировать элементы теории и практики, умело интегрировать педагогические технологии, формы и методы обучения с целью достижения новых образовательных результатов у учащихся;
  - использовать различные способы презентации общественности результатов образовательной деятельности.
- Все это способствует формированию учительского потенциала в направлении, определенном потребностями и задачами образовательного учреждения.

#### Литература

1. Байдунова, Л.А. Внутришкольная модель научно-методического сопровождения педагогов как условие развития учительского потенциала [Электронный ресурс] / Л.А. Байдунова. – URL: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-560215.html> [дата обращения: 24.10.2012].
2. Новосёлова, Л.В. Развитие инновационного потенциала педагогического коллектива. Методическое сопровождение педагогов в межаттестационный период [Электронный ресурс] / Л.В. Новосёлова. – URL: // <http://festival.1september.ru/articles/536992/> [дата обращения: 24.10.2012].
3. Советова, Е. Педагогическая мастерская. Эффективная форма развития учительского потенциала / Е. Советова // Управление школой: методический журнал для школьной администрации. – М.: ООО Чистые пруды, 2012. – май. – С. 47-51.
4. Управление разработкой и реализацией персонифицированных программ повышения квалификации: методические рекомендации [Электронный ресурс]. – URL: <http://ipk74.ru/> [дата обращения: 24.10.2012].



## РАБОТА С НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

САФРОНОВА О.В., ЧАБАНОВА Д.З.

Россия, г. Астрахань,  
Астраханский социально–педагогический колледж

Анализ социологических, психолого-педагогических исследований, труды ученых (Ю.П. Азаровой, А.М. Бардина, Т.А. Куликовой) позволяют утверждать, что в системе разнообразных институтов и групп, оказывающих воздействие на развитие личности, семья является не просто важным, но и необходимым компонентом воспитания.

Проблемами семьи занимались И.Кант (психолог и философ), Т.А. Гурко (социолог), профессор Холостова. Над классификацией семьи работают многие ученые, например такие, как И.О. Буянов, С.В. Ковалев и ряд других.

Семья – основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью; в ней вырабатываются совокупность норм, санкций и образцов поведения, регламентирующих взаимодействие между супругами, родителями и детьми, детей между собой.

Под термином «неполная» понимается такая категория семей, в которых одинокий родитель проживает с ребенком (детьми) несовершеннолетнего возраста.

Неполная семья – это семья с одним из родителей, в результате гибели, без вести пропавшего или лишено родительских прав.

Неполные семьи классифицируются по: причинам, вследствие которых они образовались, полу родителя; структуре (количество детей, наличие или отсутствию совместно проживающих родственников); наличие и мере участия второго родителя в воспитании ребенка; этапу жизненного цикла семьи.

В ходе государственной производственной практики была проведена беседа с классным руководителем, где мы выяснили следующее. В школе 265 неполных семей (всего учащихся 1036). Очень много неполных семей, возникших в результате развода (218 семей). Основные проблемы неполных семей, по мнению социального педагога, педагогические. Решает возникшие проблемы социальный педагог следующими методами: беседа с классным руководителем, стенд на «проблемную» ему, беседа с родителями (индивидуальная и групповая), медико-психолого-социально-педагогический консилиум. У детей из неполных семей возникают следующие проблемы: общение,

поведенческие, психологические. Решает эти проблемы социальный педагог совместно со специалистами служб школы. В разрешении проблем неполных семей и детей социальный педагог использует следующие нормативные документы: Конституция РФ, законы РФ, решение правительства РФ, и органов управления по вопросам образования, Конвенция о правах ребенка, кодексы.

Для работы мы использовали методы, учитывая возрастные особенности детей.

Сказкотерапия.

Метод, который использует сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания и взаимодействия с окружающим миром.

Текст и образ сказки вызывает свободные ассоциации, которые касаются личной жизни ребенка, затем идет общее обсуждение.

Сказкотерапия проводилась с целью диагностики проблемы ребенка (одиночество). Помочь ребенку самому найти решение личностной проблемы используя вопросы для анализа сказки. Сказка соответствовала возрасту ребенка. Выбранная нами сказка помогла ребенку дать оценку своей роли в семье и жизни, осмыслить ее и выйти на новый уровень взаимоотношений. Ребенку было предложено ответить на ряд вопросов:

1. О чем эта сказка?
2. Кто из героев больше тебе понравился и почему?
3. Почему медвежонок ушел из своей семьи?
4. Что произошло бы с медвежонком, если бы он не ушел из дома?
5. Кто из героев тебе наиболее близок? Почему?

Ответы:

1. О том, что надо любить своих младших сестер. Надо помогать родителям, не расстраивать их своим уходом. Они ведь любят и старшего ребенка.

2. Филин. Т.к. он умный и дал правильный совет медвежонку.

3. Наверно, он почувствовал одиночество. Он подумал, что никому не нужен, что родители разлюбили его.

4. Он бы понял, что иметь сестренку это хорошо. С ней можно будет играть, ей можно будет помогать. Чем больше времени бы он проводил со своей сестрой, тем больше бы он ее полюбил.

5. Медвежонок. Он похож на меня, но я обязательно изменюсь. Буду помогать маме, ей ведь наверно трудно с нами, буду меньше проводить время на улице без дела.

Игровое шоу «Курить или не курить. Вот в чем вопрос».

Цель – повысить интерес девочки к совместной деятельности с классным коллективом.

Для достижения поставленной цели, мы решили, что капитаном команды будет именно Наташа, девочка из неполной семьи. Тема игры была приурочена к Всемирному дню здоровья. В игре было пять конкурсов. Наташа активно включилась в игру, старалась участвовать во всех конкурсах. Если ее постигала неудача, она переживала ее внутренне, не вынося на всех участников команды. Вася так же вошел в состав команды, активно с интересом участвовал во всех конкурсах. Но нарушал дисциплину, из-за чего его команде приходилось снимать очки. Сделав анализ всей игры, мы пришли к следующим выводам, что Наташа Н. может активно принимать участие в мероприятиях класса, если ей будет интересна тема, и она будет хотя бы находиться в команде. После игры она сказала, что ей понравилось участвовать, и она еще бы где-нибудь с удовольствием поучаствовала. Но в роли капитана она быть не хочет т.к. ложится большая ответственность. Вася Б., мальчик из неполной семьи, так же остался доволен игрой. Весь класс активно болел за свою команду, активно принимал участие в конкурсах для зрителей, принося баллы своей команде.

Для повышения посещаемости и ответственности мы посоветовали классному руководителю поставить Наташу и Васю ответственными за поручения в классе.

## **К ВОПРОСУ О КАЧЕСТВЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПРОЕКТА УЧЕБНОГО КУРСА**

**ОВЧИННИКОВА К.Р.**

Россия, г. Москва,

Российский государственный торгово-экономический университет

Функции современного учебного курса определяются его основным предназначением, которое теснейшим образом связано с современными целями образования. В качестве приоритетной задачи современной Российской высшей школы выдвинуто развитие профессиональной компетентности специалиста. Профессиональная компетентность подразумевает помимо профессиональных знаний и умений такие качества личности, как самостоятельность, способность принимать ответственные решения, творческий подход к любому делу, умение постоянно учиться, умение вести диалог и т.п. В контексте сказанного, можно утверждать, что в современных учебных курсах

должно быть представлено обновленное содержание образования, т.е. представлена не только предметная информация, но и материалы, формирующие необходимую компетентность. В связи с этим вопросы конструирования, дидактического проектирования учебного курса находятся сейчас на пике актуальности.

Рассматривая учебный курс как информационную систему, представляющую учебную информацию, обеспечивающую определенную направленность, структуру и содержание учебно-познавательной деятельности студента, гарантирующую достижение дидактических целей, мы представляем проект учебного курса как прообраз модели, отражающей в содержании учебного курса не только предметный материал, но и технологические аспекты процесса обучения. Говоря о качестве проекта учебного курса, мы предполагаем обеспечение определенного качества самого учебного курса еще на этапе его не существования, а проектирования.

Наиболее распространенным является следующее определение качества: качество есть совокупность свойств и характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные или предполагаемые потребности [1]. Но, термин «совокупность свойств» не вполне отражает интегративную природу качества, т.е. качество предмета (явления, процесса) не сводится к отдельным его свойствам, а характеризует его как целостный объект. Поэтому, качество проекта учебного курса мы определяем как интегральное свойство, обуславливающее способность учебного курса, разработанного на основе данного проекта, удовлетворять существующим и потенциальным потребностям системы образования в подготовке высококвалифицированных специалистов.

Чтобы провести декомпозицию качества проекта учебного курса, целесообразно обратиться к теории педагогического проектирования, т.к. проект учебного курса это, прежде всего, педагогический проект.

Проведенный анализ научной литературы позволяет сделать вывод: в теории педагогического проектирования единой и однозначной системы критериев оценки педагогического проекта к настоящему времени не разработано. При этом заметим, что и педагогический проект понимается авторами двояко: как конечный продукт - результат проектной деятельности, и как непосредственный процесс проектной деятельности. Например, для оценки результативности педагогического проекта предлагаются следующие критерии: реализованность замыслов проекта в содержательном, технологическом и управленческом (организационном) аспектах; эффективность проекта; воспроиз-

водимость проекта; открытость (вариабельность) проекта [2]. Результат проектной деятельности можно оценить такими критериями: полнота реализации проектного замысла, соответствие контексту проектирования, соответствие культурному аналогу, степень новизны, социальная (практическая, теоретическая) значимость, гуманитарность, эстетичность, удовлетворенность участием в проекте, наличие у участников потребности в дальнейшем развитии своего проектного опыта, степень освоения процедур проектирования, становление социального партнерства [3]. Для оценки проекта педагогической технологии предложено выделить следующую систему критериев: расчленение процесса на внутренние, связанные между собой этапы, фазы, операции, процедуры; алгоритмичность (однозначность выполнения включенных в технологию процедур и операций и функциональная полнота); частный критерий управления процессом обучения, позволяющий оценить спроектированную технологию обучения с точки зрения заложенных в ней возможностей контроля и коррекции реально осуществляемого процесса обучения (выбор единицы усвоения - обучающего модуля; сопоставление реально выполняемых процедур, операций с эталоном - идеальной моделью; выбор способа коррекции; степени достижения цели) [5].

Опираясь на выше предложенные критерии оценки качества проекта, используемого в области образования, будем оценивать проект учебного курса как дидактический проект, т.е. проект курса, в котором отражено как содержание образования, так и технология обучения.

Рассматривая проект учебного курса с позиции отражения в курсе содержания образования, выделим в качестве основного критерия оценки качества такого проекта полноту реализации проектного замысла в содержательном контексте как интегративную характеристику, представленную следующими показателями:

- тематическая и дидактическая полнота проекта, которая отражает включение в учебный курс всех тем предметного материала, соответствующих образовательному стандарту с той или иной степенью детализации, а также включение всех позиций дидактического цикла обучения (представление теоретического и практического материала, организация применения первично полученных знаний, контроль деятельности учащихся, организация подготовки к дальнейшей учебной деятельности);

- эффективность проекта, которую определим его возможностями. В качестве возможностей проекта учебного курса могут быть приняты такие характеристики как реализованность определенных функций (например, в электронном учебном курсе это может быть

обеспечение незамедлительной обратной связи, автоматизация процесса контроля результатов усвоения учебного материала, моделирование учебных элементов), трудоемкость (временные, материальные, финансовые ресурсы) создания и эксплуатации курса. Другими словами, эффективность проекта характеризует не только уровнем достижения цели, но и трудоемкостью, затратностью создания и эксплуатации курса (материальных, экономических, финансовых, человеческих ресурсов);

- воспроизводимость проекта учебного курса определяется наличием в проекте определенной совокупности его признаков и условий, которые обеспечивают возможность многократного тиражирования проекта без существенного снижения эффективности;

- вариабельность (открытость) проекта определяется возможностью его переноса в новые образовательные системы и условия.

Рассматривая проект учебного курса с позиции отражения в курсе технологии обучения, выделим в качестве основного критерия оценки качества такого проекта полноту реализации проектного замысла в технологическом контексте как характеристику, отражающую полноту определения и использования технологического инструментария дидактического проектирования курса.

Проект процесса обучения может быть построен на основе того или иного структурно-технологического инварианта, понимаемого как неизменяемая часть процесса обучения, интегрирующая цели, содержание, методы, средства, этапы процесса обучения и их взаимосвязи. Инвариантные структуры учебных материалов фактически представляют собой элементы каркаса учебного курса. Они обеспечивают не только определенное представление предметной информации, но и освоение учащимся этой информации необходимым планируемым образом. Такие инвариантные структуры играют роль инструментов не только как орудий деятельности, но и как дидактических средств, которые позволяют выстроить требуемое содержание курса, и связать внутренний и внешний планы обучающей деятельности, отвечая требованиям универсальности, многомерности, программируемости. Примерами такого дидактического инструментария является предложенная В.Э. Штейнбергом логико-смысловая модель представления и анализа знаний, а также технология дидактического слоения, предложенная автором [4, 6].

Таким образом, основным критерием качества дидактического проекта учебного курса является полнота реализации проектного замысла в содержательном и технологическом аспектах.

## Литература

1. Галичев, А.В. Основы управления качеством продукции / А.В. Галичев. – М.: Диалог, 1998. – 318 с.
2. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие / Л.И. Гурье. – Казань: Казан. гос. технол. ун-т, 2004. – 212 с.
3. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – Изд. центр «Академия», 2005. – 288 с.
4. Овчинникова, К.Р. Дидактические инструменты вчера и сегодня / К.Р. Овчинникова // Образование и наука: Изв. Урал. отд-ния Рос. акад. Образования. – 2011. – № 4. – с. 97-107.
5. Чернилевский, Д.В. Креативная педагогика и психология / Д.В. Чернилевский, А.В. Морозов. – Изд-во Академический проект, - 2004. – 560 с.
6. Штейнберг, В.Э. Теория и практика инструментальной дидактики / В.Э. Штейнберг // Образование и наука: Изв. Урал. отд-ния Рос. акад. Образования. – 2009. – № 7 (64). – С. 3–12.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА. СПЕЦИФИКА ИНТЕРПРЕ- ТАЦИИ ТЕКСТА ЭТНОКУЛЬТУРНОГО СОДЕРЖАНИЯ**

**МАЧУЛИНА М.А.**

Россия, г. Железноводск Ставропольского кр., филиал  
Ставропольского государственного педагогического института

В настоящее время совершается активный процесс обновления образования, ориентированный на кардинальное изменение приоритетов в целях обучения.

На первый план выдвинулась развивающая функция обучения, в большей степени обеспечивающая становление личности учащегося и раскрытие его индивидуальных способностей.

Целью обучения русскому языку в свете введения ФГСО нового поколения является формирование духовно богатой, высоконравственной, образованной и творческой личности, укрепление исторической преемственности поколений, сохранение и развитие языкового богатства, литературы и культуры России.

Именно поэтому доминирующей идеей ФГСО по русскому языку является интенсивное речевое и интеллектуальное развитие уча-

щихся на всех ступенях обучения. Русский язык представлен в нём перечнем не только дидактических единиц, отражающих устройство языка, но и комплексом задач по развитию лингвистической, коммуникативной, культуроведческой компетенций учащихся.

Содержание нового стандарта ориентировано не только и не столько на обучение орфографии и пунктуации, сколько на формирование речевой и духовной культуры, умение думать, грамотно и хорошо говорить и писать в разных условиях общения.

Идея взаимосвязи речевого и интеллектуального развития нашла отражение в структуре той части стандарта, в которой описано содержание обучения. Именно в ней представлены и дидактические единицы, отражающие историю и культуру народа и обеспечивающие формирование культуроведческой компетенции.

Культуроведческая компетенция предполагает усвоение родного языка как сокровищницы национальной культуры, отображающей исторический опыт народа, внутренний мир человека. Это особенно важно, так как современное состояние общества привело к девальвации нравственных и культурных ценностей, подмене их продуктами массовой культуры. Наблюдается снижение общего образовательного и культурного уровня, уровня речевой культуры, падение нравственности, патриотизма. Назрела необходимость возвращения к родным истокам, знакомства учащихся с бытом, культурой, традициями своего народа. Именно местный материал заставляет учащихся задуматься над многими вопросами жизни, помогает осознать свой гражданский долг и полюбить свой родной край. Хорошо организованные наблюдения, знание и понимание окружающей действительности вызывают у учащихся потребность высказываться – воспитание и обучение в данном случае взаимодействуют.

Использование художественных культуроведческих текстов в качестве учебного материала является достоверным источником информации о быте и культуре народов, о природе, поскольку писатель достоверно изображает типичные стороны современной ему действительности или исторические события. Рассматривая такие произведения как потенциальное средство формирования коммуникативной культуроведческой компетенции, мы имеем реальную возможность сделать культуру предметом изучения при обучении языку, соединить обучение с эмоционально-нравственным воспитанием [1].

Тексты о культуре, воспитывающие эстетическое чувство, культуру общения с произведениями искусства, создают особую атмосферу, культуроведческий фон. Разнообразные задания, выполняемые на материале этих текстов, связанных между собой (даже задания по ор-



фографии и пунктуации, разные виды разбора), не снижают внимания к содержанию текста: ведь отдельное слово, словосочетание, предложение мы рассматриваем как часть целого.

Создание при обучении русскому языку культуроведческой среды на основе целенаправленно отобранных текстов и заданий к ним обеспечивает единство процесса формирования всех видов компетенции, всех видов речевой деятельности, единство обучения и воспитания. Между языком и культурой существует некий параллелизм, который нельзя не учитывать при обучении языку. Данный критерий предполагает обогащение словарного запаса учащихся искусствоведческими терминами, словами с культурным компонентом, развитие связной речи, создание предпосылок общения в социально-культурной сфере, конкретно знакомит с бытом, обычаями, культурой.

Известно, что художественное произведение несёт в себе не только отпечаток личности художника, его индивидуального видения мира, но и след определённой исторической эпохи, аккумулирует срез национально-культурных традиций. Поэтому необходимо отбирать те произведения литературы, которые выдержали проверку временем, так как отражают типичные стороны жизни и представляют собой наибольшую художественную, познавательную и воспитательную ценность. Именно такие тексты способствуют формированию у обучаемых культуроведческих знаний.

Анализ культуроведческого текста должен быть направлен на раскрытие номинального значения слова, на глубокое проникновение в подтекст читаемого, на раскрытие эмоционально-оценочного, переносного смысла метафорических значений, что способствует развитию коммуникативной компетенции учащихся. Работа, связанная с анализом такого типа текста, предполагает «изучающее чтение», в ходе которого осуществляется самостоятельный выбор слов, несущих в себе информацию о жизни определенного этноса, эмоционально-экспрессивную окраску; уточняет значение слов в контексте, их роль в раскрытии образа жизни данного народа; кроме того обращается внимание на роль изобразительно-выразительных средств языка, все это позволяет создать условия для полноценного восприятия художественного произведения.

Мотивированный, целенаправленный отбор текстов и заданий к ним, анализ текста культуроведческой направленности, содержащего знакомые детали быта, с учетом того, что «истинно творческий текст» индивидуален, неповторим, опора при работе с текстом на языковую интуицию учащегося, его чувство языка – все это создает предпосылки для того, чтобы даже минимум теорети-

ческих сведений стал основой формирования взгляда на язык как на целостную систему, потому что неполнота опорного теоретического материала может восполняться в процессе работы с текстом. Являясь сферой функционирования языковых единиц разных уровней, культуроведческий текст служит подтверждением мысли о том, что в речи (в тексте) все единицы языковой системы взаимодействуют. Работа с текстом создает реальные условия для развития коммуникативной компетенции [2].

Обращение к литературе родного края, к особенностям диалектного слова, его эстетическим возможностям, выявление его изобразительно-выразительной роли в художественном тексте способствуют воспитанию у учащихся любви к родному краю, уважения к людям, живущим рядом с нами.

В этой ситуации особенно важным становится осуществление диалога культур как важного фактора совершенствования межнациональных отношений. Формирование и распространение идей духовного единства, дружбы народов, межнационального согласия, воспитание у учащихся толерантного отношения к культурным ценностям живущих рядом этносов – задачи первостепенной важности.

Включение в систему обучения информации о культуре, истории, традициях народов, населяющих регион, о местных достопримечательностях, об окружающей природе обеспечивает единство обучения, воспитания и развития личности, активизирует познавательный интерес обучающихся к истории, культуре, становлению и развитию региона. «Региональный материал служит средством конкретизации общего и даёт сведения о частном, знания осваиваются учащимися осознаннее». Всё это способствует развитию чувства ответственности, патриотизма, гордости «за малую родину» и уважения к тем людям, которые содействуют развитию и процветанию региона, страны.

#### Литература

1. Архипова, Е.В. Основы методики развития речи учащихся: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / Е.В. Архипова. – Рязань: РГПУ, 2001.
2. Воителева, Т.М. Языковой анализ текста на уроках развития речи. Вопросы методики преподавания русского языка и литературы / Т.М. Воителева. – М., 2004.

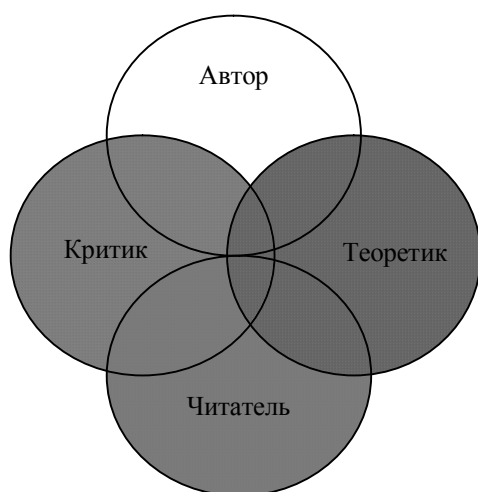
## РОЛЬ ТЕКСТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В АКТИВНОМ ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

ПОЛТОРАЦКАЯ Н.Л., СОЛОВЬЁВА Г.В.

Россия, г. Смоленск, Смоленский педагогический колледж

В активном преподавании гуманитарных дисциплин важную роль выполняет текст, выступающий информационным и коммуникативным ядром урока. Существует мнение о культуре как совокупности текстов для построения модели урока, а цели преподавания гуманитарных дисциплин – в воспитании эстетически развитого и мыслящего в категориях культуры читателя, способного самостоятельно понимать и оценивать текст как художественный образ мира. При таком подходе коммуникативную компетенцию обучающихся можно рассматривать как овладение ими видами речевой деятельности, основами культуры устной и письменной речи, стратегиями коммуникации с учётом речевой ситуации.

В данном случае важно расширение диалогового взаимодействия на уроке за счёт того, что обучающиеся «примеривают» на себя разные коммуникативные роли, которые сменяют и дополняют друг друга. «Заочный» диалог между читателем и писателем (М.М. Бахтин) мы предлагаем осваивать в практической деятельности, разворачивающейся в четырёх позициях, которые можно показать графически следующим образом:



На пересечении позиций – самая интересная работа, как самые интересные открытия – на стыке наук, когда одна деятельность перетекает в другую, даёт новые знания и возможности. Если текст вызывает вопросы, пробуждает желание что-то проверить, о чём-то поспорить, то цель деятельности уже достигнута, так как реализован совет Ш. Монтескье: «...никогда не следует исчерпывать предмет до того, что уже ничего не остаётся на долю

читателя. Дело не в том, чтобы заставить его читать, а в том, чтобы заставить его думать». Переведение действительности на язык культуры, превращение её в текст, фиксирование этой информации – это, по мысли Ю.М. Лотмана, «механизм культурного освоения действи-

тельности», где культура – «информационный резервуар человеческих коллективов и человечества в целом» [1; С. 59]. На уроке текст выступает как источник информации, средство развития и самосовершенствования обучающихся, способ организации деятельности. Данные возможности текста диктуют виды заданий в процессе преподавания литературы и философии.

Актуализация преподавания философии нам видится в методической целесообразности связывания теоретических проблем науки с реальными проблемами жизни. Такой подход вызвал к жизни урок «Аксиологические проблемы в философском наследии И.А.Ильина». Целью урока явилось знакомство с научными трудами великого философа; выявление основных идей И.А.Ильина в области образования и воспитания подрастающего поколения; обоснование их непреходящей ценности в современном педагогическом процессе. На уроке были использованы технология развития критического мышления (ТРКМ) и технология контекстного введения биографического материала в содержание урока.

На стадии «Вызов» мы настроили студентов на тему разговора, рассуждая о словах И.А. Ильина, которые стали эпиграфом урока: «Если мои книги нужны России, то Господь уберёжёт их от гибели; а если они не нужны ни Богу, ни России, то они не нужны и мне самому. Ибо я живу только для России».

На стадии «Осмысление» на основе биографического материала использовали следующие виды заданий: «Моё открытие Ильина»; работа с понятийным аппаратом, заполнение колонки таблицы «Своё толкование понятия» (приём «Терминатор»); работа в микрогруппах по предложенному алгоритму с фрагментами текстов из статей И.А. Ильина «Путь духовного обновления», «Духовный мир сказки», «О грядущей русской культуре» с последующим афишированием.

На стадии «Рефлексия» студенты рассуждали о том, что дал урок для саморазвития и самовоспитания, анализировали высказывание Н.П. Полторацкого, последнего распорядителя наследия мыслителя: «...Ильин принадлежит к категории людей, по-настоящему избранных. У него есть чему поучиться и нынешним поколениям, и будущим».

Описанные на уроке виды деятельности, задания оказались возможны благодаря коммуникативно-информационной составляющей, обращению к языку как основе жизни нации, её объединения и самосохранения, уникальному инструменту мысли, о котором И.А. Ильин писал в своей работе «О России»: «И ещё один дар дала нам наша Россия – это наш дивный, наш могучий, наш поющий язык. В нём все дары её: и ширь неограниченных возможностей, и богатство звуков, и

слов, и форм, и стихийность, и нежность, и простота, и размах, и парение, и мечтательность, и сила, и ясность, красота». Всё вышесказанное убеждает: философию нельзя выучить как физику или химию. Философские воззрения должны быть самостоятельно выработаны, выстраданы личным опытом на пути собственных исканий истины.

Поиски истины продолжаются на уроках литературы. Наслаждение, познание, воспитание – вот три основные функции литературы, которые дают пищу сердцу, уму, воле. Ни одну из них нельзя считать доминирующей, они всегда действуют слитно. Цель преподавания современной литературы мы видим в развитии у студентов восприимчивости к современной культуре вообще и литературе в частности, способности к правильной интерпретации конкретных проявлений коммуникативного поведения в различных текстах художественной литературы, а также формирования навыков мышления в рамках «мультикультурализма» [2; С. 4].

Главный метод работы на занятиях по литературе – это «метод провокации текстом». Данный метод предполагает внимательное вчитывание в текст, полное погружение в него, свою интерпретацию текста через чётко выстроенную систему вопросов и заданий, продолжение или переписывание, выполнение письменных творческих заданий на основе начального текста. «Провокация» заключается в том, что предложенные виды заданий не позволят ограничиться воспроизведением мнения или характеристик составителей учебников и авторов критических статей, а заставят высказать и обосновать собственное мнение, защитить собственный текст, написанный на уроке. Обучающийся постоянно вовлекается в учебный диалог, участвуя в котором он оказывается в промежутке культур. Сопряжение требует удерживать собственное видение мира.

Приём сравнительного анализа произведений, написанных разными авторами, но имеющих одинаковое или сходное название, использовался при разговоре о двух романах «Идиот»: Достоевского Ф.М. и Фёдора Михайлова. Все наблюдения над текстами подвели студентов к мысли о том, что для России литература – точка отсчёта, символ веры, идеологический и нравственный фундамент. Классика имеет универсальный язык, основанный на абсолютных ценностях. Русская литература золотого XIX века стала нерасчленимым единством, типологической общностью, с которой сверяется писатель.

Приём «чтение с остановками» оправдан для знакомства с небольшими произведениями, в которых поднимаются небезынтересные для учащихся вопросы. Работа по рассказу В. Дёгтева «7,62» помогла начать разговор о мире и войне, долге и благородстве, личной наживе

и патриотизме. Наибольший интерес всегда представляет дописывание финалов рассказов, после которого следует приём «афиширование», анализ вариантов развязки рассказа, написанных обучающимися, и сравнение с авторским текстом. Анализ получившихся финалов – это увлекательная работа для педагога, который имеет своеобразный тест на определение жизненных ценностей, успешность, активность своих воспитанников.

Описанная работа с текстами позволяет констатировать, что текст – это «сложное устройство, хранящее многообразные коды, способное трансформировать получаемые сообщения и породить новые, как информационный генератор, обладающий чертами интеллектуальной личности» [1; С. 71].

Гуманитарное знание имеет свою специфику преподавания:

– оно не приобретается, а вырабатывается в процессе осмысления информации, поэтому предполагается вербальность, живое общение;

– уровень освоения гуманитарного знания имеет качественные критерии. Признаками усвоения являются умения рассуждать, анализировать, делать выводы, обобщать, приводить примеры, доказывать. Всё это формирует речевую компетенцию;

– гуманитарное знание предполагает творческую направленность, его не назовёшь точным. Это значит, что общение становится необходимым условием контакта.

Выпускник образовательного учреждения должен обладать определёнными качествами: самостоятельно критически мыслить, уметь увидеть возникающие в реальном мире трудности и искать пути рационального их преодоления; владеть богатым словарным запасом; самостоятельно трудиться над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня; быть коммуникабельным.

#### Литература

1. Лотман, Ю.М. Чему учатся люди. Статьи и заметки / Ю.М. Лотман. – М.: Центр книги ВГБИЛ им. М.И. Рудомино, 2010. – 416 с.
2. Черняк, М.А. Отечественная проза XXI века: предварительные итоги первого десятилетия / М.А. Черняк. – СПб. – М.: САГА – ФОРУМ, 2009. – 176 с.

## **ПРОГРЕССИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**ИЛАТОВСКИЙ О.В.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 17

Развитие – неотъемлемая часть любой человеческой деятельности. Накапливая опыт, совершенствуя способы, методы действий, расширяя свои умственные возможности, человек тем самым постоянно развивается. Этот же процесс применим к любой человеческой деятельности, в том числе и педагогической. На разных стадиях своего развития общество предъявляло всё более новые стандарты, требования к рабочей силе. Это обусловило необходимость развития системы образования. Одним из средств такого развития являются прогрессивные, инновационные технологии, т.е. это принципиально новые способы, методы взаимодействия преподавателей и учащихся, обеспечивающие эффективное достижение результата педагогической деятельности.

Слово «технология» пришло в педагогику из промышленного производства, где оно означало процесс изготовления продукции наиболее эффективным и экономическим способом («технология изготовления втулки», «технология плавки чугуна» и тому подобное). Понятие «педагогическая технология» в свою очередь прошло определенную эволюцию. Первый период (40-50 годы) – срок «технология в образовании» означал применение аудиовизуальных средств в учебном процессе. Второй период (50-60 годы) – под «технологией образования» стали иметь в виду программируемую учёбу.

Третий период (70-ые годы) – появился срок «педагогическая технология», который стал значить предварительно спроектированный учебный процесс, который гарантирует достижение четко поставленных целей. Четвертый период (с начала 80-х годов) – создание компьютерных и информационных технологий учебы.

