

20 апреля 2011 г.

ИНТЕГРАЦИЯ 2011



XII
Всероссийская
научно-практическая
конференция

ИНТЕГРАЦИЯ

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

I
ЧАСТЬ

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

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

Материалы XII Всероссийской
научно-практической конференции

Часть 1

20 апреля 2011 г.

Москва – Челябинск

УДК 351/354
ББК 74.56
И 73

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

Редакционная коллегия:
*В. Н. Кеспигов, М. И. Солодкова, И. М. Никитина, А. Г. Обоскалов,
И. В. Резанович, А. А. Тараданов, А.А. Севрюкова, С. В. Олефир,
А. А. Ленкова, Л. А. Нижегородова, В. В. Кудинов*

И 73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XII Всероссийской научно-практической конференции : в 4 ч. Ч. 1 / Международная академия наук педагогического образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во ИИУМЦ «Образование», 2011. – 347 с.

ISBN 978-5-98314-419-4

В первой части сборника материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, отражающие результаты исследований в области профессионального и дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного образования как тенденции современного общества. Здесь также представлены сообщения, касающиеся различных аспектов психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования.

УДК 351/354
ББК 74.56

ISBN 978-5-98314-419-4

© Международная академия наук педагогического образования, 2011.
© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2011.

**РЕАЛИЗАЦИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА
В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЭФФЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ОРГАНИЗАТОРА ЗДРАВООХРАНЕНИЯ****АХМЕРОВА С. Г., ШАМИГУЛОВ Ф. Б.**

г. Уфа, Башкирский государственный медицинский университет

В соответствии с изменениями в системе образования, в свете Болонского процесса, возрастает проблема разработки новых, эффективных моделей обучения, целью которых является не только формирование знаний, умений и навыков на более высоком качественном уровне, но и личностно-профессиональное развитие специалиста. В свете современных реалий повышение квалификации – это систематический, целенаправленный процесс воздействия на уровень профессионализма обучающегося, конечной целью которого является обеспечение эффективной деятельности учреждений здравоохранения в области повышения качества медицинской помощи.

Успешное решение задач в области профессионального последипломного образования, позволяет более эффективно решать проблемы улучшения качества медицинской помощи. Однако очевидное влияние системы последипломного образования на систему обеспечения качества не является прямолинейным, а преломляется через личность обучающегося специалиста здравоохранения.

Эта связь становится еще более сложной, когда речь заходит о последипломном образовании организатора здравоохранения, так как влияние его деятельности на качество медицинской помощи в значительной части опосредуется через деятельность подчиненных. Поэтому ведущей из целей последипломной подготовки организатора здравоохранения становится развитие готовности к принятию продуктивных управленческих решений.

Необходимость эффективного решения острейших проблем здравоохранения требует существенного повышения внимания к качеству управления отраслью на всех уровнях. При этом должны учитываться не только объективные предпосылки, но и роль человеческого фактора – личности руководителя, от профессиональной компетентности, мотивации и многогранности характерологических качеств которого в решающей степени зависит успешность функционирования и развития системы здравоохранения.

Специфика личности организатора здравоохранения заключается в том, что выдвижение на руководящие и организаторские должности, как правило, обусловлено высоким уровнем овладения техническими навыками медицинского работника. Многие врачи получили свою первую управленческую должность (заведующего отделением, старшего врача в бригаде скорой помощи), благодаря, прежде всего, своим профессиональным навыкам в технической (собственно медицинской) области, а не лидерским качествам или выраженным способностям к управленческой деятельности.

Однако по мере продвижения по ступенькам служебной лестницы все более важными для эффективной профессиональной деятельности становятся навыки и умения разработки, принятия и реализации управленческих решений, оценки эффективности деятельности подчиненных, подбора высококвалифицированных сотрудников для реализации целей лечебно-профилактического учреждения.

Специфика управления в системе здравоохранения состоит, прежде всего, в том, воздействуя на подчиненных, управленец воздействует на качество оказываемой медицинской помощи пациентам, а значит на их здоровье. Последствиями неправильного с психологической точки зрения управления может привести к снижению уровня медицинского обслуживания пациентов. С другой стороны, во многом эффективность деятельности лечебно-профилактического учреждения зависит от соответствия руководителя требованиям, которые предъявляет к нему управленческая деятельность. Таким образом, недоучет качественной составляющей кадрового потенциала отрасли чреват серьезными последствиями для всей системы охраны здоровья граждан.

Исходя из этого, можно дать определение последипломному повышению квалификации в сфере организации здравоохранения как: системе непрерывного профессионального образования, направленной на личностно-профессиональное развитие организатора здравоохранения, включающее повышение готовности к принятию продуктивных управленческих решений в целях повышения качества медицинской помощи населению.

Анализ современного состояния последипломной подготовки организатора здравоохранения выявил необходимость решения проблемы потребности современного здравоохранения в руководителях нового типа, в то время как отсутствует разработанность целостной концепции подготовки управленческих кадров.

Перспективы выхода из сложившейся в управлении здравоохранением ситуации видятся в постепенной замене руководителей, являющихся по сути лишь ответственными исполнителями, но составляющими в управленческом корпусе системы здравоохранения в настоящее время ее основное ядро, руководителями новой формации, обладающими творческим потенциалом и расширенными возможностями принятия управленческих решений, адекватных вызовам и неопределенностям внешней среды.

Одним из направлений оптимизации последипломной подготовки организатора здравоохранения является более широкое использование акмеологических, интегрированных подходов, которые должны способствовать развитию профессионально важных качеств, профессионального самосознания, способности к профессиональному росту.

Акмеологический характер обучения позволяет достаточно эффективно решать целый ряд задач, трудно достижимых в условиях традиционной организации процесса подготовки специалистов. Среди таких задач важнейшей является формирование личностной составляющей профессионального мастерства, включающей умения и навыки взаимодействия и общения в процессе коллективной мыслительной и практической работы, формирование у обучаемых целостных представлений о технологическом составе профессиональной деятельности на основе развития навыков системного мышления.

В профессиональном образовании медицинских работников используются следующие универсальные принципы обучения взрослых: актуальность, участие (активность обучающихся), повторение (для закрепления навыка в привычку), обратная связь (информация об учебных достижениях), благоприятный климат обучения. Важное место в профессиональном росте занимает методы обучения на рабочем месте (инструктаж, ротация, перемещение на другую должность), ученичество и наставничество (коачинг). Однако наиболее эффективными для личностно-профессионального развития являются формы обучения вне рабочего места (лекции, практические ситуации, деловые игры, самостоятельное обучение), позволяющие дать специалисту навыки самообразования.

Также как и во многих аналогичных исследованиях, при анкетировании руководителей учреждений здравоохранения было выявлено,

что в наибольшей степени они нуждаются в освещении вопросов, касающихся инновационного и финансового менеджмента, компьютерных технологий, экономики здравоохранения, стратегического управления, юридических вопросов, защиты прав врачей и среднего медицинского персонала.

Высказаны пожелания овладеть практическими навыками по составлению планов, программ и проектов, анализу основной и финансовой деятельности системы здравоохранения, использованию методов социально-психологического общения, техники публичных выступлений, ведения деловых переговоров, улаживания конфликтов, делегирования полномочий.

Не случайно второе высшее образование получило более половины руководителей, в большей степени по специальностям: «экономика и финансы», «менеджмент». Также руководители считают, что необходимо проводить специальные курсы или семинары для сотрудников, на являющихся специалистами в области здравоохранения: экономисты, бухгалтера, юристы, работники кадровой службы, которые должны знать специфику работы в учреждениях здравоохранения, особенности функционирования в связи с новой законодательной базой.

Следует отметить, что руководители муниципального здравоохранения осознают необходимость приобретения современных знаний и навыков в области управления. Так, все руководители обязательно проходят курсы повышения квалификации каждые 5 лет. При появлении возможности, проходят курсы общего или тематического усовершенствования по различным аспектам управления здравоохранения, правового и финансового менеджмента, управления качеством оказания медицинской помощи более двух третей специалистов.

Содержание профессионального образования должно в качестве ведущей включать «системы глубинных знаний», без применения которой на практике невозможно добиться совершенствования медицинского обслуживания. Среди проблем, снижающих эффективность программ повышения квалификации, по мнению специалистов здравоохранения, ведущими являются: отсутствие мотивации и уверенности в применении знаний, отсутствие стимулов и поддержки руководителей для применения знаний, а также недостаточный уровень знаний для внедрения в практику.

Вероятно, в связи с этим у большинства руководителей преобладает ориентация на оперативно-тактические подходы к решению проблем, при этом в ряде случаев отсутствует понимание необходимости и значимости всестороннего анализа динамических изменений

внешней и внутренней среды, развития навыков формирования перспективного образа управляемого объекта, обоснования стратегий достижения целей.

Влияние профессионального образования на эффективность деятельности специалиста очевидно, однако проследить причинно-следственной связи между эффективностью двух систем акмеологической и производственной достаточно сложно. С методологических позиций проблема заключается в не разработанности до настоящего времени критериев эффективности обеих этих системах. Здесь важным является выявление степени взаимного воздействия одной системы на другую, учитывая следующие факторы:

- факторы, влияющие на профессионализм организатора здравоохранения;
- степень влияния эффективности акмеологической системы на профессиональное совершенствование;
- факторы и условия, обеспечивающие организацию и качества медицинской помощи;
- степень влияния профессионализма организатора здравоохранения на эффективность функционирования медико-производственного комплекса;
- взаимосоотношение функциональных элементов акмеологической и производственных систем в области общественного здоровья и здравоохранения.

Если рассматривать факторы в свете эффективности функционирования систем, то все они заведомо могут быть отнесены к акмеологическим и разделены на три основные группы: объективные, субъективные и объективно-субъективные. По нашему мнению, отслеживание взаимосвязи двух выше указанных систем должно, прежде всего, проводиться по группе субъективных факторов, учитывая, что и система образования, и система здравоохранения относятся к производственной сфере и соответственно во многом зависят от личностно-профессиональных характеристик.

Обучение эффективным управленческим решениям – главная цель последипломного образования организатора здравоохранения. Управленческое решение является элементом всех управленческих функций (планирования, организации деятельности, мотивации и контроля).

Принятие решения – психологический процесс, направленный на выработку определенного курса действий по достижению целей организации. Различают запрограммированные и незапрограммированные; индивидуальные и групповые решения, а также интуитивные, рациональные и основные на суждениях решения. Однако не зависи-

мо от вида решения, процесс его принятия включает такие этапы как: диагностика проблемы, выявление альтернатив, оценка альтернатив и окончательный выбор. Этап реализации решений включает: целеполагание, ознакомление, использование власти, собственно организация исполнения. Третий элемент управленческого цикла – контроль исполнения решений включает текущий учет выполняемой работы, выявление причин отклонений и их ликвидация, коррекция и обновление элементов решения, подведение итогов.

При формировании эффективного профессионального мышления необходимо учитывать сложившиеся, иногда неверные, управленческие стереотипы.

Необходимо усиление психологической составляющей в процессе профессиональной подготовки медицинских работников путем использования в ходе аттестации и сертификации таких оценочных критериев как: «умение выбрать приоритетную проблему и обосновать ее, умение организовать свою работу, умение принимать решения, психомоторные способности, навыки общения, умение сотрудничать, способность к состраданию, великодушие, интеллектуальное любопытство, поведенческие способности, межличностные отношения, этические факторы, ответственность».

Если рассматривать эффективность управления в здравоохранении во взаимосвязи с эффективностью последипломного образования, то неизбежно встает вопрос о моделировании процесса управления и образования и о моделировании процесса и о взаимовлиянии этих моделей. При рассмотрении проблемы взаимосвязи производственной и образовательной систем в области общественного здоровья и здравоохранения важным является контент-анализ их функциональных компонентов, а также компонентов готовности организаторов здравоохранения к продуктивной учебной и управленческой деятельности.

Качество образования напрямую влияет на качество профессиональной деятельности через подготовку кадров и развитие науки. Для получения объективных результатов, необходимо придерживаться трех основных позиций: в анализируемой образовательной системе выделить подсистемы на протяжении всего профессионального пути; в каждой из подсистем выделить элементы, улучшение которых может привести к улучшению всей системы или подсистемы; для системы в целом и для подсистем в частности необходимо сформулировать цель.

Общей интегрирующей целью функционирования акмеологической и производственной систем организации здравоохранения является высокопрофессиональная деятельность организатора здравоохранения.

Таким образом, можно выделить следующие принципы последипломного обучения организаторов здравоохранения:

- принцип субъективной активизации специалиста в образовательной деятельности;
- принцип дифференцированного диагностического обоснования индивидуальных образовательных маршрутов в зависимости от личностно-профессиональных потребностей организаторов здравоохранения;
- принцип приоритетного воздействия на ценностно-мотивационную сферу специалиста;
- принцип адекватности содержания и форм дополнительного образования целям профессионального развития организаторов здравоохранения;
- принцип обратной связи в сотворчестве преподавателей и слушателей в целях повышения эффективности образования;
- принцип поэтапного контроля качества образования.

Также существенным в решении проблемы подготовки управленческих кадров для системы здравоохранения является возможность выбора кандидата на руководящую должность из имеющегося кадрового резерва. Институт подбора, подготовки и продвижения стратегического резерва на руководящие должности должен сыграть решающую роль в формировании и подготовке управленческих кадров. При этом формирование эффективных руководителей должно быть целенаправленным, не растягиваться на десятилетия. Специалисты из кадрового резерва должны заранее проходить обучение в системе дополнительного профессионального образования по программам, связанным с менеджментом в здравоохранении, психологией управления, программам, ориентированным на широкий профиль экономических и управленческих дисциплин, а также включающих программы по обучению навыкам снижения у руководителей степени выраженности синдрома эмоционального выгорания. В связи с этим, у нас предусмотрены специальные курсы профессиональной переподготовки для резерва на должность руководителя учреждений здравоохранения.

К решению данной проблемы также относится необходимость изменения сущности аттестации как способа признания определенного уровня достижений с целью материального стимулирования профессионального роста. Функциональным предназначением аттестации должны стать: рациональное использование профессионального и творческого потенциала работника, оценка его профессионального уровня, установление соответствия требованиям занимаемой должности, выявление компетенций, необходимых для решения поставленных задач, опреде-

ление направлений дальнейшего развития и утверждение плана карьерного роста, активизация мотивационных механизмов материальной и моральной направленности.

В соответствии с этим, технологии, если они отвечают акмеологическим требованиям, отводится ведущая роль в повышении творческой готовности организаторов здравоохранения к продуктивной деятельности, что будет способствовать приведению состава руководителей в соответствие с современными требованиями научного управления.

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

РОГОВА О. Е.

г. Братск Иркутской обл., Профессиональный лицей № 24

Социально-экономическое развитие Российской Федерации в ближайшие годы напрямую зависит от уровня конкурентоспособности инновационной экономики страны и в большей степени будет определяться качеством подготовки профессиональных кадров.

В Послании Федеральному Собранию Президент Российской Федерации Д. А. Медведев отметил, что решающую роль в формировании нового поколения профессиональных кадров должно сыграть возрождение российской образовательной системы. Поставленные цели придают особую актуальность задаче дальнейшего развития непрерывного образования, совершенствования системы подготовки и переподготовки научно-педагогических кадров как основы формирования интеллектуальной элиты общества. Образование, исследования и инновации, крупномасштабные инвестирования в человека и дальнейшая модернизация системы образования – вот те главные позиции, определяющие современную модель российского образования.

Понятие «образование» в широком плане является исторически изменяющимся, что влечет за собой переориентирование его целей, функций, состава, появление новых образовательных структур и соответствующих социальных институтов.

В стремлении общества и каждой отдельной личности к дополнительному получению знаний, как своеобразной альтернативе конечного образования, можно увидеть субъективные предпосылки для перехода к непрерывному образованию. Однако объективные предпо-

сылки возникли лишь в условиях изменения общей политической, экономической и экологической ориентации общества, его гуманизации и демократизации.

Потребность в постоянной актуализации знаний, необходимость решать в процессе трудовой деятельности непредвиденные и все усложняющиеся социальные и профессиональные задачи обусловили возникновение таких социальных институтов, как повышение квалификации, подготовка и переподготовка специалистов. Наряду с организованным, государственно управляемым сектором, появились различные виды и способы неформального параллельного образования и самообразования, призванные в определенной мере компенсировать недостатки сложившейся системы образования и ее результат – неудовлетворенность людей своим социально-профессиональным статусом.

Единая система дополнительного профессионального образования является составной частью системы профессионального образования и представляет собой комплекс образовательных учреждений, обеспечивающих организационное и содержательное единство и преемственную взаимосвязь всех звеньев образования, совместно и скоординировано решающих задачи повышения квалификации и переподготовки кадров в соответствии с потребностями личности и общества, государственными стандартами образования.

Предназначение дополнительного профессионального образования в компенсации недостатков и упущений предшествующей профессиональной подготовки, с одной стороны, либо в пополнении знаний в связи с новыми достижениями науки и техники, современными требованиями к профессиям – с другой.

Задачей системы ДПО является развитие и формирование компетенций. Наличие компетентности является необходимым условием успешного выполнения профессиональной деятельности. Можно согласиться с тем, что компетентностный подход является реакцией профессионального образования на изменившиеся социально-экономические условия, на процессы, появившиеся вместе с рыночной экономикой. Поэтому компетентность рассматривается в качестве одной из значимых характеристик соответствия человека занимаемой должности. Компетентностный подход при подборе, повышении квалификации, переподготовке и стажировке специалистов уже давно является основой кадрового менеджмента.

Влияние на экономику России мирового финансового кризиса ощутили на себе отдельные категории специалистов. При сокращении объемов производства и продаж многие руководители вынуждены сокращать рабочие места. В результате повышается потребность в крат-

косрочных программах переподготовки работников, пытающихся найти другие рабочие места и для этого желающих овладеть новой профессией, т. е. новыми для себя компетенциями. Возможность формирования новых компетенций в системе ДПО оказывается сегодня одной из эффективных антикризисных мер.

Что касается содержания обучения в системе дополнительного профессионального образования, то на первый план здесь должны выходить действия, операции, обусловленные ситуацией, профессиональной задачей или проблемой, а не предметное содержание (предполагающее опознание, описание, классификацию и т. п.). Обучение в системе ДПО, в том числе и повышение квалификации специалистов, всегда является неким вкладом в будущее, как самого специалиста, так и предприятия, на котором он трудится.

Компетентностный подход предъявляет свои требования не только к формулировке учебных целей, содержанию образовательного процесса, но и к другим компонентам образовательного процесса – технологиям обучения, в том числе средствам контроля и оценки. Главное здесь это создание и реализация таких технологий, которые позволили бы обучающимся включаться в разные виды деятельности. Компетентностный подход в системе ДПО дает возможность более гибкого и точного удовлетворения потребностей слушателей путем управления учебными целями в модулях образовательных программ при подготовке различных категорий граждан.

Среди особенностей ДПО можно отметить такие, как:

- высокая мобильность и возможная краткосрочность учебного процесса (от 20 часов и выше), позволяющие быстро реагировать на колебания конъюнктуры рынка труда;
- возможность более гибкого удовлетворения потребностей в специалистах по количеству, профилю и уровню их подготовки, включая широкий диапазон варьирования численности учебных групп вплоть до индивидуального обучения;
- более широкий спектр образовательных и сопутствующих им услуг;
- обучение редким профессиям;
- быстрое формирование и обучение команд специалистов под конкретный заказ;
- оперативное реагирование на заявки предприятий и повышение квалификации специалистов под конкретные рабочие места.

Дополнительное профессиональное образование является элементом системы непрерывного образования. Непрерывное образование становится приоритетным и центральным направлением в страте-

гии образовательной политики современной России, вызванным научно-техническим прогрессом, политическими, социально-экономическими и культурологическими изменениями в нашей стране. Образованию придается новое качество, стержневой идеей является развитие личности школьника, студента, специалиста любой сферы профессионально-трудовой деятельности.

Непрерывное образование – это не уровень, ступень, форма или тип образования, – это система, имеющая специфическую структуру и организацию, новое содержание, базирующаяся на собственных идеях и принципах, утвердившая новые функции и по-новому решающая многие старые задачи.

В системе непрерывного образования просматриваются три главных аспекта:

а) первый, традиционный, когда в непрерывном образовании видят профессиональное образование взрослых, потребность в котором вызвана необходимой компенсацией знаний и умений, недополученных в ходе учебы, как своеобразный ответ на технологический прогресс, поставивший труд человека в состояние функциональной безграмотности. Это по сути – компенсаторное, дополнительное образование, часть «конечного» образования (т. е. «образования на всю жизнь»);

б) сторонники второго подхода рассматривают явление образования как пожизненный процесс («учиться всю жизнь») и отдают предпочтение педагогически организованным структурам: кружки, курсы, средства массовой информации, заочное и вечернее обучение, самообразование и т. п.;

в) третий подход наиболее, на наш взгляд, продуктивный, идею пожизненного образования «пропускает» через потребности личность, стремление которой к постоянному познанию себя и окружающего мира становится ее ценностью («образование через всю жизнь»). Целью НО в этом случае становится всестороннее развитие (включая саморазвитие) человека, его биологических, социальных и духовных потенциалов, а в конечном итоге его «окультуривание», как необходимое условие сохранения и развития культуры общества.

В третьем подходе, особенно в последние годы, особо выделяется деятельностный аспект, при котором НО рассматривается как новый способ образовательной деятельности, обеспечивающий опережающее развитие человека, формирование у него прогностических качеств, но опирающихся на социальную и культурно-историческую ниву.

Непрерывное образование как основополагающий принцип образовательной системы позволяет индивидам адаптироваться к требо-

ваниям социально-экономических перемен и активно участвовать в общественной жизни. Непрерывное образование характерно для любого человека, желающего заниматься образованием в рамках государственных и общественных учреждений на протяжении всей жизни, начиная с дошкольного возраста и до старости (образование «через всю жизнь»). Также профессиональное непрерывное образование является неотъемлемой частью профессионального становления специалиста и обязательным в любой сфере деятельности, т. к. прописано законодательно. Это сложное, взаимосвязанное, последовательное взаимодействие различных образовательных систем, главной среди которых является система повышения квалификации, сопровождающая специалиста на всем пути его профессиональной деятельности. Задача государства не только в том, чтобы создать условия для всестороннего и гармоничного развития каждого гражданина государства, но и стимулировать и направлять его в этом развитии, например, каждый специалист обязан один раз в пять лет повышать свою квалификацию.

Причем, когда мы говорим о непрерывном образовании, то должны понимать тот факт, что государство никаким образом не может влиять на уровень получаемого непрерывного образования, т. к. государственная система образования подразумевает лишь обязательное основное общее образование (Закон РФ «Об образовании»), а все дальнейшее образование индивидуума зависит от его личностных потребностей в образовании, которые государство может лишь только мотивировать и стимулировать.

Непрерывное образование призвано обеспечить гибкую и быстро перенастраиваемую систему подготовки и переподготовки всех кадров по всем направлениям образования. К основным функциям непрерывного образования относятся: социальная, экономическая, адаптационная.

Социальная функция непрерывного образования заключается в том, чтобы предоставить возможность продолжения образования, ослабить последствия «разрыва» в социокультурной подготовке, общем и профессиональном развитии разных социальных и социально-демографических групп.

Экономическая функция непрерывного образования большей частью относится к дополнительному обучению, т. к. в наиболее короткий срок создается возможность для ликвидации противоречий между теоретической и практической подготовкой специалистов, а также переподготовкой специалистов в зависимости от потребностей в тех или иных профессиях.

Адаптационная функция непрерывного образования является необходимой для устранения «разрыва» между учебной и практической деятельностью специалиста.

Важнейшими признаками непрерывного образования являются: системность, целостность, протяженность, которые придают этому процессу новые интегративные свойства, а именно: преемственность, прогностичность, гибкость и динамичность.

Построение системы непрерывного профессионального образования является основным условием развития и реформирования образования России.

В законе РФ «Об образовании» система образования трактуется как совокупность взаимодействующих, преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности, сети реализующих их образовательных учреждений и органов управления образованием. Тем самым определяется целесообразность содержательно-структурного подхода к построению системы непрерывного образования, который означает приоритетность содержания непрерывного образования перед его организационными формами. Поэтому главными принципами построения системы НО являются:

- принцип базового образования (общеобразовательная основа-база (школа, система НПО, система СПО)) и профессиональная основа-база (системы НПО, СПО и ВПО));

- принцип многоуровневости образовательных программ. Система НО построенная с учётом данного принципа позволит выпускать специалистов разных уровней квалификации (с соответствующим расходованием средств на их обучение) и, значит, будет обеспечивать более рациональное заполнение профессиональных ниш на рынке труда. Чем больше в системе образования будет завершённых, подкреплённых соответствующими государственными документами уровней и ступеней, тем шире возможности человека для выбора сильного для него образования, изменения при необходимости избранной образовательной траектории при сравнительно малых потерях, а поставленные на каждой ступени конкретные и сопряжённые цели психологически облегчат процесс обучения;

- принцип дополнительности (взаимодополнительности) базового и последипломного образования. Под термином «последипломное образование» принято понимать дополнительное профессиональное образование, основные принципы которого нами уже были рассмотрены;

– принцип маневренности образовательных программ подразумевает возможную смену человеком на том или ином этапе жизненного пути, на той или иной ступени образования области деятельности или получения параллельно образования в двух или нескольких образовательных областях. Огромные перспективы в этом аспекте можно предвидеть в переобучении безработного населения через службы занятости;

– принцип преемственности образовательных программ, который предполагает, что «выход» из одной образовательной программы должен естественным образом «стыковаться» со «входом» в последующую. Для этого необходима сквозная стандартизация образовательных программ, основывающаяся на единых целях всей системы непрерывного образования. Переход к действительно сквозной многоуровневой системе образования потребует огромного объема работ организационного характера. Тем не менее, мы только тогда сможем говорить о системе НО, когда будет по каждой профессиональной области смежных специальностей выстроена многоуровневая серия преемственных образовательных программ и государственных стандартов;

– принцип интеграции образовательных структур подразумевает сочетание в одном образовательном учреждении нескольких ступеней образования. Например, учреждения НПО (профессиональные лицеи) могут осуществлять образовательные программы начального и среднего профессионального образования.

Дополнительное профессиональное образование, как элемент непрерывного образования, можно разделить на две модели:

1. Система повышения квалификации в образовательных учреждениях ДПО;

2. Дополнительное профессиональное образование, реализуемое в пределах самих предприятий и организаций.

Непрерывное образование в настоящее время превращается в жизненную необходимость. Соединение личностно-ориентированной педагогики с непрерывным образованием стало основой развития непрерывного личностно-ориентированного образования.

Дополнительное профессиональное образование – это, образование, направленное на развитие творческих способностей и культуры личности, постоянное повышение квалификации и профессиональную переподготовку граждан в соответствии с образовательными программами на основе квалификационных требований к профессиям и должностям (Закон РФ «Об образовании», ст. 26).

На базе Профессионального лицея № 24 г. Братска дополнительное профессиональное образование осуществляется параллельно с

процессом получения основного образования, т. е. обучающиеся по основной профессии могут получить на коммерческой основе еще несколько дополнительных профессий (одна дополнительная профессия в год). Реализация данной программы способствует более эффективной подготовке высококвалифицированных специалистов, дает положительные результаты при трудоустройстве выпускников и помогает им в профессиональном росте. Наиболее важной и значимой для коллектива лицея является программа по социальному партнерству. Успешно развивающимся направлением работы в ПЛ № 24 является система повышения квалификации и переподготовки специалистов для наших социальных партнеров: ОАО «Братский алюминиевый завод», ООО «Тимокс», ООО «Русская инжиниринговая компания», ОГУ Центр занятости населения г. Братска. Данное направление работы осуществляется через вечерне-сменное отделение ПЛ № 24 г. Братска. Тесное сотрудничество с социальными партнерами позволили определить профессиональные, личностные и социальные компетенции выпускников лицея. Представители лицея встречались с ведущими специалистами базовых предприятий и организаций, бывшими выпускниками, совместно определяли компетенции будущих специалистов. Методическое обеспечение системы дополнительного образования осуществляется методической службой и является основным условием эффективности и средством достижения качества деятельности и ее результатов. На современном этапе в приоритет вынесено программное обеспечение всего педагогического процесса, которое реализуется преимущественно самими педагогами. Совершенствование профессионализма преподавателей в постдипломном педагогическом образовании осуществляется через регулярное повышение квалификации, подготовку и участие в процедурах аттестации, а также в конкурсах педагогических достижений районов и города.

Современное профессиональное образование должно быть направлено на создание условий, обеспечивающих высокое качество профессиональной подготовки будущих специалистов, развитие их способностей самостоятельно решать жизненные и личностные проблемы.

Литература

1. Ломакина, Т. Ю. Современный принцип развития непрерывного образования [Текст] / Т. Ю. Ломакина. – М. , Наука 2006.
2. Новиков, А. М. Построение системы непрерывного образования [Текст] / А. М. Новиков. – Издательский центр АПО, Москва 2000г.

3. О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации // Решение коллегии Министерства образования и науки РФ № ПК-5 от 04.11.2004г.

4. Онушкин, В. Г. Непрерывное образование – приоритетное направление науки [Текст] / В. Г. Онушкин, Ю. Н. Кулыткин. // Сов. Педагогика. – 1989. – № 2.

5. Панкина, Г. В. Место и роль дополнительного профессионального образования в системе непрерывного образования [Текст] / Г. В. Панкина, Москва.

6. Суслов, А. В. Концепция дополнительного образования в свете современных проблем развивающего обучения и воспитания [Текст] / А. В. Суслов // Дополнительное образование. – 1999. № 2.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА

КРАСНОПЁРОВА А. Г.

г. Краснодар, Краснодарский технический колледж

Проанализировав состояние теории и практики профессионально-трудовой социализации личности, мы убедились, что проблема адаптации молодого поколения к трудовой профессиональной деятельности стоит остро, еще мало разработана.

В Советском Союзе существовала налаженная, отработанная система профессиональной социализации личности через систему шефских предприятий, когда головные предприятия района были закреплены шефами за школами и помогали им не только выделением средств, но и предоставлением кадров. Передовики производства вели учебные занятия, руководили кружками, учащиеся посещали цеха, ходили на экскурсии на заводы и т. п. На классные часы приходили ветераны труда и рассказывали о своей профессии. Эта система шефства и профессиональной социализации личности разрушена, а новая не создана.

Сейчас создание соответствующей материальной и кадровой базы затруднено отсутствием необходимых кадров, ресурсов, а также нежеланием руководителей производства вкладывать свои средства в подготовку к жизни подрастающего поколения [2].

В результате ослабления подготовки молодого поколения в сфере труда отсутствуют менеджеры, умеющие творчески работать в ко-

манде и владеющие несколькими языками, из-за родственных связей на престижных должностях молодые талантливые специалисты не могут сделать карьеру, понижается духовно-нравственный потенциал кадров. Это снижает мотивацию деятельности, вызывает деградацию профессиональных кадров. Отсюда вытекает значимость педагога в организации профессионально-трудовой социализации, наличия у него социокультурного и профессионального опыта, навыков совершенствования гуманного личностного взаимодействия, формирующегося в процессе адаптивного управления.

Сфера профессионального образования в настоящее время отстает от потребностей общества и производства. Возможности «конечных» образовательных систем, дающих знания один раз и на всю жизнь, оказались практически исчерпанными. Объективная необходимость перехода к непрерывному образованию (и в первую очередь к профессионально-трудовой социализации) исходит из противоречий между непрерывно возрастающим объемом необходимых человеку знаний, умений, с одной стороны, и ограниченными возможностями для овладения ими в определённый промежуток времени – с другой.

Профессионально-трудовая социализация должна не только соответствовать научно-техническому прогрессу, но и готовить специалистов в широкой номенклатуре прогнозируемых специальностей, что является требованием рыночной экономики. Все это вызывает необходимость замены формулы «профессионально-трудовая социализация на всю жизнь» формулой «профессионально-трудовая социализация всю жизнь», что требует создания адаптивной образовательной среды на всех уровнях общего и профессионального образования и соответствующей системы управления. Смысл непрерывности заключается в постоянном удовлетворении развивающихся профессиональных потребностей личности и общества в образовании, адаптивном управлении развитием образовательной среды, в предоставлении каждому возможностей удовлетворения своих потребностей в профессиональном образовании [2].

Сейчас в ряде городов и регионов принимаются проекты и программы развития образования, предусматривающие улучшение социализации подрастающего поколения [1]. Изучение состояния профессионально-трудовой социализации студентов Краснодарского кооперативного института и связанных с ним колледжа и школ показало, что еще остро стоят проблемы развития профессиональных личностных качеств будущих специалистов, норм их поведения и деловой этики, их мотивации к осознанному непрерывному профессиональному образованию. Мотивация учащихся на профессиональное

непрерывное образование связана с их адаптацией в определенной трудовой сфере с учетом омоложения периода профессионального роста личности, поступающей на производство, а также с принятием во внимание профессионального выгорания специалиста.

Студенты стремятся так выбрать специальность на всю трудовую жизнь, чтобы стать не только практиками-организаторами производства, но и научными руководителями и вдохновителями творческих команд на трудовых местах.

Анализ педагогической действительности показывает, что уже в подростково-юношеском возрасте, в котором постоянно меняется акцент интересов, наклонностей, желаний личности, встает проблема продуманного выбора профессии на всю трудовую жизнь.

Современные нормативные документы, определяющие принципы государственной политики в области профессионального образования, требуют воспитания компетентного и конкурентоспособного специалиста широкого профиля (п. 1 ст. 2 Закона РФ «Об образовании» и общий контекст национальной доктрины образования Российской Федерации).

На вопрос, нужна ли система непрерывного образования в современных крайне противоречивых условиях России с существующими негативными социальными явлениями (беспризорность, наркомания, насилие и разбой как средство получения легкой наживы, нетерпимость к другим расам и народам), можно ответить, что профессионально-трудовая социализация личности необходима для общества, государства. Для этого нужна система профессионально-трудовой социализации на базе непрерывного образования.

Состояние современной педагогической практики профессионально-трудовой социализации личности имеет массу противоречий и требует правильного отношения к формированию мотивационной сферы личности. В ней необходимо создавать сознательное отношение к моральным нормам, таким, как бережное отношение к человеку, сочетание личных и общественных интересов, стремление к идеалу в труде, честность в партнерских взаимоотношениях. «Именно в мотивационной сфере формируются нравственные установки личности, цели жизни, смысл жизни, отношение к своим обязанностям», потребность в общении с людьми, профессионалами, эрудитами, подобными себе [5]. Но личности при этом необходимо формировать не только знаемые, но и реально действующие мотивы, особенно в области профессиональной трудовой деятельности. В процессе профессионального образования при профессионально-трудовой социализации личности наблюдаются такие проблемы, как профессионально-

социальная обусловленность целей, содержания и методов профессионального образования; осуществление более устойчивых связей между деловым общением и профессионально-трудовой социализацией личности на вербально-деятельностном уровне; интегративное соотношение мотивационного и интеллектуального планов профессионально-учебной деятельности; учет возрастных и индивидуальных особенностей профессионально-трудовой социализации личности и развития профессионально-учебной деятельности [1].

Основные затруднения в реализации проблемы единой общей стратегии вызывают 2 обстоятельства:

– отсутствие общероссийской совокупности жизненных ценностей, формируемых на пересечении трех основных осей: индивидуализм – коллективизм, прагматизм – духовность, атеизм – вера;

– многообразие трактовок понятия «профессиональное образование»: это и целенаправленное формирование личности; и поддержка ее в самоактуализации; и создание условий для профессиональной самоактуализации и профессионального формирования и развития личности, опирающейся на развитие ее профессионального самосознания; и развитие профессиональных предпочтений.

Необходимо преодолеть эти затруднения в целях разработки общей стратегии непрерывного профессионального образования при условии обеспечения профессионально-трудовой социализации личности. Первое затруднение преодолевается путем воспитания и привития профессиональных общечеловеческих ценностей, как нравственных (доброта, свобода, вера, красота), моральных (достоинство, честность, ответственность, толерантность), так и профессионально-духовных (профессиональная образованность и компетентность, конкурентоспособность, мобильность, аккуратность, организованность, прогностичность, альтруизм, милосердие).

Второе затруднение преодолевается унификацией толкования содержания профессионального образования, его интеграцией в общем контексте усиления межпредметных связей, когда профессиональное образование определяется как направление профессионального, духовного, морально-нравственного становления личности при ее профессионально-трудовой социализации в организуемых условиях среды непрерывного образования. При этом, разграничивая в формулировках цели профессионального образования учащихся – ценностные ориентации (социальные установки), черты и свойства, характеристики личности как производные от этих установок, – мы рассматриваем их в единстве как общий результат профессионально-трудовой социализации личности [2].

Комплекс проблем, связанных с профессионально-трудовой социализацией личности, имеет свою содержательную специфику, обусловленную особенностями контингента обучающихся в кооперации (сельская местность), а также своеобразием задач. Неосознанность выбора будущей профессии учащимися I-II курсов факультета СПО Краснодарского кооперативного института подводит к проблеме адаптации управления профессионально-трудовой социализацией личности. Так, при опросе студентов I-II курсов колледжа было выявлено, что лишь около 15 % их самостоятельно сделали выбор профессии, большинство не знает вида своей будущей трудовой деятельности, не знакомы с санитарно-гигиеническими условиями труда, не осознают своего места в обществе, особенностей будущей специальности. Кроме того низок уровень их знаний по естественным наукам. Поэтому необходимо создавать условия и применять усиленные адаптационные меры как в воспитательной работе со студентами, так и в интегративном образовательном процессе в комплексе непрерывного образования «лицей – колледж – вуз», что является характерным для такого вида комплекса.

Тенденция изменений в непрерывном образовании, связанная с его содержательным аспектом, выражена в возникновении все новых образовательных услуг, углубляющих профессионально-трудовую социализацию личности с учетом изменений на рынке труда, хорошего образовательного сервиса для обучающихся, ясности методик образовательного процесса, соответствия образования требованиям рынка труда, наличия в учебных планах своеобразных профессиональных ноу-хау, недоступных в других образовательных учреждениях, увеличивающегося многообразия предлагаемых авторских программ и новых технологий, усиливающих профессионально-трудовую социализацию личности [1].

Существует ряд противоречий, присущих студенческому возрасту: социально-психологические, учебно-информационные, профессионально-компетентностные, управленческие, автономно-независимые, альтруистические, конкурентностные, интегративные, предпринимательно-коммерческие, интеллектуального развития [1].