Проблемой прогрессивных технологий занималось и продолжает заниматься большое число талантливых ученых и педагогов. Среди них В.И. Андреев, И.П. Подласый, профессор, доктор педагогических наук К.К. Колин, доктор педагогических наук В.В. Шапкин, В.Д. Симоненко, В.А. Слостенин и другие. Все они внесли неоценимый вклад в развитие инновационных процессов в России

Изменение роли образования в обществе обусловило большую часть инновационных процессов. Из пассивного, рутинизированного,

совершающегося в традиционных социальных институтах образования становится активным. Актуализируется образовательный потенциал, как социальных институтов, так и личностный. Раньше безусловным ориентиром образования в России было формирование знаний, навыков, умений, обеспечивающих готовность к жизни, понимаемую как способность адаптации личности в обществе. Теперь образование все больше ориентируется на создание таких технологий и способов влияния на личность, в которых обеспечивается баланс между социальными и индивидуальными потребностями и которые, запуская механизм саморазвития, подготавливают личность к реализации собственной индивидуальности и изменениям общества.

Общественные преобразования в нашей стране вывели на первый план проблему моделирования в образовательной сфере. Выход России из кризиса, обоснование стратегии развития образования, определение ближайших и долгосрочных программ требуют инновационных действий и широкого современного мышления. Моделирование занимает здесь особое место как высокотехнологичный метод научного анализа и предвидения.

Моделирование – это специфическая многофункциональная технология, но главная его задача – воспроизведение на основании сходства с существующим другого, заменяющего объекта (модели). Его целями, с одной стороны, являются отражение состояния проблемы на данный момент, выявление наиболее острых противоречий, а с другой – определение тенденции развития и тех факторов, влияние которых может скорректировать нежелательное развитие; активизация деятельности государственных, общественных и иных организаций в поисках оптимального решения проблем.

Можно выделить две группы требований, которым должна отвечать модель:

- быть простой, более удобной; давать новую информацию; способствовать усовершенствованию самого объекта;
- способствовать улучшению характеристик объекта, рационализации способов его построения, управлению или познанию.

Поэтому при составлении алгоритма разработки модели, с одной стороны, должны соблюдаться жесткая целенаправленность, увязка ее параметров с ожидаемыми результатами, а с другой – обеспечиваться достаточная «свобода» модели для того, чтобы она была способной к преобразованию в зависимости от конкретных условий и обстоятельств, могла быть альтернативной, иметь в запасе наибольшее число вариантов.



За время, прошедшее с принятия Федерального закона «Об утверждении Федеральной программы развития образования», в российской системе образования и ее финансовом обеспечении произошли существенные изменения. Начата реализация многочисленных средне и долгосрочных широкомасштабных экспериментов по отработке элементов модернизации образования по различным его уровням. В 2001–2003 годах Правительство России утвердило ряд федеральных целевых программ в области образования, которые реализуются параллельно с Федеральной программой развития образования. Объем их финансирования приближается к объему финансирования этой программы, а по такой программе, как «Развитие единой образовательной информационной среды», заметно превосходит. Для современного этапа развития российского образования характерна все большая интеграция в мировое образовательное пространство. В 2000 году Россия, как и большинство стран, входящих в Организацию Объединенных Наций, подписала Дакарские соглашения по реализации программы «Образование для всех». В 2003 году Россия вошла в число европейских стран – участниц Болонского процесса. Поэтому для разработки Федеральной программы развития образования на новый период необходимо было уточнить назначение, статус и структуру программы с позиций их более ветхой регламентации.

В Послании Президента РФ В. В. Путина Федеральному Собранию, документах Государственного Совета от 24 марта 2006 года четко сформулировано, что будущее нашей страны определяется не сырьевыми запасами и природными ресурсами, а интеллектуальным потенциалом, уровнем развития науки, высоких технологий. Для этого образование в России обязано перейти в особый инновационный режим развития, в котором возможно сохранить лучшие традиции нашего народного образования и одновременно учитывать мировые тенденции развития образовательных систем, соотносить наше образование с мировыми нормами и стандартами.

Основополагающими принципами образования являются доступность, прозрачность, качество, непрерывность и постоянное обновление, конкурентоспособность.

Педагогика, как и любая другая наука, подвержена многочисленным изменениям, развитию. Это обусловлено, прежде всего, тем, что у общества появляются всё новые и новые требования к специалистам. НТП способствует тому, чтобы педагогика находила более действенные, эффективные пути преобразования простого человека в социально значимую личность.

Следствием постоянного развития, совершенствования методов педагогики стали инновационные технологии, т.е. технологии, благодаря которым происходит интегративный процесс новых идей в образовании.

Однако внедрение таких технологий сопряжено с рядом трудностей (финансовые средства, консерватизм некоторых чиновников в образовательной сфере, недостаточное развитие технологий). Кроме того, несмотря на очевидную необходимость в инновациях всё же внедрять их следует с осторожностью. В противном случае неосторожная инновационная деятельность может привести к кризису образовательной системы.

И всё же важно понимать, что прогрессивные педагогические технологии – это неотъемлемая часть развития педагогики и они необходимы для совершенствования системы образования сегодня.

## **СЕКТЫ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ПОДРАСТАЮЩЕЕ ПОКОЛЕНИЕ**

**БЕЛИМЕНКО Т.В.**

Россия, г. Ставрополь, Школа–интернат № 36

Когда мы говорим о последователях тех или иных сект, то, прежде всего, представляем себе взрослых людей и редко задумываемся о том, что взрослые зачастую тянут за собой детей – собственных или чужих. Сегодня в России насчитывается от 300 до 500 различных сект.

Сектанты откровенно попирают законы Российской Федерации «Об образовании», «О здравоохранении», «О свободе совести и религиозных объединениях».

Кроме опасности для физического здоровья (детей в сектах моят голодом, приносят в жертву, не разрешают в больницах переливать кровь, принимать участие в развлекательных мероприятиях) в сектах существует и угроза для детской психики. Причём, в основном, сектанты предпочитают работать со школьниками, особенно коррекционными (глухими, умственно отсталыми, находящимися в трудной жизненной ситуации), психика которых ещё не сформировалась, и поэтому представляет лёгкую добычу.

Иной раз ребёнку требуется защита от собственных родителей, угодивших в опасную секту. Может быть, его последняя надежда – это учитель, который способен заметить, что с учеником происходят неприятные перемены, забить тревогу, обратиться за помощью в органы опеки.

Что же делать педагогу, чтобы остановить ребёнка на пороге какой-нибудь секты?

Необходимо периодически проводить уроки и внеклассные занятия по технике религиозной безопасности, т.е. разъяснять учащимся, что за секты действуют в их регионе, каковы у них миссионерские приёмы, какие тёмные стороны есть в их истории, практике и учении.

Проводить таких уроков и занятий, нужно как можно больше – слишком велик сегодня напор на детские души со стороны сект и секточек.

Тоталитарное сознание сект разрушает в наших детях навыки научного мышления, уводит их от критического взгляда на жизнь и мир в сторону абсолютного поклонения единственному и неповторимому «учителю».

Краски мира блекнут и размываются, в ребёнке угасает творческое начало, научные искания прекращаются, ибо есть лишь одна непрекословная догма. А уже если ребёнок попал в секту, то помимо всего прочего в нём начинают усиленно культивировать ненависть ко всем, кто находится за пределами их «учения». Признак тоталитарного сознания – это непризнание за человеком права на ошибку. Если ты не с нами, то значит, враг, предатель, одержимый.

Почему один человек попадает в секту, а другой – нет? почему один, смеясь, выбрасывает сектантские листовки, а другой, точно заколдованный, идёт в расставленные силки?

Не все подростки попадают в секты, если не брать схему «родители – сектанты сами приводят ребёнка в секту», то существует всего четыре наиболее распространённых ситуации, которые становятся поводом к уходу в секту.

Первая – конфликт в семье. Родители обижают своего ребёнка словом или делом, не понимают его и, главное, не очень – то стремятся понять. Они только всё время что – то от него требуют. Но далеко не всегда тот способен соответствовать их требованиям. Фактически родители сами формируют уязвимую для внешнего влияния личность.

Второй вариант – ребёнок заброшен, особенно это касается коррекционных детей, не в бытовом (тут всё может быть в полном порядке), в психологическом смысле – родители работают, им некогда, в итоге их родительскую роль перехватывают другие – иеговисты.

Третий вариант – мистически настроенные родители (нет, они не ходят ни на какие сборища) готовят сами своих детей к оккультному восприятию мира. В доме увлекаются астрологией и магией, читают оккультную литературу, всюду развешаны ритуальные колокольчики, слушается специальная музыка.

Четвёртый вариант, но он самый плохой, почти безнадёжный – это когда существует только видимость семьи, но самой семьи уже нет. Тогда ребёнок готов пуститься во все тяжкие, причём, не всегда он действует сознательно, скорее повинуясь инстинкту – он пытается сплотить, цементировать семью, заставив родителей обратить внимание на себя.

А способы для этого подойдут любые: сесть на иглу, попасть на скамью подсудимых, уйти в секту. Вот только семью он не спасёт, а себя погубит.

Как же взрослым вовремя распознать сектантскую опасность, которая угрожает их детям?

Резкое изменение поведения у ребёнка, попавшего в ту или иную секту, бывает очень редко. Как правило, всё нарастает постепенно, и тут очень важно педагогам и родителям ухватить момент, когда все ещё можно повернуть вспять. Следует обратить внимание на ту литературу, которую ребёнок внезапно начал приносить домой или в школу, прислушаться к тому, что он рассказывает о своём новом увлечении, поинтересоваться, что за семинары и тренинги он стал посещать.

Очень тревожный симптом – поездки на выходные, скажем, в какие – то лагеря, о которых вам ничего толком неизвестно. И, наконец, язык. Любая секта начинает формировать у своего «завербованного» новый, странный для «неизбранного» уха язык.

Ваш ребёнок начал употреблять непонятные слова, его лексикон изменился (понятно, речь в данном случае не идёт о молодёжном сленге), а знакомые слова несут теперь для него какую-то иную смысловую нагрузку, пора бить тревогу.

Что же делать? Как спасти ребёнка, запутавшегося в липкой паутине сектантства?

Прежде всего, не впадать в панику. Не пытайтесь рациональным путём объяснить ребёнку, что всё, о чём ему говорят в секте – это бред. Это никогда не срабатывает, только может испортить и без того напряжённые отношения.

Тем более, что тоталитарные секты заинтересованы в разрыве с бывшим окружением их новой жертвы: тогда проще контролировать сознание человека. К тому же сектанты знают, что в реальности, именно семья сильнее любой секты. Поэтому они пытаются спровоцировать полный разрыв отношений: в секте проповедуется, что родители, например «одержимы дьяволом», слишком привязаны «к этому злему миру», загрязняют их карму», и попросту говоря, они –

его самые страшные враги, истинная же семья здесь, в секте. И нервная эмоциональная реакция родителей будет только на руку секте.

Здесь первоочередная задача – удержать хотя бы минимальный контакт с подлинной личностью вашего ребёнка. Рассчитывайте больше на силу любви, тепла, привязанности, чем на рациональные беседы. Это оставит ребёнку эмоциональную ниточку, по которой он сможет выбраться из психологического лабиринта. Не опускайте руки, не сдавайтесь ни в коем случае. И не тяните время – чем дольше ребёнок находится в секте, тем труднее его оттуда выцарапать. К тому же он вырастет, и вскоре может заявить – я уже совершеннолетний, до свидания, больше меня дома не ждите.

Кроме того, следует собирать всю возможную информацию о секте, ибо вам необходимо понять, чем они зацепили ребёнка, почему им удаётся его удержать. Часто помощь пострадавшим начинается с выявления и устранения источника тех проблем, что загнали его в секту, и здесь вряд ли можно обойтись без помощи психолога. Большая роль в этом вопросе отводится школьному психологу, который обязан заниматься профилактической работой среди учащихся и их родителей по предотвращению вовлечения детей в различные секты. Именно опытный профессионал покажет, где вы были неправы, поможет перестроить отношения в семье. Ищите человека, который уже работал – и успешно – на данном направлении. Хорошо бы, чтобы выбранный вами психолог работал в одной связке с действующим психиатром. Дело в том, что многие жертвы сект выходят оттуда с так называемым культовым посттравматическим расстройством личности. Налаживайте контакты с людьми, у которых то же несчастье, зовите на помощь школу, пытайтесь воздействовать на ответственных чиновников, в том числе и в департаменте образования, и в правоохранительных органах. Помните, это – ваш ребёнок. И ваше право спасти его, но не физической силой (грубо удерживая дома), а силой любви, против которой пасуют все секты мира. Как правило, при таком подходе где – то через полгода ребёнка удаётся вырвать обратно – из секты в родительский дом.

Буквально от каждого из нас зависит то, какое будущее ждёт наших детей, и успеют ли они вообще вырасти, не сгорят ли в пламени очередной секты – убийцы, не задохнутся ли в атмосфере ненависти и раболепия сектантского учения. Мы не должны молчать и ждать, когда беда постучится в нашу дверь!

## **УЧИТЬ И УЧИТЬСЯ – ЕДИНАЯ ЗАДАЧА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

**ДРОЗДОВА Д.Ф.**

Россия, г. Ставрополь, Школа–интернат № 36

Учителя–предметники, руководствуясь принципами преемственности в обучении, должны знакомиться с обучающимися младших классов, которых предстоит учить своему предмету, заранее. Это в идеале: классы есть, состав ребят класса известен. Но возможна и такая ситуация, когда из учащихся, оканчивающих начальную школу, формируется еще один класс из переполненных классов. В этот вновь сформированный класс по решению психолого-медико-педагогической комиссии школы направили обучающихся, состояние слуха которых НСГ I, II, III группы, произносительные навыки, развитие речи ниже обязательных результатов обучения; каждый ребенок с «букетом» серьезных хронических болезней.

Знакомство с ребятами произошло, когда они уже фактически были на новой ступени образования со своим содержанием, требованиями обязательных знаний, умений, навыков ... Вот он этот новый 4 «В» класс. II ступень – новое общее образование: более серьезные требования, потруднее, поважнее, поответственнее цели. А ребята неуверенные, настороженные, навыка чтения с губ практически нет, обращенную к ним речь практически не воспринимают. Даже такие простые типовые фразы из программы начального общего образования: «Встаньте», «Идите сюда», «О чем (о ком) говорится в задаче?», «Прочитайте числа» и т.д. вызывали у них панику.

Первая (входная) контрольная работа, середина сентября ... Процент обученности 20%, качество знаний 0%, степень обученности класса – 20 ...

Все предстоящие трудности как на ладони. Задачи перед учителем сложнейшие:

- помочь ребятам избавиться от пробелов в знаниях;
- добиться обязательных результатов обучения;
- привить интерес к учебе;
- воспитывать мотивацию к учению;
- сформировать умения пользоваться знаниями.

И началась неимоверно трудная для учителя работа с этими ребятами, имеющими ограниченные возможности здоровья. Забегая вперед, скажу, что четвертый класс они закончили с такими результа-

тами: одна девочка имела стабильные, хорошие знания; двое – твердый обоснованный удовлетворительный итог; двое еще оставались пока не всегда уверенными в своих знаниях, не было навыка самостоятельной работы, чаще других обращались за помощью к учителю, к ребятам класса. Год от года к математике ребята относились с возрастающим интересом, при тестировании у психолога высказывали любовь к предмету. В ходе обучения ни один обучающийся не сошел в дистанции. Все вместе дошли до итоговой аттестации с хорошими результатами.

Интерес к учебе стойкий, продолжили обучение в Ульяновске, в городе Эссентуки.

Как видно из сказанного, учитель справился с задачами, поставленными перед собой на старте. Ребята получили основы социального поведения, умения правильно ориентироваться в жизни, приобрели знания. Возникает вопрос: как это удалось?

Я считаю, что очень важно тщательно, продуманно готовиться к проведению каждого урока, каждого этапа урока. У учителя место работы с обучающимися – людьми разными, индивидуумами, пришедшими в школу учиться, приобретать знания, различные умения, навыки. И школы должна научить жить сосуществовать в обществе. Когда это делать? Основное время – урок, определенный отрезок времени, т.е. время, ограничено, а обучающегося надо многому научить. Каждая минута урока – достояние учителя и школьника, золотое зернышко вливается в единый колос, и урок получается монолитным, полновесным, значимым. А это возможно при интенсификации и интеграции учебного процесса, связанной с деятельностью ученика. Глухие ребята не сторонние наблюдатели на уроке, а мотивированно используют устную речь при ответах, при выполнении заданий, сознательно применяют знания русского языка на уроках математики. В случае затруднений грамотно построить ответ учитель помогает вспомнить правило, как изменить слово, какое окончание. Учить и учиться – единая задача на уроках математики.

Обучаясь в школе, неслышащих ученик использует различные виды речевой и учебной деятельности: у доски, устно отвечая на вопрос; письменная работа; задания вычислительного характера; построение чертежа, рисунка к задаче. Основными направляющими в своей работе с неслышащими школьниками считаю: дети должны слышать учителя и друг друга.

Воспринимать, размышлять, принимать активное участие в том, что предлагает учитель. Сопереживать, приобретать устойчивое индивидуальное умение, привычку действовать самостоятельно, обращаясь

к книге, учебнику, справочным пособиям, получить удовлетворение, удовольствие от учебы. Работая с детьми, не скрываю свое безразличие, побуждаю учащихся к сотрудничеству, к стремлению получать знания.

Подводя итог работы на уроке, обязательно наряду с тем, что делали, что узнали на уроке, выясняю: а как ты работал? и дети отвечают: с удовольствием, с подъемом, от души, с охотой, старательно, с огоньком т.п. Так они оценивают свое состояние во время урока и отношение к учителю: старался не разочаровать, не огорчить, доставить радость... Отношение учащихся к учебной деятельности позитивное.

Ученик должен быть деятельным на уроке. Каждый урок в школе глухих способствует развитию речи ученика, а так же является источником знаний, помогает школьнику приобрести умения, навыки. Учителю никогда не надо забывать, что обучающимся с ограниченными возможностями здоровья невероятно трудно. Без учителя им не обойтись. Учебники для них зачастую трудны; неслышащие с 8 класса учатся по учебникам массовых общеобразовательных школ. Поэтому много внимания уделяю изготовлению наглядного и дидактического материала, который создаю сама. Таблицы, рисунки, тексты «со скважинами», схемы объединены темами программного материала. Наглядный материал многоцелевого использования: при объяснении нового материала, при его закреплении, в процессе повторения, для итоговых уроков по отдельным темам, для заключительного повторения. Занимательная страничка содержит кроссворды, решить которые можно, только зная названия терминов, понятий, объединенных одной темой или несколькими темами. Кроссворды побуждают ребят к поисковой деятельности.

Особое внимание уделяю урокам геометрии. Сама геометрия трудна для восприятия глухими детьми. Но при тщательной подготовке к уроку учителю удастся вызвать интерес к предмету, учащиеся увереннее рассуждают, находят аналогии, замечают закономерности от частного к общему (на конкретных примерах делается обобщение, выводы); от общего к частному (решают задачи, выполняют задание, руководствуясь правилом, теоремой). Ребята приучаются работать с книгой, добывать знания самостоятельно.

В ходе любого урока математики осуществляется смена учебной деятельности учащихся, соблюдается охранительный режим обучения. Поведение учащихся на уроке проблем не вызывает. Ребята максимально привлечены к активному умственному труду. Я думаю, что поведение коллектива учащихся на уроках определяется характером учебного материала, доброжелательной обстановкой, настроением,



тактом учителя, что выражается позитивным отношением неслышащих учащихся к учебной деятельности. Оценка их труда всегда объективна и включает в себя все многообразие деятельности ученика на уроке, что является мощным стимулом воспитания, уверенности в том, что каждый труд имеет оценку, и она зависит от его усилий, желаний, умений и навыков.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕНДЕРНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**СЫРОВА С.А., ПАНТЮХИНА О.В.**

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

Закон «Об образовании» предусматривает равные права на получение образования независимо от пола. Декларируя принцип равного доступа к образованию для всех, образование должно выполнять функцию обеспечения этого равенства, в том числе и гендерного.

Равное право на образование должно проявляться не только на уровне доступности, но и на уровне достижения результатов образования. На наш взгляд, применение политики равенства в образовании должно начинаться с осознания существования такого неравенства в современной российской школе на уровне унификации методики преподавания без учета способов восприятия учебной информации, неравномерности физического развития девочек и мальчиков и существования в учебной программе скрытых «гендерных стереотипов».

Миссия образования не так проста и однозначна, как может показаться на первый взгляд, с одной стороны его цель – помочь ребенку адаптироваться в обществе, усвоить его нормы, а, следовательно, и стереотипы, а с другой стороны – помочь ребенку самореализоваться, раскрыть свой потенциал, максимально используя свои внутренние ресурсы. Иногда эти две основные цели могут вступать в противоречие, и задачей педагогов становится успешное его разрешение.

Поэтому при проектировании образовательного процесса необходимо делать опору на диагностику обученности, обучаемости, учебных и воспитательных возможностей учащихся класса и комплектование временных учебных групп на основе диагностики психолого-педагогических особенностей обучающихся, в том числе гендер-

ных, нацеленных на эффективное ролевое разделение труда, взаимную ответственность за конечный результат учебной работы. Для реализации такого проектирования необходимо использовать не традиционную характеристику класса в целом, а системное описание ряда взаимосвязанных и взаимообусловленных черт обучаемости и обученности каждого обучающегося. И только на этой основе делать вывод о ситуации во всем классном коллективе, о степени однородности индивидуально-психологических особенностей обучающихся класса.

Такие признаки обучаемости, как пол, физиологическое развитие учащихся, гендерная идентификация и социализации обучающихся – должны учитываться учителем всегда. Особенности восприятия, усвоения, интерпретации учебного материала у мальчиков и девочек, у подростков различной степенью физиологической зрелости сильно варьируют, и это обстоятельство учитель, проектирующий образовательный процесс, обязан знать и использовать приемы и средства обучения и воспитания, опираясь на это знание.

Знание различий в восприятии и в уровне обученности каждого учащегося позволит, с одной стороны, избежать в проектировании уроков гендерных стереотипов, а с другой стороны, ставить педагогически обоснованные цели и использовать индивидуальную методическую инструментальную из применяемых педагогических технологий, составленную на основе гендерных характеристик обучающихся.

Отбор содержания учебного материала, выбор педагогических технологий должны учитывать маскулинный и фемининный тип качеств и характеристик обучающихся. Поэтому педагогические технологии должны быть направлены не на универсализацию, а на поддержку разнообразия. Большая роль при этом принадлежит учителю, который может и должен предоставить детям возможность для эмансипации и способствовать реализации их возможностей. Это значит, что учащиеся должны получить выбор в том, что и какими методами изучать.

Педагогическая практика позволили выявить в работе противоречие между существующей практикой инвариантного проектирования уроков и разными способами усвоения, владения и восприятия учебной информации у девочек и мальчиков, между наличием гендерного потенциала педагогических технологий и отсутствием разработанных приемов его использования для решения образовательных задач в учебном процессе.

Данная педагогическая точка зрения имеет несколько обоснований – мировоззренческих, психолого-педагогических, технологических. Мировоззренчески основывается на нескольких принципах: оп-

тимального сочетания природосообразности и культуросообразности, инновационности и традиционализма в образовании, а также на принципах педагогики сотрудничества. От природосообразности – опора на психолого-педагогические особенности учащихся, оценивания выявленных затруднения в обучении. Отсюда необходимость в описании гендерных характеристик учащихся с позиции «развития – преодоление гендерных стереотипов». Технологическим основанием явилось выделение маскулинных и феминильных характеристик каждой технологической операции педагогической технологии, используемой в практике обучения природоведению и математике.

От педагогики сотрудничества (Ш. Амоношвили, Е Ильина и др.) – выбор педагогических технологий, позволяющих организовать на уроке поиск, решение проблемных задач, организацию диалогового взаимодействия ученика и учителя, ученика и ученика.

Психолого-педагогическое основание позволило из большого набора личных характеристик учащихся выбрать гендерные характеристики, так как обучение происходит при совместном обучении мальчиков и девочек, которые имеют различное восприятие (Дж. Крамер), ряд других характеристик.

У мальчиков проявляется более и яркая реакция на новый стимул, чем у девочек. Закреплена она и на гендерном стереотипе: новаторства и освоение нового ждут, прежде всего, от мужчин. Мальчики демонстрируют превосходство по одному параметру восприятия – определению величины. Существует неравномерное созревание зрительно-пространственных способностей у мальчиков и девочек. Преимущества мальчиков проявляется поздно и связано с полным созреванием мозговых структур и гендерной социализацией. Большинство различий носит не половой, возрастно-половой характер. Некоторые учебные задачи лучше решают девочки с высокой маскулинной гендерной идентичностью по сравнению с девочками с низкой маскулинной гендерной идентичностью. Девочки обращают внимание на частные характеристики объекта восприятия (это могут быть детали предмета, детали пространственных отношений) а мальчики на обобщение (предмет в целом, пространственные отношения в целом). Таким образом, различия в восприятии у мальчиков и девочек лежат в разных способах, навыках этого восприятия (Ю. Глюек). Девочки добиваются такого уровня успешности, как и мужчины, при решении учебных задач, но предпочитают выбирать другую стратегию решения (аналитическую). Оба пола могут достигать одинаковой успешности (и в этом их подобие), но при этом сохранять своеобразие в способах (и в этом их своеобразие). Итак, если девочек обучать тому, что обычно делают

мальчики, а также менять их отношение к решению поставленных задач, то они улучшают свои показатели по ряду параметров. Мальчики демонстрируют исследовательскую, а девочки коммуникативную (эмоциональную) реакцию.

Девочки быстрее растут и раньше созревают, чем мальчики. И факт разной скорости роста вряд ли можно не замечать. Мальчики и девочки отличаются друг от друга. Но найдешь ли хотя бы двух совершенно похожих мальчиков? Разве все девочки одинаковы?

С этой точки зрения, опора на гендерные характеристики учащихся сглаживают то существующее положение, при котором школа предъявляет к учащимся требования, поощряющие, прежде всего фемининные нормы поведения. Именно этот факт позволяет девочкам, уже в пятом классе, занимать лидирующие позиции, как в учебе, так и в общественной жизни. Девочки более ответственны в выполнении домашнего задания, демонстрируют лучшую успеваемость, диапазон их интересов шире, чем у мальчиков. Одновременно с этим, в этом возрасте такие нормы поведения становятся для мальчиков антинормами. У них возникает страх оттого, что их могут обвинить в немужском поведении. Это приводит к подчеркнуто грубому и резкому стилю общения с девочками, частым случаям отстранения от учебы и отклонениям в поведении.

Учитель же должен четко представлять, какие методы обучения, коммуникативно-дидактические техники и образовательные технологии позволят в данном конкретном классе не создавать ситуацию стресса, правильно организовывать индивидуальную и групповую работу, подобрать специальные средства фиксации внимания, определить границы, в которых возможен тот или иной «методический и технологический маневр учителя» в данном классе. Гендерное равенство в образовании должно основываться на учете индивидуальных особенностей детей и включать гендерный аспект. Таким образом, проект эффективного урока должен создаваться с учетом развертывания как минимум двух возможных сценариев (с двухразовой и трехразовой сменой характера учебных заданий и педагогических проемов), учитывающих как фемининный, так и маскулинный тип характеристик обучающихся.

Гендерный подход не претендует на учет всех индивидуальных особенностей учащихся, в процессе обучения в начальных классах может быть выбран как приоритетный в силу психологических и физиологических характеристик данного возраста. Зная основные критерии гендерных характеристик мальчиков и девочек, можно выбрать оптимальную дидактическую структуру урока, позволяющую решать

педагогические задачи с позиции «развития – преодоления гендерных стереотипов».

Очень важно для оптимизации образовательного общения проявление маскулинных и фемининных качеств учащихся, так как они определяют скорость реакции, возможность использования психоинтенсивных образовательных технологий, оптимальное сочетание методов объяснительно-иллюстративного проектно-творческого характера с эвристическими и проблемными методами. Наконец, гендерные стереотипы определяют и выбор мотивирующей к учебному действию ситуации: нейтральной, «побуждающей», с использованием социальных стимулов. Преобладающая гендерная характеристика определяет и сочетание в процессе урока вербального и невербального способа представления информации.

Осознание учителем факта наличия в сознании учащихся гендерных стереотипов, позволяет решать такие педагогические задачи как преодоление неуверенности в себе, тревожности, внушаемости, возникновения стрессовой ситуации на уроках и т.д. Кроме того, именно осознание данного факта и опора на гендерные характеристики учащихся позволили отобрать из всей палитры педагогических технологий, методы обучения и коммуникативно-дидактические техники учителя.

В рамках данного проекта сделана попытка органически соединить воедино возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста, задачи обучения, развития и воспитания; учебные навыки, способности учащихся и гендерные стереотипы, которые в этом возрасте играют большую роль в осознанном поведении учащихся.

В рамках работы МБОУ НОШ № 40 станицы Ленинградской учитывается предметное преподавание с применением традиционной дидактики и методики, а также вариативные образовательные технологии, которые направлены на решение педагогических задач с позиции личностно-ориентированного подхода и реализацией компетентностного результата.

Таким образом, использование специально подобранных технологических ролей и заданий учащимся с позиции гендера дает возможность создавать оптимальные проекты педагогического воздействия и прогнозировать его результат с высокой долей вероятности.

Дальнейшую перспективу работы над данной темой мы видим в освоении технологии природосообразного обучения, для реализации которой необходим учет целого ряда психолого-педагогических параметров, влияющих на эффективность обучения и здоровьесбережение учащихся. С этой точки зрения, учет гендерных особенностей содер-

жания и организации образовательного процесса представляет большой практический интерес, так как гендерные характеристики учащихся в большей степени интегративны, чем особенности восприятия, тип темперамента или другие характеристики личности, важные для выбора педагогического воздействия. Мы надеемся обогатить и свой опыт и собственный объем знаний как в вопросах гендера, так и в вопросах когнитивных стилей, которые отражают индивидуальные различия детей в восприятии, анализе, категоризации и воспроизведении информации.

## **ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА И СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ УДОД: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

**БЫКОВА О.В.**

Россия, п. Солнечный Хабаровского кр., Станция юных натуралистов

«Ни один воспитатель, как бы ни успешна была его деятельность, не может руководить всей душевной деятельностью даже немногих воспитанников, поэтому он должен окружить их такой атмосферой, в которой они легко могли бы сами найти себе деятельность». Эти слова К.Д. Ушинского, сказанные полтора века назад о сути неформального дополнительного образования детей, ориентированного на поддержку личностного и социального развития, особенно актуальны и сегодня.