Все аспекты оптимальной профессионально-трудовой социализации и дальнейшего профессионального развития во многом зависят от сформированных профессиональных предпочтений [2]. Фактически большинство молодых людей согласует свои профессиональные планы с предпочтениями родителей и друзей. В результате под влиянием друзей они могут за компанию идти в то или иное учебное профессиональное учреждение. 39 % опрошенных отмечают, что на их про-

фессиональный выбор оказали влияние учителя в старших классах. Но влияние родителей сильнее, чем влияние учителей. Важный фактор профессионального выбора и профессиональных предпочтений – умственные способности, уровень интеллекта молодого человека, что в совокупности определяет его способность принимать адекватные решения [3]. Способности человека достичь успеха в выбранной работе зависят от уровня его интеллекта, но не являются определяющими. Интерес, мотивация, другие способности и личностные качества определяют его профессиональный успех не в меньшей степени, чем интеллект. Различные профессии требуют специфических способностей. По мнению Л. Д. Столяренко, их наличие может оказаться решающим фактором для достижения быстрого успеха в выбранной сфере деятельности, дает возможность получить хорошие результаты после соответствующего качественного обучения и приобретения необходимого опыта [4]. Необходимым компонентом образования социального качества является переживание эмоций. Они относятся к внутренним регуляторам поведения. Выражая потребность, они побуждают и направляют действия по их удовлетворению. Продуктом их развития являются устойчивые чувства к предметам, вызывающим потребности. Эмоции выражают оценочные отношения к условиям, способствующим или препятствующим выполнению действий и их результатам. Поэтому для осуществления профессионально-трудовой социализации необходимо создавать в образовательном пространстве условия, способствующие возникновению у студентов адекватных эмоций к рассматриваемому объекту.

Реформирование системы высшего образования в России характеризуется поиском оптимального соответствия между сложившимися традициями в отечественной профессиональной школе и новыми веяниями, связанными с вхождением в мировое образовательное пространство. На этом пути наблюдается ряд тенденций. Первая связана с развитием многоуровневой системы во многих университетах России. Преимущества этой системы состоят в том, что она обеспечивает более широкую мобильность в темпах обучения и в выборе будущей специальности, т. е. в адекватной профессионально-трудовой социализации. Она формирует у выпускника способность осваивать на базе полученного университетского образования новые специальности и быть востребованным в динамично изменяющемся профессиональном мире. Вторая тенденция – обогащение вузов современными информационными технологиями, широкое включение в систему Интернет и интенсивное развитие дистанционных форм обучения. Третья тенденция – университетизация высшего образования в России и процесс

интеграции всех высших учебных заведений с ведущими в стране и в мире университетами, что приводит к появлению университетских комплексов. Четвертая тенденция заключается в переводе высшей школы России на самофинансирование. И еще одна тенденция состоит во включении вузов России в обновление высшего профессионального образования с учетом требований мировых стандартов. Поэтому наблюдается переход российского вуза в режим опытно-экспериментальной работы по апробации новых учебных планов, образовательных стандартов, новых образовательных технологий и структур управления [2].

При профессионально-трудовой социализации личности отмечается противоречие мотивационных предпочтений личности с совместной трудовой деятельностью в коллективе и адаптацией к нему. Данное противоречие снимается постоянным развитием профессионального самосознания индивида.

Цель профессионального образования как педагогическая категория служит осознанию своего внутреннего (потребности, мотивы, вектор активности, интересы, профессиональные предпочтения, развитие профессионального самосознания) и внешнего (конкретная ситуация), субъективного и объективного в их взаимопроникновении.[2] Усвоенная технология целеполагания служит для студентов методологической основой профессионального самоопределения в трудовой деятельности, результат которого – принятие решения. Поэтому цели образования, сформированные в этой парадигме, требуют соответствующего им содержания и методов.

Вместе с тем существуют проблемы адаптивного управления профессионально-трудовой социализацией в образовательном комплексе «лицей – колледж – вуз». Реализация любой образовательной программы обязательно требует своей адаптации к сущностной специфике образовательной системы [5]. Профессионально-трудовую адаптацию понимают как взаимосвязанное и взаимообусловленное приспособление будущих специалистов к государственным образовательным стандартам, а также планируемое профессиональное становление специалиста при качественном освоении образовательных программ [5]. Прежде чем рассматривать эти процессы, уточним некоторые понятия, связанные, прежде всего, с управлением локальными образовательными системами. Хотя кибернетическая (общетеоретическая) модель управления здесь реализуется в полном объеме, все же необходимо рассмотреть специфические черты. Любое управление содержит прямые и обратные связи. Управлять профессиональным развитием студента может не только преподаватель, но и студент.

Рассматривая управление конечными результатами работы образовательного учреждения, многие авторы отмечают, что одним из главных факторов, влияющих на качество конечных результатов, является качество формирования непрерывной системы образования и трудовой подготовки специалистов в новых рыночных условиях, т. е. проблема профессионально-трудовой социализации личности в течение всей ее жизни [5].

В литературе определено много проблем, связанных с углублением профессионально-трудовой социализации личности, как мотивационных, так и духовно-нравственных. Для решения нравственно-мотивационной проблемы профессионально-трудовой социализации личности необходимо углубление воспитательно-образовательной работы педагогов совместно с учащимися и следует все компоненты профессионально-трудовой социализации рассматривать взаимосвязано и интегративно. Анализ педагогических проблем профессионально-трудовой социализации учащихся в Краснодарском кооперативном институте показал необходимость развития профессиональных качеств специалистов, их духовной нравственности, теоретического мышления и мотивации в трудовой деятельности при определенных условиях. Таким образом, создание условий для устойчивой мотивации непрерывного образования при профессионально-трудовой социализации личности требует единства усилий общества, семьи, самой личности, образовательных учреждений, трудовых коллективов в углублении трудового воспитания молодежи, их профессиональном развитии, адаптации к профессии. Создание необходимых условий для адаптации личности к профессии – важная задача, стоящая перед образовательными учреждениями, а методы, приемы, способы влияния общества на личность в ее трудовой деятельности и личности на общество подлежат дальнейшему изучению.

Литература

1. Полонский, В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований [Текст] / В. М. Полонский. – М.: Педагогика, 1987. – 144 с.
2. Реан, А. А. Психология и педагогика [Текст] / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2005. – 432 с.
3. Слостенин, В. Л. Педагогика [Текст] / В. Л. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2008. – 566 с.
4. Стоунс, Э. Психопедагогика [Текст] / Э. Соунс. – М.: Просвещение, 1984. – 164 с.

5. Третьяков, П. И. Адаптивное управление педагогическими системами: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / П. И. Третьяков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояренцева, под ред. П. И. Третьякова. – М.: Академия, 2003. – 368 с.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У СЛУШАТЕЛЕЙ ФАКУЛЬТЕТА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИА- ЛИСТОВ МПГУ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИП- ЛИН МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА

МОСКОВКИНА А. Г., УМАНСКАЯ Т. М.

г. Москва, Московский государственный
педагогический университет

Постижение сущности человека всегда опиралась на открытия отдельных наук. Проблемой человека в системе естественных наук занимаются анатомия и физиология, высшая нервная деятельность, генетика и др. Нарушения развития и болезни изучают такие медицинские науки, как неврология, патологическая анатомия, физиология, оториноларингология, офтальмология, психиатрия и др., а в комплексе гуманитарных знаний – аксиология, андрагогика, акмеология. Динамический процесс сближения наук о человеке и поиск междисциплинарных связей закономерен и обусловлен потребностью в получении научно аргументированного целостного представления о человеке как сложной социобиологической системе обменивающейся с окружающей средой материей, энергией, информацией. Все знания о человеке, полученные благодаря успехам разных наук и научных направлений складываются в некую интегративную систему, в которой человек рассматривается в аспекте именно тех качеств, которые требуются той или иной сферой деятельности.

В настоящее время общепризнанным считается, что решающее значение в деятельности по развитию личности на протяжении всей ее жизни имеет непрерывное образование. В связи с этим актуальными являются проблемы создания эффективных систем непрерывного обучения, повышения квалификации специалистов посредством программ целевой фасилитации, управления программами развития и инновационной педагогической деятельности.

В качестве методологических основ, лежащих в основе педагогической фасилитации, Г. В. Лаврентьев и др. рассматривают гуманистические воззрения К. Роджерса и А. Маслоу, теорию социального

научения А. Бандуры, теорию нейролингвистического программирования. Эти воззрения основаны на идеях свободы и безграничных возможностей реализации потенциала каждой личности. В теории социального научения рассматривается важность имитации и присвоения новых моделей поведения. Нейролингвистическое программирование обеспечивает воздействие на поведение человека в сфере межличностного общения, основанного на восприятии вербальной и невербальной информации о партнерах.

Концептуальные основы многоуровневой системы непрерывного образования, построены также на положениях акмеологии, синергии, андрагогики. Термин андрагогика, использующийся в области теории и практики образования взрослых, предложен в 1883 году немецким педагогом и историком К. Капом. Акмеологический подход предполагает использование всех резервов личности в профессиональной деятельности (Б. Г. Ананьев, В. А. Сластенин и др.). В соответствии с синергетическим подходом личность рассматривается как открытая для внешних воздействий эволюционирующая система. Согласно аксиологическому подходу (В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др) для каждой профессии, особенно «человек-человек» характерна своя система ценностей [3].

Динамизм происходящих в обществе перемен актуализирует проблему модернизации педагогического образования и находит свое отражение в содержании профессиональной готовности – совокупности профессионально обусловленных требований к специалисту, формулируемых в виде компетенций [3]. В современной системе подготовки коррекционного педагога компетентностная модель является ведущей. Методологическими основами профессиональной компетентности дефектолога являются представления о непрерывности профессионального образования таких специалистов, необходимости развития его компетенций.

Исходя из аксиологического подхода В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др. считают, что для педагога предметом выбора являются синергетический, акмеологический, аксиологический подходы к обучению. Сторонники синергетического подхода подчеркивают роль междисциплинарной и межличностной коммуникации, в которой развивается коллективный субъект профессиональной деятельности, который должен изучить проблемы, связанные с определенной профессией всесторонне.

Акмеологический подход предполагает использование всех резервов личности на высшем уровне мастерства. Именно в этом подхо-

де была обоснована идея, что для каждой профессии характерна своя система ценностей, особенно в профессиях человек-человек.

Содержание профессиональной подготовки дефектолога определяется структурой педагогической деятельности. Понятие профессиональной компетентности В. А. Сластенин и др. рассматривают в структуре профессионализма. Выделяют две группы компетентностей: компетентность в деятельности и личностную компетентность. Под профессиональной компетентностью дефектолога мы вслед за И. М. Яковлевой (2010) понимаем готовность к развитию, воспитанию, обучению, социальной адаптации и интеграции лиц с нарушением интеллектуального развития, а также сопровождению семей их воспитывающих. Одним из требований к специальному педагогу является профессионально-гуманистическая направленность его личности, выражающаяся в осознанности гуманистических ценностей профессиональной деятельности, удовлетворенности ею, целеустремленности к овладению профессиональным мастерством [4].

Базовыми качествами дефектолога признаются также эмпатия, педагогический оптимизм и гуманность, интерактивная готовность.

Состав слушателей факультета переподготовки специалистов по дефектологии (ФПС) МПГУ неоднородный, средний возраст значительно старше, чем у студентов дневного и вечернего отделения дефектологического факультета, все слушатели имеют высшее или специальное среднее образование, большинство школьные учителя, работающие по специальности, или воспитатели детского сада. Целью обучения является формирование у слушателей компетенций в области специальной психологии и коррекционной педагогики.

Для удовлетворения потребности в формировании профессиональных знаний и умений, профессионально-личностной компетентности в процессе подготовки коррекционного педагога на факультете переподготовки специалистов (по дефектологии (ФПС) МПГУ, помимо дисциплин психолого-педагогического профиля, предусмотрен комплекс дисциплин медико-биологического цикла. Профессиональная компетентность педагога – это интегральная личностная характеристика, определяющая готовность специалиста к развитию, воспитанию, обучению, социальной адаптации и интеграции лиц с ОВЗ и сопровождению их семей, в соответствии с социокультурными потребностями общества.

Как показывает многолетний опыт, эффективность формирования профессиональной компетентности дефектолога может быть существенно повышена при условии преподавания, наряду с дисциплинами психолого-педагогического профиля, дисциплин данного цикла.

Особую роль в формировании компетентности коррекционного педагога играет дисциплина «Клиника интеллектуальных нарушений». Данная дисциплина является базовой для всех дисциплин отделения олигофренопедагогики. Занятия проходят в виде лекций и практических занятий. Самостоятельная работа слушателей разнообразна. Это подготовка к докладам на семинарах, которые проходят в форме дебатов, когда каждый слушатель может высказать свое мнение о затронутой проблеме, задать вопросы докладчику и поинтересоваться мнением других слушателей. Для этого слушатели знакомятся с обсуждаемой проблемой заранее самостоятельно, пользуясь разнообразным материалом, в том числе основными порталами интернета, предоставляющими необходимую информацию. Если докладчик затрудняется ответить на вопрос, на него отвечают другие участники дискуссии. Самостоятельная работа включает также выполнение проектов, которые выполняются в соответствии с интересами и возможностями слушателя и которые могут быть использованы в дальнейшем при выполнении курсовых и дипломных работ.

Дисциплина невропатология является основой для изучения дисциплин психолого-педагогического и медицинского профиля и в ней заинтересованы все слушатели, повышающие квалификацию в области дефектологии: олигофренопедагоги, сурдопедагоги и логопеды. Чтение лекций по данной дисциплине сочетается с практическими занятиями. Большое внимание уделяется руководству самостоятельной работой студентов, благодаря которым у них формируется самостоятельность, активность, возникает интерес к углублению своих знаний в этой области и их самостоятельному приобретению.

Еще одна дисциплина из комплекса нейронаук «Анатомия, физиология и патология органов речи, слуха и зрения» необходима для подготовки специалистов в области дефектологии, а именно сурдопедагогов и логопедов. Слушатели с большим интересом относятся к курсу «Анатомия, физиология и патология органов речи, слуха и зрения, выполняют учебные задания, делают доклады, предлагают решения возникающих у слушателей проблем на работе.

Перед дисциплинами медико-биологического цикла стоит важная задача: привить студенту материалистическое представление о ребенке, как объекте и субъекте изучения, воспитания и обучения в процессе развития в норме и патологии. В связи с этим особое место при подготовке дефектологов отводится преподаванию нейронаук. Л. С. Выгодский (1982) был первым, кто указал на необходимость изучения проблемы соотношения психологических и физиологических систем [1]. А. Р. Лурия (1973) подчеркивал, что предметом ней-

ронаук являются мотивы и потребности, ощущения и восприятия, внимание и память, сложнейшие формы речевых и интеллектуальных актов, т. е. отдельных психических процессов [2]. Отсюда вытекает их значение для дефектологии. Дефектолог работает с детьми с ограниченными возможностями здоровья, часто органическим поражением мозга, обуславливающим особые образовательные потребности. Такие дети требуют к себе дифференцированного личностно-ориентированного подхода, разработки индивидуальных программ, применения специальных коррекционных методик, позволяющих им достичь оптимального, уровня развития. Для разработки коррекционно-развивающих программ, выбора методик, необходимо очень хорошо представлять себе структуру нарушения, его неврологические основы, причины и механизмы формирования, учитывать особенности высшей нервной деятельности и темперамента, отдельных психических функций ребенка. Связи дефектологии и медицины настолько тесные, что медицинские знания в области нейронаук «Невропатологии», «Неврологических основ логопедии», «Анатомии, физиологии и патологии органов слуха, речи и зрения», «Возрастной анатомии и физиологии», преподавание которых осуществляется на ФПС, совершенно необходимы и составляют не только основу профессиональной компетентности, но и влияют на формирование личности дефектолога. На протяжении многих лет утверждалась мысль о том, что воспитывать и обучать ребенка с нарушениями развития должны только лучшие учителя, которые ориентированы на высокие нравственные цели (А. Н. Граборов, Е. К. Грачева и др.). Считалось, что дефектолог должен иметь комплексные знания, включающие медицинские, психологические и педагогические аспекты.

К особенностям профессиональной деятельности дефектолога относится понимание медицинских диагнозов и механизмов нарушений с тем, чтобы понять их причины найти оптимальный подход к воспитанию и обучению ребенка с нарушением развития без ущерба его здоровью. Смыслом его профессиональной деятельности является педагогическая помощь людям с нарушением развития и их семьям. Сформированная устойчивая система смыслов обуславливает позицию личности в профессии, влияет на характер взаимоотношений с воспитанниками, коллегами, родителями, «Я-концепцию», личности в целом [4].

При разработке содержания медицинских дисциплин главным являлся фактор востребованности сформированных компетенций в разных условиях оказания коррекционно-педагогической помощи лицам с нарушениями развития разного возраста, отражение в содержа-

нии учебных дисциплин социального заказа. Готовность к инновационной деятельности, личностному развитию при изучении медицинских дисциплин формировалась путем развития творческих способностей в процессе использования проектных методов. Разработанные технологии формирования и развития профессиональной компетентности были использованы при реализации программ дополнительного профессионального образования. У слушателей ФПС наблюдалась значительная динамика компетенций в области коррекционной педагогики. Таким образом, была выявлена эффективность преподавания медицинских дисциплин при подготовке специалистов.

Литература

1. Выгодский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выгодский // Собр. соч. – 1982. –Т. 1
2. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] / А. Р. Лурия. – М., 1973.
3. Слостенин, В. А., Педагогика [Текст] / В. А Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Академия, 2002.
4. Яковлева, И. М. Формирование профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога в системе непрерывного педагогического образования [Текст] :Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / И. М. Яковлева.– М., 2010. – 44 с.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

БЕРЕСНЕВА Е. П.

г. Йошкар-Ола Респ. Марий Эл,
Марийский государственный университет

В современной образовательной политике существенно возрастает роль дополнительного профессионального образования (далее – ДПО), которое является составной частью системы непрерывного образования человека. Согласно Закону Российской Федерации «Об образовании», цель дополнительного образования – «всестороннее удовлетворение образовательных потребностей граждан, общества, государства». Наличие организационных структур, предоставляющих широкий спектр дополнительных образовательных услуг и обеспечи-

вающих доступ граждан на протяжении всей жизни к непрерывному образованию, активному самообразованию, способствует эффективному функционированию системы ДПО.

Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека через всю жизнь – основополагающие факторы, которые находят практическое воплощение в системе дополнительного профессионального образования Марийского государственного университета. Организационные и содержательные компоненты данной системы позволяют эффективно реализовывать программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

На основании лицензии, выданной Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки, Марийский государственный университет осуществляет повышение квалификации и профессиональную переподготовку специалистов по профилю основных образовательных программ вуза. Краткосрочное повышение квалификации государственных гражданских служащих Российской Федерации осуществляется на основании приложения к лицензии на право осуществления образовательной деятельности.

С целью координации деятельности всех структурных подразделений по повышению квалификации и профессиональной переподготовке в 2008 году создан Институт повышения квалификации и переподготовки кадров (далее – ИПКиПК), который также организует и проводит курсовую подготовку. С сентября 2008 года по март 2011 года обучение на образовательных курсах, курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки в ИПКиПК прошли 1447 специалистов по различным программам.

Одним из примеров нового подхода в повышении квалификации является привлечение и использование грантовых средств. В рамках гранта «Образование и правовое просвещение в области прав человека», реализуемого МарГУ совместно с Автономной некоммерческой организацией Республики Марий Эл «Школа прав человека им. В. А. Пайдоверова» 140 педагогических работников образовательных учреждений, учреждений начального и среднего профессионального образования, педагогов учреждений, подведомственных Министерству социальной защиты населения и труда повысили свою квалификацию в области права и методики преподавания данного предмета.

Практико-ориентированный характер курсов отражает современные тенденции науки и практики, их взаимосвязь. Тематика курсов согласовывается с заказчиками образовательных услуг и предусматривает обучение как новый этап в повышении профессионально-

го уровня слушателей. После окончания обучения сотрудничество со слушателями продолжается в форме индивидуальных и групповых консультаций, организации и проведения тематических семинаров. Оказывается помощь по вопросам рецензирования, экспертизы программ, статей, иных документов. Осуществляется мониторинг результатов обучения, выявление как знания специалистов после курсов способствовали повышению качества решения профессиональных задач, что повышает статус университета как научно-инновационного центра.

Для обеспечения мобильной, динамичной системы повышения квалификации применяются вариативные формы курсовой подготовки: очная, очно-заочная, вечерняя, методический день, модульное обучение, школа выходного дня и другие. Корпоративное обучение всего коллектива одного учреждения по актуальной тематике обеспечивает грамотное решение вопросов профессиональной деятельности, реализацию принципа системности и целостности обучения. Институтом повышения квалификации и переподготовки кадров проводятся выездные курсы, которые являются востребованными, так как обучение проводится непосредственно в условиях реального учреждения, где теоретические вопросы находят незамедлительное применение в практической деятельности. При проведении курсов повышения квалификации для судей судов общей юрисдикции в декабре 2010 года использовались элементы дистанционного обучения, что свидетельствует об использовании информационных технологий в образовательном процессе.

Модульная система обучения позволяет специалисту самостоятельно определять траекторию повышения своей компетентности, обеспечивая высокий уровень личностной мотивации на получение новых знаний. Учебно-материальная база, используемая для реализации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, соответствует современным требованиям. Специализированные учебные аудитории оснащены компьютерной техникой, обеспечен выход в сеть интернет. Согласно договору с ООО ЦИТ «Телеком Софт» бесплатно установлена и регулярно обновляется справочная правовая система «Консультант Плюс», база данных которой используется при подготовке и проведении занятий. Существует возможность подключения к локальной сети и получения доступа в Интернет с помощью технологии Wi-Fi. В образовательном процессе используются цифровые образовательные ресурсы, ресурсы сети интернет, а также распространяется опыт создания самими слушателями мультимедийных учебных комплексов дидактического назначения.

Для эффективной и качественной реализации образовательного процесса МарГУ привлекает компетентных преподавателей университета Колорадо (США), вузов городов Москвы, Рязани и других регионов. Опыт тесного сотрудничества с Академией повышения квалификации и переподготовки работников образования (г. Москва), Судебным департаментом при Верховном Суде Российской Федерации существенно повысил статус и обеспечил высокий уровень курсовой подготовки.

Проведение курсов профессиональной переподготовки по программам «Менеджмент», «Налоги и налогообложение», «Юриспруденция» обеспечивает получение дополнительного образования и возможности ведения нового вида профессиональной деятельности, что является гарантом востребованности специалистов на рынке труда.

Система дополнительного профессионального образования университета развивается по направлениям, которые имеют свои индикативные показатели, представленные в таблице. Данные показатели отражены в документированной процедуре «Проектирование и реализация программ дополнительного образования» системы менеджмента качества.

Таблица

Направления развития системы ДПО

Основные направления	Индикативные показатели реализации
1. Проведение маркетинговых исследований	1.1. Социологические опросы, on-line тестирование, анкетирование
2. Совершенствование форм организации и осуществления образовательного процесса	2.1. Введение многообразия форм обучения: очная, очно-заочная, экстернат, вечерняя, дистанционное обучение, «школа выходного дня» методический день, выездные курсы, дистанционное обучение 2.2. Реализация модульной системы обучения
3. Повышение качества дополнительного профессионального образования	3.1. Разработка документированной процедуры «Проектирование и реализация программ дополнительного образования» 3.2. Лицензирование программ ДПО 3.3. Создание системы качества ДПО 3.4. Разработка индикативных показателей эффективности системы ДПО 3.5. Систематическое проведение мониторинговых исследований
4. Создание организационно-педагогических условий для эффективной реализации программ дополнительного профессионального образования	4.1. Улучшение учебно-материальной базы 4.2. Наличие квалифицированного кадрового потенциала 4.3. Создание и актуализация учебно-методических комплексов

ного образования	4.4. Использование в образовательном процессе инновационных образовательных технологий 4.5. Организация психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, учет андрогогических особенностей слушателей
5. Развитие социального партнерства	5.1. Организация сотрудничества со службами занятости населения, работодателями 5.2. Участие в грантах, конкурсах, социально-значимых проектах
6. Организация и проведение мониторинга удовлетворенности потребителей образовательных услуг качеством ДПО	6.1. Социологические опросы, проведение круглых столов, выходное анкетирование слушателей

Таким образом, организация и содержание системы ДПО вуза способствуют повышению статуса университета как центра непрерывного образования.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

ЗЯБЛОВА В. В.

г. Иркутск, Профессиональное училище № 2

Международная образовательная практика показывает, что одним из основных условий удовлетворения потребностей рынка труда в высококвалифицированных специалистах, призванных обеспечить его конкурентоспособность, является построение образовательного процесса на основе компетентностного подхода. В связи с этим необходимо не просто совершенствование сложившейся системы образования, а поиск новых организационных форм, отвечающих как процессам модернизации экономики в нашей стране, так и целям всестороннего и свободного развития личности. Выложившейся ситуации требуется усиление роли дополнительного профессионального образования как особого вида образования, ориентированного на удовлетворение образовательных потребностей, выходящих за рамки государственных стандартов и, соответственно не реализуемых в пределах типовых учебных планов, т. е. образование в дополнение к тем знаниям, умениям и навыкам, которые были получены в рамках основной программы.

В 2009-2010 гг. специалистами Центра профессиональной подготовки и переподготовки кадров училища было проведено исследование регионального рынка труда и запросов работодателей к системе начального профессионального образования. Анализ результатов исследования показал, что работодатели сегодня довольно критически подходят к оценке современного уровня подготовки рабочих кадров – выпускников учреждений начального профессионального образования. Большинство из них оценивают ее как «соответствующую только среднему уровню». Одним из основных требований к качеству профессионального образования остается усиление практической направленности обучения и получение дополнительных квалификаций. Среди всех показателей оценки профессионального образования наибольшее число негативных оценок (25 %) со стороны работодателей собрал такой компонент, как «владение смежными профессиями». Дело в том, что обучение смежным профессиям не является программной задачей учреждений профессионального образования. И, тем не менее, работодатели поставили эту потребность на первое место. На второе место поставлена проблема владения специалистами общими компетенциями, которые в нашем регионе на текущий момент определены следующим перечнем: саморазвитие (потребность к самообразованию), решение проблем, общение (устная и письменная коммуникация), сотрудничество, владение информационными технологиями, эффективное поведение на рынке труда.

Удовлетворить потребности работодателей в подготовке высокопрофессиональных кадров, владеющих повышенным разрядом, дополнительной квалификацией в смежной или дополнительной профессии, развитыми профессиональными и общими компетенциями возможно только через предоставление дополнительных образовательных услуг в рамках системы дополнительного профессионального образования. Дополнительное образование осуществляется посредством ряда образовательных программ, выходящих за пределы основных образовательных программ и государственных образовательных стандартов.

Дополнительное профессиональное образование представлено областями знаний, необходимых специалистам в связи с постоянным изменением стоящих перед ними задач и условий труда, связанных как с совершенствованием средств производства, так и с должностным ростом и изменением места работы; подразумевает получение профессии или специальности, отличной от предусмотренной основной программой профессионального образования, то есть оно может рассматриваться как расширение квалификационных возможностей мо-

лодых специалистов – выпускников профессиональных учебных заведений.

Преимущества получения дополнительных квалификаций во время обучения в училище заключаются в следующем:

- дополнительные квалификации и расширение круга профессиональных возможностей выпускников способствуют росту их конкурентоспособности на рынке труда и рабочей силы уже на момент окончания училища, что в свою очередь облегчает процесс социальной адаптации и сокращает период поиска работы;

- наличие дополнительных квалификаций предоставляет молодым рабочим и специалистам более широкие возможности в плане выбора места работы и получения более высокой заработной платы, а также создает перспективу успешного продвижения по служебной лестнице.

В настоящее время коллектив Центра подготовки и переподготовки кадров училища ставит перед собой задачу выработки стратегии дополнительных профессиональных квалификаций, как стратегии, направленной на выравнивание дисбаланса между образовательным предложением учреждений профессионального образования (профессиональными училищами) и спросом рынка труда. Формирование такой системы дополнительных квалификаций которая обеспечит каждому учащемуся возможность формирования индивидуальной образовательной траектории для дальнейшего профессионального, карьерного и личностного роста.

Приведем пример содержательного компонента системы дополнительных квалификаций по профессии «токарь».

Традиционный подход к освоению профессии «токарь» заключается в том, что учащемуся предлагается для освоения программа, построенная на основе ФГОС. В основу содержания образования положены информационные блоки, которые в тексте стандарта фиксируются как минимумы (таблица 1).

При всех разговорах о вариативности и свободе выбора, содержание образовательных программ все еще остается весьма единым, недостаточно вариативным. Планирование содержания обучения при традиционном подходе осуществляется централизованно через примерные программы учебного предмета. Подход, который предлагаем мы, заключается в предоставлении учащимся возможности выбирать образовательную траекторию, исходя из собственных запросов. Если учащийся решил повысить квалификацию по осваиваемой профессии, то на это ему будет достаточно освоить дополнительную образовательную программу, рассчитанную на 30-50 часов, кото-

рая может быть предложена в рамках факультативного курса в рамках базовой программы или дополнительного специального курса за пределами базового курса. Если запросы учащегося выше, и помимо повышения квалификации по основной профессии, он бы хотел еще получить дополнительную квалификацию по смежной профессии, то объем образовательной программы возрастает до 480-800 часов, которую он сможет освоить в рамках учебного времени за пределами базового учебного курса.

Из таблицы 1 видно, что учащимся предлагается различные траектории освоения дополнительных образовательных услуг и по горизонтали, и по вертикали, а также есть возможность получить дополнительную квалификацию по профессии, не являющейся родственной к основной.

Таким образом, разумное сочетание основного и дополнительного профессионального образования способствует развитию профессиональных качеств личности, выраженных в высоком уровне развития профессиональных и общих компетенций, а также в способности и готовности выпускника учебного заведения начального профессионального образования к самосовершенствованию, саморазвитию и самообразованию в течение всей жизни.

Таблица 1

Примерный содержательный компонент модели дополнительных квалификаций по профессии «токарь»

Наименование этапа обучения	Документ об образовании	Квалификация
1 этап Традиционный подход в рамках ФГОС	Диплом государственного образца	Токарь
2 этап Дополнительная квалификация	Сертификат установленного образца	1. Пользователь ПК; 2. Пользователь САПР.
3 этап Дополнительная квалификация	Свидетельство государственного образца	1. Фрезеровщик; 2. Оператор станков с программным управлением.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ: ПРОБЛЕМЫ, РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

КИЗИМА Н. В.

п. Усть-Ордынский Иркутской обл., Профессиональное училище № 59

Решение задач модернизации образования возможно сегодня лишь на основе совершенствования мастерства педагога. Мастерство педагога понимается как целостное социально-психологическое образование, синтезирующее научные знания, умения, навыки, методическое искусство и личностные качества, обеспечивающие высокую эффективность педагогической деятельности.

Традиционная образовательная парадигма рассматривала мастерство как способность педагога найти ответ на вопрос – чему и как учить? Современная, заключается в ответе на вопрос о том, кто и как стимулирует самостоятельную творческую активность обучающегося. Педагогическое творчество – это наличие у педагога системы качеств, характеризующих его как творческую личность – эрудицию, креативность, рефлексивность, способность предвидеть и проектировать. Это и формирование, и использование педагогом оригинального стиля деятельности, отличающегося целесообразностью и универсальностью; доступность изложения сложных проблем; способность увлечь каждого обучающегося, направить его активную деятельность на творческий поиск знаний.

Мастерство педагога достигается благодаря грамотно организованной работе над развитием своего творческого потенциала. Согласно педагогической закономерности цикличности, основными циклами развития педагога в процессе самостоятельной деятельности являются: освоение профессии; её совершенствование; утверждение и проверка системы работы; дальнейшее совершенствование; обобщение опыта; передача опыта; подведение итогов.

В своей деятельности преподавателя специальных дисциплин стараюсь использовать следующие принципы творчества в работе:

1. Уважение и доверие к человеку.
2. Целостный взгляд на человека как на личность.
3. Принцип сотрудничества.
4. Принцип постоянного обновления.

Педагогическое мастерство определяю как поиск новых методов и форм решения бесчисленного ряда педагогических задач с высокой степенью успешности.

Работая преподавателем специальных дисциплин, в учреждении начального профессионального образования 10 лет, могу с уверенностью говорить о том, что большинство обучающихся имеют низкий уровень сформированности общеучебных и специальных умений и навыков. Эти обстоятельства обязывают находить особые средства для организации образовательного процесса. Практика показывает, что обучающиеся будут соответствовать общим и профессиональным компетенциям, если: активное участие во время занятия, направленное на решение конкретных профессиональных задач позволит преодолеть ему противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности, что приведёт к повышению качества усвоения учебного материала. Это возможно с применением в обучении деловой игры, так как игра – это вид деятельности, направленной на удовлетворение потребностей в развлечении, удовольствии, снятия напряжения, а также на развитие определённых навыков и умений.

Деловая игра – это имитация рабочего процесса, в ходе которой перед участниками игры ставятся задачи, аналогичные задачам, решаемым в ежедневной профессиональной деятельности. Главными словами в этом определении являются «имитация процесса» и «решение задач». Таким образом, деловая игра выступает как тренажёр, позволяющий выработать профессиональный навык, если дело касается профессии в целом, либо усвоить изучаемую дисциплину, проникнув в неё изнутри и сформировав к ней собственное мнение.

Также достоинством деловых игр является то, что они позволяют: рассмотреть определенную проблему в условиях значительного сокращения времени; освоить навыки выявления, анализа и решения конкретных проблем; работать групповым методом при подготовке и принятии решений, ориентации в нестандартных ситуациях; концентрировать внимание участников на главных аспектах проблемы и устанавливать причинно-следственные связи; развивать взаимопонимание между участниками игры. Рассмотренные преимущества определили успешность применения данного метода в учебном процессе.

Освоение специальных дисциплин по профессии «Бухгалтер» предполагает их осмысление на практических примерах и заданиях, в процессе выполнения которых обучающиеся закрепляют и систематизируют, конкретизируют теоретические знания, приобретают и отрабатывают необходимые умения и навыки.

Кроме профессиональных компетенций, востребованными являются такие качества, как умение работать в команде, аналитическое мышление, знание компьютерных технологий, умение быстро ориен-

тироваться в условиях неопределенности, креативность мышления, соблюдение этики делового и управленческого общения.

Использование активных форм и методов обучения считаю специфичным, поэтому важным, потому что их применение обусловлено, прежде всего, уровнем профессиональной подготовки обучающихся. И как следствие они дают положительную динамику качества знаний и успеваемости обучаемых на разных уровнях обучения.

Связь между творческой активностью педагога и его мастерством подтверждается экспериментально. Обобщая опыт работы по использованию активных методов обучения, а конкретно деловой игры, провела исследование. Организация деловой игры и степень ее влияния на качество знаний обучающихся по профессии «Бухгалтер». Проведенный эксперимент показал: все показатели характеристики качества знаний по экспериментальным предметам «Теория бухгалтерского учёта», «Бухгалтерский учёт» по сравнению с контрольным предметом «Маркетинг» повысились. Особенно, такие как конкретность, системность, систематичность, оперативность, т. е. те, при которых необходимо творческое применение имеющихся знаний и умений в новой ситуации. Эксперимент подтвердил эффективность проведения деловой игры и доказал ее влияние на повышение качества знаний обучающихся.

Современное образование характеризуется вариативностью и многообразием, как в содержании, так и в технологиях, используемых в учебно-воспитательном процессе.

Одним из приоритетов развития системы довузовского профессионального образования, выступает усиление соответствия его результатов перспективным требованиям, в том числе – через переход на компетентностный подход в организации образовательного процесса. Формирование у обучаемых необходимых умений и навыков, имеющих значение не только для избранной профессии, но и обеспечивающих им гибкость и способность к адаптации к изменяющемуся рынку труда является одной из проблем в системе начального профессионального образования.

Это неизбежно влечет за собой смену традиционных образовательных технологий, используемых в профессиональном образовании. Говоря о перспективах повышения педагогического мастерства преподавателя, нельзя не сказать о ФОГОС нового поколения. По признанию многих теоретиков и практиков начального и среднего профессионального образования модульная технология позволит адаптировать содержание образования к запросам потребителей и заказчиков, реализовать индивидуальные «образовательные маршруты» обу-

чающихся, экономить временные ресурсы участников образовательного процесса.

Цель любого учебного заведения – дать образование. Какого качества оно будет, во многом зависит от педагогов, от их профессионального мастерства.

**ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА
КОЛЛЕДЖА НА ЭТАПЕ ПЕРЕХОДА К ВНЕДРЕНИЮ
ФГОС ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ****МУХАМЕТЗЯНОВА Ф. Ш., ТЕРЕНИНА Ю. Ю.**г. Казань, Казанский государственный
профессионально-педагогический колледж

28 октября 2010 года в Москве состоялся научно-практический форум работников экспериментальных площадок РАО «Опытно-экспериментальное обеспечение реализации национальной инициативы «Наша новая школа». Учреждение Российской академии образования Институт педагогики и психологии профессионального образования на данном форуме представлял практический опыт Республики Татарстан. Одной из тем обсуждения – была проблема «Реализация модульно-компетентностного подхода в профессиональном образовании как стратегия и тактика становления будущего специалиста», где наш профессионально-педагогический колледж заявил и представил экспериментальные наработки по теме: «Педагогическая оценка качества учебно-методического обеспечения образовательных программ СПО на основе модульно-компетентностного подхода», (тема нашего эксперимента в ИПП ПО РАО: «Научно-методическое обеспечение менеджмента качества среднего профессионального образования в условиях перехода на ФГОС третьего поколения»).

Целью работы участников круглого стола было – обсудить проблему модульно-компетентностной ориентации учебно-воспитательного процесса в профессиональной школе и найти новые механизмы повышения качества подготовки кадров с учетом реальных за-

просов рынка труда и тенденций развития перспективных направлений экономики. То, что эта тема не утратила своей актуальности на финишной прямой перед стартовым началом внедрения ФГОС в системе СПО, является очевидным и неизбежным.

Внедрение ФГОС СПО третьего поколения коренным образом меняет представление о системе управления качеством профессионального образования, где особое место, по нашему мнению, должно отводиться повышению уровня профессионализма и компетентности педагогического коллектива для решения актуальных задач по внедрению ФГОС. Поэтому основными направлениями научно-методического сопровождения УВП мы выделяем следующие позиции:

1. Совершенствование системы и качества управленческой и научно-методической деятельности по развитию профессионального мастерства и уровня профессиональной компетентности ИПК;

2. Формирования инновационного мышления преподавателей и мастеров на основе педагогической рефлексии и позитивной мотивации на режим развития и обновления всех сторон педагогической деятельности;

3. Развитие творческого потенциала коллектива на основе интерактивных форм организации методических мероприятий;

4. Формирование системы комплексного оценивания сформированности компетенций.

Реализация компетентного подхода в сфере образования влечет за собой формирование и развитие системного и стратегического мышления всех участников образовательного процесса от родителей и студентов до руководства образовательного учреждения и работодателя. Фундаментализму педагогической системы образования сегодня активно противостоит инновационный характер экономического развития страны, поэтому пришло время не только изучать, но и активно адаптировать модель менеджмента, которая, как известно, первоначально получила свою апробацию в промышленном секторе экономики. Такие принципы промышленного менеджмента как:

- ориентация на потребителя;
- руководящая роль администрации в определении целеполагания;
- процессно-ориентационный подход;
- системный подход к менеджменту;
- цель – постоянное улучшение;
- создание единого информационного пространства
- аналитическая деятельность, как основа для принятия решений;

– взаимовыгодные отношения с партнерами становятся неотъемлемой частью управленческой деятельности образовательного учреждения.