Образовательная среда учреждения дополнительного образования детей способна выступать условием развития педагога и его воспитанников. Рассмотрим её отличительные особенности на основе сравнения двух образовательных систем: общего и дополнительного. Под дополнительным образованием понимается мотивированное образование за рамками основного образования, позволяющее человеку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись предметно, социально, профессионально, личностно. Основными функциями дополнительного образования являются: познавательная, социально-адаптивная, коррекционно-развивающая, воспитывающая, профилактическая, культуuroбразующая, личностно-образующая, информационно-коммуникативная, психолого-терапевтическая, реабилитирующая, оздоровительная, обеспечение досуговой деятельности, расширение образовательного пространства на основе интеграции различных видов деятельности. Специфические особенности среды учреждения допол-

нительного образования позволяют ей гибко «обойти» объективные сложности организации педагогической среды школы. Между тем деятельность учреждений дополнительного образования детей, в отличие от других, строится на таких принципах, как полифункциональность, многоуровневость, вариативность образовательных программ, добровольное посещение занятий, отсутствие оценочной системы, индивидуальный подход к воспитаннику. При этом педагог и ребёнок выступают активными субъектами педагогического процесса. Таким образом, специфика образовательной среды позволяет обозначить её как спектр возможностей вхождения ребёнка в социокультурное пространство.

Образовательная среда, являясь «живым организмом», «принимает и отражает» социальные процессы в педагогической реальности. Сегодня в результате активных изменений в жизни современного общества наибольшую остроту приобретает проблема взаимодействия личности и среды, которое происходит на протяжении всей жизни человека и актуализируется в процессе его образования и самообразования.

Взаимодействие человека и среды происходит в процессе его любой практической деятельности. Важнейшим условием решения выделенной проблемы является изучение реального состояния человека, возможностей его развития в постоянно меняющихся условиях окружающего мира. Проблема взаимодействия человека и среды находит отражение в различных научных трудах. Рассмотрим некоторые из них.

Д.И. Фельдштейн выделяет ряд положений, которые необходимо учитывать, рассматривая данную проблему:

«Человек как самоорганизующийся, самодеятельный субъект, воспроизводящий в своем историческом действии общество и среду обитания в рамках создаваемой им искусственной сферы и присваиваемой природы, когда все уровни и формы организации жизнедеятельности, особенности воспитания и развития человека подчинены развитию мотивационной стороны его деятельности в построении системы отношений «человек – человек», «человек общество», «человек – созданный им мир», «человек – природа».

Проблема эта не просто рассматривается на уровне контакта человека и среды, а предполагает разработку концептуальных позиций в оценке такого взаимодействия как системы отношений в сложноструктурированных, глубоко иерархизированных, процессуально осуществляемых, представленных на разных уровнях, в разных формах и типах, но где постоянно действующим субъектом, порождающим всю совокупность взаимосвязанных многохарактерных уровней

и сфер (как среды обитания), включенных в воспроизводство его жизнедеятельности, выступает человек (как индивид, группа, общество). Характер, объём такой среды обитания, степень и возможности её освоения и присвоения, её адекватность или неадекватность реализации определяются степенью развития человека, его сознания и самосознания, его самодеятельного начала» [7, с. 255-256].

Взаимосвязи между компонентами среды, человека и среды имеют большое значение в формировании социального и индивидуального в личности каждого субъекта взаимодействия. Взаимодействие человека и среды может иметь субъект-объектный, объект-субъектный, субъект-субъектный, субъект-порождающий и/или совместно-субъектный тип. При этом три последних характерны для среды учреждения дополнительного образования детей.

Различные виды взаимодействия в системе «человек – среда» конкретизируются с помощью понятия «ситуация». Согласно позиции Дж. Голда, окружающая среда «понимается как полный, исчерпывающий набор условий и обстоятельств, в которых живёт человек, как физических, так и социокультурных». При этом он различает два вида ситуаций. Один из них, когда у индивида имеется ограниченный выбор действий, вследствие чего он вынужден максимально адаптироваться к данной ситуации. Другой случай – это ситуации, в которых индивид обладает полной свободой воли в выборе своих действий и относительно которых человек рассматривается как целеполагающее существо, воздействующее на свою среду окружения и в свою очередь находится под её воздействием. [2, с. 43].

С точки зрения экологической психологии в системе «человек-среда» В.А. Барабанщиков выделяет подсистему «индивид-среда», которая выступает в роли своеобразной среды развития (обретения) индивидуальности, основополагающим стержнем для которой является внешне-предметная и внутри-предметная деятельность человека. Причём «предметом» такой деятельности могут быть не только внешние, вещные, природные и социальные объекты или их идеальные формы (образы, понятия), представленные в сознании субъекта, но и сам человек как субъект, объект и средство своей предметно-практической деятельности [3, с. 421].

Взрослые являются одновременно и носителями деятельности, и субъектами её реализующие. Именно это создаёт социальное поле, в котором развивается ребёнок. Л.С. Выготский подчёркивает, что «среда выступает в развитии ребёнка, в смысле развития личности и её специфических человеческих свойств, в роли источника развития, т.е. среда здесь играет роль не обстановки, а источника развития. Сре-



да для человека в конечном счёте есть социальная среда... Если же социальную среду условно понимать как совокупность человеческих отношений, то совершенно понятна та исключительная пластичность социальной среды, которая делает её едва ли не самым гибким средством воспитания. Элементы среды находятся между собой не в скованном и неподвижном состоянии, а в изменчивом, легко меняющем свои формы и очертания. Комбинируя известным образом эти элементы, человек может создавать всякий раз новые и новые формы социальной среды... Таким образом, воспитательный процесс оказывается уже трёхсторонне активным: активен ученик, активен учитель, активна заключённая между ними среда» [1, с. 88-89].

Таким образом, человек как индивид способен выступать условием развития себя и других. В этом случае мы можем говорить о специально организованном взаимодействии, главными компонентами в образовательном учреждении которого выступают педагог и дети, а также специально созданная среда.

Анализируя данные особенности среды, можно выделить ряд подходов к определению понятия «образовательная среда»:

- сложная система, состоящая из таких взаимосвязанных элементов, как педагог, ребёнок, содержание учебно-воспитательного процесса, формы и методы работы с обучающимися, отношения субъектов педагогического взаимодействия и др.;

- специально, сообразно с педагогическими целями, создаваемая система условий организации жизнедеятельности детей, направленная на формирование их отношения к миру, людям и друг к другу;

- человек как элемент окружающей среды, оказывающий на других людей влияние своими отношениями и действиями;

- совокупность различных отношений, которые могут оказывать влияние и создавать условия, обеспечивающие или затрудняющие удовлетворение жизнедеятельности человека в различных формах её проявления;

- пространство, в котором происходит педагогическое взаимодействие.

Только в том случае, если образовательная среда и окружающая среда взаимосвязаны, можно говорить о комплексном, всестороннем развитии человека как личности и самореализации его в обществе как индивида. В основе создания в учреждении дополнительного образования детей среды как системы лежит педагогическое взаимодействие, которое с учётом указанных выше особенностей данного типа учреждения необходимо рассматривать в контексте экоцентрически ориентированного подхода. С точки зрения данного подхода педаго-

гическая среда проектируется как совокупность необходимых и достаточных элементов, находящихся в тесных взаимосвязях и взаимозависимости. Именно это позволяет моделировать среду необходимым образом с целью достижения наиболее высоких результатов в процессе воспитания и обучения.

Педагогическая среда учреждения дополнительного образования детей имеет определённую специфику, обусловленную принципами организации деятельности, содержанием обучения и воспитания, субъективной позицией каждого участника педагогического процесса, их взаимоотношениями и т.п. В ходе изучения среды УДОД нами были выявлены особенности её организации, разработана структура, а также пути оптимизации результатов педагогического взаимодействия. Структура среды учреждения дополнительного образования детей включает следующие уровни: организационный, социальный, экоцентрический и культурологический.

На организационном уровне среда УДОД характеризуется:

- взаимозависимостью состояния среды и личностно-профессиональных качеств педагога дополнительного образования;
- вариативностью образовательных программ;
- активным использованием массовой, групповой и индивидуальной форм работы;
- возможностью участия и выбором видов совместной работы для творческой самореализации;
- включением детей в создание средств и способов социализации;
- оформлением учебных кабинетов с целью организации свободного, неформального творческого взаимодействия педагога и детей.

На социальном уровне среда УДОД характеризуется:

- расширением пространства социально-педагогического взаимодействия;
- тесным профессиональным взаимодействием руководителей, педагогов и детей;
- использованием новых форм сотрудничества учреждения с родителями воспитанников;
- активизацией участия педагогов и детей в мероприятиях различного уровня и направленности;
- организацией выставок-продаж, платных концертов, экологических, благотворительных и других акций и т.д.;

На экоцентрическом уровне среда УДОД характеризуется:

- созданием условий для формирования психологически здоровой личности;

- наличием между педагогом и педагогом, педагогом и ребенком, ребенком и ребенком субъект-субъектных, субъектно-порождающих и совместно-субъектных отношений;
  - сочетанием коллективного и индивидуального в создании среды и её преобразовании;
  - организацией непрерывного контроля и самоконтроля.
- На культурологическом уровне среда УДОД характеризуется:
- общественной ориентацией деятельности, ответственным отношением к общему делу и к каждому его участнику;
  - сотворческой общественной деятельностью педагога и ребенка, направленной на познание окружающего мира;
  - открытием в себе новых способностей и возможностей их развития;
  - стимулированием саморазвития и формирования «Я-концепции»;
  - созданием условий для профессиональной ориентации и начальной профессиональной подготовки ребенка;
  - формированием современных ценностных ориентаций личности на основе культурных традиций общества.

Представленные уровни отражены в следующей схеме:





Данная среда характеризуется открытостью новому опыту, всему, что происходит в обществе, культуре, а потому содержание компонентов может меняться.

Одним из эффективных способов активизации компонентов структуры среды является создание на базе МОУ ДОД станция юных натуралистов органов детского само- и самоуправления, которые дают широкий спектр возможностей для организации разнообразных видов коллективной деятельности. Нельзя не вспомнить здесь слова выдающегося педагога А.С. Макаренко: «Воспитывая отдельную личность, мы должны думать о воспитании всего коллектива. На практике эти две задачи будут решаться только совместно и только в одном общем приёме. В каждый момент нашего воздействия на личность эти воздействия обязательно должны быть и воздействием на коллектив. И наоборот, каждое наше прикосновение к коллективу обязательно будет и воспитанием каждой личности, входящей в коллектив». [4, с. 47] Основываясь на анализе опыта А.С. Макаренко по организации совместной коллективной деятельности с привлечением органов детского самоуправления, а также выявленных и названных нами специфических особенностях образовательной среды УДОД, создание органа детского самоуправления способствовало бы, на наш взгляд, повышению результативности в подготовке воспитанников к успешной социализации.

На базе станции юных натуралистов по инициативе детей в 2004 году был создан орган детского самоуправления – штаб «Страж природы», который представляет собой добровольное объединение детей, осуществляющее организацию и проведение различных видов деятельности с учётом их интересов, а также специфики и возможностей учреждения. Основной формой организации деятельности штаба является самоуправление, где педагог и ребёнок выступают равноправными субъектами деятельности. Принципы организации деятельности шта-

ба: добровольности, доступности, открытости, вариативности, дифференцированности, разноуровневости деятельности, эффективности, индивидуального подхода, комфортности, возможности выбора роли в совместной творческой деятельности. Цель: создание условий для формирования у детей личностной готовности к успешной социальной адаптации и самореализации в окружающей среде. Задачи: выявление и развитие индивидуальных особенностей детей в процессе выполнения ими различных видов деятельности; повышение у воспитанников уровня мотивации участия в творческой предметно-познавательной и общественно-практической деятельности; формирование и совершенствование умений планирования деятельности коллектива, её организации, выполнения и анализа; развитие умений самоконтроля и контроля за деятельностью других; совершенствование навыков межличностного взаимодействия и развитие лидерских качеств; формирование осознанной гражданской позиции и ценностного отношения к окружающему миру; создание системы взаимосвязей педагогического, детского и родительского сообществ.

Структурные подразделения штаба: научно-исследовательская секция, историко-географическая секция, диагностико-аналитическая секция, природоохранная секция, редакционно-издательская секция, культурно-досуговая секция

На базе штаба создана и функционирует «Школа вожатого», осуществляющая профессионально-ориентационную деятельность. Участниками штаба «Страж природы» могут быть дети от 6 до 18 лет. Руководство штабом осуществляют председатель и сопредседатель, которые избираются на каждый месяц из числа членов объединения.

Штаб работает восьмой год. За прошедшее время дети смогли принять участие в разработке и реализации различных как по содержанию, так и по формам организации мероприятий, видам исследований, проектов. Среди них можно выделить следующие: проектно-исследовательские работы на темы: «Влияние условий среды на состояние саженцев хвойных деревьев», «Проектирование и создание зелёных интерьеров с использованием комнатных и садовых растений»; создание опытно-экспериментальной лаборатории на базе СЮН; социально-экологические проекты «Парк «Солнечный»», «Сохраним хвойных красавиц!», социальные проекты «Ими гордимся мы», «Солнечный район: вчера, сегодня, завтра»; выпуск газеты «Лесовичок»; творческие выставки, создание интеллектуального кафе, творческие праздники с участием детей и их семей, урок-экскурсия на тему: «Я знаю – город будет..., Я знаю – саду цвести...», мастер-классы на темы: «Зелёные питомцы на моём окне», «Композиции из

природного материала» и др., деловая игра «Шанс», проект организации соуправленческой деятельности в период летней оздоровительной кампании «Большая перемена» и многие другие.

Использование разнообразных форм организации процесса обучения и воспитания, методов для активизации сотворчества, сотрудничества педагогов и детей различного возраста, уровня предметного и социального их развития, социально-педагогических технологий деятельности штаба с применением экоцентрически ориентированного подхода позволяет в условиях образовательной среды учреждения дополнительного образования в сочетании с органом соуправления раскрыть способности детей и создать условия для их успешной социализации. Среда образовательная на какой-то период становится частью окружающей среды, в условиях которой они проживают всю свою жизнь.

#### Литература

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
2. Голд, Дж. Основы поведенческой географии. / Дж. Голд. – М., 1990.
3. Идея системности в современной психологии. / Под ред. В.А. Барабанщикова. – М.: изд-во Ин-т психол. РАН, 2005. – 496 с.
4. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. Т. 4 / Сост.: А.С. Макаренко М.Д. Виноградова, А.А. Фролов. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с.
5. Макаренко, А.С. «Проектировать лучшее в человеке...» / А.С. Макаренко. – Мн.: Университетское, 1989. – 416 с.
6. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский // Избр. пед. соч.: В 2 т. – М., 1976.
7. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности: Избранные труды: В 2 т. / Д.И. Фельдштейн. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: изд-во НПО «МОДЭК», 2005. – Т. 2. – 456 с.

## **АКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

**ВЕРШИНИНА А.П.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 17

Целями школьного образования, которые ставят перед школой государство, общество и семья, помимо приобретения определенного набора знаний и умений, являются раскрытие и развитие потенциала ребенка, создание благоприятных условий для реализации его природных способностей. Естественная игровая среда, в которой отсутствует принуждение и есть возможность для каждого ребенка найти свое место, проявить инициативу и самостоятельность, свободно реализовать свои способности и образовательные потребности, является оптимальной для достижения этих целей. Включение активных методов обучения в образовательный процесс позволяет создать такую среду, как на уроке, так и во внеклассной деятельности.

Стремительно развивающиеся изменения в обществе и экономике требуют сегодня от человека умения быстро адаптироваться к новым условиям, находить оптимальные решения сложных вопросов, проявляя гибкость и творчество, не теряться в ситуации неопределенности, уметь налаживать эффективные коммуникации с разными людьми и при этом оставаться нравственным. Задача школы – подготовить выпускника, обладающего необходимым набором современных знаний, умений и качеств, позволяющих ему уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни. Увы, традиционное репродуктивное обучение, пассивная подчиненная роль ученика не могут решить такие задачи. Для их решения требуются новые педагогические технологии, эффективные формы организации образовательного процесса, активные методы обучения. Сегодня существуют различные классификации активных методов обучения. Это связано с тем, что пока нет общепринятого определения активных методов. Поэтому иногда понятия АМО расширяют, относя к ним, например, современные формы организации обучения такие, как интерактивный семинар, тренинг, проблемное обучение, обучение в сотрудничестве, обучающие игры. Строго говоря, это формы организации и проведения цельного образовательного мероприятия или даже предметного цикла, хотя, конечно, принципы данных форм обучения можно использовать и для проведения отдельных частей урока. В других случаях, авторы сужают понятия АМО, относя к ним отдельные методы или конкретные

задачи. На мой взгляд, Активные методы обучения (АМО) – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала. АМО строятся на практической направленности, игровом действе и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникациях, диалоге и полилоге, использовании знаний и опыта обучающихся, групповой форме организации их работы, вовлечении в процесс всех органов чувств, деятельностном подходе к обучению, движению и рефлексии.

Веская причина, по которой важно использование АМО в обучении, связана со становлением информационного общества. Процесс возрастания объема информации и объема знаний в информационном обществе стремителен и бесконечен, чтобы обеспечить конкурентоспособность специалистов, экономики, страны на мировом рынке необходимо непрерывно осваивать постоянно появляющиеся новые знания и умения. Однако, невозможно бесконечно увеличивать сроки обучения. Решение данного противоречия, необходимо искать на пути интенсификации получения образования, именно поэтому активные методы обучения сегодня, становятся важной составляющей образовательного процесса.

Одним из направлений интенсификации обучения является использование более эффективных форм получения, переработки и усвоения информации. Конечно, мало кого могут устроить 5-10% эффективности усвоения учебного материала, свойственные традиционным формам обучения – лекции и чтению учебника. Активные методы обучения совместно с технологией модерации как раз и позволяют за счет новых форм представления информации, ее восприятия, обсуждения, анализа и осмысления повысить в несколько раз эффективность и качество обучения.

Кроме интенсификации освоения учебной информации, АМО позволяет так же эффективно в процессе урока и во внеклассной деятельности осуществлять воспитательный процесс. Работа в команде, совместная проектная и исследовательская деятельность, отстаивание своей позиции и толерантное отношение к чужому мнению, принятие ответственности за себя и команду формируют качества личности, нравственные установки и ценностные ориентиры школьника, отвечающие современным потребностям общества.

Но и это еще не все возможности активных методов обучения. Параллельно с обучением и воспитанием, применение АМО в образовательном процессе обеспечивает становление и развитие у обучающихся так называемых мягких или универсальных навыков. К ним



обычно относят способность принимать решения и умение решать проблемы, коммуникативные умения и качества, умения ясно формулировать сообщения и четко ставить задачи, умение выслушивать и принимать во внимание разные точки зрения и мнения других людей, лидерские умения и качества, умение работать в команде и др. А сегодня многие уже понимают, что, несмотря на свою мягкость, эти навыки в современной жизни играют ключевую роль как для достижения успеха в профессиональной и общественной деятельности, так и для обеспечения гармонии в личной жизни. Не меньшее значение имеет повышение интереса и мотивированности учителя, как от использования АМО, дающего простор для творческого поиска и развития потенциала педагога, так и вследствие повышения эффективности и качества его профессиональной деятельности. Освоив существующие активные методы, технологию их применения в образовательном процессе и убедившись в эффективности АМО, педагог может более активно использовать свой творческий потенциал, разрабатывая и внедряя авторские игровые методы в соответствии с индивидуальными особенностями учеников и реальными потребностями местного сообщества.

Игровая форма разбора и презентации материала, возможность двигаться и разговаривать в процессе обсуждения заданий, подключение творчества при подготовке презентации, соревнование команд, азарт, значительная доля самостоятельности на уроке, ответственность за правильность представления материала и усвоения его другими – все это вызывает развитие высокой мотивированности обучающихся, интерес и желание заниматься. Образовательный процесс перестает быть чем-то навязанным извне, он становится органичной частью жизни обучающегося как дома, при подготовке (причем, подготовка тоже может стать командной), так и в школе, когда у обучающегося появляется возможность проявить себя в разных легитимных формах. Важно также отметить, что передача обучающимся части полномочий по освоению образовательной программы, признание их значимой роли в достижении успеха обучения, а также учет психофизиологических особенностей школьников при проектировании и осуществлении обучения и воспитания меняет в положительную сторону отношение обучающихся к учителю и к образовательному процессу, что, в свою очередь, приводит к созданию благоприятного климата в классе и школе, содействуя успешному выполнению стоящих перед школой целей. И это далеко не все эффекты, которые проявляются при использовании АМО, но и они уже убедительно показывают преимущества использования активных методов обучения.

Таким образом, использование АМО и технологии модерации позволяет обеспечить эффективную организацию и последовательное осуществление игрового образовательного процесса для достижения высокой заинтересованности и вовлеченности обучающихся, уверенности и мотивированности учителя, соответствия результатов деятельности школы ожиданиям и потребностям обучающихся, родителей, общества.

При системном использовании активных методов роль учителя принципиально меняется. Он становится консультантом, наставником, старшим партнером, что принципиально меняет отношение к нему обучающихся – из «контролирующего органа» учитель превращается в более опытного товарища, играющего в одной команде с обучающимися. Растет доверие к учителю, растет его авторитет и уважение у обучающихся. Это требует психологической перестройки и специальной подготовки учителя по проектированию такого занятия и цикла уроков, знания активных методов обучения, технологии модерации, психофизиологических особенностей школьников. Но все эти вложения с лихвой окупаются эффектами от внедрения АМО.

Непременным условием обеспечения эффективности АМО является изменение существующей роли ученика в образовательном процессе. Субъект-объектные отношения, в которых учащемуся отводится подчиненная роль запоминающего устройства, не способны обеспечить успешное внедрение АМО, да и не нуждаются в них. Реалии сегодняшней жизни требуют от человека, в том числе, выпускника школы самостоятельности в принятии решений, гибкого реагирования на вызовы динамично изменяющегося мира, смелости в принятии личной ответственности за совершенные поступки. Сама жизнь диктует необходимость замены существующей роли школьника, как послушного исполнителя, на его активное участие в образовательном процессе. Принятие обучающегося в качестве равноправного субъекта школьных отношений, признание его значения и ответственности за результаты обучения создадут ту необходимую среду, которая позволит эффективно использовать активные методы обучения.

И еще одно важное условие для достижения эффективности применения АМО. Само по себе знание и несистемное использование активных методов, скорее всего, не приведет к ожидаемым результатам. Помимо самих активных методов, в настоящее время в образовании используется технология модерации, обеспечивающая гармоничное встраивание АМО в учебно-воспитательный процесс и эффективное их использование на каждом этапе урока. Данная технология дает учителю возможность системно осуществлять образовательный про-

цесс, органично вплетая активные методы в канву учебной программы. Модерация позволяет гармонично сочетать передачу учителем новой информации и её самостоятельную активную переработку и осмысление учащимися. Модерация дает возможность педагогу полностью учитывать индивидуальные и психофизиологические особенности школьников, обеспечивая комфортное увлеченное обучение. Технология модерации позволяет учителю уверенно и демократично управлять образовательным процессом, обеспечивая гарантированное достижение целей урока.

## **ТВОРЧЕСКОЕ СОДРУЖЕСТВО ПЕДАГОГА И ОБУЧАЕМОГО**

**ПРОНЬКИН Г.Д.**

Россия, г. Похвистнево Самарской обл., Губернский колледж

Вы говорите: – Дети нас утомляют.  
Вы правы. Вы поясните:  
надо опуститься до их понятий. Опускаться, наклоняться, сгибаться, сжиматься.  
Ошибаетесь не от этого мы устаем. А от того,  
что надо подниматься до их чувств.  
Подниматься, становиться на цыпочки, тянуться,  
чтобы не обидеть.

Я. Корчак

Сегодня эти слова выдающегося польского педагога-гуманиста и писателя звучат как никогда актуально, потому что глобальной целью образования – развития личности обучаемого, всего его внутреннего потенциала. Специалист новой формации не может быть равнодушным исполнителем, необходимо всегда творчески относиться к порученному делу.

Можно научить специальности, профессии (и это лишь полдела), необходимо воспитать профессионала с высокими личностными качествами.

Любой длинный путь начинается с первого шага. Каменских утверждал – «учение должно быть кратким приятным и основательным». Первое определяется ФГОС, второе и третье зависит исключительно от педагога. Педагогу – профессионалу это под силу, однако наилучшие результаты в обучении возможны только при соблюдении одного важнейшего условия: обучаемые должны сами захотеть учиться. Важно зажечь эту «искорку», для этого необходимо формирование межличностных отношений педагога и обучаемых в гуманистическом

сотрудничестве, т.е. создавать атмосферу доброжелательности, уважение личности, развитие творческой активности.

Конечно, нет готовых рецептов, правил, технологий «хороших методов» существует ровно столько, сколько существует хороших учителей, мастеров производственного обучения.

Преподавание – не наука, а искусство, хоть это и меньше заметно. Временами преподавание может приблизиться и к поэзии, а иногда к цинизму. Как бы то ни было, но пусть ничего не будет слишком хорошим или слишком плохим, слишком поэтичным.

Монтень сказал: «Правда – насколько великая вещь, что мы не должны пренебрегать ничем, что ведет к ней». Поэтому если чуть подсказывает вам, что уместно предстать перед классом немного поэтом и чуть-чуть циником – не отказывайтесь от этого из ложно понимаемой сдержанности.

Повторимся еще раз формирование межличностных отношений педагогов и обучаемых в гуманистическом сотрудничестве важное приоритетное направление в работе педагога профессионального обучения. Доброжелательное отношение позволяет развивать творческую активность личности. Каждый выбирает свой путь, и дети имеют на это не меньше прав, чем кто-либо.

«В постижении ребенком истин и ценностей, в его стремлении к совершенствованию себя и окружающего мира, взрослый берет на себя роль лишь помощника, но не повелителя, не вершителя судьбы ребенка».

Психологи, изучающие личностно ориентированную модель взаимодействия взрослых и детей, утверждают, что дети, как правило, занимают позицию «снизу», а взрослые – «сверху». Сегодня такая модель – не актуальна, сегодня при гуманизации отношений и достижения успехов нужно руководствоваться формулой: «не рядом, не над, а вместе». В такой ситуации учеба сводится не к критике недостатков, неизбежно допускаемых учащимся в процессе работы, а к коллективному анализу причин, вызвавших эти ошибки, и к совместному поиску путей их предотвращения.

Автор статьи широко применяет модель содружества, коллективный само- и взаимонализ на уроках производственного обучения по профессии токарь-универсал. Обучающиеся индивидуально изготавливают детали согласно теме урока, составляют технологический процесс, обсуждают оптимальный (наиболее экономичный) дают оценку, называют ошибки, достоинства.

Услышать «критику» от согруппника не так обидно, при этом взаимонализ также дает свои положительные результаты. Каждому

нравится быть в роле «учителя», знатока, специалиста, в особенном восторге бывают обучающиеся, когда их оценка совпадает с оценкой педагога.

В группе создана психологически, комфортная атмосфера, каждый обучающийся видит уважительное отношение к себе, в нем чувство уверенности «эффект», справедливости работает. Это залог дальнейших творческих успехов обучающихся.

В своей работе педагог должен иметь умение сохранить ровность в отношениях, сочетать доброжелательную требовательность со справедливым отношением к каждому принесет педагогу вначале интерес, а затем и любовь группы. Такой подход, на мой взгляд, помогает преодолеть преграду для совместного достижения успехов в овладении специальностью, постижении профессионального мастерства.

Хочется резюмировать статью:

реализовывая требования федерального государственных образовательных стандартов педагоги в своей деятельности должны руководствоваться не только профессиональными знаниями, но и личностными видеть в каждом ученике – личность.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ОКРУЖАЮЩЕЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**ШЕЛЬПОВА Е.В.**

Россия, г. Железноводск Ставропольского кр., филиал Ставропольского государственного педагогического института

Одной из главных задач современного этапа развития образования является освоение ребенком общечеловеческих ценностей, среди которых прогрессивные мыслители всегда выделяли права человека, его свободу, уважение человеческих достоинств, заботу о людях, сострадание, принятие другого человека таким, каков он есть; то, что в работах зарубежных (Дж. Милль, М. Лютер, Дж. Харрингтон, П. Кинг, П. Гардинер, Дж. Ролз, Э. Гутман) и отечественных (Г. Солдатова, М. Поташник, Э. Соколова, А. Асмолов, А. Хараш, Е. Насиновская) ученых определяется термином «толерантность».

Формирование толерантности – актуальная проблема, но по причине недавнего возникновения, мало изученная.

В современной жизни понимание толерантности неоднозначно и неустойчиво, различно его понимание разными народами в зависимости от их исторического опыта.

В нашем исследовании использовалось одно из предложенных понятий: «толерантность – это уважительное отношение к чужому мнению, лояльность в оценке поступков и поведения других людей, готовность к пониманию и сотрудничеству в решении вопросов межличностного, группового и межнационального взаимодействия».

Образ толерантной личности сочетает важнейшие характеристики, отражающие психолого-этические линии человеческих отношений:

- гуманность,
- рефлексивность,
- уверенность в себе,
- самообладание,
- перцепция,
- чувство юмора.

В условиях современной социокультурной ситуации проблема формирования толерантности, приоритетная для мирового сообщества, осознается одной из наиболее актуальных и в педагогической теории и практике, так как толерантность определяет устойчивость поведения в обществе отдельных личностей и социальных групп, является основой гражданского согласия в демократическом государстве.

Одним из компонентов толерантной личности является сформированность нравственного опыта, представлений человека о хорошем и плохом. Наше исследование и было посвящено изучению обозначенной проблемы.

В констатирующем эксперименте каждый ребенок участвовал в 2-х экспериментальных ситуациях с идентичным нравственным содержанием:

- 1) ситуация рассказа (5 ситуаций с выбором способа поведения);
- 2) наблюдение за способом поведения в реальной ситуации.

В эксперименте анализировался уровень сформированности у детей нравственных норм. Выяснение особенностей выполнения детьми нравственных норм осуществлялось путем сравнения поведения детей в двух планах их взаимоотношений: в ситуации рассказа (проявление познавательного аспекта) и в реальной жизненной ситуации (проявление нравственных мотивов поведения).

В индивидуальной беседе каждому из детей было предложено выслушать рассказ и найти ошибки в поведении мальчика Миши, который также ходит в детский сад. В рассказе содержится 5 ситуаций.

Выслушав рассказ, ребенок вместе с экспериментатором выделяет ситуации в рассказе и самостоятельно определяет ошибки в поведении Миши.

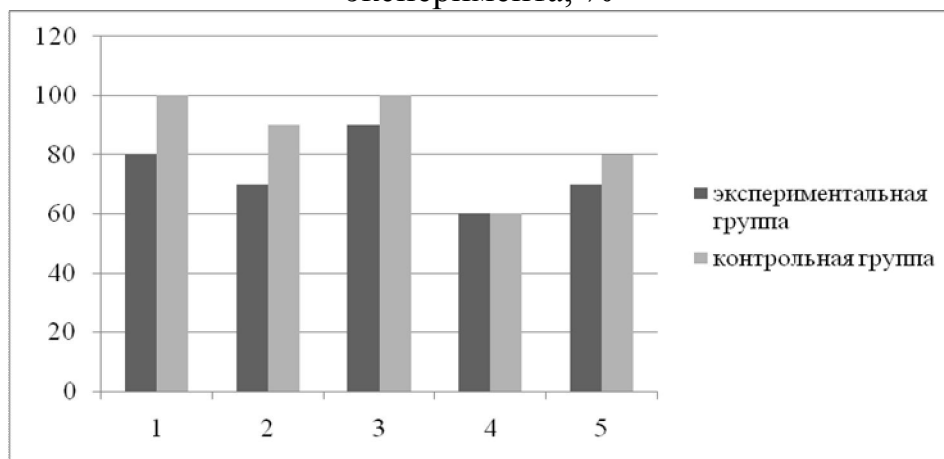
Затем нами было организовано наблюдение за поступками детей в реальной ситуации, т.е. велось стороннее наблюдение за поступками детей в течение нескольких дней.