С 2008 года, вслед за изучением теоретических научно-методологических принципов и моделей компетентностного образования, в колледже началась работа по экспериментальной апробации основных элементов компетентностного подхода в учебном и воспитательном процессах. В повышении уровня профессионализма преподавателей, наряду с традиционными формами, в научно-методическом сопровождении УВП была сделана ставка на практико-ориентированные формы и методы подготовки педагогических кадров к внедрению нового поколения ФГОС.

В управлении качеством УВП необходимо было создать условия для проявления профессиональной активности преподавателей, активизации научно-методического сопровождения проектной и исследовательской деятельности, информационно-методического сопровождения. Была проведена серия обучающих практико-ориентированных семинаров для инженерно-педагогических кадров по моделированию учебных теоретических и практических занятий, где целевым ориентиром и результатом обучения должны были стать не объем переданных знаний, а результат, выраженный в умении применять эти знания в практической деятельности на уровне востребованной компетенции.

Уже на этом этапе стали очевидными проблемы интеграции содержания теоретического и практического обучения. Но самой главной из всех стала проблема умения преподавателей оценивать сформированность компетенций. Всем преподавателям-практикам не составляет особой сложности составить практические задания по темам и разделам. Однако эти задания носили характер проверки того, что дано, а не того, что востребовано на будущем современном рабочем месте. В ходе анализа проблемы, стала видна оторванность преподавателей, особенно теоретического обучения, от программ практиков – мастеров, а вместе – от современных тенденций и уровня развития современного производства.

Обозначенная выше проблема, стала отправной точкой деятельности колледжа по вовлечению ведущих преподавателей в развитие социального партнерства, прежде всего с работодателями, то, что прежде рассматривалось как прерогатива административной работы. Участие преподавателей в различных практических конференциях настоящих и потенциальных работодателей, увеличивает возможности – познакомиться не только с достижениями в данной отрасли, но и из первых уст получить информацию о перспективах и задачах предпри-

ятий и фирм. Обязательным условием подготовки выступлений преподавателей является представление опыта работы по нашей методической теме, связанной с реализацией компетентного подхода в профессиональном образовании. Следовательно, преподаватели повышают уровень аналитического мышления и умения предлагать решения нестандартных задач. При этом решается и задача по позиционированию колледжа, формирование имиджа и повышение рейтинговых преимуществ в социуме.

Большим подспорьем в решении задачи по развитию социального партнерства стало выполнение задания рабочей группы по разработке проекта ФГОС по специальности Профессиональное обучение (по отраслям). Интервьюирование руководителей производственных объектов, прямой контакт и анализ анкет расширяет объемы информации, повышает рефлексивность и мотивацию как преподавателей, так и работодателей на моделирование и выстраивания «обратной связи» и форм сотрудничества и партнерства в решении общих задач по подготовке компетентных специалистов.

Большой резонанс в повышении профессиональной компетентности преподавателей и мастеров профессионального обучения в колледже имело участие во всероссийском конкурсном отборе федеральных государственных учреждений СПО и ВПО для участия в эксперименте по созданию прикладного бакалавриата в образовательных учреждениях СПО и ВПО. Колледж принял участие в данном конкурсе по специальности Профессиональное обучение (по отраслям) со специализацией «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений». Прежде всего, 15 сотрудников колледжа (26 %) в ходе подготовке заявленных конкурсных документах, получили возможность реально создавать учебную методическую документацию нового поколения. В практику педагогического общения прочно вошли новые понятия и термины, которые осваивались не на слух, а в ходе практической деятельности.

Реальными и предметными стали профессиональные контакты администрации колледжа и руководителей структурных подразделений с стратегическими партнерами – ФГОУ ВПО «Казанским государственным архитектурно-строительным университетом», ЧОУ ВПО «Академией Социального Образования», ГОУ НПО «ПУ № 54» (+ и в качестве работодателей) и по группе работодателей: «Союзом строителей республики Татарстан», Волжско-Камской Ассоциацией производителей бетона и железобетона, ГОУ НПО «ПУ № 12» в Удмуртии. Все это позволило также повышало рейтинг колледжа, что в свою очередь, способствовало повышению мотивацию ИПК на режим развития.

В рамках подготовки экспериментальных рабочих программ дисциплин, МДК и профессиональных модулей, в поиске оптимальных и результативных методов и приемов формирования профессиональных и ключевых общих компетенций, преподаватели столкнулись с явной проблемой оценивая компетенций, особенно общих. Поэтому анализ педагогических мер по усилению воспитывающего потенциала содержания образования дисциплин и практик стал предметом активной деятельностной игры в рамках методического практикума «оценочные средства результативности УВП».

На заседаниях предметных цикловых комиссий заметно оживилась проблемно-поисковая деятельность по разработке вариантов интегрированного содержания образования по тому или иному виду профессиональной деятельности, составляющего МДК или модуль. Необходимость на практике апробировать инновационные и экспериментальные приемы и методы оценивая компетенций, заставляет преподавателей по-иному посмотреть на результаты своей деятельности, как по итогам конкретного занятия, так и в целом.

В научно-методическом сопровождении реализации программы и плана перехода на новые ФГОС большое внимание уделяется пониманию качества конечного продукта предоставляемой образовательной услуги. Главное свое предназначения, миссию, колледж видит в формировании и развитии социально-ориентированной личности студента, в полной мере реализующего свой личностный потенциал для становления компетентного специалиста, ответственного за результаты и качество своей деятельности.

Осмысление цели, смысла миссии колледжа становятся важной составляющей при формулировании каждым преподавателем своей методической темы, созвучной общей теме работы колледжа. Постоянным элементом методических семинаров и практикумов стали выпуски «методических подсказок», которые готовятся для очередного методического мероприятия и обязательно содержат современный глоссарий и практические рекомендации, как освоить новые подходы. В частности подготовлены и доступны для всех преподавателей и мастеров такие разработки как: схема в табличной форме «Логическая последовательность деятельности по освоению и внедрению ФГОС СПО третьего поколения», Матрица распределения компетенций по разделам и темам учебной дисциплины и практик, алгоритм выбора соответствующих организационных форм, содержания и методов обучения для формирования профессиональной или общей компетенции и т. д. Результатом научно-методического сопровождения обеспечения профессиональной компетенции кадров по освоению ФГОС

третьего поколения мы считаем осмысленное отношение к важности и сложности предстоящей практической деятельности. Умение аргументировано избирать результативные технологии и методики не только обучающей деятельности, но и оценивания конечного результата важное условие в подготовке выпускников колледжа, в полной мере реализующих свой личностный потенциал для становления компетентного специалиста, ответственных за результаты и качество своей деятельности. Это же требование мы относим и к инженерно-педагогическим кадрам.

ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ РАЗВИТИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ

ЯРЫЧЕВ Н. У.

г. Грозный, Чеченский институт повышения квалификации
работников образования

Педагогическая деятельность характеризуется взаимодействием большого количества людей, относящихся к разным возрастным категориям и обладающих различными представлениями, взглядами, жизненным опытом, что с неизбежностью порождает конфликтные ситуации, для разрешения которых педагогу необходимо обладать конфликтологической культурой [4]. Именно высокая конфликтологическая культура педагога поможет сформировать у подрастающего поколения навыки продуктивного межличностного общения, которые можно рассматривать как превентивную политику в возникновении конфликтов в обществе.

В данной статье под конфликтологической культурой учителя понимается усвоение и использование профессионально ориентированных конфликтологических знаний, необходимых для восприятия, анализа и разрешения конфликтов в образовательной среде. В основе конфликтологической культуры лежат ценностно-смысловая, эмоциональная и коммуникативная сферы личности [3].

Можно рассматривать конфликтологическую культуру учителя как часть более широкого, объемного и целостного явления, именуемого профессиональной культурой. При этом мы различаем понятия «конфликтологическая культура личности» и «конфликтологическая культура специалиста».

В современной научной литературе с индивидуальной конфликтологической культурой связывают качества личности, проявляющие-

ся в способности решать проблемы и преодолевать противоречия конструктивными способами. Конструктивным называется такой выход человека из конфликта, для которого характерно следующее: решение проблемы с учетом интересов обеих сторон; осознанное, адекватное ситуации зрелое поведение; сохранение или улучшение взаимоотношений между оппонентами. Конфликтологическая культура не сводится к психологической культуре, хотя тесно связана с ней. Развитие психологической культуры учителя требует конкретизации применительно к ситуациям конфликтного взаимодействия.

Конфликтологическая культура личности учителя, по нашему мнению, заключается в стремлении (потребности, желании) и умении человека предупреждать и разрешать социальные конфликты: межличностные, межэтнические и межнациональные. В современных условиях обостряющегося противостояния в общественных отношениях вести осмысленную жизнедеятельность, разрешая социальные конфликты, является важнейшим фактором социализации. В решении задач гармонизации межличностных отношений для личности владение конфликтологической культурой играет решающую роль.

С нашей точки зрения, конфликтологической культуре учителя свойственно усвоение и использование особых, профессионально ориентированных конфликтологических знаний, необходимых для восприятия профессиональных конфликтов и последующей реализации профессиональных функций в условиях профессионального конфликта. Мы считаем, что профессиональная конфликтологическая культура учителя, характеризуется не только владением навыков профилактики и разрешения конфликтов в образовательной среде, но и формированием конфликтологической компетентности у учащихся.

Развитие конфликтологической культуры учителя предполагает перестройку ценностно-смысловой сферы личности и становление особой системы ценностей, смыслов, мотивов, убеждений, установок. Содержание конфликтологической культуры личности составляют: культура ценностно-смысловой сферы; культура мышления; культура чувств; коммуникативная культура; культура воображения; ощущение контекста [5].

Очевидно, что процессы развития конфликтологической культуры неразрывно связаны с механизмами психосоциального развития личности. В силу сложности и многогранности человеческого бытия конфликтологическая культура не может быть однообразным и монолитным конструктом. Ее проявление и реализация зависят от многих факторов.

Конфликтологическая культура, реализуя конструктивные функции конфликта, сигнализирует об очагах социальной напряженности, расширяет возможности получения информации о состоянии организации (диагностируется специально-профессиональная культура; обогащается информационная культура); способствует более глубокому познанию участниками конфликта друг друга и конфликтующей проблемы (конкретизируются объекты специально-профессиональной, психологической, информационной и методологической культуры); ослабляет психическую напряженность (поддержка функций психологической культуры); создает интеллектуально-эмоциональную напряженность, которая сопутствует столкновению различных стратегий поиска решения проблем (активизация методологической культуры); в инновационных процессах содействует творческой инициативе и профессиональному саморазвитию (активизация акмеологической культуры); предотвращает разрушительные противоборства участников конфликта и сплачивает членов трудового коллектива (поддержка функций коммуникативной культуры).

Функции конфликтологической культуры проявляются в совместных действиях, в общении, во взаимоотношениях. Отметим, что и на индивидуальном уровне конфликтологическая культура способствует профессиональному становлению специалиста: владение знаниями о внутриличностном конфликте, его проявлениях, а также способах продуктивной психологической защиты (сублимация), технологиях и техниках преодоления кризисов профессионального роста способствует профессиональному становлению специалиста [5].

В основе конфликтологической культуры личности (как и психологической культуры) конфликтологическая образованность (конфликтологическая грамотность и конфликтологическая компетентность человека).

Конфликтологическая грамотность – это базовый уровень конфликтологической подготовки, проявляющийся в житейском интуитивном и вербализуемом опыте, мифологическом сознании личности, позволяющий конструктивно решать проблемы и противоречия без особого осмысления механизмов, лежащих в их основе.

Конфликтологическая компетентность – это система научных знаний о конфликте и умений управлять им, целенаправленно развиваемых в процессе целенаправленной подготовки применительно к конкретным ситуациям учебного и профессионального взаимодействия субъектов общения [6].

Конфликтологическая компетентность педагогов общеобразовательной школы является компонентом их профессиональной компе-

тентности, видом специальной компетентности. Это подготовленность и способность к управлению конфликтами в школе. Она подразумевает не только способность выполнять трудовые функции в конфликтной среде, но и преобразовывать ее для успешного решения задач обучения, воспитания, развития [1].

Важно выделить, что овладение знаниями в области конфликтологической культуры тесно связано с развитием личностно-профессиональных качеств, позволяющих применять с требуемой эффективностью данные знания и умения для управления конфликтом. Очевидно, что это предполагает развитие психологической готовности человека к полноценному и позитивному взаимодействию с миром природы, миром людей, миром культуры, с собственным внутренним миром. Другими словами, в процессе накопления жизненного опыта человек постоянно повышает уровень индивидуальной психологической культуры, которая выступает базисом для становления и развития конфликтологической культуры личности.

Содержание конфликтологической культуры личности составляют: культура ценностно-смысловой сферы; культура мышления; культура чувств; коммуникативная культура; культура воображения; ощущение контекста [2].

В отличие от конфликтологической компетентности, направленной на управление конкретными конфликтами, конфликтологическая культура личности ориентированна на широкий круг проблем и противоречий и их творческое разрешение.

В развитии конфликтологической культуры учителя важная роль отводится использованию различных моделей поведения личности в предконфликтной и конфликтной ситуациях. Наличие конфликтных ситуаций неизбежно при взаимодействии личностей друг с другом. Исключить их из профессиональной деятельности педагога не представляется возможным, однако выявить причину возникновения конфликта и управлять его развитием и разрешением возможно.

В данной статье мы опираемся на положения О. И. Щербаковой о том, что развитие конфликтологической культуры учителя проходит через три уровня: репродуктивный – наиболее низкий уровень, соответствующий конфликтологической грамотности, продуктивный – соответствующий конфликтологической компетентности, творческий – соответствующий конфликтологической культуре [7].

Учитывая тот факт, что развитие конфликтологической культуры личности происходит в течение всей жизни, в результате формирования опыта разрешения конфликтных ситуаций и действий по их предотвращению, тем не менее, отметим, для развития конфликтоло-

гической компетентности у современного учителя необходимо наличие системы специально организованных мероприятий. Целенаправленное развитие конфликтологической культуры необходимо через организацию занятий на развитие культуры ценности смысловой сферы личности, рефлексии, развитие эмоционально-волевой сферы личности, коммуникативной культуры, самоанализа и навыков анализа, разрешения и профилактики конфликтных ситуаций в образовательном процессе с разными его субъектами.

Под содержательным компонентом специально организованных мероприятий, в нашем исследовании понимается содержание теоретической и прикладной конфликтологической подготовки специалистов, которое, следуя логике технологического подхода, структурировано в соответствии с выше названными этапами развития конфликтологической культуры личности. Нам представляется значимым для развития устойчивых форм проявления конфликтологической культуры систематичность применения активных методов в процессе конфликтологической подготовки. С целью обеспечения данного условия целесообразно использовать комплекс игр, упражнений, специально моделированных ситуаций по профессиональной конфликтологии.

Мы считаем, что педагогические условия реализации возможностей интерактивных методов по формированию конфликтологической культуры должны включать в себя несколько положений: определение целей формирования конфликтологической культуры, отбор упражнений для конкретных занятий с учетом уровня развития формируемого качества у обучающихся и целями занятия; систематичность применения интерактивных методов, анализ (самоанализ) деятельности преподавателя по формированию конфликтологической культуры специалистов с помощью интерактивных методов, организация самоанализа обучающихся, с целью объективации внутриличностных конфликтов, возникающих в процессе выполнения учебных заданий.

С нашей точки зрения, именно система бинарных методов обладает значительным потенциалом в реализации требования принципа развития конфликтологической культуры – принципа управления самоуправлением. Базируясь на понимании воспитания как управления развитием индивидуальности на основе интеграции индивидуального и социального, О. С. Гребенюк и М. И. Рожков предлагают использовать принцип бинарности, призванный обеспечить действие учителя, направленное на самовоспитание, в ответ на воздействие тренера-куратора [2]. Бинарные методы предполагают выделение пар методов «развитие-саморазвитие». Каждый метод развития и соответствующий

щий ему метод саморазвития отличается один от другого тем, на какую сферу человека они оказывают доминирующее воздействие.

Таким образом, наше исследование показало, что конфликтологическая культура учителя занимает стержневую позицию в иерархии структуры его профессиональной культуры, она синтезирует все ее составляющие, актуализируясь и проявляясь в соответствии с потребностями в безопасности, признании, престиже, самоактуализации в профессиональных конфликтных ситуациях и конфликтах. Конфликтологическая культура как характеристика и способ профессиональной деятельности в профессиональной конфликтной среде представляет собой разновидность профессиональной культуры, интегрирующей в себе функции специально-профессиональной, акмеологической, коммуникативной культур личности учителя. Интегрированные компоненты конфликтологической культуры воспроизводят закономерности саморегуляции субъекта во взаимодействии с конфликтной профессиональной средой.

Процесс развития конфликтологической культуры учителя ответственен в условиях обеспечения функционального единства деятельностей преподавателя и обучающегося, адекватное структуре управления конфликтом и структуре конфликтологической культуры специалиста; при структурировании преподавания и учения в соответствии с моделью формирования конфликтологической культуры специалиста и природе целостной конфликтологической культуры; обеспечении уровня интеграции учебной, конфликтологической и профессиональной деятельности; при соблюдении направленности на развитие не только отдельных компонентов конфликтологической культуры учителя, но индивидуальных и личностных ее компонентов в единстве; при внедрении в образовательном учреждении систематически организованных специальных мероприятий по формированию конфликтологической культуры специалиста, интегрирующий все компоненты его общей и конфликтологической культуры.

Литература

1. Бережная, Г. С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г. С. Бережная. – Калининград, 2009. – 43 с.
2. Мухаметзянова, Ф. Ш. Сущность, содержание и особенности психологической культуры учителя [Текст] / Ф. Ш. Мухаметзянова – Казань, 1999. – 92 с.

3. Рожков, М. И. Деятельность преподавателя СПУЗ по изучению причин конфликтного поведения студентов [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук / М. И. Рожков. – Казань, 1999. – 20 с.

4. Самсонова, Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования [Текст] : монография / Н. В. Самсонова. – Калининград: изд-во КГУ, 2020. – 308 с.

5. Слостенин, В. А. Формирование профессиональной культуры учителя [Текст] / В. А. Слостенин. – М., 1995. – 175 с.

6. Социальная психология. Словарь [Текст] / под ред. М. Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Под общ. ред. А. В. Петровского. – М. : ПЕРСЭ, 2006.

7. Щербакова, О. И. Развитие конфликтологической культуры личности [Текст] / О. И. Щербакова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 10. – С. 56–59.

ПРОБЛЕМЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ТУРИСТСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

ШТАНЬКО Е. В.

г. Москва, Московский городской педагогический университет

В настоящее время никто не подвергает сомнению целесообразность изучения иностранного языка студентами самых разных специальностей. Владение иностранным языком – совершенно необходимое условие для успешной карьеры в разнообразных областях человеческой деятельности. Что касается туризма, то знание одного или нескольких языков – не только залог успеха, но и неотъемлемая часть профессии.

Современные условия жизни общества, характеризующиеся значительными социально-экономическими изменениями и расширением внешнеэкономических связей, ставят совершенно новые задачи при подготовке специалистов со знанием английского языка в различных профессиональных областях. В нашу эпоху профессиональное образование стало одной из самых обширных сфер человеческой деятельности.

В настоящее время особенно востребованы специалисты, обладающие высоким уровнем профессиональной компетентности, которая и делает выпускников вуза конкурентоспособными. Одной из

ключевых составляющих профессиональной компетентности, безусловно, является владение иностранным языком, необходимое для эффективного решения профессиональных задач. Для того, чтобы выпускник впоследствии успешно адаптировался и реализовался в трудовом коллективе, где требуется свободное владение иностранным языком, необходимо построить учебный процесс таким образом, чтобы будущий специалист практически свободно владел устной и письменной иноязычной речью.

Таким образом, цель образовательной деятельности высшей школы может быть поставлена как повышение образовательных результатов, т. е. повышение качества образования.

Образовательный результат высшей школы предполагает развитие навыков и компетенций выпускника в контексте с социальной, политической, коммуникативной и общекультурной компетенциями.

Более того, образовательный результат вуза не является конечным, он должен транслироваться в долгосрочный эффект, который в будущем может выступать как готовность и способность молодых людей, окончивших вуз, нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества.

Однако следует отметить, что в нашей стране концепция качества образования только складывается, определяются критерии качества и аспекты качества образования.

Несомненно то, что содержание образования вообще и обучение английскому языку, в частности, требует перемен.

На какие же критерии качества обучения необходимо ориентироваться сегодня при изучении практического курса английского языка? Какова совокупность предметных компетентностей будущего специалиста в области туризма?

В системе высшего профессионального образования процесс обучения английскому языку традиционно включает, во-первых, обучение общему или базовому английскому (General English) и, во-вторых, профессиональному английскому (ESP – English for Specific Purposes). Обучение в обоих случаях подразумевает формирование всех видов компетенций.

Профессионально ориентированное обучение английскому языку в вузе ставит целью не просто обеспечить студента определённым объёмом знаний и набором умений и навыков, но и в соответствии с требованиями образовательных стандартов и нормативных документов, учесть его конкретные потребности, исходя из профессиональной направленности той или иной специальности в области английского языка.

В данной статье рассматриваются практические аспекты формирования профессионально ориентированной языковой компетентности будущих специалистов в области туризма, обобщается опыт преподавания практического курса АЯ на туристских факультетах и ставится вопрос о соответствии традиционного подхода изменившимся требованиям в условиях жёсткого контроля качества образования.

Следует отметить, что тенденцией последних лет является понижение общего уровня языковой компетентности выпускников школ. Это можно, в какой-то степени, объяснить тем, что направленность коммуникативных методик, принятых в большинстве школ, на практические цели овладения иностранным языком на самом деле приводит к значительному ухудшению грамотности в употреблении языка. Невозможно отрицать то, что коммуникативная направленность в изучении языка является ключевой, но добиваться результативности этого подхода надо не облегчённым путём механического воспроизведения речевых моделей, а более трудоёмким путём сознательной перестройки мышления на реалии изучаемого языка.

Абитуриенты, поступившие на первый курс туристского факультета, проходят обязательное тестирование, целью которого является определение уровня языковых компетенций. По результатам тестирования формируются, как правило, три группы для изучения английского языка. В первую группу (Beginners) попадают те студенты, которые никогда прежде не изучали английский язык, т. е. в школе в качестве иностранного изучали немецкий или французский языки. Вторая группа (Pre-Intermediate) состоит из студентов, изучавших английский язык в школе, но им необходимо повторить и закрепить пройденный ранее материал и восполнить пробелы в грамматике и лексике. Третья группа (Intermediate) – это студенты, неплохо владеющие языком на базовом уровне.

Во всех группах процесс обучения общему и специальному английскому языку осуществляется по всем видам речевой деятельности: чтению, устной и письменной речи, аудированию, а также фонетическому, грамматическому и лексическому аспектам. Таким образом, лишь системный подход к обучению иноязычной речи позволяет в полной мере решить задачи, стоящие перед преподавателями и студентами.

Учебный план составлен так, что занятия проводятся два раза в неделю по два академических часа, итого четыре часа в неделю. Наполняемость групп – от 14 до 17 человек. Учитывая рост потребности практического владения английским языком будущих специалистов в сфере туризма, такие условия можно с уверенностью назвать крайне

неблагоприятными. При таком ограниченном объёме учебных часов можно лишь с сожалением констатировать, что курс обучения английскому языку на туристских факультетах должен быть направлен на общеязыковую и профессиональную языковую подготовку одновременно, начиная с первых дней обучения. Особенно сложная ситуация складывается в группах уровня *Beginners*, где у студентов вообще отсутствуют базовые языковые знания. В этих группах приходится откладывать введение в профессиональную языковую подготовку на один или два семестра.

Что касается студентов группы *Pre-Intermediate* и *Intermediate*, то весь процесс обучения подчиняется задаче формирования знаний, умений и навыков, профессионального мышления специалиста конкретного профиля будущей деятельности, в нашем случае, в сфере туризма. Безусловно, часть учебного времени в группах *Pre-Intermediate* и *Intermediate* уделяется общему английскому языку для повторения, введения и закрепления уже изученных, а также новых грамматических и лексических явлений. Так как основной задачей обучения иностранному языку в вузе является овладение студентами устной и письменной речью с учётом специфики их специальности, то лексический аспект, безусловно, включает изучение профессиональной терминологии с самых первых занятий. Методика преподавания английского языка должна максимально учитывать специфику получаемой студентами специальности, т. е. предусматривать лексическое наполнение и особый формат устных и письменных текстов, а также те навыки и умения, которые являются характерными для данной профессиональной деятельности.

Введение лексических единиц с переводом на русский язык предшествует чтению и переводу текстов на определённые темы. Обсуждение прочитанных текстов проходит в форме ответов на вопросы. Заключительным этапом работы над текстом является самостоятельное составление диалогов по изученным темам. Традиционной формой контроля усвоенной лексики считаются диктанты, а также устные и письменные переводы с русского на английский и с английского на русский язык.

Сегодня на рынке образовательных продуктов представлены как отечественные, так и зарубежные учебные пособия для специалистов, проходящих языковую подготовку по различным туристским специальностям. Как правило, эти пособия насыщены диалогами, которые рекомендуется заучивать наизусть, а также речевые формулы профессионального общения с упражнениями на подстановку и моделирование. Диалоги могут быть использованы не только для изучения, вос-

произведения и моделирования, но и для развития навыков двустороннего перевода. Естественно, что расширение словарного запаса по специальности невозможно без такого проверенного метода, как заучивание и воспроизведение наизусть текстов и диалогов. Стремление студентов к пересказу или изложению материала «своими словами» возможно лишь на более продвинутом этапе обучения, т.е. на четвёртом и пятом курсах, когда уже сформирован достаточно солидный запас профессиональной лексики.

В содержание лексического материала, изучаемого на туристских факультетах, входит освоение лексических единиц, являющихся современными профессиональными терминами трёх взаимосвязанных областей: 1) туризма и туристской деятельности; 2) гостинично-ресторанной индустрии; 3) современных платёжных средств, используемых во взаиморасчётах в туризме. Необходимо познакомить обучающихся с основными видами профессиональной деятельности в туризме, типами туристских компаний, гостиниц и ресторанов, функциями специалистов, видами и формами обслуживания, видами туризма, отдельными этапами его развития, платёжными средствами туризма, широко распространёнными сегодня в мире. Используя базу освоенной профессиональной терминологической лексики и знания общеупотребительных грамматических структур английского языка, требуется активизировать умения и навыки за счёт тренировки в различных видах речевой деятельности: чтения с целью поиска информации, диалогической и монологической речи профессиональной направленности, элементов устного и письменного перевода.

Неотъемлемым компонентом в процессе обучения специализированному английскому языку является умение работать в сети Интернет с англоязычными глобальными средствами коммуникации. На занятиях по информатике студенты изучают современные компьютерные программы, используемые для обслуживания гостей и бронирования мест в отелях (например, Galaxy Worldwide & Gulliver's и другие многочисленные Hotel reservation systems). Так как эти программы функционируют на английском языке, а преподаватель информатики часто не владеет иностранным языком, то соответствующая лексика обсуждается и изучается на занятиях с преподавателем английского языка.

Как уже говорилось, самая сложная ситуация складывается в группах уровня Beginners, где студенты большую часть времени осваивают общий английский язык, а к изучению профессиональной лексики переходят лишь на втором курсе. К сожалению, учитывая небольшое количество учебных часов, именно студенты с самыми сла-

быми знаниями оказываются в самой уязвимом положении с точки зрения как освоения базовой, так и специальной лексики.

Хочется добавить, что при обучении профессионально ориентированному английскому языку будущих специалистов в области туризма используются не только зарубежные и отечественные учебники по специальности, но и дополнительные публикации в электронном и печатном форматах, а также аудио- и видеоматериалы, которые отражают современные реалии.

Практическая цель обучения английскому языку заключается в формировании у студентов способности и готовности к межкультурной коммуникации в профессиональной среде туризма.

Обучение говорению и аудированию ориентировано на выражение и понимание различной информации и разных коммуникативных намерений, характерных для профессионально-деловой сферы деятельности будущих специалистов, а также для ситуаций социокультурного общения.

Сегодня часто обсуждается проблема, заключающаяся в том, насколько компетентным должен быть преподаватель английского языка в специальности, по которой обучаются студенты. Преподавателю английского языка рекомендуется изучить не только учебные материалы по конкретной специальности, но и язык специальности, т.е. специальную терминологию. Практика показывает, что преподавателям английского языка необходимо стремиться изучить основы специальности, а также базовую профессиональную лексику с той целью, чтобы ориентироваться в тематических текстах. Более того, отсутствие базовых знаний и непонимание основ специальности может привести к искажению смысла при переводе, пересказе и других видах работ с текстами и учебными материалами.

Перед преподавателем английского языка стоит задача подготовить обучающихся к осознанному выбору специализации туристского профиля и последующему освоению лексики терминологического характера, чтению аутентичной специальной литературы.

Из всего вышесказанного вытекает, что от преподавателя английского языка в любом случае требуется владение определёнными знаниями в профессиональной области, которую осваивают студенты, в данном случае, в сфере туризма. Кроме того, преподаватель английского языка должен иметь желание усовершенствовать процесс преподавания английского языка на материалах, представляющих профессиональный интерес для самих студентов.

Необходимо отметить, что вузовский курс иностранного языка является следующей после школьного образовательной ступенью, от-

личающейся как содержанием, так и методикой обучения, рассчитанной на иные цели, иную возрастную и социальную категорию обучающихся.

Поступив на туристский факультет, желая стать специалистами в сфере туризма, студенты приходят в вуз с самым разным уровнем языковой подготовки. Преподаватель английского языка в рамках учебной программы должен построить обучение на основе конкретных профессионально значимых для студентов целей и задач. Преподаватель английского языка подбирает соответствующую методику и организует тематический материал, развивает навыки и умения, непосредственно необходимые студентам для будущей профессиональной деятельности.

Подводя итоги, необходимо подчеркнуть, что двумя основными проблемами при обучении будущих специалистов в сфере туризма являются, во-первых, очень низкий уровень языковых компетенций у определённой части (в среднем, трети) первокурсников и, во-вторых, слишком ограниченное количество учебного времени, отведённое учебным планом для изучения иностранного языка.

Очевидно, что знание иностранного языка является неизменным компонентом фундаментальной составляющей высшего образования и функциональной грамотности. Знание иностранного языка из сугубо личной потребности становится национальным капиталом. Поскольку в сфере туристского образования иноязычная грамотность, интегрируясь со знанием теории информации и управления, а также компьютерной грамотностью, является в настоящее время экономической категорией, совершенно ясно, что экономить на языковом образовании крайне неразумно. Требуется изменить само отношение к изучению иностранного языка на туристских факультетах с учётом новых экономических и политических условий. Более того, важным показателем профессиональной компетентности является наличие опыта профессиональной деятельности, т. е. наличие опыта профессионального общения на английском языке. Языковая насыщенность такого общения должна постоянно возрастать, максимально приближаясь к реальным ситуациям профессионального общения.

Компетентностный подход предполагает подготовку специалистов, имеющих в своем профессиональном арсенале набор конкретных навыков и умений, а не расплывчатые понятия об изученном предмете.

Проблема состоит в том, что стандарты и система оценивания результатов не сориентированы на конкретные долгосрочные эффекты обучения, поставленные цели не всегда соответствуют планируе-

мым результатам. Всё это объясняется тем, что не в полном объёме подобраны и переработаны учебные программы, апробированы технологии, не подготовлена материально-техническая база для реализации модели образовательного результата.

Совершенно очевидно, что при переработке учебных программ необходимо самым решительным образом переместить акценты с изучения теоретических понятий на овладение практическими навыками.

Для достижения конечных целей обучения английскому языку в туристском вузе необходимо подчеркнуть важность формирования лингвосоциокультурной компетенции. Под термином «лингвосоциокультурная компетенция», предложенным И. И. Халеевой, в сегодняшней образовательной системе подразумевается владение обучаемыми: 1) знаниями о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка, нормам речевого и неречевого поведения его носителей и умением строить своё поведение и коммуникацию с учётом этих особенностей и норм; 2) умением использовать разные коммуникативные роли, стратегии в условиях социального взаимодействия с людьми; 3) способностью осуществлять разные виды речемыслительной деятельности и выбирать лингвистические средства в соответствии с местом, временем, сферой общения, адекватно социальному статусу партнёра по общению [1, с. 23].

В заключение, принимая во внимание всё вышеизложенное, следует признать, что полноценное формирование социально-профессиональных компетенций будущих выпускников туристского вуза должно проходить одновременно как на занятиях по общему английскому языку, так и в процессе изучения профессионального английского языка. Несомненно, что одним из решающих условий профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов в сфере туризма является вовлечение в активную познавательную деятельность каждого студента, использование полученных ими знаний на практике и чёткое представление о том, где и для каких целей эти знания будут применены после окончания вуза. Более того, необходимо не только наладить чёткую связь между учебной программой и результатами образования, определив, какие образовательные результаты являются наиболее востребованными, но и создать условия для развития у будущих специалистов осознания смысла и значения будущей профессиональной деятельности, а также способности принимать самостоятельные решения в сложных профессиональных ситуациях, что, в конечном итоге, и определяет их конкурентоспособность на современном рынке труда.

Литература

1. Халеева, И. И. Лингвосоциокультурный компонент подготовки переводчиков (из опыта МГЛУ) [Текст] / И. И. Халеева. – М., 1994.

НЕПРЕРЫВНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА НА ОСНОВЕ БИНАРНО-РЕФЛЕКСИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА

ГАЛИАХМЕТОВА А. Т.

г. Казань, Казанский государственный энергетический университет

Инновационное развитие отечественного образования в стране, модернизация образования обуславливают особую актуальность проблемы повышения реального качества педагогического процесса в профессиональных образовательных учреждениях. Становится очевидным, что эффективность социализации личности определяется далеко не только качеством знаний выпускника образовательного учреждения. Одним из ключевых критериев успешности адаптации личности в современное общество в условиях рыночной экономики становятся ее конкурентоспособность, т. е. способность выпускника профессионального учебного заведения выдержать конкуренцию (соперничество) в процессе профессиональной деятельности.

Эффективная организация учебного процесса, повышение качества учебного труда не могут протекать без соответствующего систематического контроля и анализа процесса и результатов этой деятельности, оценки и самооценки труда студентов и педагогических работников. Проверенный способ оценки качества педагогического процесса, качества подготовки студентов – педагогический мониторинг на бинарно-рефлексивной основе. Однако на практике педагогический мониторинг часто сводится лишь к отслеживанию конечных результатов учебного процесса (качества знаний, уровня обученности обучаемых), либо – к отслеживанию отдельных аспектов педагогического процесса. Не отслеживаются во взаимосвязи с конечными результатами эффективность учебного (педагогического) процесса, качество ресурсного обеспечения образовательного процесса (качество кадровых, материально-финансовых, информационных и других ресурсов).

В практике мониторинга педагогического процесса в профессиональном образовательном учреждении осуществляется лишь диаг-

ностика учебной деятельности студентов, в то время как процесс обучения – это бинарный (двусторонний) процесс, т. е. процесс, состоящий из деятельности преподавателя (преподавания) и деятельности студентов (учения). Иначе говоря, в целях определения истинных механизмов повышения эффективности учебного процесса, необходим мониторинг как учебно-познавательной деятельности студентов, так и профессионально-педагогической деятельности преподавателя.

Необходимо активное участие в процессе диагностики педагогического процесса и его результатов, как педагогических работников, так и студентов. Очень важна также в процессе мониторинга организация участниками педагогического процесса самоанализа, рефлексии своей деятельности.

Таким образом, в целях реального повышения качества образования, подготовки конкурентоспособного выпускника профессионального образовательного учреждения со всей остротой встала проблема формирования и реализации системы комплексного мониторинга учебного процесса и результатов этой деятельности.

Сущность бинарно-рефлексивного мониторинга конкурентоспособности выпускника образовательного учреждения можно выразить в следующих положениях:

1. Главной целью новой системы психолого-педагогического мониторинга является отслеживание учебного процесса, обеспечивающего непрерывное развитие и саморазвитие студентов, высокое качество их подготовки, подготовку выпускников образовательного учреждения к успешному продолжению образования и труду в условиях рыночной конкуренции.

2. Технология бинарно-рефлексивного мониторинга опирается на сущность процесса обучения, представляющую собой бинарный (двусторонний) процесс, т. е. состоящий из деятельности преподавателя (преподавания) и деятельности студентов (учения) и в соответствии с этим основана на:

- оценке как учебно-познавательной деятельности студентов, так и профессионально-педагогической деятельности преподавателя;

- активном участии в процессе диагностики педагогического процесса и его результатов, как педагогических работников, так и студентов;

- организации участниками оценочной деятельности (преподавателем и студентами) самоанализа, рефлексии своей деятельности.

В основе бинарно-рефлексивного мониторинга лежит понятие «рефлексия». Рефлексия играет большую роль в различных сферах профессиональной деятельности, в том числе, и в педагогической дея-

тельности. Слово «рефлексия» произошло от латинского «reflexio», что означает «обращение назад» – процесс самопознания субъектом внутренних психологических и педагогических актов и состояний.

Конкурентоспособный выпускник профессионального образовательного учреждения оценивается по следующим критериям:

1. Направленность на профессию (наличие интереса к профессии, наличие устойчивой цели овладеть профессией; стремление к профессиональному росту).

2. Профессиональная или общеобразовательная компетентность. (Профессиональные знания, умения).

3. Социально- и профессионально-значимые качества (коммуникативные качества, организаторские способности, предприимчивость (включая и способность к разумному риску) и т. п.).

4. Личностные качества (креативность – способность к творческому решению задач, способность к рефлексии, способность к самореализации, работоспособность (включая здоровье) и т. п.).

В процессе проектирования и реализации новой системы психолого-педагогического мониторинга мы опирались на:

- единство критериально-аналитической базы подсистем, входящих в общую систему оценки;

- оценку и самооценку ключевых компетенций по общеобразовательным и профильным дисциплинам, направленности личности на профессию, оценку и самооценку, социально- и профессионально-значимых качеств личности;

- модульное построение контрольно-оценочной деятельности;

- реализацию методик комплексной диагностики педагогического процесса.

Эффективная реализация бинарно-рефлексивного мониторинга качества учебного процесса и его результатов возможна при условии:

- актуализации Я-концепции и процесса самосовершенствования личности;

- реализации эффективных информационно-коммуникационных и педагогических технологий;

- осуществления мотивации и технологической подготовки студентов к новой системе контрольно-оценочной деятельности.

Конкурентоспособность, а, следовательно, и новое качественное состояние выпускника, можно отнести к числу стратегических ценностей, которые наряду с ориентацией на собственные силы, предприимчивостью способствует преодолению индивидуального психологического барьера, подавленности, пессимизма, неопределенности в жизненной перспективе, помогает упорядочить всю систему жизне-

деятельности в условиях перехода к новым рыночным отношениям и, в конечном счете, выйти социуму из тупиковой ситуации.

Достижение нового качественного уровня – конкурентоспособности выпускника в профессиональном образовательном учреждении невозможно на основе традиционных подходов и методики оценки качества профессиональной подготовки.

Правильно выстроенная система диагностических методик оценивания, комплексный (бинарно-рефлексивный) мониторинг обучения позволяют повысить качество и эффективность подготовки конкурентоспособного выпускника профессионального образовательного учреждения, пользующегося повышенным спросом у общества, свободомыслящего, самостоятельно управляющего собственным выбором действия и сферы применения, с высокой степенью адаптивности и выживания в процессе изменения профессиональной пригодности и жизненных планов.