Соотношение результатов исследования в экспериментальной и контрольной группах представлено в виде диаграммы 1, где цифрами 1-5 обозначены заданные в исследовании нравственные поступки:

1. Приветствие (привычка здороваться)
2. Привычка делиться с друзьями в игре
3. Навык культурного поведения за столом
4. Привычка осознанно извиняться за нехорошие поступки
5. Привычка помогать взрослым по их просьбе.

Диаграмма 1

Сравнительный анализ результатов констатирующего этапа эксперимента, %



Оценив уровень сформированности некоторых привычек нравственного поведения детей в старшей группе, мы определили направления групповой и индивидуальной работы с детьми экспериментальной группы, в ходе которой использовались разнообразные методы нравственного воспитания.

Методы нравственного воспитания можно условно сгруппировать на две группы.

Первая группа методов обеспечивает создание у детей практического опыта общественного поведения. К ним можно отнести метод приучения ребенка к положительным формам общественного поведения, воспитания нравственных привычек, метод упражнения, игровой метод. Методы, используемые педагогом, могут быть не только прямыми, но и косвенными, когда его руководящее воздействие опосредовано, а иногда и скрыто от детей.

Вторая группа методов направлена на формирование у дошкольников нравственных представлений, суждений, оценок. Сюда входят беседы воспитателя на этические темы, чтение художественной литературы и рассказывание и др. Методы этой группы используются главным образом для формирования у детей правильных оценок поведения и отношений и превращения моральных представлений в мотивы поведения.

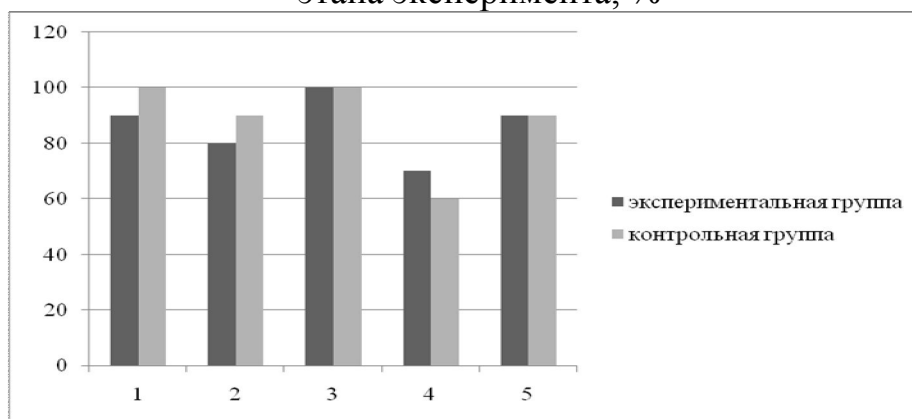
И вторая, и первая группы методов включают широко известные методы, например метод убеждения, опора на положительный пример, методы поощрения.

Работа по формированию у дошкольников привычек нравственного поведения проводилась вместе с родителями: педагог сообщал о достижениях и проблемах детей, консультировался об индивидуальных особенностях каждого ребенка, выявлял происхождение тормозящих развитие факторов, обучал самих родителей методам и приемам нравственного воспитания в семье.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика по тем же методикам, что и на констатирующем этапе и осуществлен сравнительный анализ. Результаты контрольного этапа оформлены в виде диаграммы 2.

Диаграмма 2

Сравнительный анализ результатов контрольного этапа эксперимента, %



Как видно из таблицы, у детей экспериментальной группы произошли положительные изменения в уровне сформированности привычек нравственного поведения по всем показателям. Наибольшие изменения произошли в норме «привычка помогать взрослым по их просьбе» – на 20%, по остальным четырем показателям изменения на 10% по каждому.

В контрольной группе испытуемых изменение результатов несколько другое. Здесь динамика прослеживается только в норме «при-



вычка помогать взрослым по их просьбе» – на 10%, по остальным показателям изменений в нравственном поведении детей не обнаружено.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования подтверждают эффективность проделанной нами работы. У детей экспериментальной группы кардинально изменилось отношение к выполнению основных нравственных норм поведения в обществе.

Проведённое исследование даёт основание считать, что использованные в исследовании принципы, формы и методы воспитания привычек нравственного поведения являются эффективными при формировании толерантного отношения к окружающей действительности.

## **РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ – ТРЕБОВАНИЕ НАШЕГО ВРЕМЕНИ**

**КУТЛУГИЛЬДИНА Х.А.**

Россия, с. Тукан Респ. Башкортостан, Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение средняя общеобразовательная школа

Темпы развития науки и техники в настоящее время так велики, что никакое увеличение объема программ и сроков обучения – как общего так и специального – не в состоянии угнаться за ними и обеспечить должный образовательный эффект. Поэтому возникает необходимость нахождения новых путей и средств позволяющих сформировать у школьника способность самостоятельно осваивать новейшие достижения науки и техники, воспитывать у него потребность к самообразованию. Сегодня от учеников требуется умение развивать собственную функциональную компетентность: умение ориентироваться в информационных потоках, способность к самообразованию и переквалификации.

Если учитель систематически проводит работу с учащимися, это позволяет овладеть им глубокими прочными знаниями, развивать способности к обучению учащихся рациональным приемам самостоятельной работы. В общеобразовательных 10-11 классах согласно новому базисному плану на изучение предмета Физика отводится все меньше и меньше часов. За это время невозможно освоить материал на достаточном уровне и поэтому возникает необходимость использования различных методов и приемов, направленных на развитие самостоятельности учащихся.

Самостоятельность. Это слово означает способность человека без посторонней помощи ставить цели, мыслить, действовать, ориентироваться в ситуации, она открывает человеку путь к независимости, вселяет уверенность в своих силах.

К самостоятельности стремится большинство людей: это заложено в них природой. Вспомните: в числе первых слов малыша есть «Я сам!». Сейчас мало кто хочет быть исполнителем чужой воли, ведомым. Гораздо приятнее уметь жить по форме «сам задумал – сам сделал».

Самостоятельным не рождаются. Это качество формируется. Само по себе оно «произрастает» редко. Его нужно воспитывать и заботливо выращивать, опираясь, прежде всего на те, области знаний и умений, которые субъекту интересны.

Курс учебного предмета «физика» открывает ряд возможностей для этого, и важно не упустить их. Назовем несколько.

1. Надо учить в любой задаче узнавать изученное ранее. Отсюда – прямой шаг к использованию знакомых закономерностей.

Как показывает практика, эта методика полезна тем, что учит школьников ориентироваться и видеть связь нового с изучаемым, приучает действовать осмысленно и рационально, а не интуитивно, что встречается довольно часто. Важно, чтобы ребята поняли суть подхода (методики) и выработали некоторый навык его использования. В дальнейшем шаги будут совершаться в свернутом виде и необходимость в ответе на ряд вопросов отпадает.

При этом чтобы научить узнавать, нужно сформировать ряд умений:

- вести анализ (расчленив условие задачи) на составные элементы: тела, участвующие в событии, их состояния, происходящие процессы;

- проводить сопоставление (сравнение).

Развитие самостоятельности неразрывно связано с учебной деятельностью учащихся. Сформировать самостоятельность, не вовлекая ученика в учебную деятельность, принципиально невозможно. Именно по этому воспитание этого качества в человеке находится в русле одной из современных прогрессивных педагогических тенденций – русле развивающего обучения.

2. При обучении деятельности, надо давать алгоритм каждого действия. Примеры таких алгоритмов многие педагоги используют давно; это план построения рассказа о физическом явлении, физической величине, единице измерения, физическом законе и др.

Если эти алгоритмы записать в тетрадь или придать им форму плаката и использовать систематически (а не от случая к случаю), то у учащихся выработается привычка действовать в похожей ситуации четко, а главное – результативно.

3. «Включение» ребят в разнообразную познавательную деятельность. Нужно, чтобы учащиеся умели не только хорошо строить ответ об изученном физическом явлении, но и проводить наблюдения, ставить эксперимент, собирать электрическую схему и др. При этом можно использовать следующие виды работ: решение задач у доски с комментариями, демонстрация опытов, выполнение практических заданий на местах, опрос учащимися друг друга, ознакомление с дополнительной информацией и выделение главного, подбор тестовых вопросов, придумывание игры с физическим содержанием, составление кроссвордов, защита рефератов, составление рассказа по рисунку и схеме, рисование физического явления, сопоставление теоретических материалов, изложенных в различных учебниках, составление опорного конспекта, иллюстрация явления примерами из жизни и на опытах, вывод формулы, составление алгоритма, создание определений, проведение научных наблюдений, работа с информацией, представленной в разных видах, формирование итога работы, создание проблемности в изучении какого-либо вопроса, сборка простейшего прибора из готовых узлов, конструирование прибора, придумывание физических вопросов.

4. Поручение учащимся выполнять разные роли в процессе учебной деятельности. Это стимулирует выработку ответственного отношения к своему поведению, инициативы, умения принимать решения в нестандартных ситуациях. Вот перечень некоторых ролей:

учителя – при объяснении материала или анализе письменных работ, демонстратора – при постановке опыта, исследователя – при выполнении эксперимента, консультанта – при решении задач, лаборанта – при подборе оборудования, эксперта (проверяющего) – при опросе и зачете, рецензента – при оценке докладов, рефератов, ответов и решении задач, инженеров – при сборке установок, техника демонстратора – при использовании на уроках ТСО, специалистов – по ремонту оборудования (электриков, механиков), библиотекарей – информаторов для сообщений о наличии в школьной библиотеке книг и статей по изучаемой теме, менеджера по технике безопасности – для подготовки инструкций по безопасной работе с конкретными приборами и контролем за состоянием кабинета физики. (Желательно, чтобы каждый ученик пробовал какие-либо роли).

Курс физики в средней школе подразумевает освоение учащимися определенного объема знаний, умений и навыков, что не возможно без самостоятельной работы. Речь идет не только и не сколько о самостоятельном выполнении учащимися домашних заданий, а о самостоятельности в поисках информации, самостоятельности мышления, самостоятельности наработки навыков решения задач, выполнения практических заданий и т.д.

Сегодня книжные магазины переполнены книгами с готовыми домашними заданиями, а на уроках основная масса детей предпочитает списывать с доски в тетрадь, не напрягая себя осмыслением. Поэтому одна из основных задач учителя – организация работы в классе таким образом, чтобы ученики не только много трудились, но и делали это с достаточной долей удовольствия.

Самостоятельность в учениках надо развивать постоянно, постепенно, соблюдая определенные принципы. Основные принципы:

– Принцип обязательности: каждый ученик на каждом уроке непременно должен самостоятельно выполнять хотя бы небольшое задание: решить задачу, сформулировать краткий ответ на вопрос, провести опыт, привести примеры, работать с учебником и т.д.

– Принцип посильности: задания для самостоятельной работы должны быть подобраны таким образом, чтобы ученик мог с ними справиться. Если речь идет о новом материале, задание должно быть в «зоне ближайшего развития» ребенка, чтобы он мог самостоятельно или с небольшой помощью решить поставленную проблему.

– Принцип постоянного обучения новым формам и методам самостоятельной работы: в 7 классе начинаем учить самостоятельной работе с учебником, задачником, таблицами, дополнительной литературой и далее постепенно осваиваем все более сложные методы самостоятельной работы.

– Принцип интересности: для разных учеников привлекательны разные формы и методы работы. Поскольку путь к хорошему результату может быть разным, то лучше позволить ребенку идти тем путем, который ему больше нравится. Одни дети с удовольствием решают задачи, другие любят практическую работу, третьи предпочитают дополнительную литературу или работу в Интернете. Надо разрешать детям преимущественно использовать их любой метод, грамотно направлять их.

– Принцип постоянной занятости: ученик не должен скучать на уроке и иметь свободное время. Если способные дети, с хорошими навыками самостоятельности, досрочно заканчивают работу, необходи-

мо давать дополнительные, наиболее интересные задания в качестве поощрения.

– Принцип использования эмоций: ученики должны не только самостоятельно действовать и мыслить, но и испытывать эмоциональный подъем, радость от победы над задачей и над собой.

– Принцип поощрения: многие дети будут работать самостоятельно только за какое-либо поощрение. С этим надо считаться и использовать для мотивации. Для разных детей значимы разные поощрения, например высокие оценки, публичное признание их хорошей работы на выставку, победа в конкурсе или соревновании, назначение помощником учителя при экспериментах, позволение самостоятельно проводить некоторые демонстрационные опыты, быть консультантом учащихся при выполнении лабораторных работ и т.д.

Думаю, что опытные учителя могут добавить к вышесказанному еще очень многое из собственной практики, поскольку давно件нятно, что, только работая самостоятельно, можно чему-либо научиться. И ученики обязательно поймут это, когда почувствуют качественные изменения в себе после сильной, интересной, поощренной учителем самостоятельной работы.

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ**

**ДЬЯЧЕНКО М.Г.**

Россия, г. Ставрополь, Школа-интернат № 36

Вряд ли кто-нибудь станет спорить, что современное общество стремительно меняется. Настолько стремительно, что мы подчас оказываемся совершенно беспомощными перед необходимостью дать совет взрослому ребёнку. Мы оказались перед лицом совершенно новой для истории ситуации – опыт предшествующего поколения передаётся последующему, а тому он не нужен. То есть, может быть, и нужен, но одновременно нужно что – то ещё, другое, нам не известное.

Любой учитель, любая школа всегда стоят перед выбором:

– Чему отдать предпочтение и что будет доминировать: целенаправленное предметное поурочное преподавание и следование логике учителя или разнообразная самостоятельная деятельность школьника и развитие его собственной логики?

– Как обучать?

– Как создать соответствующую новому способу обучения образовательную среду?

- С помощью чего учить?
- Как проверить достижение новых образовательных результатов?
- Как подготовить учителя к реализации целей, поставленных министерством образования?
- Как организовать его методическое сопровождение? Какие ресурсы для этого есть у школы, округа, города, авторских центров?
- Как разработать рабочие программы для школы и учителя, чтобы они стали не формальной очередной бумажкой, а «дорожной картой», помощником в повседневной работе?

Наряду с основными дидактическими требованиями традиционной школы (принципы наглядности, доступности, преемственности, активности, сознательного усвоения знаний, научности и др.) есть и другие дидактические принципы, обеспечивающие передачу детям культурных ценностей общества:

- 1) Принцип деятельности.
- 2) Принцип непрерывности.
- 3) Принцип целостности.
- 4) Принцип минимакса.
- 5) Принцип психологической комфортности.
- 6) Принцип вариативности.
- 7) Принцип творчества.

Эти принципы не отвергают традиционную дидактику, а продолжают и развивают ее в направлении реализации современных целей образования. Одновременно в них отражены идеи об организации развивающего обучения ведущих российских педагогов и психологов – Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова (принцип деятельности), Л.В. Занкова (принципы минимакса, психологической комфортности, вариативности), Ш.А. Амонашвили.

По-видимому, социальная потребность в проектных методах образования всё же существует, так как цивилизованные изменения с неизбежностью привели к появлению двух наиболее существенных признаков новой социальной практики:

- в любой деятельности стало необходимо учитывать фактор времени;
- любая деятельность стала включать в себя признаки управления изменениями.

Таким образом, проект – это целенаправленное управляемое изменение, фиксированное во времени.

Что приносит метод проектов в образование?

Под методом проектов понимается способ организации познавательной трудовой деятельности школьников для решения проблем, связанных с проектированием, созданием и изготовлением реального объекта труда. Такая продуктивная и осознанная деятельность состоит из нескольких этапов:

- выбор цели (что и почему надо сделать);
- разработка и выбор рациональной технологии;
- изготовление и реализация изделия;
- оценка выполненной работы.

Результаты оформляются в виде отчёта, в который включаются: обоснование выбора темы, описание хода работы, необходимые расчёты, эскизы и рисунки.

Проект оценивается по следующим критериям:

- социальное значение проблемы;
- актуальность и важность поставленных проблем;
- самостоятельность разработки проекта;
- реалистичность;
- экономичность;
- перспективность;
- результаты.

Практическая связь между учебной и вне учебной деятельностью в корне меняет содержание учебного процесса и позицию учителя, который перестаёт быть предметником, а становится разносторонним консультантом. Школы перестраивают организацию учёбы, и учебный план предстаёт как система выбора проектов учащимися, а не как последовательность прохождения тем. Проект всегда имеет сложный, вариативный, комплексный характер, он учит школьника мобилизовать, обобщать и интегрировать свои знания и умения и «втягивать» в проект значительно больший объём знаний, чем те, что даёт школа. Выполнение проекта требует инициативного, самостоятельного, творческого решения школьником выбранной Проблемы, а сама его проектная деятельность имеет в основном продуктивный характер. В этом коренное отличие проектной деятельности ученика от его учебной (в основном репродуктивной) деятельности на уроке.

Как обеспечить эффективность проектной деятельности учащихся?

Для того чтобы создать условия для эффективной самостоятельной творческой проектной деятельности обучающимся необходимо:

1. Провести подготовительную работу.
2. Учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

3. Обеспечить заинтересованность детей в работе над проектом – мотивацию.

4. Внимательно относиться к выбору основополагающего вопроса проекта.

5. Создавать группу не более 5 человек.

6. Учитывать возможность учебных предметов для реализации проектной деятельности.

7. Учесть и избежать «подводных камней».

Первая опасность – подменить деятельность выполнением задания, сделать многое за детей, перепоручить родителям.

Вторая опасность – при выполнении исследовательского проекта не превратить проект в реферат.

Третья опасность – переоценка результата проекта и недооценка его процесса.

Как подготовить детей к проектно-исследовательской деятельности?

Приступая к созданию проекта, обучающийся должен владеть:

– необходимыми знаниями, умениями и навыками в содержательной области проекта;

– специфическими умениями и навыками проектирования для самостоятельной работы.

В связи с этим метод проектов надо начинать реализовывать со 2 класса. В 1-ом классе основное внимание необходимо уделять развитию умений и навыков проектирования и исследовательской деятельности.

В рамках традиционных учебных занятий необходимо использовать:

– проблемное введение в тему урока;

– постановку цели и задач урока совместно с учащимися;

– совместное или самостоятельное планирование выполнения практического задания;

– групповые работы на уроке, в том числе и с ролевым распределением работы в группе;

– выдвижение идеи (мозговой штурм);

– постановку вопроса (поиск гипотезы);

– формулировку предположения (гипотезы);

– обоснованный выбор способа выполнения задания;

– составление аннотации к прочитанной книге, картотек;

– поиск дополнительной литературы;

– подготовку доклада (сообщения);

– самоанализ и самооценку, рефлексию;



– поиск альтернативных способов решения проблемы и т.п.

Используя материал уроков, особое внимание уделяется развитию приемов логического мышления, навыков устной и письменной речи. Развитие приемов логического мышления осуществляется поэтапно в следующей последовательности:

– оперирование признаками предметов (выделение признаков предметов, сравнение двух и более предметов, узнавание предметов по данным, выделение общих и отличительных признаков, выделение существенных и несущественных признаков, выделение главного);

– классификация (словесная характеристика классов в готовой классификации, отнесение объекта к классу, выбор основания для классификации, деление объектов на классы, систематизация);

– определение понятия через род и видовое отличие (отнесение объектов к роду, учет соразмерности определений, формулировка определений и объяснение понятий);

– доказательство и рассуждение (использование логических связей и слов, простейшие умозаключения).

В условиях проектной работы в системе индивидуального образования школьник учится разрешать образовательные ситуации – формулировать прикладную проблему, расширить интуицию, личностное знание, искать и анализировать информацию, добываясь нужного ему (а не учителю) результата (продукта). Формы проектного продукта должны быть подтверждены документально (в образовательном отчёте, фотографиях, чертежах, реферате, патенте и т.п.), что найдёт отражение в портфолио и резюме учащегося. Степень (уровень) сложности и глубину содержания определяет сам школьник.

Продуктивное образование – попытка выйти на уровень его творческой организации, базирующейся на интересах самостоятельно обучающегося ученика во взаимодействии с консультирующими его психологами и педагогами. Одновременно это означает иную организацию работы педагогов, психологов и мастеров, потребность выйти за пределы обычной школьной практики.

Ученики, организуя и конструируя собственный образовательный процесс, фактически самостоятельно овладевают такими общими способностями, как инициативность, гибкость, мобильность, что особенно важно для развития их готовности принимать решения в различных жизненных ситуациях.

И в заключение можно сказать: образование излишне академично, а проектирование позволяет научить школьников решать практические задачи. Образование унифицировано, а проектная деятельность строится в индивидуально – групповой форме, поэтому даёт возмож-

ность диверсифицировать обучение. Обучение превалирует над учением, а проект всегда даёт возможность ученику учиться самому. В проектировании новая позиция педагога обеспечивает органичную связь обучения и воспитания

#### Литература

1. Журнал «Завуч». – № 6. – 2003.
2. Журнал «Народное образование». – № 7. – 2005.
3. Новикова, Т.Д. Проектные технологии на уроках и во вне учебной деятельности / Т.Д. Новикова // Народное образование. – 2000. – № 8-9. – с. 151-157.
4. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2011.
5. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., Интор, 1996.
6. Слободчиков, В.В. Основы проектирования развивающего обучения / В.В. Слободчиков. – Петрозаводск, 1996.

## **ТРУДНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ**

**ПОЛЯКОВА Г.С.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное специальное (коррекционное) образовательное учреждение школа-интернат VI вида № 4

Аутизм. Этот термин используется более полувека, но проблема не стала менее актуальной. Это обусловлено не только высокой частотой данной патологии развития (15-20 случаев на 10 тысяч новорожденных, а по последним данным шведских авторов (С.Gillberg) – не менее 1% от общего числа населения), но прежде всего то, что при этой аномалии развития большинство навыков, необходимых в повседневной жизни, как правило, трудно усваиваются.

Аутичные дети отличаются друг от друга по степени нарушения контакта, уровню интеллектуального развития, поведенческим проблемам. Но всех их объединяет неприспособленность в повседневных житейских ситуациях и трудность применения накопленных знаний в реальной жизни. И хотя при обращении к специалисту многие родители на первое место выдвигают речевые и интеллектуальные проблемы, несостоятельность аутичного ребенка в социально-бытовой

сфере делает практически невозможным его самостоятельное существование в обществе, создает большие трудности для всей семьи.

В норме ребенок овладевает большинством навыков естественным образом, наблюдая за поведением взрослых. Для аутичного ребенка описанный путь не возможен. Сложность его обучения социально-бытовым навыкам связана с нарушениями контакта, трудностью произвольного сосредоточения и страхами. Обычно отношения с аутичным ребенком начинают строиться именно на основе бытовых ситуаций. Поэтому, если контакт только появился, стоит быть осторожным в своих требованиях. Необходимо учитывать его пресыщаемость в контактах с другими людьми, быть внимательным к установленному им самим ритму взаимодействия. Насыщать моменты обучения приятными развлечениями. И как можно раньше старайтесь подключать его руки как пассивного участника к выполнению действий, помогая ему раздеться, умыться и т.д. Аутичные дети легко становятся зависимыми от подсказок и поддержки взрослого. Поэтому крайне важно создать у него ощущение успеха. Не спешить с усложнением задачи, обеспечить поддержку и постепенное предоставление самостоятельности. Чтобы у ребенка возникло ощущение безопасности.

Необходимо отметить, что трудности в адаптации могут быть связаны со страхами. Ребенок боится смывать в туалете из-за шума сливаемой воды, мыть голову, если мыло попало в глаза. Страх можно преодолеть, если понимать, что за ним стоит; подбодрить, подчеркивать какой он сильный и терпеливо объяснять от куда этот звук, научить пользоваться шлангом при мытье, дать возможность самому по экспериментировать, помыть голову кукле, дать освоиться в пугающей ситуации.

Прежде чем требовать что-либо, необходимо знать, что ребенок сможет это выполнить. Если просьба не по силам ребенку, не дожидаясь крика, переключите его внимания на доступную и приятную задачу. Порадуйтесь «как хорошо он сделал». Но важно, чтобы просьбы не оставались без внимания, невыполненными. Не стоит повторять много раз одно и то же. Необходимо встать рядом с ребенком, и обратившись к нему по имени, четко и кратко сформулировать просьбу: «Дима, сними свитер». Ребенок должен понимать, что вы от него хотите. Простые инструкции могут постепенно усложняться, по мере того, как он начинает их выполнять.

Для успешного овладения бытовыми навыками и их самостоятельного использования необходимо, чтобы конкретная повседневная ситуация приобрела для ребенка особую значимость. Не стоит пытаться научить ребенка всему и сразу, необходимо сосредоточиться на

одном, наиболее доступном навыке. И постепенно подключать его к наиболее простым операциям в других бытовых ситуациях. Нельзя раздражаться, что ребенку, казалось бы, усвоившему навык, еще долго будет требоваться внешняя организация. Процесс обучения аутичного ребенка необходимым бытовым навыкам является длительным и постепенным и требует большого терпения.

#### Литература

1. Детский аутизм. Хрестоматия / Под ред. Л.М. Шипициной. – СПб.: Дидактика Плюс, 2001. – 368 с.
2. Карвасарская, И.Б. В стороне / И.Б. Карвасарская – М.: Теревинф, 2003. – 70 с.
3. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг – М.: Теревинф, 2000 – 336 с.
4. Никольская, О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, И.А. Костин, М.Ю. Веденина, А.В. Аршатский, О.С. Аршатская – М.: Теревинф, 2005. – 224 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
НА УРОКАХ СОЦИАЛЬНО–БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ****СТАРИЦКАЯ С.Ф.**

Россия, г. Ставрополь, Школа-интернат № 36

Учебной задачей курса СБО является подготовка учеников к самостоятельной жизни, формирование прочных знаний, умений и навыков в соответствии с требованиями учебного процесса и научно – технического прогресса, правилами этики и нормами поведения в современном обществе. Данная проблема актуальна для школы I – II вида и особенно остро стоит перед учителем социально–бытовой ориентировки, который на своих уроках решает проблему формирования у школьников с ограниченными возможностями здоровья системы социально–бытовых знаний для успешной интеграции в общество.

Дети с отклонениями в развитии испытывают большие трудности в адаптации к окружающему миру, в усвоении общепринятых норм поведения. Играют роль и относительно меньшие возможности общения с окружающим миром школьников, живущих в интернате. Участие семьи в подготовке этих детей к самостоятельной жизни, как правило, ничтожно мало.

Проблема. В условиях минимального количества методических разработок и отсутствия учебников по СБО перед учителем встает задача поиска различных методов, оптимальных видов преподавания которые смогли бы активизировать познавательную активность учащихся, стимулировать их мыслительные процессы. Поиска более эффективной организации процесса обучения, который повысит активную самостоятельную деятельность детей и снизит потерю времени на уроке.

Данная методическая разработка разработана автором из собственной практики преподавания предмета социально – бытовой ориен-

тировки для успешного усвоения знаний и повышения интереса к обучению детей, имеющих проблемы в развитии.

Актуальность и перспективность опыта, его практическая значимость для повышения качества образовательного процесса.

Методы обучения – это способы взаимосвязанной деятельности педагога и учащихся, при которой усваиваются знания, умения, навыки, развиваются их личностные качества и способности, формируется научное мировоззрение и достигается необходимая подготовка подрастающих поколений к жизни. Методы обучения, которые применяются на уроках СБО, продиктованы их задачами. Используются как общепедагогические, так и специфические методы. Общепедагогические методы: словесный, наглядный, репродуктивный, частично-поисковый, стимулирования и мотивации, метод работы под руководством учителя. Специфические методы: формирование словесной речи, развитие и использование остаточного слуха, обучение чтению с губ и произношению, аналитико-синтетический и полисенсорный.

Методические рекомендации при использовании занимательных заданий для их эффективного воздействия на знания, умения и навыки учащихся:

1. Занимательные задания можно применять на всех этапах обучения, на любом этапе урока – они могут использоваться при объяснении нового материала, перед закреплением материала и т.д.

2. Занимательные задания можно применять, подбирать по каждой теме предмета.

3. Должен быть последовательный переход от простых задач к сложным.

4. Необходимо учитывать индивидуальные качества учащегося, подбирать варианты задач, головоломок различной степени сложности.

Физминутки представляют собой небольшой комплекс физических упражнений, которые проводятся на уроке как необходимый кратковременный отдых, смена деятельности после продолжительного сидения за партой. Перерыв необходим для органов зрения, слуха, мышц туловища и мелких мышц кистей.

Стирка.

Мы стирали, мы стирали,

Выжимали, выжимали,

Встряхивали, встряхивали,

Вывешивали, вывешивали.

Ох, устали, ох, устали.

Сели – отдохнули.

Также можно использовать и другие комплексы.

Речевые игры связаны с восприятием и анализом словесного материала. Они направлены на обогащение и активизацию словаря, освоение значения слов, овладение грамматическими формами и синтаксисом родного языка. Это подбор противоположных по смыслу слов, загадки, ребусы, чайнворды, кроссворды, использование пословиц, поговорок, составление предложений из словосочетаний, задания, составленные по типу лабиринта.

Опыт показывает, что использование при обучении СБО загадок, включающих разнообразные термины и понятия, связанные с темами СБО расширяет общий кругозор учащихся, повышает интерес к учебе, помогает лучшему усвоению материала урока.

Почту, письма и журналы –  
Он по домам разносит,  
Ходит он во все кварталы,  
В каждый дом заходит... (почтальон).  
Встаем мы рано, ведь наша забота-  
Всех отвозить по утрам на работу... (водители).  
Всегда он затемно встает.  
Каша булькает легонько,  
И яичница шипит,  
И под вкусный шум и гомон  
В спальни входит аппетит... (повар).

Используются на уроках следующие упражнения: вычеркни повторяющиеся буквы, убери лишнее слово, из букв собери слово, дополни слово, вставь пропущенное слово, дополни предложение, назови слова, близкие по значению, подбери к картинкам слова и т.д.

По предметам, которые нужны людям определенной профессии, узнать профессии.

Чек, весы, касса ... (продавец).  
Шланг, вода, костюм ... (пожарный).  
Ножницы, шампунь, лак ... (парикмахер).

С какой буквы начинаются все эти слова? А какие еще профессии на эту букву вы знаете? (повар, писатель, портной, птичница, пастух, пчеловод, пожарный, продавец, прачка и т.д.).

О здоровье много пословиц.  
Если хочешь быть здоров – закаляйся.  
Болен – лечись, а здоров – берегись.  
Быстрого и ловкого болезнь не догонит  
Здоровье дороже денег, здоров буду и денег добуду.  
Чистая вода – для хвори беда.

Курить – здоровью вредить.

В правилах не закончены фразы, вставить недостающие слова.