СТРУКТУРА СПОРТИВНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНЫХ КАДРОВ НА ПРИМЕРЕ ТРЕНЕРА ПО ВИДАМ СПОРТА

СТЕЦЕНКО Н. В., ХОВАНСКАЯ Т. В.

г. Волгоград, Волгоградская государственная академия
физической культуры

Современное общество придаёт большое значение спорту, разными способами вырабатывая у людей желание им заниматься. И главную роль в решении задач, связанных с такой политикой играют тренеры по видам спорта. В связи с этим, рассмотрим спортивно-информационную компетентность физкультурно-спортивных кадров на примере тренера. Тренер в переводе с английского означает воспитывать, обучать. Тренер – это человек, профессионально занимающийся тренировкой спортсменов. Осуществляет учебно-тренировочную работу, направленную на воспитание, обучение и совершенствование мастерства, развитие функциональных возможностей своих подопечных (Толковый словарь Ожегова).

Анализ компонентного состава информационно-компетентности в рамках различных педагогических исследований позволил выделить основополагающие (стержневые) блоки в её структуре достаточные для будущего тренера: когнитивный, мотивационный и спортивно-деятельностный.

Когнитивный блок необходим тренеру, т. к. характеризует способность воспринимать, запоминать и воспроизводить информацию и отражает стиль мышления тренера. В работе тренера есть большой блок или компонент – это передача информации спортсмену или группе занимающихся. Такая передача происходит при объяснении техники какого-либо упражнения, при уточнении технических ошибок при выполнении двигательного действия, при выборе тактики в спортивных соревнованиях и многих других ситуациях. Переданная информация в таких ситуациях должна быть полной, доступной и однозначной. Многими учёными (философами, педагогами и психологами) доказано, что наиболее понятна и однозначно воспринимается информация преобразованная в некий алгоритм. Что бы иметь навыки такого преобразования, тренер должен обладать, так называемым, алгоритмическим мышлением. В проектировании и планировании тренировочного процесса так же не обойтись без умения составлять алгоритмы.

Мотивационный блок характеризует потребность информационно компетентного тренера в самостоятельном получении знаний, в расширении собственного поля информационных источников, в готовности к непрерывному самосовершенствованию и саморазвитию, а также отражает положительное отношение к использованию инструментов информатики в учебно-тренировочном процессе.

Спортивно-деятельностный блок информационной компетентности тренера составляют умения, навыки и требования в области использования средств информационных технологий в учебно-тренировочном процессе, выявленные методом экспертных оценок. Обработка групповых мнений и принятие коллективных решений производились согласно типовым этапам.

Для проведения экспертизы была сформирована референтная группа в составе 12 экспертов: 4 тренера высшей категории по легкой атлетике, 4 преподавателя ВГАФК кафедры теории и методики легкой атлетики (2 кандидата педагогических наук, 2 доктора педагогических наук) и 4 выпускника ВГАФК с указанной кафедры, успешно сдавших квалификационный экзамен и защитивших дипломную работу на отлично.

Содержание опросного листа включало перечень из 25 факторов, которые в той или иной мере отражают информационную составляющую физкультурно-спортивной деятельности. Анкета составлялась на основе анализа существующих моделей ИК для специалистов в других сферах деятельности, материалов государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению «Физическая культура», УМК по дисциплинам: спор-

тивно-педагогическое совершенствование, «Избранный вид спорта» и «Избранный вид физкультурно-спортивной деятельности», должностных инструкций тренера по лёгкой атлетике в различных организациях (социальный заказ общества). Голосование проходило способом ординальных предпочтений. Его результатом явилась совокупность групповых предпочтений и групповых рангов по весам.

Для проверки результатов на обоснованность применялся метод оценки плотности области мнений с помощью коэффициента конкуренции Кендалла W с использованием электронной таблицы Excel.

С учетом принятого коллективного решения анкета подверглась корректировке (были отобраны 12 факторов, набравших наибольший вес). Из отобранных первой референтной группой 12 факторов, 4 были переформулированы экспертами. Ещё четыре фактора объединены под формулировкой «Использование информационных технологий в оптимизации тренировочного процесса». Включён новый фактор «Понимание закономерностей информационных процессов», который, по мнению экспертов, сохраняет систему понятий и логику их развития. Информационные процессы – это фундаментальная реальность окружающего мира, а изучение закономерности протекания информационных процессов закладывает основу использования ИКТ в деятельности тренера. Оставшиеся 10 факторов-компетенций, по мнению экспертов, характерны для наиболее продуктивной работы тренера и обеспечивают эффективность учебно-тренировочного процесса.

Далее была сформирована вторая референтная группа. Экспертами выступили 2 доцента кафедры естественнонаучных дисциплин и информационных технологий Волгоградской государственной академии физической культуры, 2 доцента кафедры информатики и методики преподавания информатики и 1 профессор кафедры теории и методики обучения физике и информатике Волгоградского государственного педагогического университета. Способом ранжирования был определён порядок сложности освоения данных десяти компетенций, которые являются слагаемыми деятельностного блока спортивно-информационной компетентности физкультурно-спортивных кадров.

Таким образом, данная структура характеризует уровневую сформированность спортивно-информационной компетентности тренера. Выделены четыре иерархических уровня информационной компетентности физкультурно-спортивных кадров на примере тренера по видам спорта.

Первый интуитивный уровень включает в себя две компетенции: «организация поиска и отбор информации по видам спорта» и «оформление (структурирование) тренировочной и соревновательной

информации посредством подходящих информационных технологий». Данный уровень предполагает знание составных частей компьютера, основных понятий (программа, файл, алгоритм и т. д.), а осуществление работы по обработке информации выполняется преимущественно за счёт интуитивно-понятного интерфейса.

Второй нормативный уровень включает в себя следующие компетенции: «понимание закономерностей информационных процессов» и «умение оценивать достоверность, полноту, объективность поступающей информации на тренировках и соревнованиях, в том числе при межличностном информационном общении». Данный уровень предполагает применение изученных принципов обработки информации при выполнении стандартных учебно-тренировочных заданий, а также использование информационных технологий для взаимодействия между людьми и обмена информацией.

Третий ориентационный уровень включает в себя следующие три по рангу компетенции: «понимание структуры системы элементов собственного информационного пространства», «применение полученной информации для принятия решений в планировании тренировочного процесса» и «понимание необходимости и умение представить результаты своей информационной деятельности для использования их другими участниками тренировочного процесса». Данный уровень предполагает использование информационных технологий в планировании тренировочного процесса, умение анализировать результаты, полученные в процессе обработки, тренировочной и соревновательной информации.

Четвёртый творческий уровень включает в себя последние три компетенции, определившие экспертами как наиболее сложные: «умение распознавать проблемы в подготовке спортсмена, которые могут быть решены средствами информационных и компьютерных технологий», «использование знаний и методов информационных технологий в оптимизации тренировочного процесса» и «умение моделировать спортивные ситуации и прогнозировать спортивные результаты на компьютере». Данный уровень предполагает накладывание абстрактных по сути знаний по информационным и компьютерным технологиям на тренерскую деятельность, например, моделирование и прогнозирование тренером спортивных результатов или оптимизация тренировочного процесса средствами информационных технологий. На этом уровне тренер должен производить с помощью компьютера операции системного характера: отбор и структурирование данных, выбор средств информационных технологий, необходимых для решения комплексных задач, при этом проявлять творчество.

Таким образом, сущность спортивно-информационной компетентности тренера состоит в совокупности знаний и личном опыте в области использования средств информационных технологий в физкультурно-спортивной деятельности и учебно-тренировочном процессе, которые напрямую зависят от мотивационных и познавательных качеств личности; в способности распознавать проблемы подготовки спортсмена, которые могут быть решены средствами информационных и компьютерных технологий.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

ЮСОВА В. И.

г. Балей Забайкальского кр., Педагогический колледж

Модернизация всех ступеней российского образования создаёт принципиально новые условия, возможности и средства для достижения целей образования. В последнее десятилетие, особенно после публикации «Стратегии модернизации содержания общего образования», «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», Современной модели образования до 2020 года, в национальной инициативе «Наша новая школа» в России произошла резкая переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность», на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Сделана ставка на компетентностный подход в образовании, который предполагает усовершенствование всей образовательной системы учебного заведения, направленной на освоение обучающимися культуры, накопленной человечеством, на формирование профессиональных знаний, умений, навыков, творческих способностей, особенностей саморазвития и самореализации [1, с. 23].

Компетентность рассматривается как совокупность профессиональных и личностных качеств педагога, обеспечивающих эффективную реализацию компетенций. Она является одним из необходимых звеньев в непрерывной цепи результатов образования (грамотность – образованность – компетентность – культура), где грамотность подразумевает владение обучаемым необходимыми знаниями, умениями, навыками в рамках определённой дисциплины; образованность – опыт творческого применения полученных знаний, умений, навыков, лич-

ностное и эмоциональное отношение человека к действительности; компетентность – понимание и оценка индивидуальной деятельности с точки зрения её социальной и личностной значимости. Вершиной непрерывной цепи результатов образования становится культура как средство воспроизводства и приумножения знаний во всех вышеперечисленных областях в процессе жизнедеятельности личности.

Реализация компетентностного подхода в системе подготовки педагога позволяет под новым углом зрения рассматривать проблему качества подготовки специалистов. Базисным критерием оценки качества образования выступает профессиональная компетентность. Профессиональная компетентность является интегральной профессионально-личностной характеристикой, включающей в себя теоретическую и практическую готовность педагога к выполнению профессиональных функций, субъектные свойства личности, проявляющиеся в деятельности и обеспечивающие её эффективность [4, с. 49].

Каждая переходная эпоха сопровождается переосмыслением общественных и государственных ценностей, и как следствие, появляются новые требования к подготовке специалистов. Начало XXI века в России как раз такое время. Сегодня на всех уровнях образования будут внедрены образовательные стандарты, обеспечивающие компетентностный подход, взаимосвязь фундаментальных знаний и практических умений.

Доведение профессиональной готовности учителя до уровня компетентности, на что ориентируют современные образовательные стандарты, требует понимания природы компетентностного образования. Исследования, проводимые в волгоградской научной педагогической школе (Н. М. Борытко, В. И. Данильчук, В. С. Ильин, В. В. Сериков и др.) убедительно свидетельствуют, что компетентностный опыт нельзя тиражировать, т. е. «передавать» студентам посредством традиционно понимаемого обучения. Компетентность как экзистенциальное свойство человека является продуктом многих процессов, в том числе его собственной житнетворческой активности, саморазвития в разносторонней и креативной среде образования. Историческая практика показывает, что компетентность приобретается при поддержке мастера. Для внедрения модели компетентностного образования в сферу подготовки педагога нужны не только стандарты, технологии и контрольно-измерительные материалы, но и, прежде всего, преподаватели-мастера, обладающие педагогическим опытом.

Предметное знание, описанное в учебниках, едино для всех, а компетентность – своеобразна, т. е. несет свой образ, почерк специалиста. «Передать» компетентность будущему учителю посредством

обычного учебного процесса, в котором он выступает объектом научения, а не субъектом собственного образования, невозможно. Компетентность не сводится к сумме знаний и умений. Она является продуктом сложного синтеза осознанных теоретических знаний и опыта выполнения действий. Причем все это формируется в контексте личностных смыслов и индивидуальности будущего педагога [2, с. 35]. Недостаточное понимание природы компетентностного образования может привести к очередным иллюзиям в сфере образовательной практики. Студент с недостаточно развитой мотивацией, не реализующий субъектную позицию в отношении к собственному образованию, не может стать компетентным педагогом. Словом, стандарты и программы компетентностного образования – это только полдела. Нужны еще специально подготовленные для этого преподаватели – представители соответствующих научно-педагогических школ и студенты, ориентированные на такой тип образования.

Поэтому в образовательном процессе необходимо использовать технологии компетентностно-ориентированного обучения, предполагающие кардинальное изменение роли преподавателя, который выполняет функции эксперта, тьютора, консультанта, руководителя проекта. Именно профессиональная компетентность педагога выступает основным показателем деятельности образовательного учреждения, характеризующим его конкурентоспособность на рынке образовательных услуг [3; 7].

В настоящее время в педагогике, педагогической психологии, социологии образования ведутся активные поиски, направленные на исследование профессиональной компетентности педагога. Так, в работах Е. В. Бондаревской, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, В. А. Сластенина, А. И. Щербакова, рассматриваются проблемы и пути повышения профессионально-педагогической компетентности. Разработаны психологические аспекты деятельности педагога (М. Г. Егоров, Т. А. Маркина, Н. В. Яковлева). Некоторые ученые исследуют понятия профессионально-педагогической компетентности (З. Ф. Есаев, Н. В. Кузьмина, Е. С. Кузьмин). В трудах Н. П. Гришина, В. И. Юдиной определяются условия и средства развития компетентности педагога. Разрабатываются эффективные программы развития профессиональной компетентности педагога (Я. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Н. М. Митина, И. Н. Лобанова).

Несмотря на большое число исследований по обозначенной проблеме, а также огромный практический опыт по изучению профессионального становления педагога, как оценки его профессиональной деятельности, недостаточно полно изучены вопросы формирования

профессиональной компетентности будущих специалистов в средних специальных учебных заведениях. В результате возникает противоречие между потребностью общества в высококвалифицированных педагогических кадрах и недостаточной разработкой в теории образования вопросов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. Это и определило проблему нашего исследования, суть которой заключается в необходимости научного обоснования процесса формирования профессиональной компетентности будущих специалистов, создания и внедрения в практику работы педагогического колледжа модели формирования профессиональной компетентности специалистов.

Таким образом, педагогическое образование переживает новый важный период своей истории, оно органически включено в инновационное развитие нашего общества и находится на пути создания инновационной модели подготовки специалиста, в частности модели формирования профессионально-компетентного педагога.

Литература

1. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.
2. Сериков, В. В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога [Текст] / В. В. Сериков // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 29-37.
3. Седова, Н. Е. Обновление содержания обучения на основе компетентностного подхода [Текст] / Н. Е. Седова // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 12. – С. 4-8.
4. Филиппова, Г. Л. Профессиональная компетентность педагога в контексте научных подходов [Текст] / Г. Л. Филиппова // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 5. – С. 48-51.

ПРОГРАММА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ПИЛЬНИКОВА Н. Н.

г. Челябинск, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 147

Среди многообразия аспектов профессиональной деятельности педагогов в современной общеобразовательной школе можно выделить три ключевых, наличие которых обусловлено изменением социально-экономических условий, в которых сегодня функционирует общеобразовательное учреждение:

- активизация общественной составляющей в системе государственно-общественного самоуправления школой;
- переход на федеральные государственные стандарты общего образования (стандарты второго поколения);
- направленность образовательного процесса в школе на достижение учащимися новых образовательных результатов.

При этом становятся востребованными учителя, способные к инновационной профессиональной деятельности, обладающие необходимым уровнем методологической культуры и сформированной готовностью к непрерывному процессу образования в течение всей жизни [4, с. 26].

С целью подготовки педагогов к работе в новых условиях нами была разработана программа совершенствования профессиональной компетентности педагогов на уровне школы.

Программа включает пять разделов.

Раздел 1. Современные нормативно-правовые основы образования.

Концепция государственно-общественного управления общим образованием [1]. Направления приоритетного национального проекта «Образование»: «Поддержка и развитие лучших образцов отечественного образования»; «Внедрение современных образовательных технологий» [6]. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [5]. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования [2]. Концепция федеральных государственных стандартов общего образования [4]. Фундаментальное ядро содержания общего образования [7].

Раздел 2. Образовательные результаты и содействие учащимся в их достижении.

Образовательные стандарты второго поколения как обобщающий свод положений общегосударственного характера, обеспечивающих конституционные права граждан на получение общего образования. Отличие нового стандарта от предыдущих вариантов документов, определяющих цели и содержание общего образования. Ориентация предлагаемого варианта стандарта второго поколения на задание ориентиров развития системы образования, на ожидаемые государством, обществом, личностью результаты образования. Предметные, метапредметные и личностные результаты. Стандарты как основание для анализа и оценки индивидуальных достижений школьников по освоению основных общеобразовательных программ.

Универсальные учебные действия как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. Основные блоки универсальных учебных действий: 1) личностный; 2) регулятивный; 3) познавательный; 4) коммуникативный.

Специфика понимания результатов общего образования в рамках концепции нового стандарта. Возможность их выражения в формате универсальных (метапредметных) умений. Проявление в установочных документах стандарта тенденций усиления общекультурной направленности общего образования, универсализации и интеграции знаний.

Реализация деятельностного подхода в рамках стандартов второго поколения, представление целей общего образования в виде системы ключевых задач, отражающих направления формирования качеств личности.

Организация учебно-познавательного процесса с учётом психофизиологических особенностей учащихся.

Раздел 3. Современные образовательные технологии и их использование в практической работе учителя.

Развитие методической компетентности учителя. Педагогическая техника. Образовательные технологии. Стиль отношений между учителем и учеником. Личностно-ориентированное обучение. Личностно-ориентированные технологии: технология групповой деятельности, уровневой дифференциации, индивидуализации обучения, проектные и игровые технологии. Новые информационные технологии обучения.

Раздел 4. Проектирование учебного занятия и оценка его эффективности.

Коммуникативная компетентность учителя как важнейший фактор эффективного педагогического общения.

Учебное занятие как сложная целостная система. Требования к современному уроку (учебному занятию): дидактические, психологические, гигиенические. Выбор оптимальных методов обучения на учебном занятии.

Различные подходы к педагогическому анализу учебного занятия. Целевой анализ урока как системы с позиций деятельностного подхода. Выборочный анализ деятельности отдельных учащихся или групп учащихся на уроке. Анализ урока с точки зрения педагогического общения. Системный анализ урока. Самоанализ учебного занятия в профессиональной деятельности учителя.

Раздел 5. Эффективный педагогический опыт и его представление.

Критерии эффективного педагогического опыта. Выявление образцов эффективного педагогического опыта. Изучение эффективного педагогического опыта. Обобщение эффективного педагогического опыта, его описание, уровни (практический, научный, методический). Распространение эффективного педагогического опыта. Освоение учителями эффективного педагогического опыта. Обобщение собственного педагогического опыта. Создание собственных разработок. Мониторинг результативности деятельности педагогов. Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности учителя.

Представленная программа была рассчитана на два года и подразумевала концентрическое рассмотрение всех пяти разделов.

При этом использовались различные формы работы с педагогами: фронтальная (организация семинаров, конференций, круглых столов, проведение педагогических советов, конкурсов профессионального мастерства), групповая (проведение методических советов, работа в методических объединениях и творческих группах), а также индивидуальная (самостоятельная работа педагогов с различными источниками информации, посещение уроков коллег, работа по теме самообразования, участие в разработке дидактических и диагностических материалов и уроков, подготовка выступлений, творческих отчетов и т. п.).

На каждом общешкольном мероприятии педагоги получали памятки и рекомендации по использованию в своей практической деятельности рассматриваемых моментов. Например: «Рекомендации по организации урока»; «Рекомендации по созданию электронных презентаций урока»; памятка учителю по реализации индивидуально ориентированного обучения и т. п.

Каждый раздел программы сопровождался обратной связью, позволяющей осуществлять контроль и самоконтроль в освоении педагогами соответствующего теоретического и практического материала.

В результате реализации программы произошло освоение педагогами современных нормативно-правовых основ образования; современных образовательных технологий. Отмечены положительные изменения в качестве учебных занятий и в уровне анализа и самоанализа урока, проводимых педагогами школы. В школе возросло количество педагогов с высшей квалификационной категорией. Активизировалась работа педагогов по распространению эффективного педагогического опыта, как на уровне школы, так и на уровне района и города.

Таким образом, проводимый мониторинг (согласно разработанным нами критериям) показал эффективность реализации программы совершенствования профессиональной компетентности педагогов общеобразовательной школы.

Литература

1. Концепция государственно-общественного управления общим образованием [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.doxa.ru/obr/sobranie/Conf1.html>.

2. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (приложение к приказу Минобрнауки РФ от 18.07.2002 Москва № 2783) [Электронный ресурс]. – 2002. 20 сентября. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0920.htm>.

3. Концепция социально-экономического развития России на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.youngscience.ru/753/820/978/index.shtml>.

4. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект [Текст] / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – 39 с.

5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/files/materials/5457/nns-p.pdf>.

6. Приоритетный национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ed.gov.ru/priorprojectedu>.

7. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст] / под. ред. В.В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009. – 59 с.

СОДЕРЖАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

ПОДГОРНАЯ И. А.

г. Волгоград, Волгоградская государственная академия
физической культуры

В настоящее время одной из важных задач системы образования является разработка оптимальных способов обучения, гарантирующих формирование у студентов физкультурных вузов профессиональной компетентности и позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных проблем.

Как показывает анализ научной литературы, существуют различные подходы к пониманию сущности и структуры профессиональной компетентности (Т. Г. Браже, Н. В. Кузьмина, Ю. Н. Кулюткин, Н. Н. Лобанова, А. К. Маркова, Л. Н. Митина, Г. С. Сухобская и др.). Профессиональная компетентность специалиста по физической культуре и спорту определяется как динамический процесс, который предусматривает развитие профессиональной направленности личности, профессионально важных качеств и психолого-физиологических свойств, поиск оптимальных способов качественного и творческого выполнения профессионально значимых видов деятельности в соответствии с индивидуальными особенностями личности; он опосредован профессиональной деятельностью и социальной ситуацией [5].

Современные требования к специалистам по физической культуре и спорту предполагают формирование творческой компетентности, которая является неотъемлемой частью профессиональной компетентности (С. Н. Бегидова, М. Я. Виленский, В. К. Геберт, А. А. Деркач, Ю. В. Парохина, Л. В. Пашкова, Л. П. Сербина и др.).

Для полноценной реализации компетентностного подхода в физкультурно-спортивном образовании необходимо разработать критерии оценки и выбрать соответствующие методы диагностики уровня сформированности творческой компетентности специалистов по физической культуре и спорту.

Творческая компетентность специалиста по физической культуре и спорту определяется нами как интегративное профессиональное качество личности, формируемое образовательными средствами, направленное на разрешение возникающих в профессиональной деятельности проблем, а также на создание качественно новых ценностей

с целью достижения прогрессивных, социально и личностно значимых результатов в области физической культуры и спорта.

Творческая компетентность специалиста по физической культуре и спорту предполагает прогнозирование двигательного действия, интеллектуального предвосхищения событий, тактическое моделирование, формирование новых связей существующих компонентов моторной деятельности и т. д. [3].

В данной работе мы выделили следующие структурные компоненты творческой компетентности: 1) мотивационный компонент – определяет интерес к спортивно-технической деятельности, потребность в самовыражении и саморазвитии, самосовершенствовании, потребность в приобретении знаний, умений и навыков проведения учебно-тренировочных занятий; 2) креативный компонент – целью функционирования данного компонента является обеспечение высокого качества реализации психических функций, задействованных, в умственных действиях входящих в содержание познавательной творческой деятельности; 3) рефлексивный компонент – благодаря осознанию своей профессиональной деятельности и своего «Я» специалист по спортивным играм в состоянии освободиться от них, отнестись к ним как к объектам особого рода, реализовать по отношению к ним не только процессы регулирования, но и творческого управления; 4) операционно-деятельностный компонент – проявляется в профессиональной познавательной деятельности в сочетании с инициативностью, самостоятельностью, творческой импровизацией.

В соответствии с критериями и показателями разработаны уровни сформированности творческой компетентности специалиста по физической культуре и спорту: репродуктивный уровень, уровень оптимизации и творческий уровень, которые выявляются на основе следующих критериев: мотивационного компонента – направленность на достижение успеха в профессиональной деятельности; креативного компонента – способность к выдвижению гипотез, оригинальности в видении и решении проблем; рефлексивного компонента – самонаблюдение за процессом и результатами деятельности для обеспечения их соответствия имеющимся образцам; операционно-деятельностного компонента – способность к уверенным и эффективным действиям в профессиональной деятельности с учетом конкретных условий. Взятые в совокупности, они позволяют сделать вывод об уровне сформированности творческой компетентности специалиста по физической культуре и спорту.

При рассмотрении структуры профессионального становления специалиста по физической культуре и спорту, можно констатировать,

что это социальный процесс, обеспечивающий превращение личности в субъект жизнедеятельности, обогащенный новыми способами деятельности, новым типом отношений к окружающим и к самому себе. Успешность профессиональной подготовки таких специалистов будут зависеть от того, в какой мере обогащается их духовная и личная культура, какими профессиональными качествами они будут обладать, насколько верно смогут спрогнозировать ситуацию в обществе к моменту окончания учебного заведения.

Формирование творческой компетентности позволяет находить в обучении и воспитании идеи, закономерности, выводы, адекватные логике рассматриваемого явления; обеспечивает системное видение педагогического процесса, способствует выбору оптимального решения из ряда возможных в каждой конкретной педагогической ситуации.

Литература

1. Деркач, А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма [Текст] / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М., 1993.
2. Парохина, Ю. В. Формирование творческой компетентности у студентов высших учебных заведений физической культуры средствами гимнастики [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.00 / Ю. В. Парохина. – Смоленск, 2002.
3. Бегидова, С. Н. Теоретические основы профессионально-творческого развития личности специалиста физической культуры и спорта: монография [Текст] / С. Н. Бегидова. – Майкоп: Редакционно-изд. отдел Адыгейского государственного университета, 2001.
4. Хазова, С. А. Компетентностный подход к профессиональному физкультурно-спортивному образованию [Электронный ресурс] / С. А. Хазова. – Режим доступа : www.vestnik.adygnet.ru/files/2008.

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В СПЕЦИАЛЬНОМ КОРРЕКЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ФИШЕР Т. И.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад компенсированного вида второй категории № 211

В настоящее время очень высока потребность общества в высоко квалифицированных специалистах педагогах-психологах, обладающих коммуникативной компетентностью, и готовностью к эффек-

тивному решению разноплановых типовых и нестандартных профессиональных задач средствами общения.

Проблемы коммуникативной деятельности давно находятся в центре внимания представителей различных наук, изучающих человека, рассматривающих эти проблемы в различных аспектах: философском (Л. П. Буева, Г. С. Батищев, М. С. Каган), социально-психологическом (Г. М. Андреева, Я. Л. Коломенский, Б. Ф. Ломов, Е. И. Холстова), психологическом (Ю. Н. Емельянов, Ю. М. Жуков, А. П. Панфилова, Л. А. Петровская, Л. Д. Столяренко, Н. Д. Творогова,) педагогическом (Д. М. Гришин, В. А. Кан-Калик, Н. В. Кузьмина, А. В. Мудрик, Л. И. Новикова). В психолого-педагогической литературе представлены различные способы формирования коммуникативной компетентности (Н. А. Королева, Т. В. Петрова, А. С. Прутченков). Однако в работах указанных авторов рассмотрение проблемы общения в работе педагога-психолога специального коррекционного учреждения либо носит фрагментарный характер, либо отсутствует вовсе.

В педагогической и психологической литературе недостаточно исследована коммуникативная деятельность педагога-психолога в целом и ее структура, в частности. До настоящего времени нет полного описания основных психолого-педагогических условий целенаправленного формирования коммуникативных умений у педагога-психолога. Психологи-практики постигают все это, как правило, чисто интуитивно, что явно недостаточно для решения разнообразных и многочисленных коммуникативных задач, для формирования у них оптимального стиля профессионального общения.

Ключевым моментом психологической работы является то, что взаимодействие между специалистом и клиентом происходит на уровне «человек-человек». Психологическая работа прямо или косвенно затрагивает все формы и виды общественных отношений и деятельности людей, все стороны общества. Педагог-психолог должен быть коммуникабельным.

Профессиональный педагог-психолог должен обладать всеми приёмами, навыками эффективного получения, передачи информации, речевыми тактиками убеждения и побуждения. Должен уметь произвести хорошее впечатление на собеседника, обладать навыками эффективного слушания, устной речи, то есть коммуникативной компетентностью – в межличностной коммуникации, межличностном взаимодействии, межличностном восприятии. Кроме того, интенсификация социальных связей, расширение поля общения, связанные с этим психологические нагрузки, создают напряженность в процессе общения. Высокий же уровень коммуникативной компетентности делает

специалиста более подготовленным и защищенным в условиях интенсивного межличностного общения.

В настоящее время, в реальной практике имеет место несоответствие между объективными профессиональными требованиями к педагогу-психологу и, в частности, к его коммуникативной компетентности, стихийным характером ее формирования в ходе изучения общеобразовательных, обще профессиональных и специальных дисциплин. Это затрудняет формирование социально ценных установок в сфере общения у будущих педагогов-психологов, снижает уровень осознания студентами необходимости овладения коммуникативными умениями как средством профессиональной деятельности. Все это, в конечном счете, препятствует успешному формированию профессиональной и психологической готовности выпускников к будущей деятельности. Мало внимания в процессе обучения уделяется приобретению навыков и умений в практическом аспекте, который должен основываться на специально разработанных программах по развитию компетенции в сфере коммуникаций.

Педагог-психолог в СКОУ должен обладать рядом черт, включающих, например, естественную потребность помогать людям, способность облегчать их существование и взаимодействие. Специалисты выделяют три основных качества, которыми он должен обладать: соответствие гуманистического потенциала личности данному роду деятельности; компетентность, включающая знания и умения, навыки как в области психологии, так и в смежных сферах; умение устанавливать адекватные межличностные и конвенциональные отношения в различных ситуациях общения [20].

Когнитивный аспект подразумевает то, что педагог-психолог должен обладать следующими навыками: навыками чтения и слушания (умение концентрироваться, анализировать услышанное, слушать критически, владение техникой активного слушания, рационального конспектирования), навыками письма, навыками устной речи, речевыми тактиками убеждения, методикой проведения деловых бесед и переговоров, владение основами культуры речи. Специалист должен обладать знаниями о возможных, трудностях коммуникативного и психологического характера в процессе общения их причинах и путях преодоления, освоения соответствующих умений и навыков, рефлексия (демонстрация готовности и желания выслушать собеседника; проверка точности услышанного; прояснение рационального компонента услышанного; самокоррекция; подбадривание; адекватность самооценки и оценки других).

Поведенческий аспект включает в себя самоконтроль поведения в ситуациях, рефлексивно-эмпатийную способность, гибкость, активность, опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях, интеракцию (планирование предстоящего разговора; взятие на себя инициативы в беседе; организация целостного контакта; придание взаимодействию личностного характера; урегулирование конфликтных ситуаций; предложение совместного действия; обсуждение; согласование; выяснение и передача информации; представленность этических норм интерперсональных отношений).

Мотивационный аспект характеризуется наличием таких показателей как: готовность к проявлению компетентности, наличие сформированных соответствующих коммуникативных установок на общение. Под коммуникативными установками, подразумевается готовность вступить в контакт, ориентация на диалогическое общение, именно диалогическое, основанное на субъектно-субъектном принципе. Чтобы педагог-психолог смог успешно реализовать эти установки, ему необходимо владеть вербальными и невербальными коммуникативными техниками – совокупностью средств и приёмов, используемых в процессе общения для достижения желаемых объектов, овладение которыми, в конечном итоге, характеризует его коммуникативные способности.

Развитие коммуникативной компетентности у педагогов-психологов посредством специальных научных методов предусматривает соответствующие формы обучения в условиях групповой тренинговой деятельности. Одним из способов стимулирования и развития коммуникативных способностей является социально-психологический тренинг, который ориентирован в направлении воздействия на развитие личности, группы посредством оптимизации форм межличностного общения.

Исследуя современную литературу по формированию профессионализма педагогов-психологов, мы можем отметить, что часто методы и формы обучения профессии, будущих или настоящих работников учреждений носят только информативный характер. Только в последнее время мы отмечаем упоминания об активных методах. Одним из эффективных методов профессионального обучения считается тренинг коммуникативных навыков педагогов-психологов в СКОУ.

Психологический тренинг как метод активного социально-психологического обучения в настоящее время представляет собой один из наиболее динамично развивающихся, востребованных видов психологической работы. Тренинговый метод позволяет эффективно

решать задачи, связанные с развитием навыков общения, управления собственными эмоциональными состояниями, корректного выражения эмоций и понимания их выражения у окружающих, самопознания и самопринятия. Термин «социально-психологический тренинг» (СПТ) трактуется как любое активное социально-психологическое обучение, осуществляемое с опорой на механизмы группового взаимодействия. Так Л. А. Петровская и Л. Ф. Анн обозначают этим термином практику психологического воздействия, основанную на активных методах групповой работы [26]. Знания и умения, приобретённые через участие в тренинге, оказываются более устойчивыми по сравнению с результатами концептуализированных форм обучения, поскольку совершенствовать и формировать коммуникативную компетентность невозможно одними «понятиями». Она не есть результат рационалистических операций, так как сознание определяется не мышлением, а бытием, то есть реальным жизненным опытом, приобретаемым в межличностной среде. Это не реорганизация чисто умственной деятельности, а изменение способности действовать.

Деятельность педагога-психолога СКОУ сопряжена с большими трудностями, в связи с тем, что он работает с особым контингентом детей, имеющих проблемы психофизического развития. Это предъявляет к личности специалистов повышенные требования, которые в большей степени касаются его коммуникативной компетентности.

Литература

1. Бодалев, А. А. Психология общения: Избр. психол. Тр. [Текст] / А. А. Бодалев. – Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 2-е изд. – М.: изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 255 с.
2. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] : учеб. пособие. – 3 изд., перераб. и доп. / И. В. Вачков. – М. : изд-во Ось-89, 2005. – 256 с.
3. Горянина, В. А. Психология общения [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся на фак. педагогики, психологии и соц. работы / В. А. Горянина. – М. : Academia, 2002. – 415 с.

РАЗДЕЛ 3

Управление качеством подготовки и переподготовки специалистов. Создание системы менеджмента качества в образовании

СЛУЖБА КАЧЕСТВА КАК МЕХАНИЗМ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

**САВИСЬКО А. А., ДРОБОТЯ Н. В.,
ЧЕСНИКОВА А. И., БОЙЧЕНКО А. Е.**

г. Ростов-на-Дону, Ростовский государственный
медицинский университет

С целью непрерывного совершенствования, обеспечения высокой мобильности и конкурентоспособности, инновационного развития вуза в ГОУ ВПО Рост ГМУ Росздрава в 2007-2008 годах была разработана и внедрена система менеджмента качества (СМК). Внедрение СМК в медицинских вузах и их аккредитация – один из важных механизмов международной интеграции. Наличие в вузе СМК стало значимым показателем при проведении государственной аттестации и аккредитации.

С целью постоянного повышения уровня подготовки специалистов, а также их профессиональной переподготовки и непрерывного профессионального развития в Ростовском государственном университете была разработана политика в области качества, сформированы Совет по политике в области качества и отдел управления качеством образования.

Система менеджмента качества высшего профессионального медицинского образования способствует развитию внутренних процессов университета, обеспечивающих достаточный уровень качества образования и подготовки специалистов соответствующей компетенции, удовлетворяющий требованиям заказчика – органов практического здравоохранения и их учредителя.

Служба качества на основе международных стандартов ведет активную работу по совершенствованию систем управления вузом, разработке и внедрению механизмов обеспечения и контроля качества образования, гармонизации систем образования, созданию и совершенствованию единого внутривузовского образовательного пространства, с учетом сложной структуры вуза, в том числе и наличию в нем собственных клиники и поликлиники. Важное место отводится организации и осуществлению контроля качества подготовки обучающихся, формированию обратной связи в образовательном процессе посредством анкетирования руководителей, преподавателей, студентов и представителей заказчика, с целью анализа удовлетворенности образовательной деятельностью. Удовлетворение ожиданий потребителей является важным принципом системы менеджмента качества. Отделом управления качеством образования была разработана единая система критериев, позволяющая использовать количественный метод оценки результатов мониторинга удовлетворенности потребителей, что обеспечило наглядность и прозрачность данного процесса. Сотрудники отдела управления качеством образования ведут внутреннюю работу с уполномоченными по качеству факультетов, кафедр и подразделений университета по вопросам, связанным с внедрением и развитием системы менеджмента качества в вузе. Создан механизм, позволяющий сигнализировать о наличии условий для возникновения рисков. Именно этот механизм позволяет принимать своевременные меры по предупреждению проблем в работе вуза. Результатом предупреждающих действий является отсутствие негативных явлений, по отношению к которым они были предприняты. Практическая работа осуществляется посредством назначения уполномоченных по качеству, деятельность которых контролируется руководителем службы качества. Уполномоченные по качеству представляют отчет установленной формы о предпринятых действиях, направленных на предотвращение негативной ситуации, их результатах. Отчет анализируется руководством службы качества, при необходимости обсуждается на заседании Совета по политике в области качества.

В рамках построения СМК в РостГМУ была разработана схема взаимодействия процессов, определены центры ответственности за реализацию процессов с указанием структурных подразделений и должностных лиц. В соответствии с процессами определены критерии, а так же методы их измерения и анализа. Разработана комплексная система измерений и мониторинга всех основных процессов в вузе, в основу которой положена балльно-рейтинговая система. На основании регулярно проводимого мониторинга осуществляется перио-

дическая доработка и усовершенствование программ образования. При помощи проведения мониторинга и соответствующих мероприятий осуществляется влияние на каждый компонент комплексной системы качества подготовки специалиста, включающей качество потенциала абитуриента, качество преподавания учебных дисциплин, качество образовательных технологий, качество научно-педагогических кадров, качество инфраструктуры, качество контрольных процедур, полноту реализации программ преподавания учебных дисциплин.

Здесь следует оговориться.

Работа СМК в условиях производства и в условиях высшей школы далеко не тождественны. СМК на производстве анализирует качество всей технологической цепочки, находит тот оптимальный алгоритм, который обеспечивает эффективность производства и самые высокие потребительские качества производимого продукта. И далее СМК следит за неукоснительным исполнением всех составляющих стандарта качества конкретного процесса.

Иное дело высшая школа. Здесь надо понимать и чувствовать, что подлежит стандартизации, и что имеет право на демократичность реализации дидактического процесса. В силу нашего понимания вопроса, стандартизации подлежит отбор содержания обучения, конкретных дидактических единиц, используемого оснащения учебного процесса, регламент учебного процесса во времени и в последовательности.

Технология подачи материала, обратной связи с обучаемым и даже организации самого занятия в основном отдаются на откуп преподавателям. Каждый из них имеет свой оригинальный педагогический почерк, свое научное видение проблемы и даже свою исследовательскую научную школу.

Сковывать инициативу стандартами непозволительно. Такую позицию защищает и закон «Об образовании», который признает право педагога на самовыражение.

Это вовсе не предполагает хаос. Индивидуальность должна оглядываться на требования рабочей программы, традиции кафедры, наконец, на опыт и стиль авторитетов, коими, конечно же, должны быть руководители кафедры.

Внедрению и усовершенствованию системы менеджмента качества в Рост ГМУ способствует систематическое проведение внутренних аудитов в различных подразделениях вуза, что позволяет получать независимую информацию о степени реализации политики университета и выполнении процедур, выявлять имеющиеся недостатки, своевременно выполнять корректирующие действия, повышать заин-

тересованность сотрудников в высоком качестве образования. В течение года проводится 11-12 внутренних аудитов группой экспертов, получивших сертификат о соответствующей подготовке. Результаты аудитов используются для сравнения показателей деятельности вуза с поставленными целями и определения возможностей для их улучшения.