1. Постоянно следи за \_\_\_\_\_ лица, рук, шеи.
2. \_\_\_\_\_ умойся и чисти зубы.
3. Всегда мой руки \_\_\_\_\_.
4. Следи за своими волосами. \_\_\_\_\_ волосы – признак неряшливости.
5. Содержи в порядке \_\_\_\_\_, чтоб не превратились в когти.
6. Всегда пользуйся \_\_\_\_\_ носовым платком.
7. \_\_\_\_\_ делай зарядку, \_\_\_\_\_ комнату в течение дня.

Слова для справок: личным, убирай, утром, непричесанные, чистотой, ногти, ежедневно, с мылом.

Контрольные тесты по СБО.

1. Выбери продукты, которые подходят для диетического питания.

Творог, сало, кефир, молоко, маринованные огурцы, геркулес, колбаса.

2. Подчеркни меры по предупреждению кишечных инфекций.

Кипятить воду, мыть руки, правильно хранить продукты, рассматривать картинки.

3. Подчеркни услуги, которые оказывает мастерская по ремонту обуви.

Меняет набойки, зашивает сапог, меняет каблук, красит стены.

4. Что такое режим питания?

Смена белья в одно и то же время, прием пищи в одно и то же время, прослушивание музыки в одно и то же время.

5. Что такое меню?

А) Перечень блюд приготовленных на завтрак, обед, ужин.

Б) Перечень книг, которые нужно прочитать за вечер.

В) Перечень заданий по математике.

6. Проезд в транспорте:

Оплачивается, не оплачивается, можно ехать в долг.

Сюжетно – ролевые игры. Роли выполняются самими детьми. В процессе этих игр происходит закрепление определенных представлений, знаний и умений, а часто и их совокупности по нескольким темам, освоение определенных социальных ролей, накопление некоторого опыта социальных взаимоотношений. Проведение сюжетно - ролевых игр обычно соответствует определенным программным темам: «Парикмахерская», «Почта», «Поликлиника», «Больница» и др.



CD на уроках СБО. В процессе преподавания используется дидактический материал по темам:

1. Этикет.
2. Основы безопасности жизнедеятельности.
3. Правила дорожного движения.
4. Здоровый образ жизни.
5. О вреде курения, алкоголизма, наркомании.
6. Правила поведения в общественных местах.
7. Культура питания и др.

Учебные проекты для подготовки учащихся к сознательному выбору профессии.

Выпускники с проблемами слуха испытывают особые трудности в поиске работы и трудоустройства. С одной стороны, спрос на профессиональные качества работников достаточно высок, с другой – нежелание работодателя принимать на работу неслышащего человека по ряду объективных причин. Одной из которых является недостаток опыта самопрезентации.

Учебные проекты способствуют формированию у выпускников навыков сознательного выбора профессии, социального поведения в ситуации поиска работы и трудоустройства.

Дидактические цели учебных проектов:

1. Развитие познавательной деятельности учащихся, навыков самостоятельной деятельности.
2. Обогащение и систематизация знаний учащихся по СБО по теме «Трудоустройство».
3. Развитие умение видеть проблему и намечать пути решения.
4. Формировать умения на основе теоретических знаний принимать практические решения.
5. Определение профессиональных интересов, склонностей и возможностей учащихся.
6. Развитие умения находить, обрабатывать и обобщать необходимую информацию с целью наиболее рационального выбора профессии.

Обучающие цели:

1. Знакомство с многообразием профессий, предприятий города и района, с учреждениями начального профессионального образования, правилами трудоустройства.
2. Нахождение оптимального профессионального пути.
3. Составление личного профессионального плана.

4. Обучение пользованию компьютерными программами: Microsoft Word, Microsoft Power Point для оформления результатов своей работы.

Цель учебных проектов – помочь учащимся избежать ошибок при выборе профессии.

Использование ИКТ при формировании компетенции самостоятельного поиска информации учащимися в старших классах на уроках СБО. Современное информационное общество ставит задачи качественных изменений в деятельности всей школы, придавая особое значение формированию способности ученика к самостоятельному поиску информации. От понимания педагогом значимости этих умений и готовности к формированию соответствующих навыков у учащихся зависит не только успех детей в познавательной и практической деятельности, но, в определенной мере, и вероятность их социальной адаптации.

Использование ИКТ легко адаптирует и модернизирует традиционные виды учебной деятельности к применению информационных носителей и мультимедийных проектов. Одной из возможных моделей реализации на практике личностно – ориентированного подхода, формированию такой ключевой компетенции учащихся как самостоятельный поиск информации, является использование информационных и Интернет технологий в обучении СБО.

Активной позиция ученика может быть только при наличии интереса. Эффективность обучения зависит от уровня мотивации учения, поэтому необходимо поддерживать интерес к урокам социально – бытовой ориентировки, используя разнообразные пути и методы стимулирования учебной деятельности учащихся.

При применении ИКТ:

- учащиеся приобретают навыки самостоятельного поиска информации;
- оптимально используют персональный компьютер как обучающее средство;
- у учащихся развивается познавательный интерес и формируется убеждение, что достижения современной техники не отделены от предмета социально – бытовой ориентировки.

Новизна данного опыта заключается в том, что был разработан и теоретически обоснован алгоритм работы учителя в комплексном применении компьютера во взаимодействии «учитель – ученик» на уроках СБО. А также в усовершенствовании, модернизации и адаптации к конкретным условиям уже известных методов и приемов.

Работа учащихся с компьютерными моделями полезна, так как они могут ставить эксперименты и проводить исследования. При изучении СБО возможно формирование предметной информационной компетентности учащихся с ограниченными возможностями здоровья на элементарном уровне:

1. Делать тематическую подборку в Интернете рисунков (например, по темам «Личная гигиена», «Профессии», «Правила поведения в общественном транспорте», «Здоровый образ жизни» и др.).

2. Готовить сообщения, мини – исследования по материалам Интернета (например, «Технология приготовления салатов»).

3. Используя алгоритм, решать задачи и проверят решение в электронных таблицах, по условиям на бумажных носителях (например, расчет оплаты за коммунальные услуги).

4. Самостоятельно изучать материал по конспектам программы с использованием анимации процессов (например, правила дорожного движения).

5. Отвечать домашнее задание, используя анимации (например, культура поведения в общественных местах).

В процессе преподавания с использованием мультимедийных уроков собран большой дидактический материал по применению ИКТ на уроках СБО:

1. Тестовые задания по промежуточному и итоговому контролю;

2. Система комбинированных и обобщающих уроков по темам «Трудоустройство», «Личная гигиена – залог здоровья», «Уход за одеждой», «Уход за обувью» и др.

3. Нестандартные уроки-презентации (например, «Здоровый образ жизни», «Предметы посуды», «Электроприборы», «Приготовление бутербродов», «Приготовление салатов», «Вредные привычки», «Правила дорожного движения», «Семейный бюджет», «Пожарная безопасность», «Профессии», «Поликлиника», «Почта» и др. Самостоятельно разработаны уроки – презентации «Учимся быть здоровыми», «Поговорим о воспитанности», «Личная гигиена».

4. Индивидуальные карточки – задания в бумажном и электронном виде.

Алгоритм работы учителя на базе новых ИКТ для формирования компетенции учащихся осуществления самостоятельного поиска информации.

1. Четко определить с какой целью и в какое время урока будут использованы компьютер, Интернет.

2. Заранее подготовить план работы с выбранной для изучения компьютерной моделью, сформулировать вопросы и задачи, согласованные с функциональной возможностью модели.

3. Легче начинать с эпизодического применения компьютера на уроке при изучении нового материала или создания проблемной ситуации.

4. Для успешного проведения уроков желательно отпечатать для учащихся карточки–помощницы с индивидуальными заданиями.

Результативность (устойчивые положительные результаты деятельности).

Результаты работы преподавателя СБО прослеживаются в мониторинге, который подтверждает эффективность данного опыта. Мониторинг качества образования по СБО показывает рост степени обученности по предмету за период 2008 – 2012 гг.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЛИЦЕЕ**

**БРЮХОВА В.М., САБЛИНА М.А.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение лицей № 77

Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся – неотъемлемая часть комплекса необходимых современному обществу механизмов взаимодействия детско-взрослого сообщества. Одаренным и перспективным обучающимся необходима поддержка специалистов. Современное состояние развития системы образования подразумевает постоянное совершенствование модели сопровождения и поддержки одарённых и перспективных обучающихся, неотъемлемой частью которой является педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся.

Цель сопровождения и поддержки одарённых и перспективных учеников – максимально содействовать школьнику в осознании и реализации потребности в самореализации, предоставить возможность самоутверждения в наиболее значимых для ребёнка сферах жизнедеятельности, где в максимальной степени раскрывается его творческий потенциал, способности и возможности. Это невозможно без работы по поддержанию научно-исследовательской и творческой активности

обучающихся. В этом заинтересованы все: ученики, родители, педагоги, государство.

Суть поддержки заключается в содействии ученику в его начинаниях, в создании условий для поддержания высокого уровня научно-исследовательской и творческой активности обучающихся. Сущность педагогической поддержки может быть понята и шире: как создание безопасной среды, благоприятного эмоционального фона, развивающей среды. И эта миссия в первую очередь возложена на общеобразовательные учреждения инновационного типа.

Миссия МАОУ лицея № 77 – интеллектуально-нравственное развитие обучающихся в условиях взаимодействия и сотрудничества детско-взрослого сообщества, соединение обучения и воспитания в единый процесс развития личности.

Реализация модели сопровождения и поддержки одарённых и перспективных лицеистов в МАОУ лицее № 77 осуществляется в соответствии с Положением «О психолого-педагогической поддержке талантливых и одаренных лицеистов» (далее Положение). Положение разработано в соответствии с Законом РФ «Об образовании», основными направлениями национального проекта «Образование», инициативы «Наша новая школа», подпрограммы «Одаренные дети» федеральной целевой программы «Дети России», «Рабочей концепцией одаренности», Уставом МАОУ лицея № 77 для обеспечения уставной деятельности всех участников учебно-воспитательного процесса.

Основная цель Положения – создание единого образовательного пространства лицея для повышения качества образования и создания оптимальных благоприятных психолого-педагогических условий для выявления, сопровождения и поддержки одаренных и перспективных лицеистов, развития их интеллектуальных, творческих способностей, научно-исследовательской и творческой активности и предотвращения перегрузки обучающихся в период подготовки к конкурсам, соревнованиям, олимпиадам, конференциям. Положение определяет содержание и организационные формы психолого-педагогической поддержки обучающихся, участвующих в реализации исследовательских проектов, предметных олимпиадах, интеллектуально-творческих конкурсах, спортивных соревнованиях.

Одаренные и перспективные лицеисты – это обучающиеся, стремящиеся совершенствовать свои знания в определенной области науки и техники, искусстве, спорте, предметной области знаний, развивать свой интеллект, приобретать умения и навыки учебно-исследовательской и проектной деятельности под руководством уче-

ных и педагогов лицея, принимающие участие в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, конференциях различного уровня.

Положение обязательно для исполнения всеми работниками МАОУ лицея № 77 г. Челябинска.

Для поддержания научно-исследовательской и творческой активности обучающихся, предотвращения перегрузки и для большей эффективности занятий в период интенсивной подготовки к олимпиадам, конкурсам, конференциям, а также на период восстановления после конкурсов предусматриваются следующие формы поддержки талантливых и одаренных детей:

- освобождение от уроков;
- свободное посещение учебных занятий;
- освобождение от домашних заданий;
- занятия по индивидуальному плану-графику;
- медицинская помощь (витаминоизация, физиопроцедуры, медикаментозная профилактика);
- психологическая помощь (тренинги, упражнения индивидуальные и групповые с учетом психофизических и психоэмоциональных особенностей учащихся);
- информационное обеспечение (интернет и библиотека);
- освобождение от зачетов и контрольных ;
- материальное поощрение;
- семейная поддержка.

Сроки и формы психолого-педагогической поддержки определяются для каждого учащегося индивидуально приказом директора лицея по заявлению заместителя директора по научно-методической работе.

Руководитель методического объединения или научный руководитель за 1 месяц до конкурса, олимпиады или конференции подает заместителю директора по научно-методической работе заявку на предоставление различных форм сопровождения и поддержки обучающихся. К заявке прилагаются заявления родителей (законных представителей) обучающихся.

Классный руководитель осуществляет строгий и четкий контроль посещаемости обучающихся, получивших право на индивидуальный учебный план.

Общее руководство реализацией данного Положения возлагается на заместителя директора лицея по научно-методической работе. Четкое распределение функциональных обязанностей по реализации данного Положения обеспечивает эффективность и результативность единого образовательного пространства лицея:

Таблица 1

**Распределение функциональных обязанностей по реализации  
положения «О психолого-педагогической поддержке талантливых  
и одаренных лицеистов»**

Должность ответственного	Обязанности
Заместитель директора по научно-методической работе	<ul style="list-style-type: none"> <li>– координирует всю работу по выполнению Положения;</li> <li>– проводит собрания с одаренными и перспективными лицеистами и их родителями;</li> <li>– подает директору заявку (список обучающихся) на сопровождение индивидуальной траектории развития одаренных и перспективных лицеистов, организацию обучения по индивидуальному учебному плану;</li> <li>– ведет мониторинг достижений одаренных и перспективных лицеистов;</li> <li>– организует награждение одаренных и перспективных лицеистов.</li> </ul>
Заместитель директора по учебно-воспитательной работе	<ul style="list-style-type: none"> <li>– составляет расписание занятий элективных курсов, индивидуально-групповых занятий;</li> <li>– курирует работу классных руководителей по ведению портфолио обучающимися;</li> <li>– ведет учет посещаемости учебных занятий одаренными и перспективными лицеистами, согласно приказу по лицее;</li> <li>– проводит индивидуальную работу с педагогами, работающими с одаренными и перспективными лицеистами.</li> </ul>
Заместитель директора по воспитательной работе	<ul style="list-style-type: none"> <li>– организует выездные очные сессии НОУ;</li> <li>– проводит церемонии награждения одаренных и перспективных лицеистов.</li> </ul>
Руководитель методического объединения	<ul style="list-style-type: none"> <li>– комплектует и тарифицирует элективные курсы, индивидуально-групповые занятия;</li> <li>– составляет базу данных одаренных и перспективных лицеистов;</li> <li>– формирует команду от методического объединения для участия во всех интеллектуально-творческих конкурсах и утверждает индивидуальные учебные планы;</li> <li>– подает заявку (список обучающихся) от методического объединения заместителю директора по НМР на организацию обучения по индивидуальному учебному плану;</li> <li>– курирует взаимодействие педагогов (учителей предметников и научных руководителей) по выполнению индивидуального учебного плана-графика каждого обучающегося;</li> <li>– ведет мониторинг достижений одаренных и перспективных лицеистов методического объединения.</li> </ul>
Классный руководитель	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ведет базу данных одаренных и перспективных лицеистов своего класса;</li> <li>– ведет учет посещаемости учебных занятий одаренных и перспективных лицеистов, обучающихся в соответствии с индивидуальным учебным планом;</li> <li>– курирует взаимодействие педагогов (учителей предметников и научных руководителей), работающих с одаренными и перспективными лицеистами;</li> <li>– организует и контролирует ведение портфолио учениками класса.</li> </ul>
Библиотекарь	<ul style="list-style-type: none"> <li>– приобретает учебную, справочную, научно-популярную литературу;</li> <li>– оказывает помощь одаренным и перспективным лицеистам в поиске необходимой литературы.</li> </ul>
Психолог	<ul style="list-style-type: none"> <li>– получает от заместителя директора по НМР списки обучающихся, претендующих на индивидуальные учебные планы-графики;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– проводит индивидуальную диагностику обучающихся;</li> <li>– проводит индивидуальную и групповую работу с обучающимися, учитывая индивидуальные особенности каждого;</li> <li>– проводит психологические тренинги во время выездных очных сессий.</li> </ul>
Педагог-организатор, ответственный за здоровьесбережение	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ведет базу данных одаренных и перспективных лицеистов;</li> <li>– организует и контролирует проведение индивидуальных медицинских и профилактических мероприятий с данными обучающимся.</li> </ul>

За особые успехи и достижения в интеллектуально-творческих конкурсах, высокие результаты в учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся предусматриваются следующие виды поощрения:

- публичное объявление благодарности в устной форме;
- объявление благодарности с занесением в личное дело;
- публичное извещение об успехах на информационных стендах и сайте лицея;
- благодарственное письмо родителям;
- грамота, диплом, благодарственное письмо;
- ценный подарок;
- денежная премия;
- стипендия;
- обучение по индивидуальному учебному плану в соответствии с индивидуальной траекторией развития;
- освобождение от промежуточной аттестации по предмету.

Поощрения объявляются приказом директора лицея по итогам конкретных конкурсов, соревнований, олимпиад, конференций и по представлению заявления на поощрение учащихся от заместителя директора лицея по научно-методической работе.

Информация о результатах участия обучающихся в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях подается научным руководителем или руководителем методического объединения заместителю директора по научно-методической работе на следующий день после конкурса, размещается на стенде и на сайте лицея. Руководитель методического объединения ведет портфолио методического объединения, представляет его для отчета в конце учебного года.

Родители одаренных и перспективных лицеистов подают заявление руководителю методического объединения через классного руководителя для обучения по индивидуальному учебному плану. Руководитель методического объединения составляет общий список по методическому объединению и подает заявку заместителю директора по НМР. Заместитель директора по НМР сверяет списки обучающихся с учетом предупреждения перегрузок учеников и охватом всех направлений интеллектуально-творческих конкурсов различных уров-



ней и подает заявление директору на утверждение общего списка по лицею. Директор издает приказ по лицею об организации учебного процесса одаренных и перспективных лицеистов по индивидуальным учебным планам.

Научный руководитель совместно с руководителем методического объединения в присутствии обучающегося и учителя-предметника составляют индивидуальный учебный план, подписывают его и вклеивают в дневник ученика.

Классный руководитель контролирует, чтобы план был подписан одним из родителей обучающегося. Заместитель директора по УВР и классный руководитель контролирует посещаемость обучающимися учебных занятий, согласно индивидуальному учебному плану. Руководитель методического объединения контролирует индивидуальную работу научного руководителя с каждым учащимся, согласно индивидуальному учебному плану.

Модель сопровождения и поддержки одарённых и перспективных лицеистов в МАОУ лицее № 77 постоянно совершенствуется в соответствии с инновационными процессами в области образования, появляются новые формы и способы педагогической поддержки научно-исследовательской и творческой активности обучающихся.

В 2012-2013 учебном году.

1. Работа Ресурсного центра, открытого в 2008 году и первоначально функционирующего как Ресурсный центр «Химия плюс», продолжается на качественно новом уровне, теперь это Ресурсный центр по работе с одарёнными и перспективными детьми и развитию педагогического потенциала. Работа Ресурсного центра основана на межпредметном и сетевом взаимодействии.

2. Научно-познавательное направление внеурочной деятельности в рамках ФГОС начального общего образования представлено новой программой «Исследователь», включающей широкий спектр предметов (биология, химия, физика, математика). В рамках программы с учениками начальных классов работают педагоги-предметники старшего и среднего звена.

3. Начала работу «Школа открытий», школа для учеников 5-11 классов, где одарённые и перспективные лицеисты обучаются основам учебно-исследовательской и проектной деятельности, совершенствуют свои навыки в данной области на межпредметной основе. В рамках «Школы открытий» ученики, работая с одним педагогом, выполняющим функции методиста и тьютора, проводят исследования в совершенно разных областях (психология, математика, юриспруденция, физика, социология). Выбор направления исследования зависит

от интересов ученика, тьютор же обеспечивает взаимодействие с педагогами-предметниками и специалистами отдельных областей, не входящих в школьную программу, осуществляет взаимодействие с выпускниками лицея, ставшими успешными в различных областях деятельности.

4. Начала работу интеллектуальная естественнонаучная школа для старшеклассников (10-11 класс), деятельность которой сосредоточена на решении нестандартных задач (физика, химия, биология, экология, математика, информатика). Вектор развития данного проекта – крупные вузовские олимпиады.

5. Продолжает развиваться система тьюторства, ученики лицея всё шире вовлекаются в деятельность НОУ г. Челябинска, НОУ Малой академии Челябинского государственного университета.

6. Развитие педагогического потенциала осуществляется через работу с «Планом профессионального и личностного развития педагогов лицея», в соответствии с которым педагоги в частности посещают занятия «Школы инноваций», школы для учителей лицея № 77. Работа в рамках данной школы позволяет повышать профессиональный уровень педагогов в межаттестационный период без отрыва от учебного процесса. В I триместре 2012-2013 учебного года проведены занятия по теме «Традиционные и инновационные формы, методы, приёмы подготовки учеников к олимпиадам и научным конференциям», в организации и проведении занятий участвовали педагоги лицея, являющиеся лидерами в отношении реализации программы «Одарённые дети».

Совершенствование модели сопровождения и поддержки одарённых и перспективных лицеистов позволяет учитывать индивидуальные возможности и потребности одарённых и перспективных лицеистов, осуществлять педагогическую поддержку научно-исследовательской и творческой активности обучающихся, даёт возможность работать в соответствии с инновационными процессами в области образования, является одним из механизмов создания конкурентоспособной образовательной среды в общеобразовательном учреждении.

## **СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

**ЛЕНКОВА А.А.**

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

**САГАНДЫКОВА С.А.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 46

Новые требования к общеобразовательной школе продиктованы современной общественно-политической ситуацией развития Российского государства в целом. Выпускник образовательного учреждения в будущем должен быть готов стать конкурентоспособным и преуспевающим специалистом, стремящемся к устойчивому саморазвитию. «Национальная доктрина образования РФ», «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года» и другие нормативные документы признают нацеленность современного общества на «вращивание» творческой личности, имеющей прочные, глубокие знания. Личности способной самостоятельно, нетрадиционно решать возникающие трудности, преодолевать препятствия, опираясь на доминирующую в мотивационной сфере потребность, достигать успех в любом виде деятельности.

Существенные преобразования в Российском обществе привели к серьезным изменениям в системе общего среднего образования, которые коснулись не только организационной и содержательной стороны обучения и воспитания школьников, но и повышения требований к их образовательным результатам. В связи с этим школа должна способствовать целостному социально-ориентированному обучению, развитию творческих качеств школьников, их познавательных и созидательных способностей, легко применимых в практике повседневной жизни и при дальнейшем обучении. Эта идея нашла отражение в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа».

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования говорится о том, что достижение таких высоких требований к результатам образования возможно в том случае, если школьники, ориентируясь на успех в любом виде деятельности, умеют актуальные знания из содержания различных предметных областей гибко, «нестандартно» преломлять к реальным условиям жизни, многовариантно мыслить, решая конкретные ситуации. Для этого у школьника должно быть развито дивергентное мышление.

Ориентация на поиск закономерностей становления целостной личности в школьные годы, основ целостной деятельности школы как социального института выводит нас на изучение феномена мотивации достижения успеха как условия формирования дивергентного мышления. Опираясь на современные психолого-педагогические исследования, мы исходим из того, что достижение высоких результатов в деятельности не возможно без внутреннего стремления личности к успеху. Однако современные педагоги, как правило, недостаточно уделяют внимание формированию у учащихся потребности стремления к успеху в деятельности, не учитывают данное внутреннее личностное образование школьника в процессе его обучения и воспитания.

Осознавая важность формирования и развития дивергентного мышления школьников на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения г. Челябинска № 46 был организован научно-прикладной проект «Создание ситуации успеха как условие формирования дивергентного мышления школьников». Курируют данный проект специалисты ГБОУ ДПО ЧИППКРО.

Актуальность данного научно-прикладного проекта определяется ситуацией, которая характеризуется рядом противоречий:

- между социально обусловленной необходимостью в воспитании творческой, нестандартно, гибко мыслящей личности, ориентированной на успех в деятельности и недостаточным использованием ресурсов общеобразовательного учреждения по созданию ситуации успеха для формирования дивергентного мышления школьников;

- между целесообразностью научного обоснования содержательных и организационно-педагогических средств создания ситуации успеха как условия формирования дивергентного мышления школьников и недостаточностью соответствующих современных теоретических разработок;

- между необходимостью повышения направленности воспитательно-образовательного процесса в общеобразовательном учреждении на создание ситуации успеха как фактора формирования дивергентного мышления школьников и недостаточностью научно-методических разработок.

Вышеизложенные противоречия определяют проблему: как обеспечить направленность деятельности учащихся в общеобразовательном учреждении на создание ситуации успеха для формирования дивергентного мышления школьников?

Основными теоретическими положениями научно-прикладного проекта являются исследования психологов, посвященные стремле-

нию личности к успеху: Д. Аткинсона, Д. Макклелланда, Р.С. Немова, Х. Хекхаузена, М.Ш. Магомед-Эминова и др. В этих работах представлены теоретические модели мотивации достижения успеха у школьников, методики ее изучения, тренинги, формирующие и развивающие данный вид мотивации (И.Р. Алтунина, Д. Аткинсон, Д. Макклелланд, Ю.М. Орлов, Х. Хекхаузен и др.).

В отечественной психолого-педагогической литературе методы формирования стремления к успеху представлены в основном через формирование мотивации учения школьников. Так, например, исследования Б.С. Братуся, Л.В. Бороздиной, В.К. Гербаческого посвящены изучению уровню притязаний личности как основе ситуации достижения успеха. Роль волевых процессов для достижения успеха дополнительно рассматривалась в работах В.А. Иванникова, С.А. Шапкина. Изучение особенностей мотивационной регуляции мыслительной деятельности с точки зрения мотивации достижения успеха проведено О.Н. Арестовой, И.А. Васильевым, О.К. Тихомировым и др.

Потребность и мотивация достижения успеха в контексте учебной деятельности изучалась в работах И.И. Вартановой, Н.К. Жерносекова, Г.Е. Залесского, В.А. Крутецкого, А. . Марковой, А.Б. Орлова, Е.Ю. Патяевой и др.

Проблема формирования у школьников дивергентного мышления является многоаспектной. Так, в научной литературе широко исследуются разные виды мышления, отражающие особенности интеллектуальной и практической деятельности личности (Э.Де Боно, Дж. Гилфорд, В.В. Давыдов, Б.М. Теплов, О.К. Тихомиров, Р.Ф. Томпсон и др.). Теоретическое осмысление, выявление закономерностей продуктивного характера мыслительной деятельности и его использование в процессе обучения нашло отражение в работах К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Анцыферовой, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Н.С. Лейтес, Я.А. Пономарева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, М.Я. Ярошевского и др.

Психологические механизмы мыслительности стали предметом исследования ученых: В.С. Библира (мышление как творчество в логике мысленного диалога); А.В. Брушлинского (субъектная связь между процессами мышления, умения и воображения); В.П. Зинченко (развитие мышления в контексте образования, создания и культуры личности) и др.

Возрастные особенности развития мышления в когнитивной сфере школьников раскрывают в своих трудах П.Б. Блонский, П.Я. Гальперин, З.И. Калмыкова, Н.С. Лейтес, И.Я. Лернер, Н.А. Менчинская, Ж. Пиаже, Я.А. Пономарев, Л.М. Фридман и др.

Накоплен определенный материал в области особенностей дивергентного мышления и факторов его формирования российскими (А.М. Матюшкин, С. Татищев, А.Б. Шнейдер и др.) и зарубежными (Л. Волланс, Дж. Гилфорд, С. Медник, Д. Роджерс, Е. Торранс, И. Хайн и др.) учеными.

Творческой группой МАОУ СОШ № 46 сформулирована гипотеза научно-прикладного проекта. Она заключается в следующем. Создание ситуации успеха в общеобразовательном учреждении будет способствовать формированию дивергентного мышления школьников если:

1. Систематизировать современные научные представления о сущности понятий «успех», «ситуация успеха», «дивергентное мышление школьников».

2. Разработать и апробировать модель создания ситуации успеха как условия формирования дивергентного мышления школьников.

3. Определить и внедрить педагогические условия успешной реализации модели создания ситуации успеха как условия формирования дивергентного мышления школьников.

Перед педагогами МАОУ СОШ № 46 и специалистами ГБОУ ДПО ЧИППКРО, осуществляющими данный проект, поставлена цель – разработать и апробировать содержательные, организационно-педагогические и процессуально-действенные средства, обеспечивающие направленность учебно-воспитательной деятельности общеобразовательного учреждения на создание ситуации успеха как условия формирования дивергентного мышления школьников.

Определены задачи:

1. Систематизировать современные научные представления о сущности понятия «успех», «ситуация успеха», «дивергентное мышление школьников».

2. Спроектировать систему критериев и показателей, отражающих актуальное состояние сформированности дивергентного мышления школьников; подобрать банк диагностического инструментария для изучения дивергентного мышления школьников; оказать помощь педагогам школы в освоении и использовании (апробации) данных методик в реальной педагогической практике.

2. Разработать и апробировать модель создания ситуации успеха как условия формирования дивергентного мышления школьников.

3. Определить и внедрить педагогические условия эффективной реализации модели создания ситуации успеха как условия формирования дивергентного мышления школьников.

4. Обобщить опыт школы по проблеме научно-прикладного проекта и подготовить варианты его распространения среди общеобразовательных учреждений г. Челябинска.

Методы и подходы, реализуемые в проекте:

Основными методами реализации проекта, выступают анализ нормативно-правовой документации, философской и психолого-педагогической литературы, понятийно-терминологический анализ базовых определений проекта, системный анализ, анкетирование, тестирование, изучение продуктов деятельности школьников, моделирование и проектирование, методы математической статистики.

Теоретико-методологическую стратегию научно-практического образуют положения синергетического, системно-деятельностного и личностно ориентированного подходов. Так, синергетический подход способствует функциональному определению основания создания ситуации успеха как условия формирования дивергентного мышления школьников, учету возможности субъектов образовательного процесса как подсистем обмениваться информацией, стремлению к самоорганизации познавательной активности и саморазвитию педагогов и школьников. Опора на системно-деятельностный подход позволит участникам проекта осуществить морфологическое описание структуры, этапов, ожидаемых основных и промежуточных результатов, выстроить процесс формирования дивергентного мышления школьников, ориентированный на учет их внешних и внутренних мотивов, ведущих к успеху деятельности. Личностно ориентированный подход определит учет в процессе формирования дивергентного мышления личностных особенностей школьников, будет способствовать приданию результатам формирования дивергентного мышления личностно значимого смысла.

Проект реализуется в три этапа: пропедевтический, технологический, обобщающий.

На пропедевтическом этапе в 2012 г. были решены задачи

– разработка заявительных документов научно-прикладного проекта по теме «Создание ситуации успеха как условие формирования дивергентного мышления школьников»;

– формирование творческой группы участников научно-прикладного проекта;

– изучение литературы по темам «Формирование дивергентного мышления школьников», «Ситуация успеха», «Мотивация достижения успеха»;

– систематизация современных научных представлений о сущности понятия «успех», «ситуация успеха», «дивергентное мышление школьников»;

– проектирование системы критериев и показателей, отражающих актуальное состояние сформированности дивергентного мышления школьников; разработка банка диагностического инструментария для изучения дивергентного мышления школьников; оказание помощи педагогам школы в освоении и использовании (апробации) данных методик в реальной педагогической практике.

Также на этом этапе были проведены педагогический совет, семинар-практикум, посвященные созданию ситуации успеха в процессе формирования дивергентного мышления школьников, внедрена программа кружка интеллектуальной направленности по формированию дивергентного мышления для учащихся начальной школы.