Важная роль в совершенствовании качества подготовки специалистов принадлежит так же учебно-воспитательной комиссии, взаимодействие с которой, позволяет проводить оперативный анализ несоответствий, определять необходимые корректирующие и предупреждающие действия. Заседания учебно-воспитательной комиссии проводятся два раза в месяц по утвержденному плану работы, на которые приглашаются студенты, имеющие существенную академическую задолженность и дисциплинарные нарушения.

Вместе с тем качество образования определяется не только количеством и качеством знаний, но и уровнем личностного, духовного, гражданского развития студентов, поэтому в вузе проводится разносторонняя воспитательная работа, создана эффективная возможность для студенческого самоуправления, осуществляется пропаганда здорового образа жизни, уделяется внимание трудоустройству молодых специалистов в соответствии с их склонностями и потребностями здравоохранения, учитывая, что одним из основных критериев качества медицинского образования является востребованность наших выпускников.

Таким образом, наш опыт убеждает, что в целом, внедрение системы менеджмента качества создает предпосылки для эффективного развития научно-образовательного процесса и повышения конкурентоспособности вуза, обеспечивает организацию системы гарантий уровня качества на основе стандартов и способствует интеграции образования, а так же развитию международного сотрудничества.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОУ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

БАЖЕНОВА Т. Ф.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад второй категории № 157

В рамках модернизации образования активно разрабатывается система менеджмента качества образовательных услуг, в том числе качества образования дошкольного.

Система дошкольного образования согласно Закону РФ «Об образовании», является первой ступенью в системе непрерывного образования, что предъявляет повышенные требования к качеству образования в ДОУ.

В современных социально-экономических условиях приоритетными являются следующие ориентиры развития системы дошкольного образования:

- удовлетворение потребности родителей в новых формах занятости дошкольников (группы кратковременного пребывания разной направленности: прогулочные, оздоровительные, для детей раннего возраста и др.);

- предоставление широкого спектра образовательных услуг с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка;

- развитие дошкольных учреждений с приоритетами одного или нескольких направлений работы с детьми (детские сады комбинированного и компенсирующего вида, присмотра и оздоровления, для детей раннего возраста, с приоритетным осуществлением деятельности по одному из направлений, центры развития ребенка);

- осуществление психологического сопровождения детей дошкольного возраста и их родителей; высокий уровень подготовки выпускников дошкольных учреждений к обучению в школе (совокупность компонентов готовности: сформированность познавательного компонента, физическая зрелость дошкольника, сформированность эмоционально-волевой сферы, учебных и коммуникативных навыков).

Анализ литературных источников обнаруживает различные трактовки понятия «качество образования». Так, одно из понятий качества образования определяется С. Е. Шишовым и В. А. Кальней как социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских, быто-

вых и профессиональных компетенций личности [5]. Еще одно трактование понятия качества образования дается в методическом пособии под редакцией М. М. Поташника: качество образования рассматривается как соотношение цели и результата, как меры достижения целей при том, что цели (результаты) заданы только операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития школьника [4]. Полонский В. М. качество образования истолковывает как определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями воспитания и обучения [3]. Но во всех понятиях акцент делается на достижение системы результатов.

Актуальность качества дошкольного образования возрастает с каждым днём. Дошкольное учреждение не только должно соответствовать запросам общества, но и обеспечивать сохранение самоценности дошкольного периода детства. Каждое дошкольное учреждение должно постоянно доказывать свою конкурентоспособность. А это достигается, в первую очередь, высоким качеством воспитательно-образовательного, научно-методического процессов в учреждении. С точки зрения современных научных подходов качество образования характеризуется через систему результатов этих процессов.

Результатами являются:

- создание условий для осуществления образовательного процесса;
- показатели личностного развития дошкольника: произвольность, креативность, личная мотивация, сформированность познавательного интереса и т. д.);
- знания, умения и навыки, полученные ребёнком в рамках образовательной программы, их соответствие существующим стандартам дошкольного образования;
- достаточный уровень готовности ребёнка к школе, являющийся основой и залогом успешной адаптации к школьному обучению и освоению программы первой ступени общего образования.

Говоря о качестве образования в ДООУ необходимо учитывать возможности образовательного учреждения, его готовность показать высокие результаты деятельности, взаимоотношения в коллективе, социально-психологическую обстановку и профессиональную компетентность кадрового состава.

Для обеспечения эффективной деятельности образовательного учреждения в современных условиях требуется компетентный в соответствии с полученным образованием, подготовкой, навыками и опы-

том коллектив, готовый к внедрению инновационных подходов, форм и методов повышения квалификации.

Остановимся подробнее на формировании профессионально-значимых качеств личности и профессиональной деятельности педагога дошкольного учреждения. Данная компетентность представляет собой синтез интеллектуальной, нравственной, эмоционально-чувственной готовности к педагогическому труду, предприимчивости, организованности, творчества, индивидуального почерка, критичности и умения осуществлять рефлексию собственной деятельности.

В МДОУ разработана программа диагностики сформированности профессионально значимых качеств личности, авторитета педагога (интегральной характеристики его профессионального, педагогического и личностного положения в коллективе, проявляющееся в ходе взаимоотношений с коллегами и воспитанниками и оказывающее влияние на успешность учебно-воспитательного процесса), педагогической компетентности воспитателей.

Программа разработана творческой группой в составе руководителя учреждения, старшего воспитателя, педагога-психолога. Ее реализацией на разных этапах работы принимали участие все специалисты, входящие в состав группы. Так этапы реализации программы и анализа состояния воспитательно-образовательного процесса в МДОУ обеспечивали старший воспитатель и педагог-психолог. Тогда как разработку стратегии и осуществление контроля обеспечивал в большей степени руководитель учреждения.

Анализ данных, полученных в результате реализации программы, позволяет оценить общий профессиональный уровень педагогического коллектива, профессионально организовать и провести мониторинг качества воспитательно-образовательного процесса, наметить пути решения выявленных профессиональных и личностных проблем, организовать методическую работу по повышению компетентности педагогов.

Системность и непрерывность изучения деятельности педагога указывает на необходимость многоаспектного диагностирования, включая разные стороны педагогической деятельности, профессионально значимые качества личности.

Педагогическая диагностика должна иметь показатели, характеризующие как конечный результат, так и ход воспитательно-образовательного процесса. Такое распределение процесса диагностики раскрывает способы и порядок действий при организации проведения, включающей следующие этапы:

- Подготовительный: подготовка анкет, вопросников, схем, описание параметров диагностирования.
- Организационный: определение и обсуждение механизма проведения диагностики.
- Информационно-аналитический: проведение мониторинга с целью оценки состояния воспитательно-образовательного процесса.
- Практический: реализация программы диагностики.
- Заключительный: обработка данных и их анализ, прогноз, принятие мер и решений, разработка стратегии работы, мотивация педагогов к активной деятельности по обеспечению требуемого качества воспитательно-образовательного процесса.
- Контрольный: контроль реализации выбранной стратегии работы.

Педагогическая диагностика требует специального осмысления деятельности педагога по профессиональному и личностному совершенствованию, что позволяет педагогу войти в новое качественное состояние, обогащает его творческий потенциал.

При проведении диагностики педагог получает сведения о себе, как о личности, требованиях к педагогической деятельности, овладевая умением самостоятельно производить диагностику педагогической деятельности.

В систему психолого-педагогической диагностики профессионализма педагогов включены:

1. Диагностические методики, направленные на выявление личностных особенностей воспитателей:

- Диагностика ситуативной и личностной тревожности педагога. Тревожность у педагога имеет свою окраску. У них очень выражена личностная тревожность (самокритика, внутреннее волнение и беспокойство) и невысокая ситуативная тревожность, то есть, развито умение собраться, быть сдержанным в текущей ситуации. Самооценка тревожности позволяет определить степень тревожности педагога и определить методы и способы снижения уровня тревожности;

- Способность педагога к эмпатии (умения поставить себя на место другого человека и способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей). Эмпатия способствует сбалансированности межличностных отношений. У человека эмпатия – ключевой фактор успеха в тех видах деятельности, которые требуют чувствования в мир партнера по общению и, прежде всего в обучении и воспитании. Поэтому эмпатия рассматривается как профессионально важное качество педагога;

- Оценка профессиональной направленности личности педагога.

У представителей педагогической профессии деформированность личности деятельностью может проявляться на четырех уровнях:

- Общепедагогические деформации, характеризующие сходные изменения личности у всех лиц, занимающихся педагогической деятельностью. Наличие этих деформаций делает педагогов похожими друг на друга. В результате в его личности появляются такие образования, как назидательность, завышенная самооценка, излишняя самоуверенность, догматичность взглядов, отсутствие гибкости.

- Типологические деформации вызваны слиянием личностных особенностей с соответствующими структурами функционального строения педагогической деятельности в целостные поведенческие комплексы.

- Индивидуальные деформации определяются изменениями, которые происходят со структурами личности и внешне не связаны с процессом педагогической деятельности, когда параллельно становлению профессионально-важных для педагога качеств, происходит развитие качеств, не имеющих, на первый взгляд, отношения к педагогической профессии.

- Специфические, или предметные, деформации обусловлены спецификой преподаваемого предмета.

Предупреждение и преодоление возможных деформаций личности педагога является одной из важнейших задач психолога, так как от этого во многом зависит и психологический климат педагогического коллектива и психическое здоровье детей.

- Диагностики уровня эмоционального выгорания. Этап профессиональной зрелости характеризуется подъемом творческих способностей, неуспокоенностью, и, в то же время, осознанием разрыва между мечтой и действительностью, потерей интереса к новому, тяготением к штампу.

- Оценка агрессивности педагога.

Тест А. Ассингера позволяет определить, достаточно ли педагог корректен в отношениях со своими коллегами, воспитанниками и легко ли им общаться с ним.

2. Диагностика педагогической компетентности воспитателей ДОУ.

При проведении диагностики педагогической компетентности воспитателей проводится оценивание педагогических компетенций по ряду индикаторов, сформулированных для каждой компетенции.

Г. В. Яковлева предлагает для оценивания следующие педагогические компетенции:

- Получение воспитателем информации о результатах обученности дошкольников (педагогическая диагностика).
- Демонстрация воспитателем знаний дошкольной педагогики и методик.
- Организация времени на педагогическую деятельность, использование пространства группы, развивающих пособий, ТСО в целях воспитания и обучения детей дошкольного возраста.
- Общение, взаимодействие педагогов с детьми.
- Демонстрация педагогом современных методов воспитания и обучения.
- Поддержание положительного микроклимата в группе (эмоционально-положительной атмосферы).
- Поддержание организованного поведения [6].

Анализ уровня профессиональной компетентности воспитателей по экспертной карте оценивания позволяет произвести группировку педагогов в соответствии с выраженностью признаков компетентности.

Практика работы и реализация данной программы показывает, что особые затруднения испытывают педагоги ДОО при проектировании педагогической деятельности, продуктов инновационной деятельности. Для формирования навыков и умений проектировочной деятельности используются проблемные и проблемно-проектные семинары. Участие в таких семинарах помогает педагогам определить основание для проектирования того или иного продукта инновационной деятельности. В ходе работы на проблемно-проектном семинаре педагоги овладевают методикой выбора задач для развития тех или иных возможностей ребенка, методов, форм и средств обучения, эффективно влияющих на процесс его развития.

Реальную возможность для развития проектировочных навыков и умений предоставляет их участие в творческих и проблемных группах, занимающихся разработкой новых образовательных программ и технологий.

Планирование повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО необходимо. При планировании системы методической работы выделяются специально организованные формы обучения следующих категорий педагогов:

- вновь поступившие педагоги (стажировка у более опытного педагога, наставничество, изучение научно-методической литературы, посещение открытых занятий опытных педагогов, разработка заданий под руководством опытных педагогов);
- молодые специалисты;
- педагоги, занимающиеся инновационной деятельностью.

Проводимая в дошкольном учреждении диагностика профессиональных и личностных качеств педагогов МДОУ позволяет сделать определенные выводы.

Основные проблемы, которые чаще всего встречаются в педагогической деятельности:

- анализ компонентов своей педагогической деятельности и себя как личность;
- недостаточное понимание индивидуально-психологических особенностей детей;
- затруднение в построении процесса общения;
- управление своими психическими состояниями и преодоление психологических барьеров.

Трудности профессии педагога возникают как у молодых педагогов, так и у опытных. Анализируя труд молодого педагога, можно выделить несколько отличительных особенностей: ставит грандиозные цели, предъявляет жесткие требования; податлив; высоко ответственен, стремится все делать хорошо; недостаточно реально относится к себе и детям; перед ним постоянно стоит вопрос: «Смогу ли Я?». Вследствие несоответствия между желаемым и действительным у молодых педагогов чаще возникают психологическое напряжение и трудно управляемые эмоциональные состояния. Контрастность – одна из основных черт деятельности молодого педагога. У молодых специалистов ярко выражена потребность в поддержке и одобрении, обусловленная неуверенностью в своих силах. Их особенно озадачивают положения, когда, как им кажется, они могут обнаружить собственную профессиональную несостоятельность. Это проявляется в том, что в случае конфликта они стремятся подавить его развитие любыми, часто неконструктивными способами.

Для совершенствования коммуникативных навыков педагогов планируются семинары – практикумы по основам педагогического общения, как средства гуманизации процесса образования; тренинги по овладению педагогами моделью личностно – ориентированного взаимодействия с воспитанниками, мастер – классы по организации родительских собраний и других современных форм взаимодействия с семьями воспитанников.

Полученные в процессе диагностики данные анализируются и на их основе разрабатывается стратегия работы МДОУ по повышению профессионализма педагогов и как, следствия, качества дошкольного воспитания и образования.

В целом, система менеджмента качества образовательного учреждения определяется политикой руководителя, выражающейся в

направлении деятельности организации в области качества, официально сформулированные руководством [1].

Политика МДОУ в области качества образования направлена на:

- обеспечение соответствия воспитательно-образовательного процесса государственному образовательному стандарту;
- обеспечение соответствия воспитательно-образовательного процесса требованиям и ожиданиям родителей;
- непрерывное улучшение методов и средств организации воспитательно-образовательного процесса;
- налаживание долгосрочных партнерских отношений с учреждениями дополнительного образования, медицинскими учреждениями, общественными организациями;
- создание имиджа МДОУ, обеспечивающие конкурентные преимущества.

Литература

1. Астанина, Л. А. Построение СМК образовательного учреждения [Текст] / Л. А. Астанина. – Новосибирск, НГУ, 2007. – С. 2.
2. Климова, Т. В. Внедрение системы менеджмента качества в дошкольное образовательное учреждение [Текст] / Т. В. Климова, Е. В. Жаркова // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 12 – С. 67-70.
3. Полонский, В. М. Словарь понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании [Текст] / В. М. Полонский. – М., 1995. – С. 20.
4. Поташник, М. М. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие. [Текст] / Под ред. М. М. Поташника. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – С. 34-35.
5. Шилова, С. Е. Мониторинг качества образования в школе [Текст] / С. Е. Шилова, В. А. Кальней. – М. : 1998. – с. 78.
6. Особенности организации методической работы в инновационном дошкольном образовательном учреждении [Текст] : Методические рекомендации / сост. Г. В. Яковлева. – Челябинск : ИДПОПР, 2003.

МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОЙ СИСТЕМОЙ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

ПАНОВА Л. Н., РУДЕНКО Е. П.

г. Магнитогорск, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 54 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла

Принимая во внимание тот факт, что управление системой повышения квалификации в школе является подсистемой управления образованием в целом, мы можем перенести методы управления школой и к методам управления внутришкольной системой повышения квалификации, в частности.

Анализ научной литературы свидетельствует, что существуют разные подходы к группировке методов педагогического управления.

М. М. Поташник, взяв в качестве доминанты организационный аспект управления, выделяет следующую группу методов:

1. По объекту управления (методы государственного, регионального, местного, внутришкольного управления).

2. По субъекту управления (методы административно-хозяйственного, общественного управления, взаимодействия и принятие совместного решения).

3. По целям (методы могут быть стратегические, тактические, оперативные).

4. По механизму влияния (социально-политические, социально-экономические, психолого-педагогические).

5. По времени управленческих действий (перспективные, долгосрочные, текущие).

6. По стилю (авторитарные, демократические, либеральные).

Мы полагаем, что приказ, просьба директора, совет, предложение, личный пример, методическая помощь, поощрение, материальное стимулирование и другое – все это методы, приемы и средства управления процессом образования, которые можно использовать и в управлении внутришкольной системой повышения квалификации в аспекте развития мыслительной деятельности учащихся.

Некоторые ученые методы управления рассматривают вместе с функциями управления. В данном случае говорят о методах планирования, организации, анализа, контроля, стимулирования (В. И. Зверева, Г. Н. Сериков, Т. И. Шамова и др.).

П. И. Третьяков рассматривает методы управления как объективно вытекающие из принципов управления, указывая на большую

вариативность методов управления, нежели его принципов. Он определяет методы «как пути, способы реализации принципов управления, достижения намеченных целей».

Согласно целям и задачам определяют методы деятельности директора по управлению системой повышения квалификации – это организационно-распорядительные, организационно-педагогические, социально-психологические, экономические.

Мы придерживаемся точки зрения П. И. Третьякова по классификации методов управления и считаем, что особая роль в управлении учебно-воспитательным процессом сегодня принадлежит социально-психологическим методам. Их особенность состоит в воздействии на личность с помощью «логических и психологических приемов в целях превращения задания в осознанную необходимость».

Социально-педагогические методы управления требуют дифференцированного подхода к учителю. Мы считаем, что на каждом уровне управления в школе используются как общие для всех уровней методы – личный пример, убеждение, доверительная беседа, поддержка личной инициативы, критика и самокритика, так и методы, соответствующие именно данному уровню управления (заместитель директора, руководитель методического объединения, проблемно-творческой лабораторией, научно-методического совета, просто учитель и ученик).

При использовании социально-психологических методов управления руководителю любого уровня необходимо знать индивидуальные особенности учителей, их отношения к работе, уровень дисциплинированности, активности, общительности, жизненного тонуса, особенности темперамента, уровня коммуникативности, а также мотивы деятельности учителей, уровень сплоченности учителей. Естественно, что богатство методов управления, используемых руководителями школ в работе с педагогическим коллективом, переносятся и на взаимоотношения с учениками. Таким образом, методы управления внутришкольной системой повышения квалификации могут быть персональными и коллегиальными, морально и материально – стимулирующими, убеждающими и предупреждающими.

Однако принципы и методы, которые лежат в основе управления системой, в зависимости от ее этапов, могут сочетаться по-разному. Так, на результативном этапе принцип объективности должен соответствовать нормативным квалификационным требованиям, предъявляемым к учителю, а использование метода стимулирования должен способствовать дальнейшему повышению его квалификации.

На каждом этапе управления внутришкольной системой повышения квалификации учителей по развитию мыслительной деятельности последних, используются как общие для всех этапов методы, так и методы, присущие конкретному этапу, связанные специфической деятельностью на разных управленческих уровнях: директор, заместитель директора, руководитель методического объединения, учитель, ученик.

Оптимизация и интенсификация методов по всем иерархическим уровням приводит к обогащению арсенала используемых учителем методов работы с учащимися по развитию их мыслительной деятельности. Методы морального стимулирования труда учителя вызывают к жизни нормы морального стимулирования деятельности ученика; творческие отчеты учителей стимулируют их к организации и проведению творческих отчетов учеников, активная деятельность самого учителя приводит к повышению познавательного интереса ученика в изучении какого – либо предмета, то есть к активной мыслительной деятельности. Мы считаем, что учитель, владеющий активными методами, прогрессивными принципами и формами обучения, передает их учащимся в процессе овладения знаниями на разных возрастных ступенях развития.

Управление внутришкольной системой повышения квалификации предполагает использование таких средств воздействия на личность, как: аттестация учителей, формирование, обобщение и распространение передового опыта, направление на городские, областные и республиканские курсы, представление к наградам, представление на гранты.

Успех управления внутришкольной системой повышения квалификации учителей определяется умелым сочетанием принципов, методов и средств воздействия на объект управления.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПОТЕХИНА Е. С.

г. Иваново, Муниципальное общеобразовательное учреждение
гимназия № 36

Современное образование, как известно, предъявляет значительные требования ко всем аспектам деятельности педагога: знаниям, педагогическим умениям, способам деятельности и, конечно, к

личностным особенностям. Кадровый кризис современного российского образования заставляет задумываться не только о реформах, но и том, как сохранить основу и преемственность русской педагогики, которая в данный момент зиждется на личности учителей предпенсионного и пенсионного возраста. С такой позиции изучение феноменов, профессионального психического выгорания и профессиональной деформации личности, становятся все актуальнее с каждым годом.

Проблема профессиональных деформаций личности часто рассматривается именно в контексте выгорания, что не совсем правомерно. Данный феномен имеет иную природу и специфику, хотя связь профессионального выгорания и личностных деформаций, вызываемых профессиональной деятельностью, очевидна. Эти различия мы выявили в процессе исследования особенностей профессиональной деформации личности педагогов общеобразовательных школ и системы дополнительного образования.

В процессе исследования применялись следующие методики: методика для определения копинг-стратегий Р. Лазаруса; многофакторный опросник FPI; «Ценностные ориентации» М. Рокича.

В исследовании принимали участие педагоги дополнительного образования в количестве 56 испытуемого: 25 человек в группе со стажем работы от 0 до 15 лет, а также 31 – со стажем работы от 15 лет и выше. Учителя общеобразовательных школ в количестве 54 испытуемых, из них 23 – со стажем от 0 до 15 лет, 31 – со стажем работы от 15 лет и выше.

Результаты исследования показали, что для педагогов дополнительного образования характерно существование невротического синдрома астенического типа с психосоматическими нарушениями. Кроме того, данная категория педагогов предрасположена к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу: у них отмечается наличие тревожности, скованности, неуверенности, однако они не склонны к аффективному реагированию и импульсивному поведению. Педагоги дополнительного образования продемонстрировали более высокую склонность к переживанию депрессивных состояний, заикливанию на собственных неудачах, предпочтению личностного типа атрибуции при объяснении негативных профессиональных и жизненных ситуаций. Таким образом, для педагогов дополнительного образования характерны признаки профессионального психического выгорания, которое протекает по невротическому типу. Признаков психопатизации (как проявлений профессиональной деформации) у данной категории испытуемых мы не обнаружили.

Для учителей общеобразовательных школ характерно присутствие спонтанной и реактивной агрессивности, что указывает на психопатизацию, создающую предпосылки для импульсивного поведения и негативного изменения личностных характеристик. Педагоги раздражительны, что свидетельствует о неустойчивом эмоциональном состоянии со склонностью к аффективному реагированию. Следовательно, у педагогов общеобразовательных школ присутствуют признаки профессиональной деформации личности, проявлением которой являются указанные психопатические характеристики.

Среди наиболее предпочитаемых способов преодоления трудностей педагоги дополнительного образования чаще, чем школьные учителя предпочитают конфронтационный копинг – агрессивные действия по изменению ситуации, которые предполагают определенную степень враждебности и готовности к риску. Это, по нашему мнению, может быть связано со спецификой деятельности в данной образовательной сфере, наличием в ней различных конкурсных и соревновательных моментов.

Особых различий в ценностных ориентациях испытуемых мы не обнаружили. В качестве предпочитаемых ценностей педагоги указали здоровье, счастливую семейную жизнь и активную деятельную жизнь. Среди инструментальных ценностей преобладают чуткость (заботливость), честность и образованность.

Таким образом, признаков профессиональной деформации у педагогов дополнительного образования мы не обнаружили, что объясняется, по нашему мнению, творческим и разнообразным характером их деятельности. Кроме того, велика роль детской мотивации и результативности деятельности воспитанников учреждений дополнительного образования – руководители кружков, студий и секций работают с ребятами, которые приходят по собственному желанию и готовы заниматься в них с определенной степенью самоотдачи. Эти значимые для любой деятельности факторы недостаточно представлено в системе общего образования. Однако, как у педагогов дополнительного образования, так и у школьных учителей присутствуют признаки профессионального психического выгорания – эмоциональная истощенность и невротизация.

Следовательно, в процессе нашего эмпирического исследования подтвердилась гипотеза о том, что вид учебного заведения, в котором работает педагог, оказывает влияние на его личностные особенности: в процессе педагогической деятельности определенные личностные характеристики подвергаются деформированию. Подавляющее большинство педагогов различных образовательных учреждений испыты-

вают на себе негативное влияние особенностей своей профессиональной деятельности, которые проявляется в высоком уровне невротизации личности, повышенной тревожности, а также в степени удовлетворенности собой, своим здоровьем и жизнью в целом. Наличие негативных изменений в структуре личности не может не накладывать отпечаток на процесс взаимодействия педагога детьми, коллегами и другими людьми.

Таким образом, проблема профессиональной деформации личности педагога становится актуальной не только для него самого и его близкого окружения, но и для общества в целом. Поэтому требуется более глубокое изучение данной проблематики с целью обеспечения психологической поддержки и необходимой коррекции негативных личностных проявлений работников системы образования.

**ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ
В ИННОВАЦИОННОМ ВУЗЕ****ФЕДОРОВ С. Е., ПИСЬМЕНСКИЙ Г. И.**

г. Москва, Современная гуманитарная академия

Перед российской экономикой в современных условиях остро стоит проблема превращения научного потенциала страны в один из основных источников устойчивого экономического роста и перехода от сырьевой экономики к экономике знаний, к экономике наукоёмких технологий. Инновационная направленность развития экономики страны обеспечивается при выполнении, прежде всего, двухединных и взаимообусловленных системообразующих условий.

Первое условие – лидирующее в мире развитие отечественной науки, а второе условие – востребованность её научных результатов развивающейся экономикой страны. Эти условия образуют единую основу создания наукоемких технологий и инновационного развития экономики.

В настоящее время российская наука должна, сохраняя научные традиции и научные школы в области фундаментальных исследований, расширять спектр направлений научных исследований, определяющих современное развитие наукоемких технологий и производств. Однако из-за хронического недофинансирования в 90-е годы прошлого века оказалась подорванной система воспроизводства научных кадров.

Неизбежным результатом этого стал кризисное состояние научного сообщества, которое выражается в многократном сокращении числа исследователей во всех государственных секторах науки и высшего образования, быстром старении и изменении их качественного состава, нарушении преемственности научных и педагогических школ.

В связи с этим возникает государственно-значимая задача кадрового обеспечения науки и инновационной экономики. Следует осознать, что в современном мире это не столько проблема отечественных образования и науки как таковых, сколько уже проблема социально-экономическая, проблема развития страны, её лидерства в мировой экономике и геополитике.

Для перелома сложившейся в экономике страны ситуации явно недостаточен нынешний приток молодежи в российскую науку [1]. Выпускники вузов, в абсолютном большинстве, не связывают свое будущее, особенно на длительную перспективу, с научной работой в России как наиболее уязвимой в социальном и экономическом отношении видом интеллектуальной деятельности.

Помимо социально-экономического фактора, непосредственно влияющего на выбор выпускниками вузов профиля своей дальнейшей работы вне научных организаций и образовательных учреждений, нельзя не учитывать основные «внутренние вузовские» факторы:

- снижение уровня базовой общенаучной и специальной подготовки студентов относительно современного уровня развития фундаментальной и прикладной науки, техники и технологий;
- недостаточный уровень готовности выпускников к практической и творческой реализации полученных в вузе знаний и умений;
- низкий уровень способности выпускников к инновационной профессиональной деятельности;
- низкий уровень сформированности научного мышления и готовности к исследовательской деятельности.

Обусловлены эти факторы, прежде всего, снижением научного уровня и качества образования. Во многих вузах научная деятельность профессорско-преподавательского состава ведется крайне ограничено, а её результативность не отвечает современному уровню развития науки.

Это одна сторона проблемы российской высшей школы, а вторая – общее снижение требовательности к студентам по освоению учебного материала ради сохранения их общей численности в вузе.

Безусловно, важной причиной неготовности многих российских вузов (особенно технических направлений подготовки) обеспечить современное воспроизводство научных и научно-педагогических кадров на уровне мировых стандартов образования помимо относительно низкого социального статуса профессорско-преподавательского состава остается:

- недостаточное оснащение образовательного процесса российских вузов учебно-исследовательским и научно-лабораторным оборудованием;
- отсутствие полноценных и современных инфокоммуникационных инфраструктур в вузах;
- отсутствие широкого и оперативного доступа к научной и учебно-методической информации преподавателей, аспирантов и студентов.

Мировой опыт организации науки свидетельствует о том, что потерю научных традиций, ученых высшей квалификации даже при благоприятных экономических условиях нельзя восполнить за короткий срок.

Яркое подтверждение тому – процесс развития науки в течение последних десятилетий в Китае, который сдерживается не финансовыми ресурсами, а дефицитом высококвалифицированных специалистов и ученых, способных к инновационным решениям в наукоемких сферах производства.

Экономика без научных и научно-технических кадров обречена на стагнацию. За предыдущие два десятилетия в России произошла потеря связи поколений ученых из-за резкого количественного снижения молодых исследователей в научной сфере, «провала» в количестве и качестве научных и научно-педагогических кадров среднего поколения в научных организациях и вузах.

В последнее десятилетие отчетливо проявилась тенденция снижения интереса молодежи к естественным и техническим наукам, техническим направлениям и специальностям высшего профессионального образования. Произошло резкое сокращение ученых, работающих в сфере технических и естественных наук, без которых бессмысленно говорить о переходе к экономике наукоемких технологий.

В сложившейся ситуации лозунг «научные кадры решают все» становится пророческим для становления инновационной экономики страны. Заметим, что большинство эмигрировавших в 90-годы прошлого столетия российских ученых и специалистов работают в сферах наукоемких технологий, определяющих социальный и технологический прорыв в развитых и развивающихся странах.

Выход из кадрового кризиса должен носить системный характер, рассматривая в диалектическом единстве развитие школьного, вузовского, послевузовского образования, диверсификацию экономики страны и востребованность ею результатов научной деятельности через их коммерциализацию.

В настоящее время в рамках государственной политики и реализуемых федеральных целевых программ диверсификации экономики страны одним из значимых направлений решения проблемы подготовки научных кадров становится создание научно-образовательных центров как структурных подразделений высших учебных заведений, осуществляющих проведение исследований и подготовку кадров высшей научной квалификации.

Как отмечается в Федеральной целевой программе "Научные и научно-педагогические кадры инновационной России" важнейшими квалификационными характеристиками научно-образовательного центра являются: высокий научный уровень выполняемых исследований, не уступающий мировому уровню;

- высокая результативность подготовки научных кадров высшей квалификации;
- участие в подготовке студентов по научному профилю научно-образовательного центра;
- использование результатов научных исследований в образовательном процессе [1].

В целом, научно-образовательные центры вузов рассматриваются как основные инфраструктурные элементы системы, обеспечивающей подготовку и закрепление научных и научно-педагогических кадров в сфере науки и образования.

В них должно быть эффективное использование научной, кадровой, лабораторной и экспериментальной базы в исследовательском и учебном процессах.

Важнейшей задачей создания при вузах научно-образовательных центров становится обеспечение условий развития мобильности научных и научно-педагогических кадров, создание механизма закрепления в науке молодых исследователей и условий достижения ими такого уровня квалификации, который позволит им впоследствии быть конкурентоспособными на мировом рынке научных исследований.

В этой связи территориально-распределенные вузы, наиболее масштабным представителем которых является Современная гуманитарная академия, могут реализовать инновационную парадигму современного образования как интеграцию науки и образования на основе предлагаемой здесь инновационной концепции развития распределенного вуза по пути создания институализированной научно-образовательной структуры высшего профессионального и послевузовского образования.

В основе концепции лежит создание научно-образовательных центров распределенного типа, определяющих вектор структурно-функционального развития вузов в направлении инновационных исследовательских территориально-распределенных университетов мирового уровня, что может ознаменовать качественно новый этап интеграции вузов, научных и профессиональных сообществ.

В инфраструктуре современных территориально-распределенных вузов созданы исходные предпосылки для реализации условий развития мобильности научных и научно-педагогических кадров и создания распределенного научно-образовательного центра (РНОЦ). Это позволяет концептуально сформулировать задачу формирования в ближайшие годы нового облика территориально-распределенного исследовательского вуза с базовой, явно институализированной структурой – РНОЦ.

Ключевые положения предлагаемой концепции создания территориально-распределенного исследовательского вуза состоят в следующем:

1. Создание при вузе РНОЦ по наиболее востребованным экономикой страны направлениям подготовки магистров, аспирантов и дополнительного профессионального образования.

2. Интеграция вуза через деятельность РНОЦ с ведущими в стране и за рубежом научными организациями, исследовательскими университетами, научно-проектными организациями, производственными предприятиями, привлечение на контрактной основе к сотрудничеству ведущих ученых, профессоров вузов и специалистов со следующими целями:

- создание научных и исследовательских коллективов для проведения научных исследований и разработок в РНОЦ при вузе;

- содействие коммерциализации научных и исследовательских результатов;

- развитие на основе интеграции науки и образования современного образовательного процесса вуза на качественно новом уровне.

3. Поддержка развития научных школ, создаваемых в РНОЦ вуза, и на их базе реализация целевой подготовки студентов и полномасштабной подготовки научных кадров с привлечением различных источников финансирования, в том числе при реализации бизнес-партнерства, программ государственной поддержки науки и образования на федеральном и региональном уровнях, частно-государственного партнерства.

4. Создание инновационной научно-образовательной системы вуза «ШКОЛА – ВУЗ – РНОЦ», реализующей:

– установление тесных связей в регионах страны через сеть филиалов вуза со средними школами и реализация преподавателями и учеными РНОЦ вуза в рамках учебных планов средних школ профильного обучения старшеклассников с последующим их отбором для поступления в вуз;

– подготовку в вузе и его филиалах бакалавров;

– подготовку в РНОЦ вуза магистров, аспирантов, докторантов и повышение квалификации и переподготовку по программам дополнительного профессионального образования.

5. Предлагаемая инновационная образовательная система «ШКОЛА – ВУЗ – РНОЦ» решает проблему отбора талантливых школьников по всей стране. Создает реальные условия для их старта в науку, а в дальнейшем позволяет качественно индивидуализировать и упорядочить полномасштабный и единый образовательный процесс подготовки бакалавров, специалистов и магистров, подготовки ученых высшей квалификации, а также обучения слушателей по программам дополнительного профессионального образования.

6. Широкое использование в образовательной и научной деятельности современных информационно-коммуникационных дистанционных образовательных технологий. Интенсивное внедрение в научно-образовательный процесс компьютерных и мобильных интернет-технологий, которые в настоящее время по своим технико-экономическим показателям и прикладным образовательным возможностям стали вполне эффективны для создания и полномасштабного развития распределенного вуза XXI века.

7. В условиях демографического и экономического кризисов в стране создание РНОЦ и предлагаемой инновационной образовательной системы «ШКОЛА – ВУЗ – РНОЦ» в значительной мере решит проблему регионального отбора абитуриентов и последующего набора студентов и аспирантов, повысит социальный статус вуза в условиях перехода страны к инновационной экономике и подготовки для неё современных кадров в регионах.

8. Административные и экономические ресурсы построения подобной системы потенциально могут быть увеличены при тесном сотрудничестве с федеральными и региональными структурами законодательной и исполнительной властей, с профессиональным сообществом в разнообразных формах сотрудничества, включая частно-государственное партнерство.

9. Создание РНОЦ и масштабная реализация инновационной образовательной системы «ШКОЛА – ВУЗ – РНОЦ» обеспечит на ближайшие годы лидерство вуза в инновационном подходе в сфере

дистанционного образования на российском и мировом рынке образовательных услуг, создаст условия для достижения в среднесрочной перспективе статуса исследовательского вуза распределенного типа.

В заключение следует отметить, что для реализации РНОЦ и подготовки современных научных кадров необходимо создание и постоянное развитие информационно-коммуникационной инфраструктуры территориально-распределенного вуза, создание на ее основе виртуального и мультимедийного научно-образовательного пространства.

Создаваемое в инновационном вузе виртуальное научно-образовательное пространство должно объединять потенциалы вуза и его партнеров: научные и научно-педагогические кадры, лабораторные, технологические и информационно-коммуникационные ресурсы.

Виртуальное научно-образовательное пространство обеспечивает эффективный и оперативный научный и образовательный информационный обмен, проведение совместных научных исследований с использованием удаленного доступа к лабораторной, технологической, вычислительной и информационной базам вуза, научных организаций, организаций профессиональных сообществ и других образовательных учреждений.

Такое объединение – это не простое сложение ресурсов, оно должно обладать синергетическим эффектом и порождать новое качество образования через упорядоченное интегрирование ресурсов науки и образования и построение единого и целого саморазвивающегося виртуального научно-образовательного пространства.

Синергетика формируемого научно-образовательного пространства проявляется через внутреннюю и внешнюю составляющие интегративного процесса, направленного на создание данного пространства.

Внутренняя составляющая проявляется в форме самонастраивающегося процесса интеграции самоорганизующихся человеческих ресурсов, а внешняя составляющая определяет упорядочивание и оптимизацию интегративных процессов научно-образовательного пространства со стороны органов управления и создателей данного пространства через внешнее на него воздействие по заранее выбранной траектории.

Здесь следует подчеркнуть, что управляющее внешнее воздействие должно способствовать развитию системной упорядоченности, которая внутренне заложена в интеграцию творческих ресурсов, научных и научно-педагогических кадров.

Реализация предлагаемой концепции, по своей сути, определяет доминанту развития инновационного вуза распределенного типа, но-

вый этап развития высшей школы в XXI веке под девизом: «От глобальной информационной интеграции науки и образования, интеграции школ и вузов, вузов и профессиональных сообществ, от мобильности ученых и педагогов, студентов и аспирантов к новому качеству системы современного высшего образования».

Литература

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 28 июля 2008 г. № 568 «О федеральной целевой программе «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы».

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ САМОУПРАВЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА РЕГИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ

КОНДРАТЬЕВА О. Г.

г. Иркутск, Институт повышения квалификации работников
образования

Регионализация – один из важнейших процессов, происходящих в образовательном пространстве России, квалифицируется как инструмент стабилизации социальной жизни, регулирования взаимоотношений общества со средой его существования как природной, так и социальной, снятия конфликтной напряженности в эколого-экономическом и социокультурном отношениях. Политика регионализации обусловлена отказом от унитарной модели образования и необходимостью обогащения единого общероссийского образовательного пространства. Она предусматривает создание условий для автономного функционирования и развития региональных образовательных систем в соответствии с социально-экономическими, культурными и образовательными потребностями регионов. Правовую основу для осуществления деятельности в этом направлении дает ФЗ «Об образовании», который делегирует регионам полномочия и права для решения своих национально-региональных образовательных проблем.

Регионализация образования как социально-педагогическая проблема проводится на различных уровнях:

– на национально-этническом уровне: усвоение содержания культуры народа, края, через приобщение к культурным ценностям (традициям, обычаям, нормам) соседних народов;

– на социально-гражданском уровне: формирование гражданской культуры, составляющими которой являются правовая, политическая, экономическая, экологическая, семейная, профессиональная культура, где основным условием формирования таковых является интеграция социально-педагогической среды, включение подрастающего поколения в социально значимую деятельность.