## **МОДЕЛЬ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ МАОУ СОШ № 91 Г. ЧЕЛЯБИНСКА**

**КУДИНОВ В.В.**

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

**ТРЕГУБОВА С.И.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное  
общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 91

Современная школа работает в условиях глубоких изменений в российском обществе. Переход на новую образовательную модель, в связи с введением Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, нацеливает школу на установление более тесного сотрудничества с субъектами социализации ребенка: семьей, учреждениями дополнительного образования, культуры и досуга, спорта, религии, средств массовой информации.

Одним из возможных средств, способствующих социализации обучающихся и формирования их личностных образовательных результатов мы связываем с развитием системы школьного ученического самоуправления.

Совершенно очевидно, что основное предназначение ученического самоуправления состоит в удовлетворении потребностей учащихся, в предоставлении им возможностей проявлять инициативу,



принимать решения и осуществлять их в интересах всего коллектива. Однако ученическое самоуправление может быть чем-то совершенно иным, а именно реальной частью педагогического процесса, направленного на достижения обучающимися новых образовательных результатов, развитие личностного потенциала каждого школьника.

Самоуправление в МАОУ СОШ № 91 – это не вседозволенность, а участие школьников в управлении собственными делами – не делами администрации, педагогов, родителей, а своими, которые входят и компетенцию учащихся.

Ученическое самоуправление – это система, позволяющая ученикам, принимать участие в управлении учебным заведением.

Субъектом ученического самоуправления в МАОУ СОШ № 91 является специально создаваемые органы ученического самоуправления, ученические общественные организации. Объектом – учащиеся и их коллективы. Ученическое самоуправление функционирует в сфере управления учебным заведением, при постоянном сочетании интересов и запросов субъектов и объектов ученического самоуправления.

Основными методами деятельности субъектов ученического самоуправления являются убеждение, воспитание, применение мер моральной и материальной заинтересованности, общественного принуждения.

На сегодняшний день можно выделить различные модели ученического самоуправления.

Административная модель. Представляет собой формально-правовое самоуправление, основанное на требованиях законодательных и локальных актов.



Рис. 1. Административная модель ученического самоуправления

Игровая модель ученического самоуправления основывается на соблюдении всех законодательных и нормативных актов РФ, гармонично вписанных в правила игры, моделирующей деятельность ос-

новых структур государства, местного сообщества, общеобразовательного учреждения.

Совмещенная административно-игровая модель представляет собой сочетание первых двух моделей, но с преимущественным использованием возможностей игровой технологии, когда в игровой процесс включаются все участники образовательного процесса (ученики, учителя, родители), а в компетенции формально-правового самоуправления остаются лишь принципиальные вопросы.

В ходе реализации совместного научно прикладного проекта МАОУ СОШ № 91 с ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» по теме «Ученическое самоуправление как средство развития личностного потенциала школьников» была разработана и в настоящее время апробируется следующая модель ученического самоуправления, которая представлена на рис. 2.



Рис. 2. Модель ученического самоуправления МАОУ СОШ № 91

В образовательном учреждении действуют следующие основные направления деятельности ученического самоуправления:

- информационное (реализуется комитетом «Журналистик», отрядом ЮИД «НОН-СТОП»);
- культурно-досуговое (реализуется комитетами «Досуг»,

- «Благотворительность, забота и труд», «КВН»);
- интеллектуальное (реализуется комитетом «Эрудит»);
  - спортивное (реализуется комитетом «Спорт и здоровье»);
  - трудовое (реализуется комитетом «Благотворительность, забота и труд»);
  - шефское (реализуется комитетом «Вожатые»);
  - социальное (реализуется комитетом «Благотворительность, забота и труд», «Досуг»);
  - обучающее направление реализуется школами: «Школа лидера», «Школа вожатого», «Школа юного журналиста», «НОН-СТОП».

Успешному функционированию данной модели способствует реализация следующих условий:

- организационных;
- кадровых;
- социально-педагогических;
- психологических;
- программно-методических.

Среди особенностей реализации ученического самоуправления в начальной школе можно отметить направленность на формирование ценностного отношения к различным видам деятельности и элементарного опыта. Роль взрослого в этом случае сводится к созданию ситуации успеха в различных видах деятельности (познавательной, досуговой, экологической, художественно-эстетической). Взаимодействие в системе ученического самоуправления реализуется в форме самоуправления, что обуславливается спецификой младшего школьного возраста: значимость взрослого, необходимость во внешнем одобрении, стремлении получить поддержку.

Учитывая особенности психофизиологического развития подростков, особенностью ученического самоуправления в основной школе можно назвать его направленность на выдвижение на передний план личности подростка, формирование его когнитивной сферы, формирование умения устанавливать отношения с другими людьми. В этом случае, в первую очередь ученическое самоуправление нацелено на формирование коммуникативной сферы обучающегося.

В старшей школе ресурс ученического самоуправления направлен на формирование лидерских качеств и личностной идентичности старшеклассников, получение представлений о потенциальных возможных видах деятельности, выбор профессии, использование возможности самоуправления для решения задачи профессионального самоопределения, проектирования будущего.

Роль взрослого в основной и старшей школе заключается в ненавязчивой, завуалированной поддержке.

16 октября в школе прошла отчетная конференция ученического самоуправления. В ней приняли участие члены Совета «Авангард» и представители 5–11 классов.

С отчетом о проделанной работе за прошедший год выступил председатель Совета «Авангард» Давыдов Кирилл. В своем выступлении Кирилл отметил положительные моменты работы комитетов, а также обратил внимание на недочеты, возникшие в результате работы, и познакомил с целями и задачами на новый учебный год.

По итогам работы в течение учебного года и летней оздоровительной кампании были награждены почетными грамотами и памятными подарками самые активные участники ученического самоуправления.

19 октября 2012 года в школе был проведен районный методический семинар для заместителей директоров по воспитательной работе и кураторов ученического самоуправления в образовательных учреждениях района по теме «Роль ученического самоуправления в социализации личности ребёнка». В работе семинара приняло участие 24 человека, представляющих различные общеобразовательные учреждения Metallургического района, а также специалисты МБОУ ДПО УМЦ г. Челябинска, МБУ ДОД ЦТРИГО «Перспектива», Управления образования Metallургического района и др.

На семинаре был представлен опыт работы ученического самоуправления в МАОУ СОШ № 91. Его участники познакомились с особенностями функционирования ученического самоуправления. Большое внимание было уделено проблеме преемственности в данном вопросе. Ученическое самоуправление было рассмотрено как средство развития личностного потенциала школьников.

Также в ходе семинара были освещены вопросы становления и развития ученического самоуправления в Metallургическом районе в 70-90 годы XX века и проанализирована ситуация на современном этапе.

Участники семинара имели возможность актуализировать представления о сущности и назначении, моделях и формах деятельности органов ученического самоуправления.

В практической части участникам семинара было предложено рассмотреть вопрос актуальности функционирования ученического самоуправления в школе с позиций педагогов, родителей, администрации и детей.

При подведении итогов работы семинара были сделаны сле-

дующие выводы:

- ученическое самоуправление актуально в структуре современного общего образования;

- для развития ученического самоуправления необходимо выполнение организационных, социально-педагогических, психологических, кадровых и программно-методических условий;

- для развития районной системы ученического самоуправления необходимо разработать и провести цикл методических семинаров для кураторов школьного ученического самоуправления и организовать функционирование школы ученического актива.

Основная идея ученического самоуправления в школе в настоящее время заключается в обеспечении его направленности на развитие личностного потенциала каждого школьника. Причем решение данной проблемы будет связано со следующими задачами:

- определения сущности личностного потенциала школьников;

- раскрытия механизмов развития личностного потенциала школьников;

- реализации на практике модели развития личностного потенциала школьников посредством ученического самоуправления.

Их решение будет способствовать созданию эффективной системы школьного ученического самоуправления, определению ее оптимальной структуры, уточнению функций субъектов ученического самоуправления, а также направлений их взаимодействия с органами педагогического самоуправления, формированию новых образовательных результатов учащихся, их личностного потенциала.

## **ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ РАЗНОВОЗРАСТНЫХ ОТРЯДОВ**

**СЕВРЮКОВА А.А.**

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

**ШАЙХЛИСЛАМОВА А.А.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 107

Одной из важнейших проблем современной демократической России стала проблема гражданского воспитания детей и подростков. Вообще, сам термин «гражданское воспитание» нуждается в конкретизации. Очевидно, что под «гражданским воспитанием» подразуме-

вается процесс воспитания Гражданина. Вот только – какого гражданина? Этот вопрос весьма актуален для многих учителей и родителей. При обсуждении данной проблемы встает вопрос, кого должна воспитывать школа: гражданина мира или гражданина России. Соглашаясь в принципе с тем, что необходимо воспитывать граждан России, многие учителя и родители задаются вопросом: как это делать в условиях, когда опорочены и приобрели негативный оттенок в общественном мнении такие понятия, как «патриотизм», «демократия», «общественный интерес»; когда утеряно уважение к органам государственной власти, как ни странно, именно к органам народного представительства.

Отрадно сознавать, что сегодня государственная власть встала на путь борьбы с безыдейностью школьного образования. Все чаще говорят о необходимости воссоздания детских организаций в школах. О необходимости вовлечения детей и подростков в активную общественную жизнь. И, тем не менее, несмотря на предпринимаемые государством шаги в этом направлении, учителя вместе с общественностью должны искать формы и методы эффективного гражданского воспитания детей. Россия сегодня остро нуждается в гражданах, осознающих свою ответственность за судьбу страны. Задача родителей, учителей, политиков, общественности заключается в том, чтобы воспитать таких граждан. А для этого детям в первую очередь необходимо привить любовь к своей Родине, чувство гражданского долга. И еще их надо научить умению как, каждодневно являясь объектом политических манипуляций, остаться субъектом политического процесса. Эта задача тем более важна, потому что лишь при этих условиях можно создать подлинно гражданское общество, способное не только осознанно избирать власть, но и грамотно ее контролировать, эффективно влиять на принимаемые этой властью решения.

Первой и одной из самых важных ступеней на этом пути может и должно стать школьное самоуправление. Вовлечение ребят в процесс организации их жизни и учебы способно сыграть решающую роль в становлении их гражданского сознания, именно в школьном возрасте в основном происходит становление личности, вырабатывается отношение к себе и окружающей действительности.

Участие детей и подростков в школьном самоуправлении имеет важное значение в деле гражданского воспитания подрастающего поколения, следовательно, и в становлении полноценного гражданского общества.

Гипотеза научно-прикладного проекта кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации кадров и школы № 107 г. Челябинска: деятельность

разновозрастных отрядов будет обеспечивать развитие гражданской позиции школьников, если:

- определить понятия «гражданская позиция школьников», «развитие гражданской позиции школьников», «разновозрастные отряды»;
- разработать и апробировать модель развития гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов;
- создать педагогические условия успешной реализации модели развития гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов.

Цель данного проекта состоит в создании в школе оптимальной системы разновозрастных отрядов, направленной на развитие гражданской позиции школьников.

Нами выдвинуты следующие задачи: определить понятия «гражданская позиция школьников», «развитие гражданской позиции школьников», «разновозрастные отряды»; разработать и апробировать модель развития гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов; создать педагогические условия успешной реализации модели развития гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов; обобщить опыт разработки научно-прикладного проекта.

Этапы научно-прикладного проекта.

1. Пропедевтический (2012 г.).

На этом этапе будет происходить:

- разработка заявительных документов научно-прикладного проекта по теме «Развитие гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов»;
- формирование творческой группы участников научно-прикладного проекта;
- изучение литературы по темам «Развитие гражданской позиции школьников», «Возможности ученического самоуправления»;
- определение сущности понятий «гражданская позиция школьников», «развитие гражданской позиции школьников», «разновозрастные отряды».

2. Технологический (2013 г.).

Данный этап будет посвящён разработке и апробации модели развития гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов и педагогических условий её успешной реализации. Целесообразным будет проведение обучающих семинаров для педагогов школы:

- «Понятие гражданской позиции школьников»;

- «Основы гражданского развития и воспитания»;
- «Гражданское воспитание в системе формирования базовой культуры личности»;
- «Гражданское воспитание учащейся молодежи в новых социальных условиях»;
- «Психологические аспекты проведения опросов».

Также на этом этапе будут организованы педагогический совет, посвящённый развитию гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов, сборы РВО, коллективные творческие дела, конкурсы социальной направленности.

### 3. Обобщающий (2014 г.).

На последнем этапе основное внимание будет уделено:

- организации и проведению обобщающего этапа эксперимента по проверке эффективности комплекса педагогических условий, обеспечивающих направленность деятельности разновозрастных отрядов на развитие гражданской позиции школьников;
- составлению методических рекомендаций по теме «Развитие и формирование гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов»;
- обобщению опыта экспериментальной работы в форме проведения публичного отчёта, практических семинаров, мастерских, открытых коллективных творческих дел, сборов для педагогических работников муниципальной образовательной системы по теме «Развитие и формирование гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов»;
- представлению опыта на международных и российских научно-практических конференциях.

Прогнозируемыми результатами по окончании проекта будут следующие:

1. Определены понятия «гражданская позиция школьников», «развитие гражданской позиции школьников», «разновозрастные отряды» применительно к деятельности общеобразовательного учреждения.
2. Разработана и апробирована модель развития гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов.
3. Созданы педагогические условия успешной реализации разработанной модели.
4. Обобщен опыт разработки инновационного проекта в форме методических рекомендаций «Развитие гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов», материалов педагогиче-



ских советов, семинаров, публикаций, в том числе на международном и федеральном уровнях.

Основными методами реализации проекта будут выступать анализ нормативно документов, философской и психолого-педагогической литературы, понятийно-терминологический анализ базовых определений проекта, системный анализ, анкетирование, тестирование, изучение продуктов деятельности разновозрастных отрядов (РВО), моделирование и проектирование, методы математической статистики.

Среди ведущих методологических подходов, используемых при реализации проекта, мы выделяем системно-деятельностный подход, позволяющий определить основные компоненты комплексной оценки гражданского воспитания обучающихся общеобразовательного учреждения. Также основную роль играют теоретические основы компетентностного подхода, позволяющие определить содержательное наполнение понятие «гражданская позиция школьника». Личностно-ориентированный подход предусматривает учет своеобразия индивидуальности личности в воспитании у ребенка гражданской позиции.

В концепции личностно-ориентированного образования определены основные цели современной общеобразовательной школы, важнейшей из которых признана проектирование и организация наиболее благоприятных условий для развития личности ученика как индивидуальности в учебном процессе. Таким образом, личностно-ориентированное образование есть системное построение взаимосвязи учения, обучения, развития. Это целостный образовательный процесс, существенно отличающийся от традиционного учебно-воспитательного процесса.

Проектирование личностно-ориентированной системы образования предполагает: признание ученика основным субъектом процесса обучения и воспитания; определение цели проектирования – развитие индивидуальных способностей ученика; определение средств, обеспечивающих реализацию поставленной цели посредством выявления и структурирования субъектного опыта ученика, его направленного развития.

Что необходимо сделать, чтобы реализовать модель личностно-ориентированного образования в школе? И.С. Якиманская предлагает следующее [1; 2]:

1. Принять концепцию образовательного процесса не как соединение обучения и воспитания, а как развитие индивидуальности, становление способностей, где обучение и воспитание органически сливаются.

2. Выявить характер взаимоотношений основных участников образовательного процесса: управленцев, учителей, учеников, родителей.

Основной принцип разработки личностно-ориентированной системы образования является признание индивидуальности ученика, создание необходимых и достаточных условий для его развития. Индивидуальность – обобщенная характеристика особенностей человека, устойчивое проявление которых, их эффективная реализация в игре, учении, труде, спорте определяет индивидуальный стиль деятельности как личностное образование.

В системе разновозрастных отрядов школы № 107 имеются возможности для реализации этих принципов. Это методика коллективной творческой деятельности (КТД), разработанная И.П. Ивановым, она непрерывно используется в деятельности отрядов.

I. Коллективное продумывание дела (каждый должен высказать свое мнение).

Вопрос для всех:

1. Что мы хотим (увидеть новое, помериться силами, повеселиться и т.д.).

2. Каким по характеру будет дело (спортивным, трудовым, познавательным, художественно-эстетическим).

3. Кто будет делать?

4. Для кого будем делать?

5. Каким образом этого достичь: мозговая атака всего отряда, обсуждение по кругу, разбивка по группам, обсуждение мнений групп, анкетирование, анализ инициативной группы, обсуждение.

II. Коллективная разработка дела.

1. Из каких частей будет состоять дело (его структура).

– разбивка на группы,

– определение заданий,

– подготовка,

– демонстрация результата,

– подведение итогов, награждение.

2. Его композиция, оформление (Что нам нужно сделать, чтобы дело прошло хорошо?).

– написать сценарий,

– оформить помещение,

– пригласить гостей или интересных собеседников,

– приготовить призы и подарки,

– придумать задания или конкурсы.

3. Кто будет отвечать за конкретный этап дела?

– совет дела – инициативная группа.

– творческие группы.

III. Коллективное проведение дела.

Чувство сопричастности каждого в этом деле.

IV. Коллективный анализ дела (услышать мнение каждого).

1. Достигли ли мы того результата, который предполагали в начале дела?

2. Кто, что нам помогал (помогало) достичь данного результата?

Как ты участвовал в деле?

3. Кто, что нам помешало (помешало) достичь такого результата?

4. Изменились ли мы после дела? Как?

– обсуждение по кругу,

– анкетирование и обсуждение наиболее важных вопросов,

– обсуждение по группам – общий сбор.

Таким образом, участвуя во всех этих этапах подготовки и проведения коллективного творческого дела, ученики получают бесценный опыт социализации, гражданского становления.

#### Литература

1. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 110 с.

2. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

## **АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ТРАНСПОРТНОЙ ОТРАСЛИ**

**КАРТУШИНА И.Г.**

Россия, г. Калининград,

Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта

В связи с внедрением Болонских соглашений в систему российского высшего профессионального образования назрели существенные перемены, обусловленные ее функционированием в новой экономической формации, мировыми тенденциями в сфере образования, процессом модернизации российского образования.

Ключевым принципом совершенствования профессиональной подготовки специалистов для транспортной отрасли в качественном аспекте является ориентация на требования потребителей образовательных услуг. Данный принцип означает, что конкурентоспособ-

ность специалиста для транспортной отрасли (выпускника вуза) на рынке труда предопределяется соответствием результатов его профессиональной подготовки требованиям работодателей [2].

Современный и будущий работодатель заинтересован в таком работнике, который:

- умеет думать самостоятельно и решать разнообразные проблемы (применять полученные теоретические знания на практике, находить наилучшие альтернативы решения проблем);
- обладать творческим мышлением, не бояться нововведений;
- владеть богатым словарным запасом, основанном на глубоком понимании необходимости гуманитарных знаний.

Следовательно, будущему выпускнику необходимо владеть методикой научного поиска, уметь ставить задачи исследования, знать методы и средства измерения параметров работы, обладать навыками проведения эксперимента, обработки, анализа и обобщения результатов исследования, владеть теорией принятия инженерных решений.

Другими словами, вузы должны создавать условия для формирования личности, обладающей качествами, о которых говорилось выше. И это задача не только и даже не столько содержания образования, сколько используемых технологий обучения.

И так рассмотрим, что представляют собой активные и интерактивные методы обучения:

1. Активные методы обучения (АМО) – методы, позволяющие активизировать учебный процесс, побудить обучаемого к творческому участию в нем [3].

АМО позволяют развивать мышление обучаемых; способствуют их вовлечению в решение проблем, максимально приближенных к профессиональным; не только расширяют и углубляют профессиональные знания, но одновременно развивают практические навыки и умения.



Рис. 1. Виды активных методов обучения

Отличие первой группы активных методов обучения состоит в том, что все они ориентированы на самостоятельную деятельность обучающегося, проблемность. Но главный недостаток это то, что в них отсутствует имитация реальной ситуации, они направлены на активизацию познавательных психических процессов.

Вторая группа методов активного обучения включает в себя неигровые и игровые методы. Неигровые методы - ситуационное обучение, которое применяется широко в ведущих учебных заведениях всего мира. Например, в западных учебных заведениях высшего образования одним из основных методов обучения является детальный разбор, анализ и решение кейс-ситуаций. Кейс-ситуация представляет собой описание деловой ситуации, которая реально возникла или возникает в процессе деятельности руководителей. Этот метод близок к методу анализа конкретных ситуаций и методу разбора производственных ситуаций.

Наиболее сложными являются игровые АМО. Результат игры – принятие решений по поставленной цели (целям). Условия ее проведения характеризуются невозможностью полной формализации всей задачи, наличием неопределенностей, конфликтов, рисков.

2. Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Целью данного обучения является создание комфортных условий обучения, при которых студент

или слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения [1].

Использование интерактивной модели обучения предусматривают моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем. Исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи. Из объекта воздействия студент становится субъектом взаимодействия, он сам активно участвует в процессе обучения, следуя своим индивидуальным маршрутом. То есть можно сказать, что интерактивное обучение – это активные методы обучения + информационные технологии, которые позволяют моделировать реальные ситуации.

Внедрение интерактивных форм обучения – одно из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе. Основные методические инновации связаны сегодня с применением именно интерактивных методов обучения

Для подготовки специалистов для транспортной области можно использовать специализированные лаборатории, позволяющие совместить теоретический материал с демонстрацией практических приемов, а также проводить обучение специалистов для транспортной отрасли по дисциплинам на виртуальных тренажерах – симуляторах.

При использовании таких сложных интерактивных средств обучения открывается возможность реализации сложных экспериментов и воспроизведения различных нештатных и экстремальных ситуаций. Применение моделей представления знаний предметной области позволяет предложить решения для создания эффективных комплексов, обладающих рядом интеллектуальных функций и основанных на моделях поведения и восприятия оператора и руководителя обучения.

Виртуальные тренажеры-симуляторы должны использоваться как в учебном процессе при проведении лабораторных работ, так и для самостоятельного обучения студентов.

Например, существующая и действующая виртуальная лаборатория кафедры системного анализа и логистики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения» содержит в себе программные симуляторы транспортных процессов следующих видов:

1. Обучающие знаниям симуляторы.
2. Контролирующие программы
3. Обучающие умениям симуляторы – мультимедийные анимационные имитаторы, предназначенные для имитации изменения со-

стояний физического оборудования (приборов, устройств) при различных условиях, создавая иллюзию действий (логистических процессов). Основной их особенностью является максимально полное воспроизведение внешнего вида транспортных процессов (передних панелей, и кабин и тд) и элементов управления ими (кнопок, тумблеров, переключателей), а также движения отдельных элементов в соответствии с воздействиями пользователя на основе создания анимационных объектов и сложных сцен. Студент получает возможность подробно рассмотреть объект, ознакомиться с его деталями, а также выполнить ограниченный набор действий, связанных с разборкой или настройкой прибора. [4]

Можно сделать следующий вывод – что необходимым условием повышения конкурентоспособности выпускников вуза – реализация практикоориентированного подхода при их подготовке, с использованием активных и интерактивных форм и методов обучения, которые позволят развить личность будущего специалиста, его способности к саморазвитию, самоопределению и самообразованию, т.е. позволят сформировать ключевые профессиональные компетенций.

#### Литература

1. Бережнова, Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учебник / Е.В. Бережнова. – М.: Просвещение, 2006.
2. Марущак, Т.Б. Организационно-методическое обеспечение профессиональной подготовки специалистов транспорта: автореф. дисс. ... к. э. н. / Т.Б. Марущак. – Новосибирск, 2009.
3. Активные методы обучения [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.edu.ru/index.php?op=word&page\\_id=50&wid=11](http://www.edu.ru/index.php?op=word&page_id=50&wid=11) [дата обращения: 26.08.2012].
4. Лаборатория моделирования транспортных процессов и систем [Электронный ресурс]. – URL: [http://guap.ru/guap/kaf16/1310\\_main.shtml](http://guap.ru/guap/kaf16/1310_main.shtml) [дата обращения: 17.09.2012].

# **ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ РАННЕГО ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ ПОСРЕДСТВОМ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАЧ И ЗАДАНИЙ**

**КУДИНОВ В.В.**

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

Современное состояние системы образования говорит о том, что учитель должен сменить роль источника знаний, как это было в традиционной, знаниевой, когнитивной педагогической парадигме, а стать организатором учебно-познавательной деятельности, в которой главным действующим лицом становится ученик и формирование его новых образовательных результатов.

Поэтапное введение Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования способствует переходу к новой культурно-исторической системно-деятельностной парадигме образования. Этот переход находит свое выражение в различных направлениях психолого-педагогической науки и практики, как развивающее обучение (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), планомерно-поэтапное формирование умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), педагогика развития (Л.В. Занков), культурно-историческая смысловая педагогика вариативного развивающего образования (А.Г. Асмолов, В.В. Рубцов, В.В. Ключко, Е.А. Ямбург) и др. [1].

В связи с этим, на первое место сегодня выходят активные формы работы с учащимися и педагогические технологии, адекватные поставленным целям обучения, воспитания и развития учащихся, а также их возрастным особенностям.

В соответствии с наиболее распространенной в отечественной психологии периодизацией психического развития, предложенной Д.Б. Элькониним, учащиеся пятого класса (10–11 лет) относятся к младшему школьному возрасту. В этом возрастном периоде ведущей деятельностью становится учение, направленное на познание начала наук, которое приходит на смену игровой деятельности. Преимущественно развивается интеллектуально-познавательная сфера психики. Поэтому начало изучения основ физики начиная, с пятого класса, является вполне обоснованным и соответствующим возрасту учащихся и их психологическим особенностям.



Однако чтобы сделать переход учащихся из начальной школы в основную плавным и менее травмирующим, учителю не стоит пренебрегать игровыми формами проведения занятий, поскольку игра удовлетворяет многие потребности ребенка: потребность выплеснуть накопившуюся энергию, развлечься, испытать наслаждение от самого процесса игры, насытить свое любопытство, исследовать окружающий мир, выразить свои желания и эмоции [2].

Как отмечает И.А. Ланина, «игра, учение и труд являются основными видами деятельности человека. При этом игра готовит ребенка как к учению, так и к труду, сама являясь одновременно и учением и трудом. Глубоко ошибаются те, кто считает, что игра лишь забава и развлечение» [5].

Особенностью игровых технологий является то, что процесс обучения максимально приближен к практической деятельности. Сопоставляясь с характером и интересами своей роли, учащиеся должны принимать практические решения. Чаще всего им приходится играть свою роль в конфликтной ситуации, заложенной в содержании игры. Решения во многих играх принимаются коллективно, что развивает мышление учащихся, коммуникативные способности. В процессе игры возникает определенный эмоциональный настрой, активизирующий учебный процесс.

Использование игровых технологий на занятиях ведет к повышению творческого потенциала обучаемых и, таким образом, к более глубокому, осмысленному и быстрому освоению изучаемой дисциплины [6].

Для игровых форм характерно:

- моделирование определенных видов практической деятельности;
- моделирование условий, в которых протекает деятельность;
- наличие ролей, их распределение между участниками игры;
- различные ролевые цели участников игры;
- взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли;
- наличие общей цели у всего игрового коллектива;
- групповое или индивидуальное оценивание деятельности участников игры [4].

Игра является одним из видов эффективной познавательной деятельности, с присущим ей удовольствием от ее выполнения. Как говорил Луи де Бройль, «игры имеют много общего с работой ученого: сначала трудность, которую нужно преодолеть, а затем – радость открытия и ощущение преодоленного». Игра дает возможность в яркой и увлекательной форме расширить и углубить знания, полученные

на уроках, продемонстрировать их использование на практике, помогает войти в мир научных и технических идей, раздвинуть границы учебника.

Среди школьных дисциплин физика занимает особое место. Она дает учащимся представление о научной картине мира. Большой, сложный и разнообразный материал физики может быть сознательно усвоен учащимися лишь тогда, когда изучение физики происходит при оживленном участии самих учащихся, когда широко развита их самостоятельная работа. Лишь при этих условиях в учащихся мы воспитываем инициативных, умелых, энергичных людей. Развитие активности учащихся тесно связано с интересом, который возбуждают в учащихся как содержание физики, так и методы его подачи и обработки. Следовательно, учитель физики должен ориентироваться на то, чтобы преподавание физики вызывало у учащихся живой, неослабевающий интерес, протягивало их внимание. Поэтому игра на уроках физики приобретает особенно большое значение [3].

Говоря об использовании игровых технологий при обучении физике, в том числе и в условиях ее раннего обучения, подразумевают решение различных ребусов, кроссвордов, головоломок, «угадаек» и «составлялок», отражающих в основном абстрактную теоретическую составляющую физики. Мы же хотим предложить использование прикладного практического аспекта физических знаний по средствам использования экспериментальных задач и экспериментальных заданий.

Определимся предварительно с содержанием понятий «экспериментальная задача» и «экспериментальное задание».

Задание, требующее только непосредственных измерений, без дальнейшего использования результатов этих измерений в качестве исходных данных для определения других величин, называют заданием. При измерении ученик использует только знание правил обращения с измерительными приборами.

Так, измерение длины масштабной линейкой, веса тела взвешиванием на весах, силы трения – динамометром, не называют решением задачи, так как ученик, читая ответ непосредственно по показаниям прибора, получает его в готовом виде, не используя своих знаний физических закономерностей. Предлагая учащимся решить задачу, мы хотим заставить их не только сделать те или иные измерения, но и использовать известные им функциональные зависимости между отдельными физическими величинами.

Таким образом, под экспериментальным заданием будем понимать задание, требующее только непосредственных измерений, без дальнейшего использования результатов этих измерений в качестве

исходных данных для определения других величин или выполнение наблюдений и их объяснение на основе знаний теории.

В отличие от задания, экспериментальная задача подразумевает использование полученных в ходе измерений данных для нахождения других величин косвенным путем.

В экспериментальной задаче конкретные установки, эксперимент должны быть органически связаны с задачей. Задача ставится и разрешается при помощи эксперимента и в связи с ним, что и делает её экспериментальной. Поэтому не следует называть экспериментальными задачами такие задачи, в которых конкретные вещи и опыт появляются уже после их теоретического решения, только для практической проверки ответа, так как проверка ответа возможна только после его получения, то есть уже после того, как задача была поставлена и решена вне связи с экспериментом.

Это не значит, что при решении экспериментальных задач опыт не может ставиться для проверки правильности их решения. Экспериментальные задачи, допускающие такую проверку, оказываются наиболее ценными, но они являются экспериментальными не по этой причине, а потому, что их связь с экспериментом осуществлялась много раньше, еще в процессе постановки и решения, а не только в момент проверки правильности решения.

Мы к экспериментальным будем относить такие физические задачи, постановка и решение которых органически связаны с экспериментом: с различными измерениями, воспроизведением физических явлений, наблюдениями за физическими процессами, сборкой установок, электрических цепей и т.п. для получения недостающих данных, применяемых для установления количественных и качественных зависимостей и получения конечного ответа на поставленный вопрос. Большинство таких задач строится так, чтобы в ходе решения ученик сначала высказал предположения, обосновал умозаключительные выводы, а потом проверил их опытом.