Именно регион выступает как промежуточная (между конкретным делом, учреждением, семьей и т. д. и страной в целом) пространственно-духовная единица, занимающая в ценностном сознании каждого проживающего на данной территории определенное место. Особенностью здесь является духовное отношение к окружающему пространству. В этом случае можно говорить о наличии особого регионального сознания, которое имеет свои механизмы формирования, каналы трансляции и специфику воспроизводства. Более того, на этой основе происходит складывание особой региональной общности людей, жителей данного региона.

Таким образом, регион представляет социально-экономическое и географическое пространство, в котором происходит социализация человека, формирование, сохранение и трансляция норм образа жизни. Региональная система образования, выступающая как составная часть системы образования страны, представлена совокупностью образовательных учреждений, реализующих преемственные образовательные программы и государственные образовательные стандарты различного уровня и направленности.

В более широком понимании региональная система образования включает в себя и инфраструктуру (институт повышения квалификации, институт развития образования, учебно-методические кабинеты, ресурсные центры и др.), а также органы управления образованием.

Организация предоставления начального, среднего и дополнительного профессионального образования (за исключением образования, получаемого в федеральных образовательных учреждениях, перечень которых утверждается Правительством Российской Федерации) полностью отнесена к компетенции органов управления образованием субъектов РФ. Создание эффективной системы профобразования, превращение ее в фактор социально-экономического развития субъекта Российской Федерации, фактор становления гражданского общества в регионе и стране в целом – стратегическая цель регионализации профессионального образования.

В становление гражданского общества региональная система профессионального образования вносит свой вклад, обеспечивая процессы интеграции молодежи в политическую и социокультурную жизнь региона, создавая условия для овладения компетенциями, обеспечивающими как самореализацию на рынке труда, так и в общественной жизни субъекта Российской Федерации. Данный аспект деятельности обозначен в ведомственной программе развития начального профессионального образования Иркутской области на период до 2012 года, а также в Программе развития воспитания обучающихся в учреждениях НПО на период до 2010 г.

Согласно данным документам вклад профессионального образования в становление гражданского общества осуществляется посредством:

- демократизация управления образовательным учреждением, обеспечение широкого участия членов педагогического и ученического коллективов в управлении образовательным учреждением, создание возможностей для гражданской деятельности обучающихся не только в учебном процессе, но и вне его;
- превращение образовательного учреждения в сообщество, открытое как для внешнего мира, так и для всех участников образовательного процесса;
- широкое участие обучающихся в разработке и решении проблем внутри образовательного учреждения, а также в решении проблем местного сообщества;
- создание в профессиональном образовательном учреждении среды взаимоуважения, взаимной ответственности всех участников образовательного процесса, конструктивного общения, диалога, консенсуса, согласование интересов субъектов внутриучилищной жизни, включая родителей и общественность, поощрение свободного и открытого обсуждения организационных принципов в жизни коллектива;
- создание в училище среды совершенствования, обновления правового пространства (система формальных и неформальных норм и традиций), развитие самоуправления обучающихся, моделирование институтов демократии.

Как мы видим, изменения затрагивают и систему управления, и социальный уклад, образовательную среду, и содержание, и технологии обучения и воспитания, и способы межличностного взаимодействия.

Для того чтобы учреждения профобразования могли играть роль катализатора и проводника инновационных преобразований, необходимо обеспечить реальную координацию действий, направленных на достижение этого нового качественно уровня подготовки рабочих и

специалистов, способных жить в гражданском обществе и преобразовывать жизнь вокруг себя. Региональная политика в сфере образования предполагает создание необходимых научно-методических, организационных, кадровых, информационных условий, обеспечивающих активное включение подрастающего поколения в социально-экономическую, политическую и культурную жизнь региона, муниципального образования и страны в целом.

Решение данной проблемы возможно при создании и реализации региональной модели организационно-педагогической поддержки самоуправления обучающихся. В процессе моделирования задействованы четыре «участника»: «субъект» – инициатор моделирования и/или пользователь его результатов; «объект-оригинал» – предмет моделирования, та образовательная система, которую хочет создать и/или пользоваться в дальнейшем «субъект»; «модель» – образ, отображение объекта; «среда», в которой находятся и с которой взаимодействуют все «участники».

Для того, что бы создаваемая модель соответствовала своему назначению, недостаточно создать просто модель. Необходимо, чтобы она отвечала ряду требований, обеспечивающих ее функционирование.

Первым таким требованием является ее ингерентность, то есть достаточная степень согласованности создаваемой модели со средой, чтобы создаваемая модель (в соответствии с принципом коммуникативности) была согласована с культурной средой, в которой ей предстоит функционировать, входила бы в эту среду не как чужеродный элемент, а как естественная составная часть [1].

Другой аспект ингерентности модели состоит в том, что в ней должны быть предусмотрены не только «стыковочные узлы» со средой (интерфейсы), но, и, что не менее важно, в самой среде должны быть созданы предпосылки, обеспечивающие функционирование будущей системы. То есть не только модель должна приспособливаться к среде, но и среду необходимо приспособлять к модели будущей системы. Так, например, проблема развития самоуправления обучающихся заключается не только в том, чтобы нормативно обязать всех это сделать, предложив варианты моделей, но и в том, чтобы «пользователи модели» были готовы ее адекватно воспринимать и в ней работать.

Второе требование – простота модели. С одной стороны, простота модели – ее неизбежное свойство: в модели невозможно зафиксировать все многообразие реальной ситуации. Ведь, допустим, педагог, строя модель внеклассной деятельности, не может предусмотреть всего невообразимого множества возможных ситуаций, которые могут иметь место в процессе проведения мероприятия – он всегда ос-

твояет определенную возможность, свободу маневра – перекладывая все возможное потенциальное многообразие на импровизацию. С другой стороны, простота модели неизбежна из-за необходимости оперирования с ней, использования ее как рабочего инструмента, который должен быть обозрим и понятен, доступен каждому, кто будет участвовать в реализации модели.

Третье требование, предъявляемое к модели – ее адекватность. Адекватность модели означает возможность с ее помощью достичь поставленной цели в соответствии со сформулированными критериями. Например, в процессуальном плане (оптимальность выбора целей, задач, содержания работы, форм, средств и методов; учёт психолого-педагогических особенностей обучающихся, педагогических работников, учёт закономерностей и факторов развития); в результативном (в показателях, в наблюдаемых изменениях мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного, рефлексивного компонента данного вида деятельности и др.).

Модели проектируемых систем, так же, как и сами системы, могут действовать на разных уровнях иерархии. Иерархия (греч. hieros – священный, arche – власть) – принцип структурной организации многоуровневых систем, состоящий в упорядочении взаимодействий между уровнями бытия от высшего к низшему (инволюция) и, наоборот, от низшего к высшему (эволюция). Любой уровень может быть рассмотрен как управляющий по отношению к нижестоящему уровню и управляемый со стороны вышестоящего уровня.

Воздействие на нижестоящую систему с целью обеспечения требуемого поведения называется управлением [3]. В образовательных, организационных, социально-экономических системах, где и управляющий орган, и управляемая система являются субъектами, управление является деятельностью (управляющих органов) по организации деятельности (управляемых субъектов) [3].

Речь идет о деятельности, как любого отдельного человека, так и коллективного субъекта.

Кроме того, принцип иерархичности распространяется и на организацию деятельности коллективного субъекта: в любом человеческом сообществе отношения людей строятся по принципу «руководитель – подчиненный» – независимо от того, какая система правления принята в том или ином государстве (пусть даже самая демократическая), в любой фирме, организации и т. п.

Организационно-педагогическая поддержка это определенный вид деятельности, направленный на обеспечение требуемого с точки зрения управляющего субъекта состояния управляемой системы.

Управляющий орган является с точки зрения управляемой системы частью внешней по отношению к ней среды. Эта «внешняя среда» осуществляет целенаправленные воздействия. Структуру, можно наращивать, добавляя уровни иерархии.

В основу разработки модели организационно-педагогической поддержки самоуправления обучающихся в учреждениях НПО, положен принцип иерархичности. На основании его мы выделяем три уровня управления.

1. Стратегический уровень. Субъект управления – региональный орган управления образованием обеспечивает организационную поддержку образовательных учреждений в вопросах создания, функционирования и развития самоуправления обучающихся, разрабатывая стратегию, определяя место и роль для каждого компонента региональной системы образования в решении стратегических задач.

2. Tактический уровень. Субъект управления – руководитель образовательного учреждения и его заместители обеспечивают организационно-педагогическую поддержку профессиональной деятельности педагогов и деятельности обучающихся в образовательной организации. В данном случае это не только руководители профессиональных училищ и лицеев, но и руководители региональных ИПК, ИРО и других организаций, входящих в понятие «инфраструктура системы образования». На уровне этих организаций осуществляется обучение педагогов и лидеров ученического самоуправления учреждений профессионального образования и включение их в систему государственно-общественного управления образованием на региональном уровне; а также организация конкурсов, научно-практических конференций и других мероприятий для повышения интереса и активизации деятельности по данному направлению.

3. Операционный уровень. Субъект управления – педагог обеспечивает педагогическую поддержку тех, кто испытывает затруднения в организации самоуправления обучающихся.

При построении модели мы учитывали принцип целостности, интегративности. Согласно данному принципу система, одной стороны, обладает свойствами большими, чем сумма элементов, компонентов, входящих в нее. С другой стороны, элементы, компоненты, при включении в систему теряют часть своих свойств, функций.

Принцип коммуникативности (принцип открытости) в философии и общей теории систем означает, что разрабатываемая модель не изолирована от других систем, она связана множеством коммуникаций со средой [2].

Исходя из этого принципа, при проектировании мы учитывали факторы, заданные внешней (по отношению к данному субъекту деятельности) средой:

- требования к деятельности и ее результатам (включая социальный заказ);
- критерии оценки соответствия результата цели;
- принятые в обществе и организации нормы (правовые, этические, гигиенические и т. п.) и принципы деятельности;
- условия деятельности (кадровые, мотивационные, материально-технические, финансовые, информационные, научно-методические, организационные и т. п.) могут относиться и к внешней среде, и входить в состав самой деятельности, учитывая возможности активного влияния субъекта на создание условий своей деятельности.

Проектируя модель, способную справиться с решением проблемы, обладающей определенным, известным разнообразием (сложностью), нужно обеспечить, чтобы система имела еще большее разнообразие (наличие средств и способов решения проблемы), чем разнообразие (сложность) решаемой проблемы. Или же была способна создавать в себе это необходимое разнообразие (могла бы разработать новые средства и способы решения проблемы).

Для управления большой (сложной) системой управляющая система должна иметь значительное собственное разнообразие. Поскольку на практике создать столь сложный орган управления невозможно, то возникает целесообразность выделения подсистем управления, каждая из которых решает свою задачу в условиях определенной самостоятельности на относительно небольших участках системы. Принцип необходимого разнообразия (принцип адекватности) был сформулирован У. Р. Эшби [4].

Таким образом, мы можем утверждать, что организационно-педагогическая поддержка самоуправления обучающихся как система деятельности характеризуется тремя признаками: состав (принцип необходимого разнообразия), структура (принцип иерархичности), функции (принцип целостности). Кроме того, система характеризуется своим положением в «пространстве» (принцип коммуникативности) и во времени (принцип историзма).

Изучив характерные черты реальных процессов и общие принципы организации человеческой деятельности, моделируется требуемое состояние изучаемой системы на основе ведущей идеи. При этом создается модель-гипотеза, вскрывающая механизмы связи между компонентами изучаемого, которые затем проверяются на практике.

Анализ сайтов региональных органов управления образования, институтов развития профессионального образования, региональных институтов повышения квалификации работников образования, учебно-методических центров профессионального образования; материалы межрегиональных научно-практических конференций, собственный опыт общения с коллегами на межрегиональных семинарах, круглых столах, школах актива, позволяет сделать вывод о том, что:

- в регионах отсутствует единое, формируемое на уровне органа управления образования субъекта РФ, организационное и научно-методическое сопровождение процессов становления системы самоуправления обучающихся;

- предпринимаемые учреждениями попытки самостоятельного моделирования носят случайный характер, имеют различные организационные варианты реализации, зависящие от ряда субъективных обстоятельств (наличия воли руководителя образовательного учреждения, уровня готовности педагогических работников к демократическому взаимодействию; сложившихся традиций в учреждении; видения роли и места самоуправления обучающихся в контексте профессиональной подготовки; психолого-педагогические кадровые, информационно-коммуникационные, организационно-методические и другие условия образовательного учреждения);

- реализуемые в учреждениях модели чаще всего ориентированы на организацию досуговой деятельности обучающихся и в большинстве своем нормативно деятельность органов самоуправления не закреплена в уставе и локальных актах образовательного учреждения. Действующие модели имеют существенно различающуюся внутреннюю структуру, сформированную по различным основаниям, при этом функции действующих структур не ориентированы на реализацию прав обучающихся на участие в управлении образовательным учреждением, не ориентированы на становление будущих специалистов, обладающих ярко выраженной гражданской позицией, ответственностью, самостоятельностью в принятии решений, с развитыми общими и профессиональными компетенциям;

- нормативные документы, регламентирующие создание и деятельность органов самоуправления обучающихся, существенно различаются по направленности, содержанию и уровню исполнения, различен темп их развития;

- существующие варианты моделей созданы, как правило, самими педагогическими работниками, и в этом случае не приходится говорить об их самостоятельности и самоуправляемости.

Все вышеперечисленное свидетельствует о том, что самоуправление обучающихся на региональном уровне не поддерживается и не сопровождается, ему не придается должного внимания, формирование органов самоуправления обучающихся как на региональном, так и институциональном уровне происходит бессистемно.

Предпринятый анализ позволяет сделать вывод о том, что региональную модель организационно-педагогической поддержки самоуправления обучающихся надо рассматривать как часть региональной системы государственно-общественного управления, которая должна иметь несколько уровней организации: региональный; муниципальный (субрегиональный – в условиях, когда формируются образовательные округа); образовательного учреждения. При этом каждый из этих уровней решает задачи сквозного характера, обеспечивающие как региональную вертикаль, так и задачи собственного уровня.

В рамках своей практической деятельности органы управления образованием субъектов Федерации обеспечивают реализацию государственной политики в области образования, однако наличие региональных приоритетов заставляет формировать и другие направления деятельности, требующие специального сопровождения (специальной дополнительной организации). Это позволяет сделать вывод о том, что в рамках реализуемого функционала региональных органов управления образованием субъектов Федерации отчетливо выделяются две основные составляющие:

- с одной стороны, в соответствии с действующим законодательством мы имеем инвариантную составляющую, обеспечивающую интересы региона в вопросах воспитания подрастающего поколения, функционал учреждения в этом случае опирается на функционал региона, иначе просто невозможно обеспечить быстрое реагирование на изменения в стратегии развития образования, задаваемые Федеральными органами управления образования;

- с другой стороны, мы имеем вариативную составляющую, которая обеспечивает приоритеты развития образовательного учреждения. Содержание ее определяется внутри учреждения и является чрезвычайно изменчивым, поскольку вынуждено поддерживать динамичные изменения социально-экономического окружения, изменения в тактических установках.

Таким образом, нам представляется важным определить требования к организации поддержки самоуправления обучающихся, которые, с одной стороны, обеспечивают организационное и содержательное единство государственно-общественного управления на региональном уровне, с другой, позволяют реализовать интересы отдельно

взятого образовательного учреждения. К таковым могут быть отнесены задаваемые на региональном уровне: единство функционала, что позволяет обеспечить единство организации деятельности органов самоуправления обучающихся в пределах региона и дополняемое на институциональном уровне собственными приоритетами; единство содержания, закрепленное в научно-педагогическом обосновании поддержки самоуправления обучающихся, что позволяет обеспечить единое воспитательное пространство; единство технологий, что позволит получить прогнозируемые результаты деятельности самоуправления обучающихся и сохранить свободу выбора средств на институциональном уровне в части реализации собственных приоритетов; единство подходов в подготовке специалистов, способных обеспечить единство требований к содержанию и технологиям педагогической поддержки самоуправления обучающихся; признание необходимости наличия вариативного функционала, основанного на институциональных приоритетах.

Литература

1. Волкова, В. Н. Основы теории систем и системного анализа [Текст] / В. Н. Волкова, А. А. Денисов. – СПб. : СПбГТУ, 1999.
2. Ерешко, Ф. И. Моделирование рефлексивных стратегий в управляемых системах [Текст] / Ф. И. Ерешко. – М. : ВЦ РАН, 2001.
3. Новиков, Д. А. Теория управления образовательными системами [Текст] : учебно-методическое пособие / Д. А. Новиков. – М. : Народное образование, 2009. – 452 с.
4. Эшби, У. Р. Введение в кибернетику: Механизм; Разнообразие; Регулирование и управление [Текст] / под ред. В. А. Успенского; пер. с англ. Лахути Д. Г. – М. : Комкнига, 2006. – 432 с

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЙ АСПИРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПОСРЕДСТВОМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ

ПАНИНА С. В., МОРДОВСКАЯ А. В.

г. Якутск, Северо-Восточный федеральный университет

В соответствии с целями воспитательно-образовательного процесса в вузах, требованиями государственного образовательного стандарта высшего образования к уровню профессиональной компетентности организуется научно-методическое сопровождение профессио-

нального развития обучающихся. Научно-методическое сопровождение личностного и профессионального развития будущего специалиста обусловлено социальным заказом на качество подготовки профессионалов. Данная проблема особенно актуализируется в связи с переходом вузов на уровневое высшее образование. В макете федерального ГОС 3 поколения обозначено в качестве приоритетной цели формирование профессиональных компетенций будущих специалистов.

Изучение практики работы вузов свидетельствует о том, что новые информационные технологии, как правило, интенсивнее внедряются в вузе при реализации основных образовательных программ в процессе преподавания на дневном отделении и дистанционном обучении. Реже при организации подготовки научно-педагогических кадров, в магистратуре, аспирантуре и докторантуре. Информационно-образовательные сайты высших учебных заведений, в основном, ориентированы на предоставление информации, связанной с деятельностью вузов или с реализуемыми основными образовательными программами. Как правило, менее разработанным является содержание научно-методического сопровождения исследований магистрантов и аспирантов.

Анализ подготовки научно-педагогических кадров в Северо-Восточном федеральном университете позволил определить, что в данном процессе недостаточно учитываются региональные особенности севера- востока РФ: малая плотность населения, большая территория, отдаленность районов от образовательных центров, отсутствие транспортного сообщения в весенне-осенний период и др. Обучающиеся – магистранты, аспиранты и докторанты, находящиеся от университета на расстоянии в десятки тысяч километров, не имеют возможности получить консультативную помощь при подготовке диссертаций.

В результате анализа образовательной практики определены противоречия между: социальным заказом на качество организации научно-исследовательской деятельности вузом и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения исследований магистрантов и аспирантов; необходимостью использования новых информационных технологий в научно-исследовательской подготовке магистрантов и аспирантов и не в полной мере осуществляемой практической деятельностью по их применению в процессе НИР обучающихся; потребностью обучающихся в получении квалифицированной помощи при организации исследований вне зависимости от места проживания и отсутствием научно-методического сопровождения данного процесса с применением кейс-технологий.

Выявление противоречий в образовательной практике позволило обосновать необходимость теоретического обоснования и разработки кейс-технологии для научно-методического сопровождения исследований магистрантов и аспирантов.

Идея научно-методического сопровождения исследовательской деятельности основана, с одной стороны, на необходимости максимального использования научного потенциала вуза, с другой – потребностью в объединении всех компонентов, уровней, направлений и субъектов образовательного процесса для обеспечения нового качества НИР в соответствии с требованиями государства к уровню науки, потребностями производства в инновациях, новых технологиях и др. Не менее важным является поддержка личностного и профессионального роста обучающихся.

Вследствие этого научно-методическое сопровождение можно определить как необходимый ресурс совершенствования профессионального образования, призванный активизировать управленческие действия в системе научно-исследовательской деятельности, организовать взаимодействие субъектов НИР, поддержку всего процесса с учетом поэтапности, комплексности в использовании всего спектра форм, методов и методических приемов управления исследовательской работой обучающихся.

Под научно-методическим сопровождением мы понимаем взаимодействие субъектов научно-исследовательской деятельности, осуществляемое в образовательном пространстве вуза субъектами образовательного процесса (студент, магистрант, преподаватель, аспирант, сотрудник, соискатель) по обеспечению качества исследований посредством применения целесообразных технологий, форм, методов и приемов обучения.

Подготовка будущих научно-педагогических кадров представляет собой сложный процесс профессионализации человека. В процессе обучения в вузе и аспирантуре происходит приобретение профессиональной компетентности, личностных и профессионально важных качеств (ПВК). В целом, осуществляется формирование компетентности в конкретной профессиональной сфере деятельности, включающей универсальные и профессиональные компетенции, которые позволяют специалисту успешно выполнять свои профессиональные обязанности и самореализоваться в профессии.

Посредством использования кейс-технологии обучающиеся (студенты, магистранты, аспиранты, докторанты, а также соискатели ученых степеней) получают возможность получить информацию, соответствующую их индивидуальным образовательным потребностям,

запросам. Потребители образовательных услуг вне зависимости от места проживания имеют возможность получить пакет материалов, содержащих как учебную, методическую, так и информационную поддержку образовательного процесса. Соединение научно-методического сопровождения исследований аспирантов и кейс-технологии позволяет целенаправленно управлять данным процессом, на качественно новом уровне организовывать НИР обучающихся.

В этой связи рабочая группа под руководством д. п. н., профессора, зав. кафедрой компьютерных технологий обучения педагогического института Якутского государственного университета Е. А. Барахановой в рамках гранта Аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы», тема 2.2.2.4/4392 «Теоретическое обоснование и разработка кейс-технологии для научно-методического сопровождения исследований студентов и аспирантов» провела исследование по разработке теоретических основ внедрения кейс-технологии для научно-методического сопровождения исследований обучающихся.

Особое значение, для внедрения кейс-технологии, имеет разработка основной образовательной программы (ООП) подготовки аспирантов. С этой целью были разработаны ООП для аспирантов по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования, которая составлена на основе Временных требований к ООП послевузовского профессионального образования по отраслям наук, и учебный план. Основная образовательная программа рассчитана на 6 480 часов, реализуется в ходе обучения в аспирантуре.

В ходе разработки ООП учтены общие требования к выпускнику аспирантуры. Выпускник аспирантуры должен быть широко эрудирован, иметь фундаментальную научную подготовку, владеть современными информационными технологиями, включая методы получения, обработки и хранения научной информации, уметь самостоятельно формировать научную тематику, организовывать и вести научно-исследовательскую деятельность по избранной научной специальности.

В ООП учтены требования к научно-исследовательской работе аспиранта. Научно-исследовательская часть программы направлена на: соответствие основной проблематике научной специальности, по которой защищается магистерская и кандидатская диссертация; усиление актуальности, содержит научную новизну и практическую значимость; учет современных теоретических, методических и технологических достижений отечественной и зарубежной науки и практики; использование современной методики научных исследований; применение современных методов обработки и интерпретации данных с ис-

пользованием компьютерных технологий; раскрытие теоретических (методических, практических) разделов, согласованных с научными положениями, защищаемыми в кандидатской диссертации.

Основная образовательная программа подготовки аспирантов предусматривает получение обучающимися дополнительной квалификации «преподаватель высшей школы». Учебный план подготовки аспирантов по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования в отрасли педагогические науки с учетом возможности присвоения квалификации «Преподаватель высшей школы» содержит следующие дисциплины: «Иностранный язык», «История и философия науки»; специальные дисциплины отрасли наук и научной специальности («История педагогики», «Управление образовательными системами», «Общие основы педагогики», «Теория воспитания», «Теория обучения», «Нормативно-правовое обеспечение сферы образования»); факультативные дисциплины («Психология человека», «История и методология исследований в педагогической науке», «Информационные технологии в науке и образовании», «Психология и педагогика высшей школы», «Технология профессионально ориентированного обучения», «Нормативно-правовые основы ВПО»; Тренинг профессионально-ориентированных технологий, курсы по выбору аспиранта («Организационно-управленческая деятельность в системе внутришкольного руководства», «Методология и методика научно-педагогического исследования», «Подготовка кандидатской диссертации по педагогике», «Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера», «Педагогические программные средства»).

Учебный план включает также педагогическую практику (100 час.), защиту квалификационной работы для получения квалификации «Преподаватель высшей школы», проведение НИР (110 недель), защиту диссертации (10 недель).

Для реализации основной образовательной программы подготовки аспирантов по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования разработаны рабочие учебные программы и учебно-методические комплексы по всем дисциплинам учебного плана, которые включены в содержание веб-сайта для предоставления обучающимся в электронном виде.

В целях изучения готовности аспирантов первого и второго года обучения к научно-исследовательской деятельности нами были опрошены 87 аспирантов СВФУ по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Основными методами выступили анкетирование, интервьюирование [1]. В результате опроса

установлено, что 32 % аспирантов низкий уровень сформированности готовности к научно-исследовательской деятельности, 41 % аспирантов – средний, и только 27 % аспирантов, имеют высокий уровень. Полученный результат свидетельствует о недостаточной подготовленности студентов и аспирантов к научно-исследовательской деятельности и дает основания для разработки условий формирования готовности к научно-исследовательской деятельности.

Таким образом, изучение готовности аспирантов к научно-исследовательской деятельности показало, что результатам научно-методического сопровождения исследовательской деятельности обучающихся определяется высокий уровень готовности к НИР, который выражается в высоком уровне развитии научно-исследовательских умений аспирантов, развитой потребности к научно-исследовательской деятельности, повышении качества профессионального образования.

Литература

1. Мордовская, А. В. Научно-методическое сопровождение исследований студентов и аспирантов посредством внедрения кейс-технологии [Текст] / А. В. Мордовская, Е. А. Барахсанова, С. В. Панина. – М.: МГПОУ, 2010. – 197 с.

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УГЛЕДОБЫВАЮЩИХ ПРЕДПРИЯТИЙ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА ПОДГОТОВКУ СПЕЦИАЛИСТА В ВУЗЕ

КОСТЮК С. Г.

г. Прокопьевск Кемеровской обл., филиал Кузбасского
государственного технического университета

На современном этапе развития образования, в условиях инновационного развития российского общества, российской экономики, актуальным является вопрос подготовки специалиста, способного и готового к профессиональной деятельности инновационного характера.

Реформирование системы образования – это перманентный процесс в жизни общества, это процесс, характеризующий образование как систему. В рамках традиционного подхода реформирование системы образования представляет собой определённые действия, которые по замыслу реформаторов должны привести к улучшению системы. Однако, результаты многочисленных реформ в системе образования, как правило, не соответствовали ожиданиям от них. И дело здесь

не в том, плохие или хорошие идеи были в основе этих реформ, а в том, что система образования – сложная система, в ней множество взаимосвязей с другими системами, составляющими общество. Кроме того, отсутствие достоверных прогнозов развития самого общества приводит к тому, что результаты реформирования системы образования также бывают мало прогнозируемыми и часто непредсказуемыми.

Основным механизмом реформирования образования, на наш взгляд, являются инновации, которые в самом широком смысле этого слова, понимаются как реализация естественного развития чего-либо. «Применительно к системе образования – это реализация естественного развития такой системы, т. е. реализация движения к некоторому целевому состоянию этой системы, реформированию системы образования к некоторому целевому её состоянию» [2, с. 76]. Попытки широкого внедрения инноваций в систему образования в последние годы наталкиваются на серьёзные препятствия. Не проходит их регулярное и результативное внедрение. Предлагаемые мероприятия при их нередкой и несомненной полезности страдают частностью, непродуманностью, бессистемностью, хаотичностью. Инновации очень часто являются результатом моды на инновации, внешнего влияния или приказов сверху, что, безусловно, отрицательно влияет на развитие инновационных процессов в образовании и не только в образовании.

Инновационный путь развития предполагает такую организацию социально-экономических отношений в обществе, которая обеспечивает прирост общественного богатства и рост благосостояния его членов за счёт постоянного повышения продуктивности использования всех ресурсов и факторов производства. Важно, что при этом главным ресурсом считается интеллектуальный ресурс, а важнейшим фактором роста эффективности и конкурентоспособности экономики – инновационная политика государства, инновационная деятельность хозяйствующих субъектов и членов общества [2].

Инновационный путь развития присущ практически всем отраслям отечественной экономики, в том числе и угледобывающей. По мнению специалистов, «одним из основных стратегических направлений, позволяющих повысить уровень конкурентоспособности угледобывающего предприятия, является инновационное технологическое развитие – повышение уровня эффективности и безопасности углепроизводства посредством непрерывного усовершенствования технических устройств, технологических процессов, организационных изменений, обеспечивающих коммерческую эффективность нововведений» [1; 4; 5].

Исследователи отмечают, что инновационная деятельность в угольной отрасли ориентирована на: постепенное оздоровление финансового положения угольных компаний; формирование экономических условий для развития производства; создание конкурентного угольного рынка; положительное изменение технического и экономического уровня угольного производства; реализацию приоритетных направлений развития науки, техники и технологий; выход на высококачественную конечную продукцию, в том числе в рамках углекислотных, энерготехнологических и угольно-металлургических комплексов [1; 4; 5; 6].

Анализ и систематизация практики реализации инноваций на предприятиях, осуществлённый специалистами, свидетельствует, что инновационная деятельность в угольной отрасли осуществляется за счёт: объединения в ряде случаев всех предприятий по добыче и переработке угля; систематической подготовки запасов угля к выемке и реализации новых систем шахтного поля; разработки угольных пластов с наиболее качественными запасами, экономически выгодными для выемки угля; увеличения производительности труда на основе концентрации горных работ и технического перевооружения производства; повышения безопасности и эффективности технического производства; изменения конструкции и технологии крепления горных выработок; внедрение полной конвейеризации внутришахтного транспорта; осуществление работ по повышению квалификации персонала и др. [1; 4; 5; 6].

Вместе с тем, на наш взгляд, перечисленные выше виды инновационной деятельности, могут осуществляться не результативно и не принесут ожидаемой эффективности от их внедрения. Традиционное повышение квалификации, мы считаем, не обеспечит существенных изменений в уровне подготовки специалистов для угольной отрасли. Нужен качественно иной подход к подготовке специалистов для угольной отрасли, ориентированной на внедрение различных видов инноваций. Необходимо готовить специалиста не только способного и готового работать в условиях инновационной угольной отрасли, но и способного и готового осуществлять собственную деятельность инновационного характера.

Современной угольной отрасли нужен специалист, который будет рассчитывать не только на инструкции, но и вступит в профессиональную жизнь с уже сложившимся творческим, исследовательским опытом, приобретённым в вузе, необходимым для инновационной деятельности в сфере экономики. Инновационный характер развития

угольной отрасли является важным фактором, влияющим на подготовку специалистов для угольной отрасли.

Модернизация высшего профессионального образования, ориентированная на компетентностный подход, думается, может существенно изменить подготовку специалиста угольной отрасли в направлении формирования его готовности и способности к осуществлению инновационной деятельности.

На основе вышесказанного следует подчеркнуть важность и значимость подготовки специалиста для угольной отрасли в системе высшего профессионального образования на основе концептуальных оснований, способствующих их формированию как специалистов инновационного типа, т. е. обладающих компетентностями в сфере инноваций.

Для этого, необходимо процесс образования в вузе рассматривать как инновационный процесс, в основе которого внедрение инновационных технологий обучения и воспитания, позволяющих формировать инновационное мышление, инновационные способы деятельности, инновационные методы и средства профессиональной деятельности.

Инновационность как характеристика обучения относится не только к методологии построения процесса обучения в вузе, но и к отдельным социально-значимым результатам, к которым мы относим подготовку инженера инновационного типа для угольной отрасли.

Проблемы формирования компетенций специалистов угольной отрасли в сфере инноваций активно изучаются в науке. Выделяются в связи с этим различные виды инноваций: технические, технологические, социальные, профессиональные и др. Задача системы профессионального образования, осуществление подготовки специалистов для инновационной экономики, предполагает активный поиск в этом направлении не только учёных, но и практиков.

Требования к современному специалисту обусловлены социально-экономическими изменениями в нашем обществе, формированием рыночных отношений. Для развивающейся инновационной экономики России особое значение имеет качественная подготовка специалиста в высшем учебном заведении. Высшая школа закладывает фундамент профессии, формирует менталитет специалиста и его профессиональный профиль, развивает творческие способности, способствует формированию профессиональной мобильности, конкурентоспособности, созданию установок, определению типов профессионального мышления, в том числе и инновационного, что принципиально важно для инновационной экономики России.

Мы солидарны с позицией исследователей, которые главной целью и ориентиром высшего профессионального образования в современных условиях считают: «формирование социально активной личности, обладающей высокой компетентностью, мобильностью и профессионализмом; развитие комплекса качеств современного специалиста, профессионального мышления, социальной и профессиональной ответственности; формирование в человеке потенциала саморазвития и самосовершенствования, а в обществе – человеческого капитала; развитие сбалансированной общекультурной, специальной и конкретно-практической подготовки профессионала» и в число основополагающих его качеств включают «способность к инновационной деятельности» [7].

Таким образом, нами обоснована взаимосвязь между инновационным характером развития нашего общества, экономики, на примере угольной отрасли, и необходимости подготовки в системе высшего профессионального специалиста, готового и способного к осуществлению профессиональной деятельности в условиях внедрения и реализации новаций.

Литература

1. Баскаков, В. П. Инновационная модель технологического развития угледобывающего предприятия [Текст] / В. П. Баскаков // Уголь. – 2007. – № 9. – С. 22-25.
2. Власов, В. В. Об инновациях в системе образования по-научному [Текст] / Инновации в российском образовании: послевузовское и дополнительное образование. – М. : изд-во МГУП. 2000. – 80 с.
3. Инновационное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.ae6271dc94b0c45e.htm.ru.
4. Моисеева, Е. И. Инновационная деятельность угледобывающих предприятий [Текст] / Е. И. Моисеева, А. И. Копытова. – С. 45-50.
5. Петренко, Е. В. Развитие инновационной деятельности в угольной отрасли России [Текст] / Е. В. Петренко // Уголь. – 2006. – № 1. – С. 30-34.
6. Стариков, А. П. Пути совершенствования инновационного развития угольных компаний [Текст] / А. П. Стариков // Уголь. – 2007. – № 11. – С. 3-4.
7. Фомин, Н. В. Теоретическая модель конкурентоспособного специалиста [Текст] / Н. В. Фомин // Инновации в образовании. – 2004. – № 3. – С. 74.

ИННОВАЦИИ КАК АТРИБУТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ. ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ. МНОГООБРАЗИЕ ФОРМ ОБОБЩЕНИЯ И РАСПРОСТРАНЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО (УПРАВЛЕНЧЕСКОГО) ОПЫТА

ГРИЧИНЕНКО С. А.

с. Еткуль Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Еткульская начальная общеобразовательная школа № 2

Одной из задач современной школы становится раскрытие потенциала всех участников педагогического процесса, предоставление им возможностей проявления творческих способностей. Решение этих задач невозможно без осуществления вариативности образовательных процессов, в связи с чем появляются различные инновационные типы и виды образовательных учреждений, которые требуют глубокого научного и практического осмысления. Чтобы научиться грамотно развивать школу, нужно свободно ориентироваться в таких понятиях, как «новое», «новшество», «инновация», «инновационный процесс», которые отнюдь не так просты и однозначны, как это может показаться на первый взгляд. В отечественной литературе проблема инноваций долгое время рассматривалась в системе экономических исследований. Однако со временем встала проблема оценки качественных характеристик инновационных изменений во всех сферах общественной жизнедеятельности, но определить эти изменения только в рамках экономических теорий невозможно. Необходим иной подход к исследованию инновационных процессов, где анализ инновационных проблем включает в себя использование современных достижений не только в области науки и техники, но и в сферах управления, образования, права и др. Поиски решения педагогических проблем инноваций связаны с анализом имеющихся результатов исследования сущности, структуры, классификации и особенностей протекания инновационных процессов в сфере образования.

Основными направлениями школы являются: создание условий для самореализации обучающихся и воспитанников; воспитание потребности здорового образа жизни у обучающихся и воспитанников.

Приоритетными являются следующие функции: образовательная; воспитательная; оздоровительная; развивающая.

В нашем образовательном учреждении ведется преподавание по развивающим программам: «Начальная школа, 21 век», «Перспектива», Л. Занкова.

Одним из инновационных направлений в образовательном учреждении является внедрение в учебный процесс программы «Перспектива» и внеучебной деятельности.

Программа «Перспектива» должна реализовать следующие приоритетные цели: формирование идентичности гражданина России в многонациональном обществе; развитие образно-художественных форм познания мира; формирование учебной деятельности, способностей к самосовершенствованию.

Внеучебная деятельность состоит из следующих направлений образовательно-воспитательной работы:

- спортивно-оздоровительное (программа «Крепыши»);
- художественно-эстетическое (программа «Чудо-детство»);
- образовательное (программа «Вундеркинд»);
- патриотическое (программа «Родник»);
- общественно-полезное (программа «Пчелка»);
- проектная деятельность (программы «Созидатель», «Творец»).

Внеучебной работой дети занимаются во второй половине дня.

Ожидаемые результаты: целостное гармоничное развитие школьников; формирование общих способностей и эрудиции в соответствии с индивидуальными возможностями и особенностями каждого; формирование готовности к самообразованию, определенный уровень познавательной культуры и познавательных интересов учащихся; сохранение здоровья; наличие интереса к вокальному искусству; повышение эффективности практической деятельности учащихся; воспитание любви к родному краю; развитие индивидуальных способностей учащихся.

На протяжении нескольких лет школа работает по программе «Одаренные дети». Внедряются в учебно-воспитательный процесс все виды и формы творческой самореализации, создан банк «Одаренные дети», совершенствуются системы подготовки учителей, обучение через методическую учебу, педсоветы, самообразование.

В школе активно используются формы работы с одаренными учащимися: творческие мастерские; групповые занятия по параллелям классов с сильными учащимися; кружки по интересам; занятия исследовательской деятельностью; интеллектуальный марафон; участие в олимпиадах; сотрудничество с другими школами.

Педагогический коллектив нашей школы работает по воспитательной программе «По тропе здоровья», направленной на воспитание нравственности, а так же сохранение и развитие здоровья подрастающего поколения. Идея программы состоит в том, что весь учебный год подразделяется на пять тем: Я и моя Семья. Я и мои Друзья. Я и мое Отечество. Я и мои Права. Я и мое Здоровье.

Работа по данным направлениям реализуется через организацию внеклассных мероприятий, бесед, диспутов, конкурсов, игр, КВН, коллективно-творческих дел, творческих проектов.

Методическая тема школы: «Организация урочной и внеурочной деятельности с применением мультимедийных технологий».

В течение учебного года проходила работа по следующим направлениям: внедрение инновационных технологий в учебный процесс и своевременное знакомство с новыми технологиями, повышение ИКТ компетентности; составление портфолио учителей; организация творческой проектно-исследовательской деятельности учащихся с применением мультимедийных технологий; усиление работы с детьми повышенной мотивации; повышение профессиональной компетентности учителя; совместные заседания учителей начальной школы и среднего звена; выступления учителей на заседаниях м/о по темам самообразования; взаимопосещения уроков в течение года; открытые уроки; дни открытых дверей для родителей; проведение предметных недель; подготовка учащихся к интеллектуальному марафону и предметным олимпиадам. Учителя школы участвовали в научно-практических конференциях, их статьи опубликованы в методических сборниках.

В качестве форм инновационного педагогического опыта в современной образовательной практике наиболее распространенными являются следующие мероприятия: участие авторов опыта в курсах повышения квалификации в качестве лекторов-практиков; стажировки на базе лучших школ; консультации, практикумы, открытые уроки и внеклассные мероприятия; обучающие и деловые игры; мастер-классы, педагогические мастерские, авторские школы и семинары; конференции, аукционы педагогических идей, презентации, выставки, форумы, ярмарки, фестивали, публикации, выступления в СМИ.

Обобщение опыта – это всегда выход на конкретного потребителя. Адресная направленность опыта предполагает ответы на вопросы: кому, когда, где, как его использовать. Обобщается опыт как целостная система и только потом определяется круг его потребителей, которые могут использовать его как целиком, так и помодульно. Целостную картину передового педагогического опыта позволяет полу-

чить информационная карта, в которой отражаются следующие данные: автор и тема опыта, адрес опыта, содержание опыта, личная концепция автора, теоретическая интерпретация опыта, творческие находки автора, источник информации, экспертное заключение, рекомендации по использованию опыта и т. д. С этой точки зрения информационную карту инновационного педагогического опыта можно считать наиболее оптимальным способом оформления педагогических находок с целью презентации опыта в педагогическом сообществе.

На управление инновационным процессом оказывают влияние различные факторы внешней и внутренней среды, поэтому его следует рассматривать как совокупное управление следующими взаимосвязанными процессами: выполнение предписаний и рекомендаций вышестоящих органов управления образованием; внедрение в педагогическую практику новых достижений педагогической науки и смежных наук; освоение передового педагогического опыта; изучение и обобщение педагогического опыта внутри школы; изучение образовательных потребностей учащихся, пожеланий родителей и социального окружения; выдвижение инновационных идей, разработка, экспертиза и внедрение инноваций внутри школы; повышение инновационного потенциала школы как способности участников образования к осуществлению инновационной деятельности.

Литература

1. Черноусова, Ф. П. Направления, содержание, формы и методы воспитательной работы классного руководителя на диагностической основе [Текст] : методические рекомендации / Ф. П. Черноусова – М. : центр «Педагогический поиск», 2004 г.
2. Ишимова, А. О. История России в рассказах для детей [Текст] / А. О. Ишимова. – М. : АСТ, 2007.
3. Волынская, М. В. О месте инноваций в образовании [Текст] / М. В. Волынская. – М., 2005.

ИННОВАЦИИ В РАЗВИТИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

КОРШУНОВА А. Ю.

г. Волгоград, Волгоградская государственная академия
физической культуры

Проблеме инноваций (нововведений, новшеств) в педагогике в настоящее время уделяется повышенное внимание. Это объясняется коренными изменениями в экономике, политике и духовной жизни нашей страны, которые не могли не затронуть систему высшего образования [1].

Стратегию современного физкультурного образования, по мнению Т. П. Чуксеевой, должны составлять субъективное развитие и саморазвитие личности педагога, способного не только использовать имеющиеся педагогические и социальные технологии, но и выходить за пределы нормативной деятельности, осуществлять инновационные процессы, связанные с созданием, освоением и распространением инноваций.

Педагогические инновации – это актуально значимые, практико-ориентированные новообразования, получившие воплощение в виде нового или усовершенствованного продукта, и позитивно влияющие на развитие образования.

Бесспорно, что инновационная образовательная деятельность – это деятельность, благодаря которой происходит развитие образовательного процесса, в то время как традиционная образовательная деятельность обеспечивает его стабильность.

При этом степень актуализации нововведений в образовательном процессе зависит не только от его значимости, но и от состояния «готовности» образовательной среды воспринять, разработать и адаптировать это нововведение.

Согласно Л. Б. Андриющенко, процесс организации инновационного образования должен осуществляться через проектирование и внедрение в учебный процесс новых педагогических систем, форм, технологий и технических средств обучения. Наряду с этим, необходимо гармонично сочетать процессы интеграции и дифференциации обучения, обеспечивать переход на модель личностно-ориентированного обучения. А. И. Шамардин, говоря об инновационной деятельности в спортивной педагогике, советует придерживаться принципов активности субъектов обучения и оптимизации учебного про-

цесса. При этом знания становятся прочными, если этого требует реальная жизнь, т. е. запросы жизни являются определяющим критерием в формировании учебной активности студентов [1].

В настоящее время во всех развитых странах мира, в том числе и в России, завершается становление нового типа общественно-экономической формации – постиндустриального «информационного общества». А для того, чтобы работать с информацией, грамотно использовать её в профессиональной деятельности, необходимо владеть методами работы с ней. Поэтому информационная компетентность является одной из основных и приоритетных составляющих профессиональной компетентности специалистов по физической культуре и спорту, ведь она предполагает:

- рациональную, творческую деятельность в условиях информатизации общества и образования;
- умение разрабатывать информационные модели, позволяющие эффективно решать профессиональные задачи;
- умение осваивать и применять новые информационные технологии, учебно-методические комплексы в практической работе;
- способность разрабатывать стратегии использования информационных технологий в системе профессиональной деятельности [2].

В связи с этим, одной из главных задач высшей школы является научить будущего специалиста по физической культуре и спорту адаптироваться в быстро меняющихся условиях труда и постоянно обновлять свои профессиональные знания, а для этого надо учить по-новому. Ведь незнание и некомпетентность специалиста, оказавшегося в глобальном информационном обществе, делают его не только неконкурентным, но и социально опасным – потенциальным носителем техногенных катастроф, отмечает В. В. Сериков.

Между тем, не смотря на возрастающую информационную перенасыщенность современного общества, далеко не все понимают значимость и роль информационных технологий в своей жизни. По результатам проведённого в 2009-2010 и 2010-2011 (данные приводятся в скобках) учебных годах опроса среди студентов-первокурсников ВГАФК можно констатировать, что только 53,6 % (47,8 %) первокурсников считают, что знания, получаемые ими на занятиях по информатике, понадобятся им в избранной профессиональной деятельности. 20,3 % (24,3 %) опрошенных считают, что нет, аргументируя свой ответ следующим фактом: «Работать нам придется с людьми, а не с компьютерами». «Возможно» ответили 12,2 % (15,4 %) опрошенных; 9,8 % (10,3 %) студентов затрудняются дать ответ, а 4,1 % (2,2 %) пока не знают.

При этом, говоря о респондентах, ответивших «Да», следует отметить, что только 12,2 % опрошенных в 2009-2010 учебном году против 16,2 % – в 2010-2011 обосновывают свой ответ процессами внедрения информационных технологий во все сферы жизни и, как следствие, необходимостью повышения компьютерной грамотности специалистов по физической культуре и спорту. Остальные опрошенные считают, что знания, получаемые ими на занятиях по информатике, понадобятся только для подготовки учебных заданий.

Это говорит о том, что не все студенты хорошо владеют средствами и методами информатики и не представляют себе её быстро возрастающих возможностей.

Изучение современного состояния применения средств информационных технологий в процессе освоения спортивно-педагогических дисциплин позволяет констатировать отсутствие целенаправленного их использования. Такое положение связано, прежде всего, со сложностью специфических для физической культуры и спорта проблем при разработке прикладных программ, с отсутствием научно-методических основ использования информационных и коммуникационных технологий, направленных на совершенствование подготовки специалистов в области физической культуры и спорта.

Согласно П. К. Петрову информатизация физкультурного образования должна быть направлена на достижение двух основных целей:

- во-первых, подготовка специалистов для последующей профессиональной деятельности в условиях информатизации общества;
- во-вторых, повышение уровня подготовленности специалистов по физической культуре и спорту путём совершенствования технологии обучения на основе использования современных информационных и коммуникационных технологий.

Таким образом, следует констатировать следующее: с одной стороны, система профессионально-педагогической подготовки будущих специалистов по физической культуре и спорту нуждается в теоретическом и методическом обосновании возможностей формирования информационной компетентности в учебном процессе; а с другой стороны, ни в теории, ни в практике подготовки специалистов по физической культуре и спорту как целостном педагогическом явлении, не была разработана система средств, обеспечивающих эффективность процесса формирования информационной компетентности.

В связи с этим, перспективными нововведениями в сфере физической культуры и спорта, направленные на развитие информационной компетентности, можно считать:

– Активное внедрение информационных технологий в учебный процесс не только в дисциплины общеобразовательного профиля, но и специализированные предметы на всех этапах обучения. При этом речь идёт не только об использовании мультимедийных лекций и тестовых программ, но и о разработке и (или) применении мультимедийных учебников, обучающих программ различного направления, электронных журналов и т. д.

– Внедрение дистанционного обучения, которое позволит обеспечить двустороннюю связь между преподавателями и студентами, находящимися на длительных сборах, свободном посещении, пропустившими по уважительной причине занятие и т. д.

– Использование метода проектов, как одной из наиболее перспективных форм развития междисциплинарных связей и активности субъектов обучения.

– Разнообразие курсов по выбору студентов, для обеспечения технологии проектирования личного образовательного информационного пространства.

Реализация предложенных инноваций в учебном процессе ФГОУ ВПО «ВГАФК» создаст возможность формирования информационной компетентности специалистов по физической культуре и спорту на более высоком уровне.

Литература

1. Шамардин, А. И. Инновационная деятельность в спортивной педагогике / А. И. Шамардин, Ю. А. Зубарев, С. Д. Неверкович // Современное профессиональное образование в сфере ФКиС: актуальные проблемы и пути совершенствования. Труды Международной научно-практической конференции. – Волгоград, 18-20 апреля 2006 г. ФГОУ ВПО «ВГАФК». – Волгоград, 2006. – с. 419-423.

2. Коршунова, А. Ю. Формирование информационной компетентности специалистов по спортивным играм на основе компетентностной модели / А. Ю. Коршунова, В. А. Огульчанский // Актуальные проблемы подготовки специалистов в спортивных играх на основе применения современных технологий обучения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции – Вып. 1. // ФГОУ ВПО «ВГАФК». – Волгоград, 2009. – с. 62-65.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КАК СРЕДСТВО ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВА

МУРЛАЕВА Л. В.

г. Чебоксары, Чебоксарский кооперативный институт (филиал)
Российского университета кооперации

Научные исследования, осуществляемые в университетах, носят преимущественно фундаментальный характер. Таким образом, университеты, активно участвуя в инновационных процессах, формируют, прежде всего, фундаментальную базу научно-технического развития. Этим объясняется значительный уровень расходов на проводимые в них исследования. Однако степень ресурсного обеспечения науки в университетах остается все же более низкой, чем в государственных научных учреждениях и в промышленности.

Наиболее существенная поддержка развитию НИОКР в университетах оказывается в США, где еще в начале XX века, в период становления американской университетской науки, был взят курс на ее ориентацию на региональные потребности [3]. Децентрализация высшего образования, финансирование государственных учебных заведений властями штатов, а не из федерального бюджета означали тесную привязку содержания курсов и направлений исследований к экономическим потребностям населения и промышленности. Американская система высшего образования уступала европейской по качеству научной подготовки, но превосходила ее по масштабам и роли в решении практических запросов быстро растущих корпораций. Университеты штатов довольно быстро реагировали на появление новых технологий и отраслей, расширяя подготовку специалистов соответствующих технологических профилей. В свою очередь, промышленность быстрее осваивала новые методы производства благодаря растущей численности новых высококвалифицированных кадров.

Подготовка такого рода специалистов обычно скептически оценивалась европейскими университетами как слишком упрощенная и нацеленная на приобретение практических навыков, а не глубоких теоретических знаний. Кроме того, в Западной Европе университеты рассматриваются в основном как учебные заведения, где научные исследования играют второстепенную роль.

Имеющая место тенденция сокращения государственных ассигнований на фундаментальные исследования в университетах приводит к тому, что университеты начинают все больше проводить приклад-

ные исследования и технические разработки, стремясь при этом привлечь средства частных промышленных фирм (прежде всего путем заключения договоров на конкретные работы) [1].

Государство, как правило, всемерно поощряет стремление университетов к укреплению связей с фирмами, однако фирмы далеко не всегда идут на сближение с университетами. Это связано тем, что фирмы стремятся обеспечить секретность работ, проводимых в их собственных научных подразделениях. Как следствие, сотрудники университетов нередко бывают недостаточно знакомы с современным производством, а также с теми проблемами, которые оно ставит перед наукой. С другой стороны, сами университеты далеко не всегда заинтересованы в сотрудничестве с фирмами, так как большинство проблем, интересующих фирмы, носит прикладной, технологический характер, что не отвечает творческим интересам университетских специалистов, занимающихся фундаментальными исследованиями. Кроме того, фирмы, исходя из необходимости соблюдения коммерческой тайны, выдвигают перед университетскими исполнителями требования по ограничению публикаций и обмену информацией, что опять-таки не соответствует их интересам и традициям фундаментальной науки.

С целью укрепления финансового положения университеты используют разнообразные средства, в частности, расширяют кооперацию друг с другом в проведении научных исследований и эффективном использовании уникального и дорогостоящего оборудования, высококвалифицированных кадров, для чего создаются межуниверситетские консорциумы, специализированные исследовательские и вычислительные центры, информационные сети и т. п. [1].

В ходе развития связей между университетами и фирмами все большее распространение получают новые формы сотрудничества, а сама университетская наука приобретает во все большей мере коммерческий характер. Так, на базе университетов создаются научные центры с собственной стабильной тематикой. В число заказчиков таких центров входят в основном фирмы, вложившие средства в их создание. Наиболее крупные центры создаются при прямой поддержке государства с условием последующего перехода их на самоокупаемость. Более высокой по сравнению с научными центрами формой сотрудничества университетов и фирм являются специализированные инновационные комплексы, возникающие вокруг университетов, научные и технологические парки.

В связи с развитием инновационных процессов одной из важных задач университетов становится подготовка специалистов по инновационной деятельности, способных эффективно обеспечивать коммерциализацию новых научно-технологических знаний.

В последние годы в университетах индустриально развитых стран все больше внимания уделяется развитию системы непрерывного обучения с учетом требований современной экономики к профессиональному уровню работников в условиях постоянного обновления технологической базы производства.

Значительные изменения в характере деятельности университетов происходят в связи с глобализацией научно-технологического развития и, как следствие, высшего образования. Становится все более очевидным тот факт, что национальные системы высшего образования не могут развиваться вне глобальных процессов и тенденций, вне запросов мирового рынка труда.

Литература

1. Абасов, З. Инновации в образовании и синергетика [Текст] / З. Абасов // *Alma mater*. – 2007. – № 4. – С. 3-8.
2. Дударева, Л. П. Инновации в высшем образовании: к вопросу о точном значении термина [Текст] / Л. П. Дударева // *Совет ректоров*. – 2008. – № 6. – С. 23-24.
3. Полупанова, Е. Инновации в высшем образовании западных стран: организационный уровень [Текст] / Е. Полупанова // *Alma mater*. – 2009. – № 3. – С. 35-39.

БАЗОВЫЕ ПОНЯТИЯ В КУРСЕ ИНФОРМАТИКА

ШВАРЦМАН М. М.

г. Ростов-на-Дону, Морская государственная академия им. адмирала
Ф. Ф. Ушакова (филиал)

Термин «информатика» не имеет однозначного толкования. Это связано с тем, что невозможно дать однозначного определения аксиоматическому термину «информация».

Для того чтобы дать определение объекту, необходимо использовать понятие объекта более высокого уровня. Категория «информация» совместно с категориями «материя» и «энергия» являются понятиями высшего уровня и поэтому им невозможно дать однозначного универсального определения. Интуитивно понятно, что эти три категории неразрывно взаимосвязаны между собой. Это – три модели нашего представления об окружающем мире. Для категорий «энергия» и «материя» Эйнштейн указал связь в виде формулы $E = mc^2$. Связь этих категорий с понятием «информация» пока не выявлена.

Из-за невозможности дать универсального однозначного толкования категории «информация», существует спектр определений, отражающий различные аспекты этого понятия. Точнее, это не определения, а описание проявления того или другого аспекта информации в различных предметных областях. Дальнейшее расщепление определений происходит из-за объективной субъективности авторов, дающих эти определения. Подробно сопоставление и анализ различных формулировок приведён в монографии А. Я. Фридланда [1].

На основе проведённого анализа А. Я. Фридланд предлагает следующее определение термина «информация»: «Информация – это понимание (смысл, представление, интерпретация), возникающее в аппарате мышления человека после получения им данных, взаимосвя-

занное с предшествующими знаниями и пониманиями» [1, с. 85]. В этом определении важными моментами являются два положения. Во-первых, информация – это продукт умственной деятельности человека; т. е. вне человека существуют только сигналы и данные. (Сигнал – это всё то, что воспринимается органами чувств; данные – это сигнал, запечатлённый на носителе). Во-вторых, для умственной деятельности человека необходим начальный уровень пониманий, а затем знаний.

Автору статьи созвучен такой подход в трактовке понятия «информация». Основываясь на нём, автор предлагает следующую формулировку: Информация – это результат умственной деятельности человека, позволяющий ему:

- I. предпринимать действия, адекватные ситуации;
 - II. расширять свой тезаурус; предпринимать прогностические действия;
 - III. создавать новые знания, описывающие процессы в Природе.
- В контексте статьи: тезаурус – это динамичный систематизированный набор данных и знаний, позволяющий человеку ориентироваться в окружающем мире.

I-й уровень присущ живой природе; II-й уровень присущ развитым представителям фауны; III-й уровень присущ только человеку. Можно выделить следующую логическую цепь в неизвестном нам пока законе развития Природы (окружающего мира), приведшую к появлению человека: сигнал → данные → информация (I-й уровень) → информация (II-й уровень) → информация (III-й уровень). Именно, способность генерировать знания, выделило человека как особого представителя фауны.

Подчеркнём ещё раз, информация – это продукт умственной деятельности; вне человека существуют только сигналы и данные. Это обуславливает двойственную роль Информатики. С одной стороны Информатика выступает как метадисциплина, с другой стороны, носит прикладной характер. Как метадисциплина, Информатика имеет дело со знаниями; как прикладная – с сигналами и данными. Как с метадисциплиной с ней взаимодействуют с положительной обратной связью естественнонаучные и гуманитарные дисциплины. По отношению к инженерии (техническим направлениям) Информатика выступает как прикладная дисциплина. Естественно, между мета- и прикладной информатикой границы нет, это перекрывающиеся области. Каждое научное направление и каждая учебная дисциплина выделяет в понятии ‘информатика’ то, что хочет увидеть через призму своей специфики.

Рассмотрим базовые определения термина «информатика», в которых автором подчеркнуты смысловые – в русле статьи – термины. Цитируется по [1].

Определение Французской Академии: «Информатика – это наука об осуществляемой преимущественно с помощью автоматических средств целесообразной обработке информации, рассматриваемой как представление знаний и сообщений в технических, экономических и социальных областях». В этом определении отражена двойственная особенность информатики: как мета– и прикладной дисциплины.

В учебнике для вузов С. В. Симоновича формулируется: «Информатика – это техническая наука, занимающаяся вопросами систематизации приемов и методов создания, хранения, воспроизведения, обработки и передачи данных средствами вычислительной техники». В этом определении фиксируется прикладной характер информатики. А. Я. Фридман: «Информатика – наука о формализации любых задач, разработке алгоритмов для их решения, и методов решения этих задач с использованием компьютеров и компьютерных сетей» [1, с.194]. А. Я. Фридман, предложив интересную трактовку категории «информация», не развил её в определении категории «информатика».

Автор предлагает следующее определение:

Информатика – это область человеческой деятельности, связанная с обработкой сигналов, данных и знаний на основе имеющихся научно-технических достижений и служащая для их (науки и техники) дальнейшего развития.

В этом определении отмечена двойственная роль Информатики; отражены два встречных процесса взаимодействия Информатики с научно-техническими достижениями.

Неоднозначная роль Информатики и производных от неё информационно-компьютерных дисциплин ставит перед преподавателями разноплановые уровни в учебном процессе. Первый уровень – это научить студентов работе с сигналом и данными. Сюда входит умение работать с аппаратным и программным обеспечением (бакалавр). Второй уровень – это способствовать развитию творческих способностей студентов. Сюда входит работа с алгоритмическим обеспечением, с информационными системами; умение самостоятельно осваивать работу с новыми Приложениями, умение поиска и осмысливания нужной информации в Интернете (магистр). Третий уровень – это выявить креативных студентов и инициализировать их на работу со знаниями. Сюда входит понимание сущности и общности процессов, происходящих в разных предметных областях [2]. Чем глубже будет понимание сущности и общности технологических, экономических,

социальных и других процессов, тем более эффективными будут управленческие решения. Именно в креативных специалистах нуждается наша экономика.

Двойственная роль информатики отражается в расщеплении терминов. Под общеупотребительным термином «информационный» будем теперь понимать только процессы, связанные со знаниями, образами [1]. Под новым термином «информатический» будем понимать процессы, связанные с сигналами и данными [1]. Понятия, связанные с термином «информатический», освещены в учебной литературе. Остановимся на понятиях, связанных с термином «информационный».

Информационный процесс – это совокупность интеллектуальных процессов, происходящих в аппарате мышления людей, и процессов приёма, хранения, обработки и передачи данных, инициирующих соответствующую информацию [1, с. 94].

Автор предлагает несколько другую редакцию. Информационный процесс – это процесс, отражающий умственную деятельность человека с мыслью, образом; при передаче – придание мысли, образу формы (конкретный вид сигнала(ов) и/или данных); при приёме – извлечение из формы мысли, образа.

Коротко, это можно сформулировать: информационный процесс имеет дело с семантикой, закодированной в сигнале; а информатический – с синтаксисом (видом и формой) сигнала.

Определив понятие информационного процесса, можно ввести понятие информационных технологий.

Информационные (информатические) технологии – это совокупность методов и средств, с помощью которых реализуются информационные (информатические) процессы.

До сих пор механизм умственной деятельности человека остаётся terra incognita. Поэтому информационные технологии находятся в начальной стадии развития. Аппаратно-программным инструментарием являются искусственный интеллект (ИИ) и экспертные системы (ЭС).

Таблица 1

Сопоставление информатических и информационных технологий

№	Параметр	Информатические	Информационные
1.	Объект	сигнал и данные	знания
2.	Цель	получение новых сигналов и данных	получение новых знаний
3.	Инструментарий	математические методы; цифровые устройства в т. ч. ЭВМ; телекоммуникации	аппарат мышления человека; ИИ и ЭС

Литература

1. Фринланд, А. Я. Информатика: процессы, системы, ресурсы [Текст] / А. Я. Фринланд. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2003. – 232 с.
2. Шварцман, М. М. Развитие социально-психологической компетенции. Материалы Всероссийской НМК в 7 ч. Ч. 7 [Текст] / М. М. Шварцман, отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: 2009. – 342 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИЧЕСКИХ И ХИМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

ОСТРОЖНАЯ Е. Е.

г. Краснодар, Краснодарский кооперативный институт (филиал)
Российского университета кооперации

В настоящее время в системе образования России, происходит ряд существенных изменений. Они связаны с необходимостью выбора между традиционным темпом обучения и увеличивающимся объемом новых знаний. Объем новых знаний постоянно увеличивается и не может быть изложен в рамках часов, отведенных на изучение дисциплины. С целью разрешения этого противоречия стали появляться новые формы обучения, основанные на применении информационных технологий.

Цель наших исследований – провести анализ возможностей электронных образовательных ресурсов для применения их в преподавании химических и биологических дисциплин. Методическая эффективность использования компьютеров, как средства обучения химическим и биологическим дисциплинам, требует тщательного анализа и оценки. Прежде чем разрабатывать и внедрять в учебный процесс электронные образовательные ресурсы, необходимо определить потребности в них для преподаваемых дисциплин, обозначить целесообразность их использования и спрогнозировать образовательные результаты.

Новые требования к образовательным результатам проявляются в личности специалиста тремя основными проекциями:

– формированием его «профессионального мира», образованного в процессе обучения и последующей исследовательской деятель-

ности. Профессиональный мир специалиста-естественника является «срезом» окружающей действительности, определяемым спецификой тех задач, на решение которых направлена его познавательная активность в ходе профессиональной деятельности. Внешний мир предстает в сознании специалиста как бы препарированным посредством использования для его отражения системы научных понятий и моделей, специфичных для каждой научной дисциплины;

– успешностью деятельности в «профессиональной среде», которая определяется уровнем овладения методологией, освоенными способами деятельности и технологиями, рядом профессионально важных личностных качеств (ответственность, коммуникативность, самоконтроль, профессиональная самооценка и т. д.), а также развитием способностей (познавательные, коммуникативные, организаторские способности);

– овладением им «профессиональными средствами», с помощью которых специалист реализует свою познавательную и преобразующую деятельность.

Исходя из такого понимания личностных ресурсов, которые должны развиваться в процессе подготовки в вузе специалистов в области естественных наук, можно сформировать позиции относительно содержания образования (контента среды) и подойти к определению потребностей системы образования в компьютерных средствах обучения, формирующих новую образовательную среду.

В целом потребности в средствах обучения на базе ИКТ можно опосредованно определить, исходя из анализа дидактических возможностей этих средств (визуализация учебного материала, повышение интерактивности обучения, доступ к новым источникам знаний, оперативность контроля и т. д.).

Опираясь на группы потребностей системы образования в средствах ИКТ, выделим группы задач, которые можно решать с помощью компьютерных средств обучения, направленных на повышение эффективности образовательного процесса при изучении химических и биологических дисциплин.

К первой группе относятся задачи, решение которых связано с большим объемом вычислительной работы, которую обычными средствами выполнить невозможно. Это квантово-химические расчеты, обработка результатов рентгеноструктурного анализа, кинетическое описание сложных химических реакций, компьютерное планирование синтеза, биологическая статистика.

Ко второй группе относятся задачи, связанные с визуализацией учебного материала и результатов самостоятельной работы студентов

при изучении химических и биологических дисциплин: построение диаграмм, графиков, трехмерное изображение молекул, изображение механизмов реакций; иллюстрации животного и растительного мира; демонстрация строения и физиологических процессов человека и животных и т. д.

Современная трактовка принципа наглядности требует не только адекватной презентации содержания, но также организации деятельности студентов по его усвоению. Наличие машинной графики дает возможность улучшить понимание и запоминание учебного материала.

В курсе обучения химии широко применяют графики, позволяющие иллюстрировать соотношения между переменными. В изометрической проекции можно изобразить сложные трехмерные диаграммы, такие как орбитальные или энергетические функции переходных состояний. Немалый потенциал для учебного процесса несет в себе возможность получения параметров для построения графиков в реальном времени. В органической химии можно использовать структурные изображения молекул, уровень абстракции которых возрастает от твердых молекулярных орбиталей, до формального изображения. Для более наглядного построения молекул органических веществ возможно использование анимационных изображений.

В курсе биологии для повышения наглядности можно представить в трехмерной графике органоиды клетки, основные процессы в клетках во время митоза и мейоза из курса цитологии. При изучении вопросов генетики, целесообразно показать в виде графиков вариационную изменчивость.

К третьей группе относятся задачи моделирования. Компьютерные модели являются мощным средством, расширяющим возможности активного обучения. Учебное моделирование способствует наглядному представлению изучаемого объекта, повышению интереса у студента к этой форме обучения.

Многие ученые отмечают, что имеется множество причин применения моделирования при изучении химии, так как химическая наука сама построена на моделях как средствах понимания и прогнозирования практически всех изучаемых аспектов.

К четвертой группе задач относится создание компьютерных информационно-справочных и обучающих систем (электронные учебники, справочники, глоссарии, энциклопедии и т. д.), которые являются источниками информации для самостоятельного обучения студентов.

Пятая группа задач связана с использованием компьютерных тестов, тренажеров, предназначенных для формирования и закрепления умений и навыков, а также для самоподготовки студентов. Выполнение тестов, упражнений и задач с использованием компьютера дает ряд преимуществ. Главное из них состоит в немедленной обратной связи со студентом в случае верных и неверных ответов.

Шестая группа задач включает задачи, направленные на осуществление химического и биологического эксперимента, который осуществляется в рамках лабораторного практикума. Химия и биология – это науки экспериментальные. Работа в лаборатории не только вносит соответствующий вклад в развитие практических навыков, но также помогает студентам связать теоретические закономерности и концепции со своими собственными наблюдениями и действиями. В настоящее время в силу ряда причин (высокие цены на реактивы и оборудование и др.) время, отводимое на практические работы, постоянно сокращается. В этих условиях использование виртуальных лабораторий с соответствующим программным обеспечением может стать реальным и достаточно эффективным решением этой проблемы.

Инструменты учебной деятельности в виде компьютерных средств являются инструментами, помогающими студентам не только формировать собственные представления, но и преобразовывать их с помощью создания соответствующих баз данных, электронных таблиц, презентаций, семантических сетей, новых моделей изучаемых процессов и объектов.

Предлагаемый при компьютерной технологии обучения предметный материал должен быть представлен в виде системы, то есть состоять из нескольких блоков содержания, которые могут быть представлены в виде систем со своими подсистемами и т. д. Одно из важнейших преимуществ компьютерной технологии при изучении химико-биологических дисциплин в высшей школе – многосторонность рассмотрения изучаемого объекта, процесса или явления.

Для компьютерных методов обучения химии и биологии необходим такой подход к определению метода обучения, который позволяет дать его операционное описание и тем самым осуществить его технологизацию. Это дает возможность перенести научные методы в учебный процесс и использовать их в рамках соответствующих дидактических методов обучения. При таком подходе становится особенно актуальным использование компьютерных средств обучения, основанных на методах компьютерного моделирования. Овладение методами и средствами компьютерного моделирования, можно отне-

сти к универсальным способам действия, операциональным ресурсам личности, т. е. к новым образовательным результатам.

ОПЫТ И РЕЗУЛЬТАТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

АСОСКОВА В. А.

с. Дробышево Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Дробышевская средняя общеобразовательная школа

Процессы обновления системы образования, целью которых является поиск наиболее эффективных форм её функционирования, связаны с целым рядом тенденций, определяемых современной действительностью.

Долгое время я скептически относилась к применению ИКТ на уроках, считая, что они умаляют роль учителя на уроке, а на уроках литературы нужно воспитывать и развивать эмоциональную сферу ребёнка, а не «технотизировать» его личность, а на уроках русского языка необходимо готовить учащихся к ЕГЭ. Но постепенно, начиная делать первые шаги в освоении компьютера, поняла, как я заблуждалась. Теперь компьютер – мой первый советчик и помощник. Стремительное развитие общества, распространение мультимедийных и сетевых технологий позволяют расширить возможности использования ИКТ на уроках в современной школе.

Использование ИКТ при обучении учащихся общеобразовательным предметам в школе ведёт к повышению качества образования. Практика показывает, что дети с большим успехом усваивают учебный материал, если в урок включаются ИКТ; более значимой становится роль ИКТ в плане интеллектуального и эстетического развития обучающихся; формируется их информационная культура, которая так необходима школьнику для его будущей социализации; расширяется духовный, социальный, культурный кругозор детей.

Минимальная оснащённость кабинетов, из оборудования на уроке – тексты, учебник, тетрадь, в лучшем случае, разрезные карточки для индивидуальной работы, часто старенькие репродукции или иллюстрационный материал к художественным произведениям. Как это знакомо? Но это в прошлом. В настоящее время на помощь учителю пришли ИКТ, которые дают возможность оживить урок, вызвать интерес к предмету, лучше усвоить материал.

Чтобы организовать качественное использование ИКТ на уроке необходимо учителю иметь достаточную подготовку в области использования средств ИКТ, а также должную мотивацию по переводу учебного процесса на современный уровень. Моя подготовка в этой области складывалась из нескольких этапов:

1. Овладение компьютером на уровне пользователя (самообразование);

2. Прохождение курсовой подготовки в информационном методическом центре по теме «Информационно – коммуникационные технологии в деятельности руководителя образовательного учреждения»;

3. Участие в работе областного семинара по данной теме.

4. Обучение использованию сети Интернет в учебном процессе (теоретическая подготовка). Изучение специальной литературы. И ещё моими учителями очень часто были мои ученики. Не секрет, что они сегодня компетентнее во многих вопросах, касающихся компьютерной техники. Мы учились вместе – учили друг друга! Цель применения ИКТ при обучении русскому языку и литературе:

1. Повышение мотивации обучения, развитие познавательной активности, что, несомненно, должно привести к повышению качества обучения.

Задачи:

- Воспитывать у учащихся познавательную активность через умение работать с дополнительной литературой, используя возможности компьютера и интернета.

- Выбатывать умение самостоятельной работы, анализировать, отбирать главное, а затем использовать на уроке.

- Повышать эффективность урока, развивая мотивацию, применяя ИКТ.

Информационные технологии не только облегчают доступ к информации, открывают возможности вариативной учебной деятельности, её индивидуализации и дифференциации, но и позволяют по-новому, на более современном уровне организовать сам процесс обучения, построить его так, чтобы ученик был бы активным и равноправным его членом. Внедрение ИКТ на уроках русского языка и литературы позволили мне реализовать идею развивающего обучения, повысить темп урока, сократить потери рабочего времени до минимума, увеличить объем самостоятельной работы, как на уроке, так и при подготовке домашних заданий, сделать урок более ярким и увлекательным. Именно ИКТ позволили мне вместе с моими учениками погрузиться в другой мир, увидеть языковые и литературные процессы другими глазами, стать их участниками. Компьютер обладает доста-

точно широкими возможностями для создания благоприятных условий для работы по осмыслению орфографического и пунктуационного правила. В своих презентациях к урокам русского языка и литературы я использую разнообразные формы наглядности в виде таблиц, схем, опорных конспектов, предлагаю ученикам некоторые из них дополнить или создать одну из недостающих частей, давая тем самым целевую установку в начале урока. Кроме того, я демонстрирую не только статичную информацию, но и различные языковые явления в динамике с применением цвета, графики, занимательности, «оживления» иллюстраций. Построение схем, таблиц в презентации позволяет экономить время, более эстетично оформлять учебный материал. Задания с последующей проверкой и самопроверкой активизируют внимание обучающихся, формируют орфографическую и пунктуационную зоркость. Использование кроссвордов (иногда их придумывают мои ученики сами и предлагают использовать на уроке), иллюстраций, рисунков, занимательных и обучающих тестов, воспитывают интерес к уроку, делают урок интереснее и позволяют начать подготовку к ЕГЭ, начиная уже с 5 класса. В качестве домашнего задания я предлагаю найти учебный материал в Интернете, составить презентацию (в 5-6 классах совместно с учителем). Очень часто в свои уроки литературы я вставляю видеоролики из электронных учебников, музыкальные произведения, созданные на слова стихотворений поэтов, творчество которых изучается. Так под музыкальное сопровождение проходят мои уроки по творчеству С. А. Есенина, А. Фета, Тютчева и т. д.

Не секрет, что в наше время ученики не очень любят читать. Как же познакомить их с содержанием программных произведений? Здесь приходят на помощь диски с записями фильмов по их мотивам. Конечно, на уроке нет времени посмотреть фильм в полном объёме, но отдельные эпизоды всё же можно использовать и сопоставить с авторским текстом, тем самым включить в анализ литературного произведения даже слабоуспевающих учеников, а ещё заинтересовать им ребят, предложив фильм для домашнего просмотра. Так, мои ученики в полном объёме просмотрели дома фильм Сергея Бондарчука «Война и мир» и новую версию этого фильма, совместный проект Франция и Россия. Позже на уроке их обсуждение вылилось в бурную дискуссию об их достоинствах и недостатках.

В течение нескольких лет я создаю домашнюю видеотеку, её материалы часто использую на уроках литературы. Показав один из эпизодов фильма по одноимённому произведению А. С. Пушкина «Барышня-крестьянка», я сумела заинтересовать детей творчеством поэта так, что в течение нескольких дней в школе после уроков уст-

раивались сеансы по просмотру фильмов по произведениям А. С. Пушкина, на них приходили дети из других классов. Хочу привести несколько примеров использования средств Интернета на своих уроках. Сразу отмечаю, что чаще всего я использую их на этапе самостоятельной подготовки уч-ся к урокам. В процессе работы я поняла, что прежде чем предлагать задания с использованием Интернета необходимо соблюдать следующие требования:

- в процессе постановки учебной задачи должны быть упомянуты, а лучше в письменном виде предложены сайты, рекомендованные для выполнения данного задания. Это только кажется, что поисковая работа – это просто. На самом деле – это достаточно сложно, так как из всего многообразия предлагаемой информации нужно выделить и выбрать только самое главное и необходимое – «отделить зёрна от плевел»;

- нацелить обучающихся на трудоёмкость выполнения задания, обеспечить достаточный ресурс времени для выполнения задания (я его предлагаю примерно за 1-3 недели до планируемого проведения урока);

- предупредить учеников о критериях оценивания работы:

- показать практическую значимость выполняемого уч-ся задания, упомянув о том, что их работы могут потом использоваться как учебные пособия на уроках в других классах. Здесь же я чаще всего даю понятие об авторском праве, а после того, как ученик сдал работу, прошу разрешения для её использования;

- список тем для подобного вида работ лучше предложить заранее. Предлагаю несколько видов работ, которые могут выполнить ученики с использованием средств сети Интернет:

1. Поиск рецензии на какое-либо литературное произведение, творчество поэта или писателя определённого литературного направления.

2. Создание мультимедийной презентации по темам, которые выбирают сами учащиеся. Однако следует помнить, что создание полных самостоятельных версий презентаций можно поручать только старшеклассникам. Ученики 5-8 классов будут являться авторами лишь нескольких слайдов или работать над ней совместно с учителем.

3. Подбор картинок или фотографий по теме с комментариями к ним.

4. Подбор тематических или наиболее понравившихся стихотворений поэтов, творчество которых будет рассматриваться на предстоящем уроке.

5. Подготовка словарной работы. В Интернете сейчас есть разнообразные словари, справочники, энциклопедии.

6. Создание докладов и рефератов по теме.

Ещё я использую Интернет для подбора музыкального сопровождения к урокам литературы. Не очень часто, но всё же необходимый материал я могу найти. Романсы на стихи Сергея Есенина, Ф. Тютчева, которые редко можно найти на CD дисках неоднократно в этом учебном году звучали на наших уроках.

Ещё один из приёмов применяя ИКТ на уроках русского языка и литературы – это использование электронных учебников. В практике своей работы я использую «Энциклопедию русской литературы», «Фраза», «Кирилл и Мефодий. Русский язык. 5-11 класс», «Русский язык. Репетитор», «ЕГЭ по русскому языку», диски MP3 с записью текстов литературных произведений (И.С.Тургенев, А.П.Чехов, М.Ю.Лермонтов и др.), «Русская литература XVIII-XXV век.