Основным признаком экспериментальной задачи является не просто наличие эксперимента, проделанного в связи с ее решением, а невозможность постановки задачи и осуществления ее решения без эксперимента.

Такая задача представляет собой особый вид задачи, характеризующей ее отношением к эксперименту, поэтому экспериментальной задачей следует называть такую задачу, данные для решения которой получаются экспериментально, непосредственно на глазах учащихся или самими учащимися.

В понятие эксперимента, в данном случае, включаются и различного рода физические измерения, наблюдения физических процессов и конкретных физических установок.

Осуществляемая при решении задач физического содержания связь с конкретными установками и экспериментом различна. Экспериментальные задачи и экспериментальные задания позволяют осуществить более полно и реально связь теории с практикой, реализовать деятельностный подход к организации обучения физике.

В соответствии с определенными этапами учебного занятия выделяют:

- актуализирующие игры, при этом игра может длиться 10 – 15 минут учебного времени и обычно проводится за счет средств фронтального опроса;

- эвристические и формирующие игры, продолжительность которых 20 – 30 минут, которые используются для формирования новых знаний и способа действия в ходе групповой или коллективной дискуссии;

- обобщающие виды учебной игры, используются на завершающем этапе учебного занятия, когда осуществляется применение усвоенных знаний, повторение уже пройденного материала [7].

В условиях раннего обучения физике возможна организация игровой деятельности учащихся с использованием методов научного познания: наблюдения, эксперимента, измерения.

На протяжении всего изучения опережающего курса физики может длиться игра «Кто хочет стать коллекционером». С первых занятий в 5 классе учащиеся собирают коллекцию образцов различных веществ, которые можно разместить в спичечных коробках или коробках с ячейками из-под конфет. К каждой коробке или ячейке необходимо сделать пометку о том, какой образец там находится. По мере изучения курса учащиеся добавляют новые сведения о каждом веществе: линейные размеры образца, его объем, массу, агрегатное состояние, плотность, свойства, применение и т.д. Победителем становится ученик, который соберет самую большую коллекцию и самые подробные сведения о своих веществах.

На каждом уроке учитель может отвести 2–3 минуты для выступления учеников с рассказом об одном из веществ своей коллекции.

Примером другого игрового приема может служить «Аукцион». При проведении занятия по данному методу класс делился на 4–5 команд. Учащимся предлагается несколько лотов, число которых может варьироваться в зависимости от временных рамок и уровня заданий.

На уроке по теме «Взаимодействие частиц вещества» в 5 классе можно предложить следующие лоты:

Лот 1.

Задача 1. Возьмите лист бумаги, капните на него по капле чистой воды и растительного масла. Капли расплываются и образуют пятна. Почему пятна от масла остаются на бумаге, а от воды нет?

Задача 2. Попробуйте скрепить две плоские сухие стеклянные пластинки. Что изменится, если пластинки смочить водой? Почему?

Задача 3. Что произойдет, если стеклышко (зеркальце) привести в соприкосновение с поверхностью воды? Проверьте опытом, прикрепив к стеклу резинку пластилином. Попробуйте оторвать стеклышко от поверхности воды. Осмотрите поверхность стекла. Объясните, почему для отрыва от воды потребовалось усилие?

Задача 4. Возьмите два кусочка пластилина и прижмите друг к другу. Почему они слипаются? Попробуйте проделать такой же опыт, например, с двумя кусочками мела. Объясните наблюдаемое явление.

Первая команда выбирает задачу и назначает ей цену от 1 до 5 баллов. Если назначенная цена выше предложенной другими командами, то она получает задание и выполняет его. При этом команды сами подбирают все необходимое оборудование для выполнения задания из предложенного учителем. В случае если учащиеся все выполнили верно, команде начисляются баллы (цена задания), в противном случае эти баллы (или их часть) снимаются.

Следует обратить внимание на следующее достоинство данного метода. Сравнение учащимися всех предложенных заданий и «мысленного» прокручивания хода решения.

Лот 2.

Проведение исследования по сравнению 2–3 сортов клея (например, канцелярского, клея карандаша, клейстера и т. д.), какой из них прочнее склеивает поверхности.

Выигравшая лот команда и все остальные проводят исследование, но первая команда объясняет все проделанные шаги и делает вывод. Участники других групп дополняют ответ при необходимости. За каждый ответ команды получают баллы, соответствующие цене задания.

Таким образом, использование игровых технологий на занятиях по физике в условиях ее раннего обучения дает возможность повысить у учащихся интерес к учебным занятиям, усвоить большое количество информации, основанной на примерах конкретной деятельности, моделируемой в игре, помогает ребятам в процессе игры научиться принимать ответственные решения в сложных ситуациях.

## Литература

1. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина // Вопросы психологии. 2007. № 4. – С. 16–23.
2. Багдасарова, С.К. Психология и педагогика / С.К. Багдасарова, С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко. – М.: ИКЦ МарТ, Ростов-н/Д: Изд. центр МарТ, 2006.
3. Занимательная физика на уроках и внеклассных мероприятиях / сост. Ю.В. Щербакова. – М.: Глобус, 2008.
4. Кульневич С.В. Современный урок. Ч. II / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов-н/Д: изд-во Учитель, 2005.
5. Ланина, И.Я. 100 игр по физике / И.Я. Ланина. – М.: Просвещение, 1995.
6. Советова, Е.В. Эффективные образовательные технологии / Е.В. Советова. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2007
7. Усова, А.В. Методика обучения физике в средней школе / А.В. Усова. – М.: Просвещение, 2008.

## **КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

**ТРАВКИНА Т.А.**

Россия, г. Ставрополь, Школа–интернат № 36

В наше время, в условиях развития рыночной экономики, когда наблюдается небывалый рост объема информации, от каждого человека требуется высокий уровень профессионализма и такие деловые качества как предприимчивость, способность ориентироваться, принимать решения, а это невозможно без умения работать творчески. Математика является наиболее удобным предметом для развития творческих способностей учащихся. Этому способствует логическое построение предмета, четкая система упражнений для закрепления полученных знаний и абстрактный язык математики.

Воспитание самостоятельности у учащихся происходит постепенно в течение всего периода обучения и предусматривает умения полноценно аргументировать, выделять главное, существенное, умение рассуждать, доказывать, находить рациональные пути выполнения заданий, делать соответствующие выводы, обобщать и применять

их при решении конкретных вопросов. Практика показывает, что одним из важных средств систематического и прочного усвоения программного материала по математике, развития творческих сил и воспитания учащихся, является самостоятельная работа. Знания не могут быть переданы в готовом виде, они усваиваются осмысленно в процессе определенных действий, при этом важно, чтобы учащиеся самостоятельно выполняли эти действия.

При организации самостоятельной работы учитель сосредоточивает внимание учащихся на соблюдении внешних требований к выполнению заданий по математике: что надо решить? Сколько и какие задания? Каковы внешние требования к оформлению письменной работы по математике (запись условия, расположение решения, доказательства, проверки, ответа и т.д.). Это важно, несомненно. Эстетический вид (аккуратность, последовательность, порядок, изящество выполненной работы) также значим для каждого нашего ученика. Однако я остановлюсь на культурном значении самостоятельной и творческой деятельности учащихся на уроках. Значение самостоятельной работы учащихся при изучении математики: сознательное усвоение понятий и закономерностей; закрепление вычислительных умений; навыков пространственных построений. Помимо значения самостоятельной работы самого ученика в математическом образовании, они несут в себе широкий культурный потенциал, необходимый для любого образованного человека. Какой это потенциал?

В процессе их выполнения воспитываются: культура умственного труда, логика, воображение, речь, развиваются и воспитываются память, воля (преодоление трудностей), эмоциональная сфера личности. В своей работе я использую следующие основные виды самостоятельных работ: работа с книгой; выполнение предложенных заданий; выполнение практических работ; проверочные самостоятельные, контрольные работы; математические диктанты; подготовка докладов, рефератов; домашние творческие работы.

В зависимости от целей, которые ставлю, самостоятельные работы могут быть: обучающими, тренировочными, закрепляющими, повторительными, развивающими, творческими, контрольными. Привитию навыка приобретения новых знаний без посторонней помощи способствует изучение нового материала по учебнику.

Самостоятельную работу с книгой по изучению нового материала следует проводить в несколько этапов. На первом этапе целесообразно проводить предварительную классную работу, подготавливающую ученика к самостоятельной работе с учебником дома. Второй этап - это этап, где можно предложить самостоятельное изучение тео-

рем, доказательства которых аналогичны рассмотренным ранее. На третьем этапе можно предложить учащимся в качестве домашнего задания самостоятельное изучение материала по учебнику. Конечно, это касается не любого параграфа учебника. Отбирая параграфы учебника, которые учащиеся будут изучать дома самостоятельно, нужно помнить, что они должны понять содержание прочитанного. Выделять главные моменты, уметь привести примеры, изложить прочитанное. Полезно требовать от учеников делать записи последовательных этапов изложения материала, выводов, выполнять чертежи, отличные от приведенных в учебнике. Самостоятельное изучение материала по учебнику сложнее, чем его восприятие со слов учителя, но психологическая наука приходит к выводу, что не нужно устранять всех трудностей. Лишь в ходе их преодоления ученик может развить творческие способности.

Большую помощь в расширении математического кругозора учащихся оказывает чтение научно-популярной литературы по математике. Для развития у учеников навыков работы с дополнительной литературой по математике существует много способов: давать устные аннотации книг, чтобы привлечь внимание учащихся к тем или иным книгам по математике или её истории; следует проводить небольшие беседы по философским вопросам математики, чтобы показать происхождение математических понятий, роль математической абстракции, связь математики с заданиями практики, роль математики в других предметах и как сама математика развивается под действием других дисциплин; давать задания по подбору дополнительного материала по изученной теме.

Большие возможности для самостоятельной работы учащихся с книгой и развития их познавательных способностей представляют задания по подготовке коротких докладов к урокам. Такие доклады можно дать поочередно отдельным учащимся. Темы и литературу для докладов рекомендует учитель. Доклады могут быть по истории вопроса, о жизни и деятельности выдающихся педагогов математиков. Содержание доклада нужно логически увязать с изучаемой темой. Например, при изучении теоремы Пифагора можно рекомендовать такие доклады:

«Различные способы доказательства теоремы», «Пифагор знаменитый математик Древней Греции». Доклады учащихся оживляют урок, способствуют развитию способностей школьников, развивают интерес к математике. Готовя доклад, учащиеся приобретают навык работы с книгой, учатся выбирать главное из прочитанного текста и излагать материал лаконичным математическим языком. Несомненно,



этот вид домашнего задания должен иметь большой удельный вес в старших классах, однако его можно практиковать и в младших и средних классах.

Важным условием эффективности самостоятельной работы является умение преподавателя руководить познавательной деятельностью учащихся. Познавательный интерес носит избирательный характер. Большой интерес можно развить к тому, что имеет жизненно важное значение, тогда и обучение нужно строить, связывая его с жизнью, чтобы перед учащимися вставали значимые задачи.

Лучшим мотивом активной самостоятельной деятельности является интерес к предмету, к выбранной профессии. Поэтому нужно активизировать самостоятельную деятельность учащихся при помощи профессиональной направленности преподавания математики.

Для этого можно использовать задания с производственным содержанием, где задания способствуют развитию профессионального кругозора учащихся.

Такие задания формируют умение подметить математические закономерности в производственных ситуациях, умение применять математические знания в производственном процессе. Любая составная текстовая задача ставит ученика перед определенными трудностями, требующими значительного умственного усилия при выполнении мыслительных операций, приводящих к решению. Проблемные текстовые задачи ставят ученика в ситуацию, в которой у него должно появиться удивление и ощущение трудности, или одно только ощущение трудности, которое, однако, ученик намерен преодолеть. Если эти условия отсутствуют, то задача уже перестает быть для него проблемной, или еще не может быть ею в связи с тем, что он не овладел в достаточной степени средними ступенями, дающими возможности для преодоления данной трудности. Решение составной текстовой задачи нового вида (содержащей новую для учащихся комбинацию известных уже видов простых задач) требует выполнения всех тех элементов продуктивного мышления, которые свойственны исследовательскому подходу: это и наблюдение, и изучение фактов (анализ условия, выделение числовых данных, осознание вопроса) и выявление промежуточных неизвестных (на основе анализа связей, существующих между искомыми и данными), и составление плана решения (при составлении которого могут возникнуть различные направления поиска ответа, могут быть найдены различные способы решения) и осуществление этого плана с использованием имеющихся данных и приобретенных ранее знаний, умений и навыков.

Формированию интереса к предмету, воспитанию положительного отношения к учению, развитию математического мышления способствуют творческие самостоятельные работы. Способность к выполнению творческих работ – свойство современного образованного, культурного человека. Опыт творческой деятельности, полученный в школьные годы, оказывает влияние на целостное развитие личности. Развитие творческого потенциала ученика возможно только при непосредственном включении его в творческую деятельность. Никакой рассказ о творческой деятельности других людей и даже показ её не может научить творчеству. Л.Н. Толстой считал: Если ученик в школе не научился творить, то в жизни он будет только подражать, копировать. Эти слова актуальны и сейчас. В ходе выполнения творческих работ ученик учится раскрывать для себя новые стороны изучаемых явлений, высказывает собственные суждения, на основе применения личного опыта и анализа исходных данных находит путь решения задачи, доказательства теоремы, делает выводы. Творческие работы проводятся в следующих направлениях: решение задач и доказательство теорем нестандартным, новым для ученика способом; решение задач несколькими способами; составление задач, примеров самими учениками; решение задач по изученным темам программы с определённой целевой установкой на их содержание экологических, исторических, нравственных, связанных с местными проблемами (тем более, это важно в связи с тем, что содержание имеющихся в учебниках задач не всегда соответствует жизненным реалиям); доклады, презентации учащихся; сочинение сказок, рассказов по изученным разделам программы, что в методическом аспекте помогает решать и задачи целостного обобщения пройденной темы; сочинение стихотворений на изученное правило или закон; творческие практические задачи на геометрический материал программы (придумывание фигур, названий фигурам, составление рассказов и сказок по графикам и диаграммам, как из учебных пособий, так и самостоятельно изображённым); написание сочинений по математике высшая форма письменной работы, которая отражает опыт учащихся, их умение наблюдать, видеть, представлять, систематизировать, ясно излагать свои мысли, фантазировать. И в заключении я хочу представить маленькое стихотворение, сочиненное учеником к математическому КВН-у:

Числа целые и дробные.

Изучает математика.

Потруднее биологии,

Но полегче, чем грамматика.

И хитрить нам с ней бессмысленно,

И ругать ее беспочвенно.

Королева-математика помогает в жизни очень нам.

Тема достаточно актуальна в силу того, что бурный рост научной информации, становление науки требуют некоторой переориентации обучения учащихся. Всё большее значение приобретает ориентация на развитие учащихся путём создания условий для глубокого анализа явлений, на привитие навыков самостоятельной работы, на умение учиться самому. Самостоятельная работа в обучении математике необходима для перевода знаний извне во внутреннее достояние учащегося, необходима для овладения этими знаниями, а также для осуществления контроля со стороны учителя за их усвоением.

#### Литература

1. Сухова, В.Б. Обучение математике в подготовительном-4 классах школ для глухих и слабослышащих детей / В.Б. Сухова. – М.: Академия, 2002. – 192 с
2. Труднев, В.П. Считай, смекай, отгадывай: пособие для учеников начальной школы / В.П. Труднев. – М.: Просвещение, 1970. – 127 с.

## **ПРОГРЕССИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**ИСЛАМОВА Л.В.**

Россия, г. Новый Уренгой ЯНАО, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 3

В понятии «педагогическая технология», можно выделить два направления. Одно – ориентируется на возможности технических средств в учебном процессе, его можно назвать «технология в образовании» или «технология в учебе». Второе – означает технологию построения самого учебного процесса и имеет название «технология учебы» или «педагогическая технология».

В основе этого направления лежит идея о том, что существуют общие закономерности процесса учебы, с помощью которых можно построить эффективную систему, которая обеспечивает функции школы относительно всех или подавляющего большинства учеников. Каждый учитель в процессе работы вправе самостоятельно определять технологию работы. Однако необходимо помнить, что, одна и та же технология в руках разных исполнителей может каждый раз вы-

глядеть по-иному: здесь неизбежно присутствие личностной компоненты педагога, особенностей контингента учащихся, их общего настроения и психологического климата в классе.

Проблема выбора необходимой технологии возникала перед педагогом всегда. Но в новых условиях этот процесс становится более ответственным, позволяющие по-новому организовать процесс обучения, взаимоотношения между учителем и учеником. Ученики сегодня другие, и роль учителя также должна быть другой, например, тьюторской. Как организовать обучение через желание? Как активизировать учащегося, стимулируя его природную любознательность, мотивировать интерес к самостоятельному приобретению новых знаний?

Основными, в своей работе я рассматриваю технологию, сотрудничества, личностно-ориентированную технологию, а так же технологию саморазвития личности, которая позволяет сделать более глубокий акцент на психолого-возрастные особенности учеников, предоставить каждому ребёнку возможность самореализации. Данные технологии позволяют использовать то, что заложено в каждом ученике с максимальной пользой для него самого и для окружающих людей. Использование данных технологий ни в коей мере не исключает применение иных педагогических технологий (пример такой ситуации будет приведен ниже).

Наблюдая за своими учениками, я с каждым днем убеждалась, что акцент на выбранные технологии сделан правильно. Работаю я с детьми младшего школьного возраста, возраст является сензитивным для формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов, развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, умения учиться, развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции.

Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет умения учиться, не научится дружить, не обретет уверенность в себе, своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем будет значительно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат.

Как работает механизм указанных выше педагогических технологий? Вопрос о механизме педагогического влияния достаточно объёмен и природа их многообразна, но для своей работы я выбрала тот, в котором процессы воспитания и обучения тесно переплетены и дополняют друг друга.

На первом этапе определяем ценности процесса воспитания и обучения, далее переводим ценности в цели. Например: ценность – саморазвитие, цель – создание условий для обогащения, усложнения, гармонизации, динамизации личности с ее собственным участием. Опора в воспитании и обучении на определенные ценности приводит не только к достижению результатов, заявленных в целях, но и к другим результатам. Эти последние не являются реализацией целей, но они – следствие ценностных ориентаций воспитания.

Далее нам необходимо «сдвинуть» цель на мотив. Как это выглядит в реальных условиях? Приступая к деятельности, мы имеем первоначальную цель (Ц<sub>0</sub>) но, еще не приступив к действию, уточняем цель (Ц), делая её более привлекательной. Привлекательность цели преобразует её в мотив. Остается уже в процессе самой деятельности закрепить мотив. Переход от Ц<sub>0</sub> к Ц, есть акт мышления. Как всякое мышление оно включается в проблемную ситуацию (здесь можно пронаблюдать, как подключается технология проблемного обучения).

Практическое применение модели достаточно легко применить в реальной ситуации.

На одном из уроков окружающего мира речь шла о значении воды в жизни человека. Учащиеся познакомились с теорией японского ученого Масару Эмото, суть которой заключалась в том, что вода имеет память и несет в себе энергию как положительных, так и отрицательных эмоций. Учащиеся предложили повторить опыт с комнатными растениями в классе (появилась первоначальная цель Ц<sub>0</sub>). Можно обратиться к ученикам с вопросом «Что мы хотим получить в результате опыта?» (Проблематизация).

Дети дали различные варианты ответов: «проверить теорию о памяти воды», «вырастить красивые растения в классе», «сделать собственные наблюдения», «говорить только хорошие, добрые слова и посмотреть, как будет изменяться вид растений, которые поливали водой с положительной эмоциональной памятью». Путем дискуссии выбирается цель (Ц). Так как сама дискуссия и выбор эмоционально окрашены, новая цель мотивирующая (Ц-М). После этого остается начать деятельность. Учитель незаметно может регулировать выбор детей и тем самым актуализировать тот или иной мотив.

Результатная цель данного занятия: отсутствие в речи детей грубых выражений в адрес друг друга и окружающих, доброжелательная атмосфера в коллективе, развитие познавательного интереса, вовлечение детей в исследовательскую деятельность и как следствие применения технологии исследования и проектного обучения, кото-

рые в нынешних условиях являются неотъемлемым составляющим образовательного процесса.

Результаты, достигнутые разными педагогами, использующими одну и ту же технологию, будут различными, однако близкими к некоему среднему индексу, характеризующему рассматриваемую технологию. То есть педагогическая технология опосредуется свойствами личности, но не определяется ими.

Понятие «педагогическая технология» шире, чем понятие «методика обучения». Технология отвечает на вопрос – как наилучшим образом достичь целей обучения, управления этим процессом. Технология направлена на последовательное воплощение на практике заранее спланированного процесса обучения.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР КАК ОСНОВНОЙ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**ВАЛИАХМЕТОВА Р.М.**

Россия, г. Белебей Респ. Башкортостан,  
Белебеевский педагогический колледж

С разработкой новых ФГТ пришло понимание, что если к дошкольному образованию будут заданы требования к результатам, аналогичные тем, что присутствуют в стандарте начального образования, то мы лишим детей детства, не учитывая самоценности дошкольного периода жизни и специфики психического развития детей-дошкольников. Будет упорно осуществляться подготовка детей к школе, где постоянно будет проверяться уровень предметных знаний, умений и навыков. И ко всему к этому образовательный процесс будет выстраиваться по подобию школьного урока, а это противоречит специфике развития детей дошкольного возраста.

В тексте ФГТ не употребляется слово «занятие», но это не означает переход на позиции «свободного воспитания» дошкольников. Взрослые не перестанут заниматься с детьми в российских дошкольных образовательных учреждениях. Но такая форма образовательной деятельности как занятие не соответствует возрастным особенностям детей дошкольного возраста. В современной теории и практике понятие «занятие» рассматривается как занимательное дело, без отождествления его с занятием как дидактической формой учебной деятельности.

Новый документ ставит во главу угла индивидуальный подход к ребенку и игру, где происходит сохранение самооценности дошкольного детства и где сохраняется сама природа дошкольника. Факт повышения роли игры как ведущего вида деятельности дошкольника и отведение ей главенствующего места, безусловно, положителен, так как в настоящее время на первом месте стоит занятие.

Однако, состояние современной педагогической практики показывает, что трудности реализации ФГТ прежде всего обусловлены двумя причинами: несформированностью игровой деятельности у детей и неумением педагогов её организовать.

Игра дошкольника многогранна. Это и форма, и метод, и ведущий вид деятельности. Но, не смотря на то, что роль игры в воспитании и развитии дошкольника давно не подвергается сомнению, реальная практика последних лет показала, что многим её видам не уделяется должного внимания. В традиционном педагогическом процессе игра имеет либо дидактическую направленность, либо проявляется только как форма спонтанной активности ребенка.

Играть нужно, и это неоспоримо. Но как? Вряд ли на этот вопрос ответит хотя бы половина педагогических работников.

Однако анализ методической литературы показал, что существуют технологии, которые помогают воспитателю сформировать с одной стороны, компоненты, носящие общий характер и необходимые для осуществления любого вида деятельности, с другой стороны, специфические компоненты именно для игровой деятельности. При этом в процессе реализации самой технологии возможно решение большинства задач обучения и воспитания дошкольников.

Такую технологию для работы с детьми в 80-90-х годах предложила Е.С. Слепович. А сегодня была взята на вооружение преподавателями Белебеевского педагогического колледжа как инновационная.

Технология подразумевает решение следующих задач:

- формирование игры как деятельности (потребность в игре, создание замысла игры, умение действовать адекватно поставленной цели и т.д.);
- формирование игры как совместной деятельности;
- формирование содержания игры (операциональной стороны сюжетно-ролевой игры).

Игры-занятия, игры-беседы, игры-драматизации, совместные игры воспитателя и детей, самостоятельные игры детей в свободное время – все эти формы обучения широко используются студентами при прохождении педагогической практики.

Логика технологии опирается на теорию игровой деятельности Д.Б. Эльконина, теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и концепцию развития общения М.И. Лисиной.

На начальном этапе много внимания уделяется установлению контакта с детьми, индивидуальному общению с каждым ребенком. «Три китами» здесь является система С.В. Корницкой, которая разработала три программы взаимодействия взрослого и ребенка в зависимости от возраста. Важной составляющей данного этапа является создание и ориентация в игровой среде.

Формирование умения у детей формулировать план-замысел игры и реализовывать его взаимосвязано с умением строить алгоритмы различных видов деятельности. Для этого организуются те виды деятельности, результат которых достаточно нагляден: задания по конструированию, изобразительной и речевой деятельности. Хотя все они существенно отличаются от игровой, но, с одной стороны, они имеют общие принципы построения, с другой – из-за своей наглядности облегчают процесс формирования алгоритма деятельности.

Формированию игровых действий, моделирующих логику реальных предметных действий взрослых, способствуют наблюдения за реальными действиями взрослых в той или иной ситуации. На этом этапе приходят на помощь видеофильмы, дидактические игры типа «Что сначала, что потом», «Кто что делает» и т.п.

Далее с детьми разворачивают сюжетные игры, в которых они выступают в качестве режиссеров. В основу этих занятий положено соображение, высказанное Н.А. Коротковой, о том, что сюжет любой игры может быть представлен как последовательность взаимосвязанных ситуаций, и в этом смысле он может рассматриваться как аналогичный повествовательному тексту. В связи с этим активно используется анализ сюжета игры, который сообщался детям в виде рассказа.

Обучение детей элементарному планированию игры сначала проводится на примере простых сюжетов (с двумя персонажами, действующими в одной, ситуации), затем переходят к все более сложным (увеличивается количество персонажей, несколько ситуаций объединяется в один сюжет).

Приучая детей к планированию сюжетной игры, постепенно от подробного плана будущей игры двигаются к краткому обозначению основных вех сюжета, а затем отказываются вообще от внешнего планирования игровой деятельности. Планирование служит только исходным моментом в играх детей, ее организационным периодом, придает деятельности целенаправленный характер. При этом, желание детей развить игру всячески поощряется. На начальном этапе сам взрос-



лый в ходе реализации сюжета предлагает детям какой-нибудь его поворот, ввести новый персонаж и т.д. В итоге при правильной реализации технологии дети переходят к самостоятельным играм.

Таким образом, формирование игры как деятельности у дошкольников в соответствии с технологией Е.С. Слепович осуществляется по следующим направлениям: формирование положительного эмоционального отношения к игре, игрушке, взрослому; обучение умению строить алгоритмы деятельности с достаточно наглядным результатом; перенос выработанных способов планирования на сюжетную игру, в которой дети выступают в качестве ее организаторов (анализ сюжета игры, предложенного в виде рассказа, режиссерские игры); самостоятельные сюжетные игры.

Одновременно с обучением способам организации и реализации сюжетной игры как деятельности особое внимание обращается на формирование игры как совместной деятельности. Наиболее адекватной для этого вслед за Е.С. Слепович мы посчитали ситуацию взаимодействия с одним общим игровым предметом. Это могут быть различные спортивные, подвижные, настольные игры (например, с мячом). Они позволяют ребенку выделить сверстника как партнера по игре.

Для закрепления умений разворачивать сюжетную игру как совместную деятельность широко используются игры-драматизации. По мнению Н.А. Коротковой, Н.Я. Михайленко, этот вид игр не требует разработки самостоятельного замысла, а связан с координацией уже разработанных индивидуальных деятельностей, причем способы со-вмещения деятельностей заданы в сюжете.

Завершая описание приемов формирования игровой деятельности у дошкольников, необходимо отметить, что изложенный материал, безусловно, не исчерпывает всех возможностей данного вида деятельности в реализации ФГТ. В частности, особого освещения требует проблема реализации задач различных образовательных областей с помощью игры. И взаимосвязь игры с двигательной, трудовой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, музыкально-художественной и продуктивной видами деятельности.

Использование игры как основной формы педагогического процесса позволит

- 1) сделать жизнь в детском саду более осмысленной и интересной;
- 2) сформировать инициативного, активного и самостоятельного ребенка;
- 3) отказаться от копирования школьных технологий и форм организации обучения;

4) интегрировать образовательные области в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей;

5) решить задачи обучения, воспитания и развития ребенка не нарушая его психологическое и соматическое здоровье.

## **ТЕХНОЛОГИЯ РЕШЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОИСКА ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ**

**ХАВАНЦЕВА Е.А.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное  
общеобразовательное учреждение лицей № 35

Сегодня перед школой стоят новые задачи. И самая важная из них – воспитать человека, который мог бы легко адаптироваться к новым социальным условиям. В этой связи становится все более очевидно, что умения и навыки исследовательского поиска требуются не только тем, чья жизнь уже связана или будет связана с научной работой, они необходимы каждому человеку. Следовательно, обучение школьников специальным знаниям, а также развитие у них умений и навыков, необходимых в исследовательском поиске, – одна из основных практических задач современного образования.

В процессе обучения исследовательский поиск ребенка возможно организовать в рамках технологии решения творческих задач. Творческая задача – это ситуация, возникающая в любом виде деятельности или в повседневной жизни, которая осознается человеком как проблема, требующая для своего решения поиска новых методов и приемов, создания какого-то нового принципа действия, технологии. В психологии созданы эффективные алгоритмы и методы решения задач, развивающие творческие способности, которые могут быть использованы на уроках географии.

Метод мозговой атаки.

Один из эффективных методов решения творческих задач – это мозговая атака, или мозговой штурм. Суть метода основывается на следующем психологическом эффекте. Если взять группу из 5-8 человек и каждому предложить независимо от других индивидуально высказать идеи и предложения по решению поставленной задачи, то в сумме получим идей меньше, чем, если предложить этой группе коллективно высказывать идеи по этой же задаче. Во время мозгового

штурма происходит как бы цепная реакция идей, приводящая к интеллектуальному взрыву (озарению).

Рекомендуется разделить во времени генерирование идей и их оценку во избежание психологических препятствий. В каждой процедуре должны участвовать разные ученики:

- генераторы идей – ученики склонные к абстрагированию, с бурной фантазией;
- эксперты – ученики с аналитическим, критическим складом ума.

Основная задача группы «генераторов» – за отведенное время (15-20 минут) выдать как можно больше идей (в том числе фантастических, шуточных, явно ошибочных). При генерации идей запрещена всякая критика, необходимо, чтобы идея, выдвинутая одним учеником, подхватывалась и развивалась другими. При окончательном разборе, который состоится позже, многие предложения окажутся бесполезными. Однако сам процесс должен вызывать бурный поток идей, которые следуют непрерывно, обогащая друг друга. Все идеи высказываются без доказательств и фиксируются в протоколе.

Метод контрольных вопросов.

Древнегреческий философ Сократ в диалоге так искусно мог задавать вопросы, что его собеседнику ничего не оставалось, как, отвечая на них, приходить к истине. Это обстоятельство побудило психологов изобрести метод контрольных вопросов, который позволяет более целеустремленно вести поиск решения задачи. Суть метода состоит в использовании при поиске решения задач списка специально подготовленных вопросов. Благодаря данному методу осознание проблемы идет более целенаправленно, системно.

Примеры вопросов для решения географических задач.

Не влияет ли на особенности данного явления или объекта: географическое положение, строение земной коры, состав горных пород, эндогенные и экзогенные факторы формирования рельефа, глубинные разломы земной коры, протяженность и площадь, движение воздушных масс, рельеф, высота над уровнем моря, близость к океанам, области высокого и низкого давления и т.д.

Как это явление будет происходить в другом климатическом поясе, на равнине, в горах, под водой, на Луне, в другой природной зоне, во льдах, в пустыне, на берегу океана, в пещере? Какие новые черты приобретет?

Метод обратной мозговой атаки.

Суть метода: поиск недостатков – ключ к совершенству. То есть цель метода заключается в выявлении недостатков рассматриваемого

объекта. Обратная мозговая атака может быть использована при разработке каких-либо географических проектов, экспертиз.

Примеры задач для решения которых можно использовать метод обратной мозговой атаки:

– Проанализируйте структуру размещения отраслей хозяйства в вашем регионе. Можно ли предложить более совершенную?

– Проанализируйте сеть туристических маршрутов в вашем районе. Какие новые маршруты вы могли бы предложить?

– Проанализируйте транспортную сеть вашего населенного пункта, как можно ее усовершенствовать?

Морфологический анализ.

В 1942 г. швейцарский астроном Ф. Цвикки предложил метод поиска решений задач, названный им морфологическим анализом. Суть метода – выявление нескольких морфологических (типовых, видовых, отличительных) признаков, значимых для решаемой задачи, и составление всех возможных сочетаний этих признаков. Признаки можно расположить в виде таблицы, называемой морфологическим ящиком (матрицей). Это позволяет лучше представить себе поисковое поле решения задачи. В наиболее простом случае составляется двумерная матрица. По обеим осям записываются все возможные варианты решения задачи для заданных характеристик. Затем рассматриваются все возможные сочетания вариантов по каждой оси. Для решения более сложных задач составляются многомерные матрицы. В географии метод морфологического анализа можно использовать для решения прогностических задач.

Распознавание внутренних противоречий.

Настоящие задачи призваны пробудить в учащихся интуицию истинности, формировать в них способность различать верное – ошибочное, поощрять их не бояться замечать нелепости во внешне научнообразных, правдоподобных и уверенно высказываемых фразах, сформировать критические, самостоятельно мыслящие умы. В задачах к определяемому слову предлагается четыре варианта определения. Иногда найти верное решение очень просто: открыл указатель атласа – и верный ответ найден. Но задача ученика, решающего такие задачи, состоит не в этом. Баллы выставляются только за мотивированное отвержение трех заведомо неверных вариантов определения. То есть ученик должен объяснить, какие смысловые элементы в неверном определении входят в противоречие между собой или с очевидностью географической действительности. Задачи воспитывают внимание к карте, побуждают вдумываться в географическую информацию, осмысливать пространство. Так ученик вникает в карту, так расширяет

общекультурный кругозор, так многое узнает. Так вырастает самостоятельно мыслящим человеком.

Пространственное упорядочивание информации.

Для решения задач такого типа необходимо определить территорию (например, страну), если в условии задачи представлена информация о соседях искомого объекта. Задачи данного типа позволяют построить работу на уроках географии как эффективный процесс самообучения. Задачи нацелены не на испытание памяти, а на выработку навыков поиска географической информации, способности ее пространственно упорядочивать и логически осмысливать. Решая задачи, тренируя себя как исследователей, учащиеся при этом узнают и хорошо запоминают большой объем общественно значимой информации. Такие задачи учат сравнивать, выбирать особенное, отличительное, устанавливать соотношения между объектами и явлениями. Это общеметодологические навыки, составляющие важный компонент развития личности.

Формирование географических смысловых опор.

Решение задач такого типа предполагает соотнесение пространственного образа территории и информации о нем, представленной в виде какого-либо символа.

Задачи такого рода могут быть использованы и как проверочный, и как обучающий материал. Они позволяют учителю установить не только географическую зоркость, наблюдательность ученика, внимание к карте, но и уровень его осведомленности, эрудированности, общности к общечеловеческой культуре, к естественному и рукотворному предметным мирам. Обучающее значение таких задач также велико. Они пробуждают интерес, стимулируют познание, вырабатывают навыки поиска географической информации. Если на начальном этапе использования таких задач разрешать школьникам при решении пользоваться любыми источниками информации, то в этом случае задача выступает организатором самообразовательного процесса.

Развитие творческого потенциала ученика возможно только при непосредственном включении его в творческую деятельность. Лев Николаевич Толстой считал: «Если ученик в школе не научился творить, то в жизни он будет только подражать, копировать». Эти слова актуальны и сейчас. В настоящее время важным качеством работника любого ранга становится его творческий потенциал: умение генерировать новые идеи, знание эффективных методов решения творческих задач, наличие тренированного творческого воображения. Использование творческих заданий на уроках географии способствует формированию универсальных учебных действий, которые могут быть при-

менены как в рамках образовательного процесса, так и при решении реальных жизненных проблем.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

**КУЧАВО Г.С.**

Россия, г. Ставрополь, Коррекционная школа–интернат I-II вида № 36

Наше время – время перемен. Сейчас нашей стране нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить.

Энциклопедический словарь предлагает следующее определение: Творчество – это деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Творчество специфично для человека, так как всегда предполагает творца – субъекта творческой деятельности. Во второй половине 20 века были разработаны первые учебные программы формирования творческих способностей. В это время были выявлены психологические составляющие творческой деятельности, основные показатели творческих способностей. Ими являются беглость и гибкость мысли, оригинальность, систематичность и последовательность, смелость.

Неслышащие школьники, в силу отсутствия слуха, ограничены в получении информации. В связи с этим, развитие творческого мышления и творческих способностей у таких школьников достаточно проблематично.

Для развития творческих способностей глухих учащихся нужно не просто дать материал, провести работу в более удобной форме, построить процесс обучения таким образом, чтобы у детей оставалось поле для творчества. Учащимся с нарушениями слуха приходится сложнее, чем слышащим сверстникам, т.к. из-за отсутствия слуха у таких школьников существует ограниченность в развитии творческой способности.

Психологами установлено, что развитие мышления человека неотделимо от развития его языка [4]. Поэтому важнейшая задача в развитии творческого мышления учащихся – обучение их умению словесно описывать способы решения задач, рассказывать о приемах ра-

боты, называть основные элементы задачи, изображать и читать графические изображения ее. Усвоение учащимися необходимого словарного запаса очень важно для формирования и развития у них внутреннего плана действия. При всяком творческом процессе задача решается сначала в уме, а затем переносится во внешний план.

В настоящее время особое внимание уделяется развитию творчества учащихся.

Развитие понятий и уточнение значения слов происходит у глухого ребенка по мере накопления словарного запаса. Формирование устной речи является важнейшим условием психического и речевого развития глухих и слабослышащих детей. Устная речь – наиболее естественное и удобное средство контакта с окружающими людьми [4]. Отсутствие или резкое недоразвитие устной речи у ребенка с нарушенным слухом приводит к замедлению темпов познавательного развития.

По мнению отечественных педагогов, развитию связной речи должно уделяться особое значение на занятиях с глухими и слабослышащими детьми. Так, детей учат работать с сюжетной картиной, пересказывать услышанный и одновременно увиденный текст, составлять рассказы описания по предложенной схеме, по сериям картинок. Вследствие чего, речь детей становится образной, развернутой.

Эффективность актуализации творческих возможностей младших школьников с нарушением слуха и повышения уровня их речемыслительной деятельности во многом зависит от уровня профессионального мастерства педагогов [7].

Вместе с тем в обучении школьников с нарушением слуха важно учитывать следующие моменты:

- особую значимость в обучении детей с нарушением слуха наглядных средств, в виде иллюстраций и схематических зарисовок самих детей, видеоматериалов, таблиц и табличек с опорным речевым материалом, которые обеспечивают связь между словом и образом, создают предметную основу для раскрытия событийных и художественных смыслов изучаемых произведений;

- создание благоприятного эмоционального фона обучения, доброжелательное, заинтересованное отношение педагога к детям, умение видеть достоинства каждого, вовремя одобрить, поддержать ребенка в аспекте личностно-ориентированного подхода.

- для стимулирования способностей использовать разные виды творческих заданий.

Формы организации обучения глухих и слабослышащих детей представляют собой внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учеников, осуществляемой в установленном порядке и оп-

ределенном режиме. В рамках формы реализуются содержание и методы обучения.

Какие методы можно использовать при обучении глухих школьников? Естественно, основной упор лучше делать на словесно-наглядный метод обучения – это когда учитель сообщает информацию разными методами, используя, в том числе, информационные технологии – например, показ слайдов, демонстрация программ, и в то же время учитель всё это объясняет словами, поясняет на примерах.

Наиболее эффективными активными методами обучения глухих учащихся начальных классов являются:

1. Нетрадиционное начало урока, т.е. эмоциональный настрой - видеофрагмент, ребусы, загадки, кроссворды.

2. Постановка и решение проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций, ситуаций выбора.

Использование этого метода максимально ориентирует на творческое начало в учебной деятельности, идёт развитие творческих способностей.

3. Презентации учебного материала – использование информационных технологий, электронных учебных пособий и др.

4. Реализация личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся, организация групповой деятельности школьников (работа в парах, в группах постоянного состава, в группах сменного состава), фронтальной и самостоятельной работы детей.

5. Проведение нестандартных видов уроков: экскурсии, уроки-сказки, уроки-конкурсы, уроки-соревнования, уроки по типу викторины, уроки-исследования, интегрированные уроки и др.

6. Урок-соревнование. Соревнования необходимо включать на всех этапах урока и на разных стадиях обучения. Соревновательные моменты на уроке способствуют развитию познавательного интереса, повышает степень эмоционального воздействия, стимулирует активность.

7. Применение методов организации творческой деятельности, заданий, в которых ученик должен сам найти способ решения, применить знания в новых условиях.

8. Использование игровых форм.

Игра помогает сделать любой урок увлекательным, вызывает глубокое удовлетворение, облегчает процесс усвоения знаний, игра помогает усваивать и закреплять знания по всем предметам.

Для того чтобы достичь главной цели обучения и воспитания – формированию личности, способной творчески мыслить, необходимо использовать методы проблемного обучения, которые приводят к



формированию личности со значительно большими творческими возможностями.

Таким образом, использование активных методов обучения позволяет обеспечить эффективную организацию учебного процесса:

- 1) добиться повышения познавательного интереса, познавательной активности: дети с интересом участвуют в различных турнирах, конкурсах, в подготовке и проведении общешкольных вечеров, предметной недели;
- 2) ввести в систему индивидуальную работу с учащимися;
- 3) повысить качество знаний учащихся;
- 4) ориентировать учебный процесс на достижение обязательных результатов обучения, сделать обучение успешным для каждого ученика;
- 5) увидеть пробелы в знаниях ребят и своевременно их ликвидировать;
- 6) повысить уровень учебной мотивации;
- 7) создать психологический комфорт на уроке и для ученика, и для учителя.

#### Литература

1. Речицкая, Е.Г. Развитие творческого воображения младших школьников: учеб.-метод. пособие / Е.Г. Речицкая, Е.А. Сошина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002.
2. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988.
3. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – М.: Издат. центр Академия, 2002.
4. Методика обучения русскому языку в школе для глухих детей / Л.М. Быкова, Е.А. Горбунова, Т.С. Зыкова и др. – М.: Владос, 2003.
5. Яковлев, И.М. Методика и техника урока / И.М. Яковлев. – М., 2003.
6. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.А. Головчиц. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
7. Речицкая, Е.Г. Развитие младших школьников с нарушенным слухом в процессе внеклассной работы / Е.Г. Речицкая. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2005.

## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

### А

Акчулпанова Р.У. 123  
Андреева Н.Ю. 5, 28, 56

### Б

Бакиев Р.Р. 105  
Белименко Т.В. 160  
Бирюкова Н.А. 94  
Брюхова В.М. 210  
Быкова О.В. 172

### В

Валеева Н.Х. 126  
Валиахметова Р.М. 252  
Верхотурцев В.С. 71  
Вершинина А.П. 181

### Г

Герман Л.В. 116  
Гетман Н.А. 79  
Глубокая И.А. 16

### Д

Дейнеко И.И. 138  
Добрынин В.Г. 120  
Дроздова Д.Ф. 164  
Дьяконова Л.И. 109  
Дьяченко М.Г. 195

### И

Иванченко И.В. 53  
Илатовский О.В. 157  
Исламова Л.В. 249

### К

Карагоз Н.Н. 113  
Картушина И.Г. 233  
Клевцова М.С. 45  
Кондратенко И.Б. 94  
Кудинов В.В. 222, 238  
Куликова Л.Г. 50

Кутлугильдина Х.А. 191  
Кучаво Г.С. 260

### Л

Ленкова А.А. 217  
Лопанова Е.В. 20

### М

Мачулина М.А. 149  
Михайлова Л.И. 123

### Н

Набиулина Л.М. 84  
Неживязова З.Г. 98  
Нижегородова Л.А. 10  
Николаева М.И. 134  
Никонова А.Е. 56

### О

Овчинникова К.Р. 145

### П

Пантюхина О.В. 167  
Плотникова О.А. 130  
Полторацкая Н.Л. 153  
Полякова Г.С. 200  
Попова Н.Е. 5  
Пронькин Г.Д. 185

### Р

Разумовская Г.В. 101  
Роньшина Т.Н. 67

### С

Саблина М.А. 138, 210  
Сагандыкова С.А. 217  
Сафронова О.В. 143  
Севрюкова А.А. 227  
Семко Т.С. 35  
Соловьева Г.В. 153  
Старицкая С.Ф. 203  
Сырова С.А. 167

**Т**

Травкина Т.А. 87, 244

Трегубова С.И. 222

Трусова Н.В. 5

**Х**

Хаванцева Е.А. 256

**Ч**

Чабанова Д.З. 143

Чернова И.М. 41

**Ш**

Шавкилова В.Н. 75

Шайхлиманова А.А. 227

Шельпова Е.В. 187

Шеншин В.Е. 67

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АКЧУЛПАНОВА Р.У.**, преподаватель Стерлитамакского многопрофильного профессионального колледжа, Респ. Башкортостан, Россия, г. Стерлитамак.

**АНДРЕЕВА Н.Ю.**, канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**БАКИЕВ Р.Р.**, канд. физ.-мат. наук, доцент, доцент кафедры методики преподавания информатики Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами, Узбекистан, г. Ташкент.

**БЕЛИМЕНКО Т.В.**, Почетный работник общего образования РФ, зам. директора по воспитательной работе Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

**БИРЮКОВА Н.А.**, канд. пед. наук, профессор, зав. кафедрой педагогики Марийского государственного университета, Респ. Марий Эл, Россия, г. Йошкар-Ола.

**БРЮХОВА В.М.**, Почетный работник общего образования РФ, директор Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 77, Россия, г. Челябинск.

**БЫКОВА О.В.**, педагог дополнительного образования Муниципального образовательного учреждения дополнительного образования детей станция юных натуралистов, Россия, п. Солнечный Хабаровского кр.

**ВАЛЕЕВА Н.Х.**, преподаватель Сельскохозяйственного техникума, Россия, г. Бугуруслан Оренбургской обл.

**ВАЛИАХМЕТОВА Р.М.**, преподаватель Белебеевского педагогического колледжа, Респ. Башкортостан, Россия, г. Белебей.

**ВЕРХОТУРЦЕВ В.С.**, зав. учебно-производственной практикой Нижневартовского профессионального колледжа, Россия, г. Нижневартовск ХМАО.

**ВЕРШИНИНА А.П.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 17, Россия, г. Челябинск.

**ГЕРМАН Л.В.**, преподаватель дошкольной педагогики и психологии Киселевского педагогического колледжа, Россия, г. Киселевск Кемеровской обл.

**ГЕРМАН Н.А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Омской государственной медицинской академии, Россия, г. Омск.

**ГЛУБОКАЯ И.А.**, методист учебно-методического кабинета профессионально-технического образования в Житомирской обл., аспирант института педагогического образования и образования взрослых Национальной академии педагогических наук Украины, Украина, г. Киев.

**ДЕЙНЕКО И.И.**, руководитель лаборатории ресурсного центра Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Лицей № 77, Россия, г. Челябинск.

**ДОБРЫНИН В.Г.**, преподаватель физической культуры Забайкальского государственного колледжа, Россия, г. Чита Забайкальского кр.

**ДРОЗДОВА Д.Ф.**, Заслуженный учитель РФ, учитель математики Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

**ДЬЯКОНОВА Л.И.**, канд. пед. наук, доцент, доцент филиала Уфимского государственного технического университета, Респ. Башкортостан, Россия, г. Кумертау.

**ДЬЯЧЕНКО М.Г.**, воспитатель Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

**ИВАНЧЕНКО И.В.**, ст. преподаватель кафедры общей и социальной педагогики и психологии филиала Ставропольского государственного педагогического института, Россия, г. Железноводск, Ставропольский кр.

**ИЛАТОВСКИЙ О.В.**, Почетный работник образования РФ, педагог-организатор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 17, Россия, г. Челябинск.

**ИСЛАМОВА Л.В.**, учитель начальных классов Муниципально-автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 3, Россия, г. Новый Уренгой ЯНАО.

**КАРАГОЗ Н.Н.**, Почетный работник ВПО РФ, доцент кафедры физики Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск.

**КАРТУШИНА И.Г.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры автосервиса Балтийского федерального университета им. И. Канта, Россия, г. Калининград.

**КЛЕВЦОВА М.С.**, зав. кафедрой теории и практики профессионального образования Института развития образования Кировской области, Россия, г. Киров.

**КОНДРАТЕНКО И.Б.**, аспирант кафедры педагогики Марийского государственного университета, Респ. Марий Эл, Россия, г. Йошкар-Ола.

**КУДИНОВ В.В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**КУЛИКОВА Л.Г.**, ст. преподаватель Государственного университета сервиса и экономики, Россия, г. Санкт-Петербург.

**КУТЛУГИЛЬДИНА Х.А.**, учитель физики и математики Муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения средняя общеобразовательная школа, Респ. Башкортостан, Россия, с. Ту-кан Белорецкого р-на.

**КУЧАВО Г.С.**, воспитатель Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

**ЛЕНКОВА А.А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЛОПАНОВА Е.В.**, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии Омской государственной медицинской академии, Россия, г. Омск.

**МАЧУЛИНА М.А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры филологии филиала Ставропольского государственного педагогического института, Россия, г. Железноводск Ставропольского кр.

**МИХАЙЛОВА Л.И.**, преподаватель Стерлитамакского многопрофильного профессионального колледжа, Респ. Башкортостан, Россия, г. Стерлитамак.

**НАБИУЛИНА Л.М.**, канд. пед. наук, исполняющий обязанности доцента Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами, Респ. Узбекистан, г. Ташкент.

**НЕЖИВЯЗОВА З.Г.**, учитель русского языка и литература, учитель-дефектолог, сурдопедагог Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

**НИЖЕГОРОВОДА Л.А.**, ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**НИКОЛАЕВА М.И.**, мастер производственного обучения Губернского колледжа, Россия, г. Похвистнево, Самарской обл.

**НИКОНОВА А.Е.**, преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ОВЧИННИКОВА К.Р.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий и коммуникаций Российского государственного торгово-экономического университета, Россия, г. Москва.

**ПАНТЮХИНА О.В.**, преподаватель Ленинградского социально-педагогического колледжа, Россия, Краснодарский край, ст. Ленинградская.

**ПЛОТНИКОВА О.А.**, ст. преподаватель кафедры маркетинговых коммуникаций Южно-Уральского государственного университета (Национальный исследовательский институт), Россия, г. Челябинск.

**ПОЛТОРАЦКАЯ Н.Л.**, канд. пед. наук, Почетный работник СПО РФ, директор Смоленского педагогического колледжа, Россия, г. Смоленск.

**ПОПОВА Н.Е.**, педагог-психолог Муниципального образовательного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, Детский дом № 2 Россия, г. Чебаркуль Челябинской обл.

**ПРОНЬКИН Г.Д.**, ст. мастер Губернского колледжа, Россия, г. Похвистнево, Самарская обл.

**РАЗУМОВСКАЯ Г.В.**, зам. директора по информатизации образовательного процесса Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 77, Россия, г. Челябинск.

**РОНЬШИНА Т.Н.**, канд. пед. наук, Почетный работник СПО РФ, зам. директора по учебно-методической работе Воронежского государственного профессионально-педагогического колледжа, Россия, г. Воронеж.

**САБЛИНА М.А.**, зам. директора по научно-методической работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 77 Россия, г. Челябинск.

**САБЛИНА М.А.**, зам. директора по научно-методической работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 77, Россия, г. Челябинск.

**САГАНДЫКОВА С.А.**, директор Муниципального автономного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 46, Россия, г. Челябинск.

**САФРОНОВА О.В.**, канд. пед. наук, преподаватель английского языка, зам. начальника отдела общего образования управления по образованию и науке администрации г. Астрахани, Россия, г. Астрахань.

**СЕВРЮКОВА А.А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**СЕМКО Т.С.**, преподаватель Южно-Уральского государственного технического колледжа, Россия, г. Челябинск.

**СОЛОВЬЕВА Г.В.**, Почетный работник СПО РФ, зам. директора по воспитательной работе Смоленского педагогического колледжа, Россия, г. Смоленск.

**СТАРИЦКАЯ С.Ф.**, учитель социально-бытовой ориентировки специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

**СЫРОВА С.А.**, преподаватель Ленинградского социально-педагогического колледжа, Россия, Краснодарский край, ст. Ленинградская.

**ТРАВКИНА Т.А.**, Почетный работник образования РФ, зам. директора по учебно-воспитательной работе Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

**ТРЕГУБОВА С.И.**, зам. директора по воспитательной работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 91 Россия, г. Челябинск.

**ТРУСОВА Н.В.**, канд. психол. наук, ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ХАВАНЦЕВА Е.А.**, учитель географии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Лицей № 35, Россия, г. Челябинск.

**ЧАБАНОВА Д.З.**, студент Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

**ЧЕРНОВА И.М.**, директор Муниципального бюджетного специального (коррекционного) общеобразовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 60, Россия, г. Челябинск.

**ШАВКИЛОВА В.Н.**, зав. отделом технического и профессионального образования Областного учебно-методического центра, Казахстан, г. Актобе.

**ШАЙХЛИСЛАМОВА А.А.**, учитель английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 107 Россия, г. Челябинск.

**ШЕЛЬПОВА Е.В.**, доцент кафедры общей и социальной педагогики и психологии филиала Ставропольского государственного педагогического института, Россия, г. Железноводск Ставропольского кр.

**ШЕНШИН В.Е.**, Почетный работник СПО, директор Воронежского государственного профессионально-педагогического колледжа, Россия, г. Воронеж.



## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. Международный опыт и направления развития образования. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования</b>	
<b>Андреева Н.Ю., Трусова Н.В., Попова Н.Е.</b>	
Психологическое сопровождение педагога в условиях введения ФГОС.....	5
<b>Нижегородова Л.А.</b>	
Способы преодоления стрессовых состояний в современных условиях ОУ.....	10
<b>РАЗДЕЛ 2. Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь»</b>	
<b>Глубокая И.А.</b>	
Развитие ассертивного поведения – одно из условий формирования будущего квалифицированного рабочего.....	16
<b>Лопанова Е.В.</b>	
Непрерывное образование преподавателей медицинского вуза на основе компетентностного подхода.....	20
<b>Андреева Н.Ю.</b>	
Профилактика профессионального выгорания педагогов с учетом нормативных кризисов развития личности взрослого человека.....	28
<b>Семко Т.С.</b>	
Теоретические основы профессиональной мотивации личности как составляющая профессиональной пригодности.....	35
<b>Чернова И.М.</b>	
Формирование акмеологической направленности личности педагога в условиях модернизации системы образования.....	41
<b>Клевцова М.С.</b>	
Профессиональное развитие педагога – условие эффективной реализации ФГОС СПО.....	45
<b>Куликова Л.Г.</b>	
Необходимость в преемственности направлений учебно-воспитательного процесса средних и высших образовательных учреждений.....	50
<b>Иванченко И.В.</b>	
Проблемы и тенденции развития среднего профессионального образования.....	53

**РАЗДЕЛ 3. Инновационный характер развития  
системы образования. Многообразие форм обобщения  
и распространения инновационного опыта**

**Андреева Н.Ю., Никонова А.Е.**

Психологические проблемы руководства педагогическим коллективом..... 56

**Роньшина Т.Н., Шеншин В.Е.**

Социально-ориентированный колледж: направления практической деятельности..... 67

**Верхотурцев В.С.**

Становление карьеры студента в процессе профессиональной подготовки..... 71

**РАЗДЕЛ 4. Механизмы оценки качества  
образовательных услуг. Процедуры независимой оценки  
деятельности образовательных учреждений и процессов**

**Шавкилова В.Н.**

Мониторинг деятельности колледжа в подготовке конкурентоспособных специалистов..... 75

**Гетман Н.А.**

Балльно-рейтинговая технология оценивания образовательного результата в медицинском вузе..... 79

**РАЗДЕЛ 5. Электронная образовательная среда.  
Новые информационные сервисы,  
системы и технологии обучения**

**Набиулина Л.М.**

Использование телеконференций в образовательном процессе... 84

**Травкина Т.А.**

Внедрение информационных технологий в управлении образовательным учреждением..... 87

**Бирюкова Н.А., Кондратенко И.Б.**

Интерактивные технологии как средство творческого саморазвития будущего специалиста..... 94

**Неживязова З.Г.**

Использование компьютерных технологий в обучении незрячих детей..... 98

**Разумовская Г.В.**

Внедрение и эффективное использование комплексной программной информационной системы «Сетевой город. Образование» ..... 101

**РАЗДЕЛ 6. Проекты совершенствования методического  
обеспечения образовательного процесса  
в учреждениях профессионального образования**

**Бакиев Р.Р.**

Профессиональная направленность обучения информатики в профессиональных колледжах..... 105

**Дьяконова Л.И.**

Проблемы формирования профессиональной компетенции будущего педагога в образовательном процессе вуза..... 109

**Карагоз Н.Н.**

Методологические принципы формирования мировоззрения бакалавров в процессе изучения курса общей физики..... 113

**Герман Л.В.**

Формирование социальной компетентности студентов педагогического колледжа..... 116

**Добрынин В.Г.**

Направленное развитие двигательных способностей на занятиях по физической культуре в формировании компетентного подхода 120

**Акчулпанова Р.У., Михайлова Л.И.**

Метод проектов в учебно-воспитательном процессе..... 123

**Валеева Н.Х.**

Профилактика и предупреждение социальной дезадаптации подростков и молодёжи в образовательном учреждении..... 126

**Плотникова О.А.**

Роль учебных дисциплин в формировании профессиональных компетенций бакалавра по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью» ..... 130

**Николаева М.И.**

Новые взгляды на трудновоспитуемых обучающихся..... 134

**РАЗДЕЛ 7. Проектирование методической работы  
в образовательном учреждении**

**Дейнеко И.И., Саблина М.А.**

Деятельность лаборатории «Развитие педагогического потенциала» ресурсного центра как форма организации методической работы в образовательном учреждении..... 138

**Сафронова О.В., Чабанова Д.З.**

Работа с неполной семьёй в условиях общеобразовательной школы..... 143

**Овчинникова К.Р.**

К вопросу о качестве дидактического проекта учебного курса.... 145

<b>Мачулина М.А.</b> Формирование культуроведческой компетенции учащихся в процессе изучения предметов филологического цикла. Специфика интерпретации текста этнокультурного содержания.....	149
<b>Полторацкая Н.Л., Соловьева Г.В.</b> Роль текста для развития коммуникативной компетенции обучающихся в активном преподавании гуманитарных дисциплин...	153
<b>Илатовский О.В.</b> Прогрессивные педагогические технологии в образовательном процессе.....	157
<b>Белименко Т.В.</b> Секты и их влияние на подрастающее поколение.....	160
<b>Дроздова Д.Ф.</b> Учить и учиться – единая задача на уроках математики (из опыта работы).....	164
<b>Сырова С.А., Пантюхина О.В.</b> Использование гендерного потенциала педагогических технологий для решения воспитательно-образовательных задач в начальной школе.....	167
<b>Быкова О.В.</b> Проблема взаимодействия человека и среды в условиях УДОД: теория и практика.....	172
<b>Вершинина А.П.</b> Активные формы и методы обучения и воспитания.....	181
<b>Пронькин Г.Д.</b> Творческое содружество педагога и обучаемого.....	185
<b>Шельпова Е.В.</b> Формирование толерантного отношения к окружающей действительности у детей старшего дошкольного возраста.....	187
<b>Кутлугильдина Х.А.</b> Развитие самостоятельности учащихся – требование нашего времени.....	191
<b>Дьяченко М.Г.</b> Проектная деятельность школьников.....	195
<b>Полякова Г.С.</b> Трудности формирования социально-бытовых навыков у детей с ранним детским аутизмом.....	200

**РАЗДЕЛ 8. Направления повышения  
эффективности учебно-воспитательного процесса  
в образовательном учреждении**

<b>Старицкая С.Ф.</b> Использование инновационных технологий на уроке социально-бытовой ориентировки.....	203
<b>Брюхова В.М., Саблина М.А.</b> Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся в лицее.....	210
<b>Ленкова А.А., Сагандыкова С.А.</b> Создание ситуации успеха при формировании дивергентного мышления школьников.....	217
<b>Кудинов В.В., Трегубова С.И.</b> Модель ученического самоуправления МАОУ СОШ № 91 г. Челябинска.....	222
<b>Севрюкова А.А., Шайхлисманова А.А.</b> Гражданское воспитание в системе разновозрастных отрядов.....	227
<b>Картушина И.Г.</b> Актуальность применяемых активных и интерактивных форм и методов обучения при подготовке специалистов для транспортной отрасли.....	233
<b>Кудинов В.В.</b> Возможности применения игровых технологий в условиях раннего обучения физике посредством экспериментальных задач и заданий.....	238
<b>Травкина Т.А.</b> Культурный потенциал самостоятельной и творческой деятельности учащихся на уроках математики.....	244
<b>Исламова Л.В.</b> Прогрессивные педагогические психологии в образовательном процессе.....	249
<b>Валиахметова Р.М.</b> Использование игр как основной формы организации педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении....	252
<b>Хаванцева Е.А.</b> Технология решения творческих задач как способ организации исследовательского поиска школьников на уроках географии.....	256

**Кучаво Г.С.**

Использование активных форм и методов обучения для развития творческих способностей и познавательных интересов учащихся с нарушением слуха.....	260
<b>Алфавитный указатель.....</b>	<b>269</b>
<b>Сведения об авторах.....</b>	<b>271</b>

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

Материалы XI Международной  
научно-практической конференции  
Часть 5

**Ответственный редактор** Д.Ф. Ильясов  
**Корректоры:** Н.Ю. Андреева  
**Технические редакторы:** А.М. Обжорин, Т.Н. Балабанова  
**Дизайн обложки** П.В. Федоров  
**Ответственный за выпуск** И.М. Никитина

Сдано в набор 07.12.12. Подписано в печать 28.12.12.  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 17,68. Тираж 250 экз. Заказ № 931.

---

ООО «Фотохудожник»  
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 155/1, 57  
тел.: 8 (351) 237-17-43