В учебнике «Энциклопедия русской литературы» часто использую страничку «Литературное кафе», в котором можно прослушать или просмотреть фрагмент литературного произведения. Этот метод подачи учебного материала помогает в самом начале изучения произведения заинтересовать детей, побудить их к его прочтению. Так начинались уроки в 10 классе по изучению романа И. С.Тургенева «Отцы и дети», в 9 классе – романа «Евгений Онегин». В разделе «Учебник» можно найти и биографические данные писателя, и теоретические сведения, и довольно разнообразный иллюстрационный материал. При контроле знаний уч-ся в конце учебного года пользуюсь разделом «Тесты». Почему я редко их использую? Составлены они не в соответствии с рабочей программой конкретного класса, а по всему курсу русской литературы. С ними могут в полном объёме справиться только ученики 11 класса. В остальном, использование этого учебника очень удобно: все темы подразделены на временные периоды, что облегчает поиск. Необходимо, чтобы этот электронный учебник был установлен на домашнем компьютере учителя, чтобы при подготовке к уроку он мог предусмотреть, на каких этапах урока он будет использоваться. Диски с записями произведений различных поэтов и писателей я использую на своих уроках тоже очень часто не только для того, чтобы ознакомить уч-ся с текстом конкретного произведения, но показать им идеальное выразительное чтение в исполнении профессиональных артистов. Стремление читать так же, стремление к совершенству – это тоже необходимый и очень нужный этап урока. Электронный учебник «Русский язык. Репетитор» часто применяю на уроке контроля знаний обучающихся. Так с его использованием я проводила

урок в 11 классе «Готовимся к ЕГЭ». Компьютер фактически на подобных уроках играет роль «электронного учителя», осуществляя контроль за уровнем сформированности орфографических и пунктуационных навыков у конкретного ученика. Задания здесь подобраны по принципу – «от простого к сложному». Программа комментирует правильность ответа сообщениями: «гениально», «вундеркинд», «ещё подумай» и т. д. По завершению компьютер оценивает ученика баллами – 100 % – «5», 90 % – «4», 80 %. В награду за хорошие результаты открывается страница «Перемена», где можно прочитать школьный анекдот или интересную историю из жизни знаменитых людей. Урок заканчивается, а желание поработать остаётся.

Мой опыт работы обучения орфографии и пунктуации при помощи компьютера говорит об эффективности данной технологии. И это, на наш взгляд, объясняется следующим:

- ученик работает активно и самостоятельно;
- изменяется форма контроля знаний: ученика контролирует компьютер, тщательно проверяя и сразу же оценивая работу;
- применяется индивидуализация и дифференциация обучения: парные виды работы сочетаются с групповыми и индивидуальными;
- у ученика вырабатывается умение работать соблюдая тишину, не мешая другим, развивается его коммуникативная культура;
- формируется иная, чем на традиционных уроках, культура поведения учителя – он наблюдает за ходом работы, оказывая помощь только в случае необходимости. С опытом работы по данной теме я неоднократно выступала на заседаниях школьных методических объединений, давала открытые уроки, где демонстрировала их применение:

1. Открытый урок русского языка в 11 классе «Повторение орфографии и пунктуации. Готовимся к ЕГЭ».

2. Разновозрастной интегрированный урок внеклассного чтения в 9-11 классах « Мы довоёвываем в своих песнях...» (творчество В.С.Высоцкого).

3. Внеклассное мероприятие по русскому языку в 5-9 классах «Когда слова становятся крылатыми...» и другие.

Начиная с 2007 года, я работаю над темой самообразования: «Внедрение ИКТ на уроках русского языка и литературы». Мною проводился сравнительный анализ использования ИКТ на моих уроках (применение мультимедийных презентаций и электронных учебников), начиная с 2007 года: в 2007-2008 учебном году при недельной нагрузке в 14 часов использование данной технологии на уроке составляло – 9, 6 %; в 2008-2009 учебном году – 20, 6 % (14 часов учеб-

ной нагрузки), в 2009-2010 учебном году – 31, 7 % . Хочу отметить, что качество знаний обучающихся по русскому языку выросло с 60 % до 67 %, по литературе с 61 % до 70 %. В 2010 году 100 % уч-ся 11 класса сдали ЕГЭ по русскому языку и получили аттестаты о среднем (полном) образовании. Несомненно, достичь таких результатов помогло, в том числе, и внедрение в практику моей работы ИКТ. Планирую продолжить работу над данной темой и в последующие годы. Освоила технологию создания электронного учебника по русскому языку и литературе. В 2007 году мною был разработан и апробирован электронный учебник «Развитие речи 5 класс», в 2010 году создан электронный учебник – практикум «Наречие». Данные учебники были представлены на областной конкурс педагогических инициатив.

В заключении хочу отметить, что использование ИКТ на каждом уроке, конечно, не реально, да и не нужно. Компьютер не может заменить учителя и учебник, поэтому эти технологии необходимо использовать в комплексе с имеющимися в распоряжении учителя другими методическими средствами. Необходимо научиться использовать компьютерную поддержку продуктивно, уместно и интересно. Современный педагог обязательно должен научиться работать с новыми средствами обучения хотя бы для того, чтобы обеспечить одно из главных прав ученика – право на качественное образование.

Девизом каждого учителя сегодня пусть станут слова Эмиля Золя, касающиеся всех сфер нашей жизни: «Единственное счастье в жизни – это постоянное стремление вперед...».

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

ИГУМНОВА Е. Н., НЕПОМНЯЩИХ Е. В.

г. Иркутск, Иркутский колледж экономики сервиса и туризма

Использование электронных образовательных ресурсов это важнейшая составляющая всех направлений деятельности современного преподавателя, способствующая оптимизации и интеграции учебной и внеучебной деятельности. Дополняя широкий спектр педагогических (образовательных) технологий, использование электронных образовательных ресурсов помогает решить (постепенно и органично, в реальном процессе) вопросы формирования общей коммуникативной компетенции – условия успешной социализации выпускников. Современный этап развития общества характеризуется стреми-

тельными темпами модернизации в среднем профессиональном образовании. Происходящие социально-экономические преобразования, развитие информационно-коммуникационных технологий, усиление внимания к потребностям каждого члена общества, гуманитаризация образования определяют направление модернизации образовательного процесса. При этом, с одной стороны, каждое образовательное учреждение среднего профессионального образования обязано гарантировать будущему специалисту освоение обязательного минимума содержания основной образовательной программы подготовки по выбранного им направлению, а с другой – максимально развивать способности каждой личности на основе образования и самообразования. В связи с этим, возникает потребность в становлении и развитии инновационного образования, которое подразумевает индивидуальный подход и усиление внимания к вопросам формирования потребностей и мотивов студентов.

С развитием информационно-коммуникационных технологий значительно меняется роль преподавателя – он выступает в роли консультанта и советчика, что создает дополнительные условия для формирования творческой личности студента. Будущий преподаватель должен быть готов к инновационной деятельности, которая подразумевает применение в учебном процессе различных электронных образовательных ресурсов (энциклопедий, порталов, экспертных систем, программ мониторинга, словарей, средств для автоматизированного контроля знаний, электронных учебников, презентационных материалов и т. д.).

Для организации учебного процесса с применением электронных образовательных ресурсов преподавателю важно научиться осуществлять поиск и отбор ЭОР в соответствии с имеющимися условиями, определять целесообразность их использования на различных этапах занятия и проводить оценку результатов организации деятельности студентов с применением ЭОР. Поэтому возникает необходимость подготовки преподавателей как к использованию дидактических возможностей готовых ЭОР в практике обучения, так и их разработке.

Литература

1. Басова, Н. В. Педагогика и практическая психология [Текст] / Н. В. Басова. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 416 с.
2. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. Ф. Исаева. – М. : Академия, 2002. – 208 с.
3. Проект «Информатизация системы образования» [Текст] – М. : Всемирный банк ; Национальный фонд подготовки кадров, 2003.

4. Чернилевский, Д. В. Дидактические технологии в высшей школе [Текст] / Д. В. Чернилевский. – М. :ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

МИХАЙЛОВА Л. И., АКЧУЛПАНОВА Р. У.

г. Стерлитамак, Стерлитамакский педагогический колледж

Современное обучение должно проводиться таким образом, чтобы у студентов пробуждался интерес к знаниям, возрастала потребность в более полном и глубоком их усвоении, развивалась инициатива и самостоятельность в работе. В процессе обучения студенты должны не только овладеть установленной системой научных знаний, умений и навыков, но и развивать свои познавательные способности и творческие силы. Для этого необходимо, чтобы в любом образовательном учреждении особое место занимали такие формы занятий, которые обеспечивают активное участие в уроке каждого студента, повышают авторитет знаний и индивидуальную ответственность студентов за результаты учебного труда. Одним из способов решения этой проблемы является использование на занятиях интерактивной доски.

Интерактивная доска – уникальное учебное оборудование, представляющее собой сенсорный экран, подсоединенный к компьютеру, изображение с которого передает на доску проектор. В отличие от обычного мультимедийного проектора интерактивная доска позволяет не только демонстрировать слайды и видео, но и рисовать, чертить, наносить на проецируемое изображение пометки, вносить любые изменения, и сохранять их в виде компьютерных файлов. А кроме этого, сделать процесс обучения ярким, наглядным, динамичным.

При подготовке к обычному уроку, преподаватель математики часто сталкивается с проблемой построения геометрических фигур и различных функций, работой с координатной плоскостью на обычной доске. Здесь же эти вопросы легко можно решить с помощью встроенных шаблонов.

Преимущества использования интерактивной доски на уроках математики:

– Использование интерактивной доски позволяет на уроке рационально использовать время, нет необходимости постоянно вытирать доску и чертить необходимые фигуры и графики.

– В коллекции самой доски много математических объектов: многогранники, тела вращения, окружность, треугольники и т. д. Чертежи получаются наглядными, аккуратными.

– При построении сечений многогранников можно использовать режим записи самого процесса последовательного построения, что позволяет существенно экономить время на уроке.

– Использование интерактивной доски позволяет сохранить в памяти индивидуальную работу учеников для последующей проверки или анализа.

Работа с интерактивной доской позволяет сделать урок по любой дисциплине более живым и интересным. Работа с интерактивными досками предусматривает простое, но творческое использование материалов. Файлы или страницы можно подготовить заранее и привязать их к другим ресурсам, которые будут доступны на занятии. Преподаватели говорят, что подготовка к занятию на основе одного главного файла помогает планировать и благоприятствует течению занятия. На интерактивной доске можно легко передвигать объекты и надписи, добавлять комментарии к текстам, рисункам и диаграммам, выделять ключевые области и добавлять цвета. К тому же тексты, рисунки или графики можно скрыть, а затем показать в ключевые моменты лекции. Преподаватели и студенты делают все это у доски перед всей аудиторией, что, несомненно, привлекает всеобщее внимание.

Заранее подготовленные тексты, таблицы, диаграммы, картинки, музыка, карты, а также добавление гиперссылок к мультимедийным файлам и Интернет-ресурсам зададут занятию бодрый темп: вы не будете тратить много времени на то, чтобы написать текст на обычной доске или перейти от экрана к клавиатуре. Дает возможность отойти от подачи информации при помощи обычной презентации, повышает эффективность подачи материала, упрощает организации групповой работы, участие студентов в ходе урока посредством интерактивных технологий, использование зарисовки преподавателя и студентов неоднократно, сохранение изменений, просмотр внесения правок и изменений поэтапно в конце урока.

Способы использования интерактивной доски на уроке:

– объяснение принципов работы с приложениями, путем выполнения действий непосредственно на доске;

– проверка выполнения учащимися домашних заданий (если они были заданы для выполнения на домашнем компьютере);

– защита проектов учащимися;

– создание различных образов, путем «собиранья» их средствами доски;

– проведение самостоятельных письменных работ (диктантов, решение задач, тестов и др.) и последующая их самопроверка учащимися;

– выполнение заданий на установку соответствий терминов, понятий и многое другое.

В ГОУ СПО Стерлитамакский педагогический колледж 22 кабинета оборудованы интерактивными досками и мультимедийными проекторами. Используется программное обеспечение Elite Panaboard book. Исследования показали, что интерактивные доски, используя разнообразные динамичные ресурсы и улучшая мотивацию, делают занятия увлекательными и для преподавателей, и для студентов.

Остановимся на конкретных примерах использования интерактивной доски на уроках.

Данный урок математики разработан для студентов специальности «Дошкольное образование». Тема урока «Множества и операции над ними». Рассмотрим предложенные задания:

1. Задание на нахождение общих элементов множеств (пересечение множеств). С помощью перетаскивания картинок указкой общие элементы исчезают в мешке, а при неверном указании элементов они остаются видными (Рис. 1).

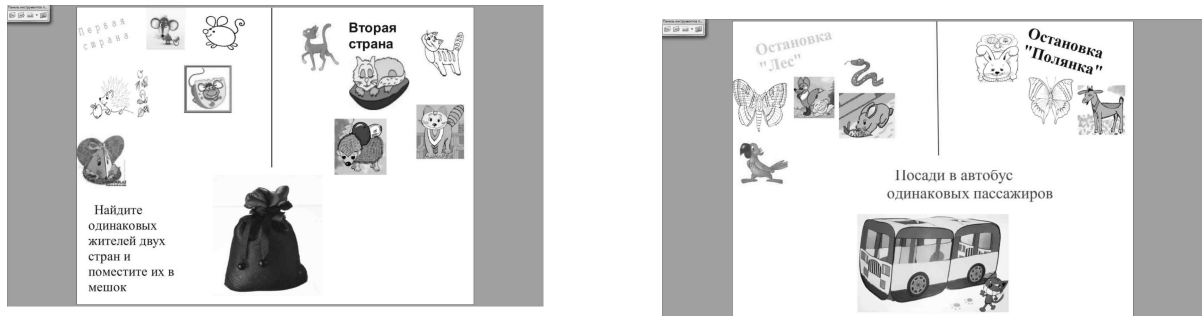


Рис. 1. Задание на нахождение общих элементов

2. Указание способа задания множества. При помощи указки можно сгруппировать данные элементы несколькими способами.

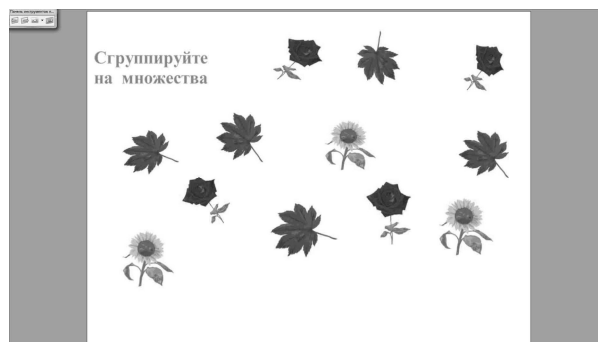


Рис. 2. Способы задания множества

Все задания взяты из учебных тетрадей по математике для дошкольного образовательного учреждения, что позволяет связать уроки математики с будущей профессиональной деятельностью.

Для студентов отделения «Информатика» проводятся факультативные занятия по разработке учебных проектов с помощью программного обеспечения Elite Panaboard book по различным дисциплинам. Так же они создают личную медиатеку, которую могут использовать при прохождении педагогической практики.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ РАЗВИТИИ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

ПШИЧКО О. Д.

г. Карасук Новосибирской обл., Карасукский педагогический колледж

Сделать реальный учебный процесс качественным – основная цель модернизации российского, в том числе среднего профессионального педагогического образования. Под качеством профессиональной подготовки студентов понимается процесс и результат профессионального становления личности, сопровождающийся приобретением компетенций, которые обеспечат будущему учителю возможность самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознать личную и общественную зависимость педагогической деятельности и нести ответственность за ее результаты.

Одним из составляющих в профессиональной подготовке учителя начальных классов школы является курс «Информатика и методика ее преподавания». Его задача заключается не только в формиро-

вании представлений о теоретических основах и методике обучения информатики, но и в развитии навыков самостоятельного и творческого применения дидактических, психологических и информационных знаний в методической деятельности будущего учителя. Ее выполнение возможно только при применении в обучении всего комплекса мероприятий, активизирующих познавательный интерес и развивающих профессиональные компетенции у студентов, при условии правильной организации учебного процесса, направленного на развитие ИК компетенций посредством использования интерактивных и мультимедийных средств представления информации. При обучении это помогает решить следующие задачи: обеспечить освоение государственного образовательного стандарта; развить творческую активность учащихся, навыки самостоятельной работы; сформировать положительную мотивацию к изучению курса; основы информационной культуры студентов.

Технология работы опирается на принципы: научности и доступности заданий для каждого студента; индивидуализации и дифференциации; связи теории с практикой; реализации наглядности через мультимедиа технологии; комфортности, доброжелательности. Уроки, рассматриваемые в программе курса «Информатики и методика ее преподавания», направлены на создание условий для развития ИКТ-компетенций студентов посредством использования интерактивных и мультимедийных средств представления информации. Компетентность в определенной области – это обладание соответствующими знаниями и способностями, позволяющими обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. Компетентность, по существу, представляет собой категорию, определяющую систему взаимозависимости знаний, и готовности использовать усвоенные знания, а также умения и навыки в реальной практической деятельности.

Информационно-коммуникационная компетентность является одной из ключевых компетентностей современного человека и проявляется, прежде всего, в деятельности при решении различных задач с привлечением компьютера, средств телекоммуникаций, Интернета и др. Таким образом, ИКТ можно определить, как способность индивида решать учебные, бытовые, профессиональные задачи с использованием информационных и коммуникационных технологий.

Вместе с тем нужно отметить, что, говоря об ИКТ-компетентности, нельзя исходить лишь из наличия умений использования компьютерной и информационной техники. Этот компонент – лишь информационная грамотность. Но, будучи только информационно грамотным, студент не может быть информационно компетентным.

Важно также присутствие такого компонента как информационная культура. Это понятие более широкое, чем грамотность, и выражает прежде всего сознательное владение современными техникой и технологиями, способность к анализу и сознательному использованию информации. Важно понимание того, что информация является неотъемлемой частью сегодняшней жизни, элементом, способным сформировать, трансформировать или радикально изменить представления как преподавателя, так и обучаемых о различных явлениях и процессах. Поэтому важно внимательно анализировать найденную, полученную информацию, проверять степень ее достоверности, полноты, актуальности. Использование ИКТ в учебном процессе позволяет поддерживать высокий уровень мотивации студентов, насытить обучающегося большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, развивать интеллектуальные, творческие способности обучающихся и содействует развитию коммуникативных аспектов навыков работы с информацией. Использование информационных технологий универсальных (базовых), мультимедиа-технологий, сетевых технологий на уроках и во внеурочное время позволяют решать задачу формирования информационной компетентности.

Мультимедийная презентация наиболее эффективно может быть использована при проведении лекции, практического занятия, лабораторной работы, самостоятельной работы, тестирования. Подобные уроки помогают лучше усвоить и систематизировать базовые знания по предмету, сформировать навыки самоконтроля и мотивацию к обучению, оказать учебно-методическую помощь студентам в самостоятельной работе над учебным материалом. Для проведения уроков создаю учебные презентации в программе Microsoft PowerPoint по различным темам. Готовая продукция позволяет отказаться от всех остальных видов наглядности и максимально сосредоточить внимание преподавателя на ходе урока. В случае использования слайда-задания организуется обсуждение поставленного вопроса, и подводятся его итоги. Если необходимо, можно заменить текст, рисунок, диаграмму, или просто скрыть ненужные слайды. Эти возможности программы позволяют максимально настраивать любую имеющуюся презентацию под конкретный урок в конкретной группе. Использование мультимедийных презентаций целесообразно на любом этапе изучения темы и на любом этапе урока. Данная форма позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, что позволяет облегчить запоминание и усвоение изучаемого материала. Подача учебного материала в виде мультимедийной презентации сокращает

время обучения. В настоящее время преподавание невозможно себе представить без использования различных компьютерных учебных курсов, электронных учебников и книг, мультимедийных энциклопедий, тренажеров различных видов, контролирующих систем для автоматизированного тестирования. Ведь наглядная демонстрация и объяснение материала профессиональным диктором – более эффективна. Говоря о наглядности, необходимо вспомнить и об интерактивной доске, она реализует один из важнейших принципов обучения – наглядность. В интерактивной доске объединяются проекционные технологии с сенсорным устройством, такая доска позволяет управлять процессом презентации, вносить поправки и коррективы, делать цветные пометки и комментарии, сохранять материалы урока для дальнейшего использования и редактирования. К компьютеру может быть подключён микроскоп, документ-камера, цифровой фотоаппарат или видеокамера.

Работая с интерактивной доской, всегда находишься в центре внимания, обращен к студентам лицом и поддерживаешь постоянный контакт с группой. Таким образом, интерактивная доска еще позволяет сэкономить время. Используя такую доску, можно сочетать проверенные методы и приемы работы с обычной доской с набором интерактивных и мультимедийных возможностей. На урок создаю документ средствами программы Notebook, где записываю тему урока, определения, задания для выполнения. Также на доске во время урока заполняем таблицы, находим ошибки, делаем заметки и многое другое. В нее по желанию можно внести изменения и корректировку для конкретной группы. Такие заготовки позволят сократить время подготовки к уроку, и сделать урок более наглядным и понятным. Использование интерактивных и мультимедийных средств обучения на уроках дает возможность повысить интерес к курсу предмета; подготовить к самостоятельному усвоению материала; овладеть конкретными знаниями, необходимыми для применения в практической деятельности; интеллектуально развивать студентов; подготовить к самостоятельному усвоению других дисциплин; расширить виды совместной работы, обеспечивающей получение коммуникативного опыта; повысить многообразие видов и форм организации деятельности и контроля за деятельностью учащихся.

Главным признаком того, что данная работа решает задачи формирования у студентов информационных компетенций, может служить тот факт, что приобретенные навыки они применяют при проведении пробных уроков и при прохождении преддипломной практики т. е. при подготовке к уроку будущий учитель уже не испы-

тывает серьезных затруднений в использовании ИКТ технологий. Студенты успешно справляются с самостоятельным изучением темы, используя электронные книги; владеют сформированными навыками создания мультимедийной презентации; способны к самостоятельной деятельности, необходимой для решения профессиональных задач.

МЕХАНИЗМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ С ПРАКТИКУМОМ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

ШУЛЕР Н. Н.

г. Карасук Новосибирской обл., Карасукский педагогический колледж

Одной из тенденций настоящего времени является вхождение России в мировое образовательное пространство, что предполагает изменения в содержании образования, педагогическом менталитете, усиление роли науки в создании педагогических технологий, адекватных уровню общественного знания. В период перехода к информационному обществу для свободной ориентации в возросшем информационном потоке человек должен обладать информационной культурой как одной из составляющих общей культуры. Необходимо подготовить обучающихся к быстрому восприятию и обработке больших объёмов информации, овладению ими современными средствами, методами и технологией работы. В связи с этим становится понятной актуальность не только изучения, но и применения информационно-коммуникационных технологий в практической деятельности педагогов. Неотъемлемой частью информационной культуры являются знания новых информационных технологий и умение их применять как для автоматизации рутинных операций, так и в неординарных ситуациях, требующих нетрадиционного творческого подхода, особенно когда речь идет об искусстве. В современных образовательных учреждениях создаются достаточные условия для того, чтобы педагог овладел компьютерными программами, технологиями. Важным средством в преподавании является использование информационно-коммуникационных технологий, который позволяют получать положительный эффект в обучении.

ИКТ сочетают в себе много компонентов, необходимых для успешного обучения студентов. Это и телевизионное изображение, и

анимация, и графика, и звук. Грамотное использование компьютера помогает решить дефицит наглядных пособий, преобразить традиционные учебные предметы, оптимизировав процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное, подняв на неизмеримо более высокий уровень интерес к предмету. Кроме того, фрагменты уроков, на которых используются мультимедийные презентации, отражают один из главных принципов создания современного урока – принцип фасцинации (принцип привлекательности). Благодаря мультимедийным пособиям, студенты стали отличаться высокой активностью на уроках (высказывать своё мнение, размышлять, рассуждать). Демонстрационный зрительный ряд выполняет функцию эмоционально-эстетического фона восприятия музыки. Основой развития музыкального мышления обучающихся становится неоднозначность их восприятия, множественность индивидуальных трактовок, разнообразие вариантов «слышания» («видения») конкретных музыкальных сочинений, что позволяет устанавливать разнообразные интонационно-образные связи музыки с историей, литературой, различными видами изобразительного искусства, архитектурой, скульптурой, художественной фотографией и т. п.

В своей работе, на уроках теории и методики музыкального воспитания с практикумом, активно использую новые информационные технологии, мультимедийные возможности, предоставляемые компьютером. На диске, который готовлю заранее к каждому уроку, находится весь иллюстративный материал: музыкальные аудиозаписи и музыкально-театральные видеозаписи, художественные работы, портреты, сценические декорации, эскизы костюмов и т. п. Управление всеми этими многообразными средствами (multimedia) происходит через «одно окно» компьютерного монитора.

С компьютера при помощи проектора или телевизора на экране высвечиваются тексты, цитаты, рисунки, фото, сцены из спектаклей, фрагменты опер, балетов, видеоклипы об истории создания музыкальных инструментов, что значительно облегчает подачу учебного материала и его усвоение.

Интересны программы, включающие в себя словарь музыкальных терминов, биографию большого числа композиторов, информацию об исполнителях, музыкальных произведениях. Также они содержат множество красочных иллюстраций, аудио и видео фрагментов, анимационные ролики, мультимедиа – экскурсию по музыке стран мира.

Очень удобно проводить, музыкальные викторины, тесты – опросники, с использованием гиперссылок.

Рисунки и иллюстрации, также формируют представление о выразительных средствах языка музыки. Наглядное изображение нотных знаков, музыкальных инструментов, активизируют процесс запоминания учебного материала, делают уроки более увлекательными и интересными.

Информация, представленная на компьютерных дисках, позволяет проводить виртуальные экскурсии по музею музыкальных инструментов, путешествовать по странам и эпохам, знакомясь с образцами музыкального искусства, с лучшими исполнителями мира, с разнообразными стилями и направлениями в музыкальном искусстве. Все это помогает реализовать на практике те идеи, которые способствуют эффективному решению образовательных задач, достижению нового качества обучения.

В своей работе использую следующие компьютерные программы: Internet Explorer для возможности выхода в Интернет, PowerPoint для создания своих собственных презентаций, Word для оформления документации (календарно-тематическое планирование), Picture Manager для организации и просмотра изображений, а также для выполнения базовых операций редактирования изображений в форматах BMP, EMF, GIF, JPEG, PNG, TIFF и WMF; кроме того, пакет обеспечивает сжатие файлов почти всех упомянутых форматов и преобразование форматов, Excel для составления проверочных тестов, графиков и диаграмм.

Анализ результатов анкетирования обучающихся, показал, что при условии использования на уроках ИКТ повышается учебная мотивация (97 % студентов отметили, что им хочется, чтобы подобные уроки проводились чаще), формируется эмоционально положительное отношение к предмету, внимание студентов остается устойчивым на протяжении всего урока.

Таким образом, в рамках информационно-технологического обеспечения технология обучения рассматривается не только как процесс или результат его проектирования (описание, модель), но и как специфическое средство, своеобразный «инструмент» в руках педагога, позволяющий ему организовать учебный процесс на технологическом уровне.

Литература

1. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия, версия 2004 г [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.KM.ru.
2. Смолина, Е. А. Современный урок музыки [Текст] / Е. А. Смолина. – Ярославль, Академия развития, 2006.

**КУРСОВОЙ ПРОЕКТ КАК ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ФОРМА
ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРА****БЕЛЯЕВА Н. В.**

г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургская государственная
лесотехническая академия (Технический университет)

БЕЛЯЕВА Г. А.

г. Санкт-Петербург, Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»

В условиях современной экономики в рамках национальных интересов России большое внимание уделяется проблемам повышения качества российской вузовской системы. Требования бизнеса и государственных учреждений к кадрам постоянно возрастают. Увеличивается доля рабочих мест, отводимых для работников с высшим образованием. Кроме того, появляется возможность для работы выпускников российских вузов по контракту за границей. А для этого необходимо, чтобы диплом вуза, в котором обучался гражданин России, признавался в других странах.

Сегодня студент должен стать активным участником формирования своего образовательного маршрута, ориентируясь на личные интересы, запросы рынка труда, ритм своей жизни. Такая организация учебного процесса, в свою очередь, направлена на формирование у учащегося понимания необходимости самосовершенствования и саморазвития в процессе регулярной и результативной самостоятельной работы в течение семестра.

С 1 января 2008 года в России вступил в силу закон о многоуровневой системе обучения. В соответствии с данным законом в Российской Федерации устанавливаются два уровня высшего профессио-

нального образования. Это связано, прежде всего, со вступлением России в Болонский процесс, к которому она присоединилась в 2003 году [1].

Первый уровень высшего образования – бакалавриат (нормативный срок обучения 4 года). Данный уровень дает законченное высшее образование, и выпускник с дипломом бакалавра может выполнять следующие виды профессиональной деятельности: производственно-технологическую; организационно-управленческую; научно-исследовательскую; проектно-конструкторскую. Люди, имеющие диплом бакалавра, будут готовы к профессиональной деятельности в качестве технологов или линейных руководителей производства.

Второй уровень высшего образования – магистратура. Продолжительность обучения в магистратуре выпускников, окончивших бакалавриат, – 2 года. Магистратура предполагает более узкую и глубокую специализацию. Часто магистрант ориентируется на научно-исследовательскую и преподавательскую работу.

В настоящее время знания устаревают очень быстро. Поэтому желательно дать выпускнику относительно широкую подготовку и научить его пополнять, обновлять знания, умения и навыки по мере необходимости. Именно на такую подготовку и нацелен бакалавриат.

Конкретные виды профессиональной деятельности, к которым в основном готовится выпускник-бакалавр, должны определять содержание его образовательной программы, разрабатываемой высшим учебным заведением совместно с заинтересованными работодателями. При этом большое внимание должно уделяться обеспечению качества высшего образования. Высокое качество должно, определяться, прежде всего, соответствием образования той задаче, которая должна быть решена в ходе подготовки специалиста данного уровня. В идеале именно с выяснения соответствующей задачи должно начинаться проектирование учебной программы, ведущей к получению той или иной академической степени: необходимо определить по возможности полно набор знаний, умений, навыков, которыми должен обладать выпускник, освоивший программу [1].

Особенностью образовательной программы по подготовке бакалавров является наличие дисциплин по выбору, т. е. студент самостоятельно решает, что ему нужно учить, а что нет. В течение первых двух лет обучение ведется по широкому профилю. Учащиеся осваивают и сдают общие дисциплины, а на третьем курсе студенты определяются с конкретным направлением своей профессиональной деятельности.

Реформа высшей школы ориентирует сегодня образовательный процесс на поиск путей интеграции теоретических знаний с жизнью. Сегодня подготовка студента к предстоящей трудовой деятельности – главная задача высших профессиональных учебных заведений. Обучение бакалавров также в первую очередь направлено на то, чтобы поставлять на рынок труда грамотных работников начального и среднего звена. Студент получает общие навыки по выбранному направлению, которые потом может применить на практике.

В связи с вышесказанным следует подчеркнуть, что при профессиональной подготовке бакалавра особое место должны занимать формы обучения, которые способствовали бы формированию у студента таких умений, как способность использовать знания в практической деятельности. Выпускник высшего учебного заведения должен уметь планировать свою работу, делать расчеты, принимать оперативные решения на основе анализа сложившейся ситуации, контролировать ход и результат своего труда.

Проявлению этих способностей может способствовать выполнение курсового проекта. В настоящее время в Санкт-Петербургской лесотехнической академии именно курсовые проекты являются одной из организационных форм обучения бакалавров, которые нацелены на практическое образование. Курсовые проекты помогают в изучении основ современного производства, способствуют расширению технического кругозора и трудовому воспитанию учащихся.

Кроме того, целью разработки и выполнения студентами курсового проекта является закрепление, углубление и обобщение знаний, полученных ими на лекционных и практических занятиях, а также приобретение навыков научно-исследовательской деятельности.

На кафедре лесоводства Санкт-Петербургской лесотехнической академии при подготовке бакалавров курсовые проекты, как правило, выполняются по дисциплинам профессионального цикла. Например, по дисциплине «Лесоводство», курсовой проект, как организационная форма обучения, применяется на заключительном этапе изучения. Он позволяет применить полученные знания при решении комплексных производственных задач, связанных со сферой деятельности будущих профессионалов.

При выполнении курсового проекта по дисциплине «Лесоводство» у студентов появляется возможность на конкретных примерах познакомиться с экологическими правилами поведения при проведении лесохозяйственных и лесозаготовительных работ, т. е. с результатами профессиональной деятельности человека, преобразующего ок-

ружающий мир. А это способствует развитию уважения к созидательной деятельности и желания принять в ней посильное участие.

Кроме того, в процессе выполнения курсового проекта учащиеся изучают содержание труда работников лесной отрасли, узнают о том, какие условия создаются на производстве, чтобы не только облегчить труд людей путем механизации лесохозяйственных и лесозаготовительных работ, но и сделать его более содержательным. Студенты узнают о том, как на предприятии заботятся об охране здоровья работников, о повышении их культурно-технического уровня.

В заключение выполнения курсового проекта учащимся предлагается самим запроектировать хозяйственные мероприятия, которые они рекомендуют проводить на рассматриваемом предприятии. Таким образом, в процессе подготовки данного курсового проекта бакалавры решают технические задачи (разработка технологических процессов и проектирование лесохозяйственных мероприятий).

Все это в определенной мере способствует проявлению у учащихся склонностей к той или иной специализации в профессии, более сознательному выбору будущей специальности; уменьшает затруднения, возникающие у выпускников вузов в тот период, когда они начинают работать на производстве.

Следует также отметить, что выполнение курсового проекта, как правило, представляет собой самостоятельную работу студента под руководством преподавателя. Курсовые проекты отличаются большой трудоемкостью и индивидуальным своеобразием, и преподаватель организует поэтапную работу студентов над ними, разрабатывая четкие задания на каждый этап.

Организация курсового проектирования по дисциплине «Лесоводство» предусматривает восемь последовательных этапов.

Этап I. Выдача темы курсового проектирования. Курсовое проектирование начинается с выдачи темы, которая должна соответствовать программе дисциплины. Так тема курсового проекта по дисциплине «Лесоводство» звучит следующим образом: «Проектирование рубок спелых и перестойных лесных насаждений, мероприятий по содействию естественному возобновлению и рубок ухода за лесом».

Этап II. Определение содержания курсового проекта и его объема. Для эффективной деятельности учащихся следует изложить требования к содержанию курсового проекта и установление его объемов. Пример содержания курсового проекта и его объема по дисциплине «Лесоводство» показан на рис. 1.

СОДЕРЖАНИЕ КУРСОВОГО ПРОЕКТА И ЕГО ОБЪЕМ

1. Курсовой проект состоит из проектно-расчетных материалов и пояснительной записки. Пояснительной записке предшествуют титульный лист и задание на проектирование, подписанное руководителем.

2. Пояснительная записка состоит из введения (1-2 стр.), общей части (10-12 стр.), специальной части, заключения и библиографического списка. Общий объем проекта 40-50 стр.

3. В пояснительной записке даются ссылки на литературные источники, в том числе на правила, наставления и другие нормативные материалы. В конце специальной части помещаются список литературы, затем таксационные описания и план насаждений.

4. Специальная часть состоит из трех разделов: рубки в спелых и перестойных насаждениях, меры содействия естественному возобновлению и рубки ухода за лесом.

Рис. 1. Содержание курсового проекта

Этап III. Сообщение исходных данных для проекта. Курсовые проекты выполняют по индивидуальным заданиям, в которых отражено конкретное производственное содержание, связанное с процессом производства на предприятии, где студенты проходили производственную практику. Пример необходимых материалов для выполнения курсового проектирования по дисциплине «Лесоводство» представлены на рис. 2.

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ КУРСОВОГО ПРОЕКТА

1. Описание предприятия дается по следующему плану:

- Характеристика природных и экономических условий предприятия;
- Характеристика лесного фонда;
- Характеристика хозяйственной деятельности предприятия.

2. Для выполнения курсового проектирования по лесоводству необходимы таксационные описания 10-12 кварталов размером 1х1 км.

3. Выкопировка с планшетов на выбранные для проектирования кварталы. План насаждений должен быть вычерчен тушью на чертежной бумаге. Выделы нужно раскрасить в соответствии с принятыми в лесоустройстве, правилами, по которым порода обозначается цветом, а возраст тоном. Сосна обозначается оранжевым цветом, ель пурпурным, береза синим, а осина зеленым.

Рис. 2. Материалы для курсового проектирования

Этап IV. Получение задания для курсового проектирования. Задание для курсового проекта учащийся получает от руководителя на основании собранных на производстве исходных материалов. В задании по курсовому проектированию закладывается вид деятельности студента: поиск оптимального варианта решения из предложенных.

Студенты должны быть поставлены перед необходимостью анализировать, сравнивать, оценивать варианты своих решений поставленных задач, систематизировать имеющийся материал, делать обобщения, выводы.

Этап V. Рекомендации по выбору учебной, научной и справочной литературы (рис. 3). В процессе курсового проектирования студенты приобретают навыки работы со специальной литературой фундаментального и прикладного характера, с государственными и нормативными актами.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Сеннов С.Н. Лесоведение и лесоводство: Учебник для студ.вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 256 с.
2. Винокуров, В. Н. Система машин в лесном хозяйстве [Текст]: учеб. пособие / В.Н Винокуров., Н. В Еремин. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
3. <http://ftacademy.ru/academy/faculties/LHF/cafedra/lesovod/>

Рис. 3. Рекомендуемая литература

Этап VI. Экономическое обоснование проекта. Курсовое проектирование играет важную роль в экономическом воспитании студентов, так как дает возможность на конкретных примерах раскрыть экономическую эффективность лесохозяйственного производства.

Этап VII. Порядок оформления пояснительной записки. Выполнение курсового проекта готовит студентов к выполнению выпускных квалификационных работ. Оформление пояснительной записки по курсовому проекту является тренировкой для оформления в дальнейшем дипломного проекта (рис. 4).

Кроме того, для студентов, которые проходили практику на предприятиях лесного комплекса и собираются выполнять дипломную работу по данному направлению, курсовой проект должен стать частью дипломного проекта. Для студентов, которые проходили практику не на профильных предприятиях, одной из задач должно стать максимальное использование данного курсового проекта при написании дипломного проекта.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ КУРСОВОГО ПРОЕКТА

1. Весь отчет печатается шрифтом Times New Roman, интервал полуторный (в таблицах – одинарный), автоматическая расстановка переносов. Параметры страницы, см: верхнее – 2, нижнее – 2, левое – 3, правое – 1,5. Формат листа А4.
2. Основной заголовок – жирный, заглавный, высота 14 кегль, выравнивание по центру, без абзаца. Подзаголовок – жирный, заглавный, высота 14

- кегль, выравнивание по центру, без абзаца.
3. Основной текст – высота 14 кегль, выравнивание по ширине, абзац 1,25 см.
 4. Формулы набираются с помощью Microsoft Equation 3.0 (Вставка / Объект), выравнивание по центру, сплошная нумерация.
 5. Рисунки выравниваются по центру без абзаца. Подрисуночная подпись внизу, по центру, 12 кегль. Нумерация рисунков сплошная.
 6. Таблицы выравниваются по центру на всю ширину листа. Название располагается над таблицей, выравнивание по центру, 12 кегль, жирный. При переносе таблицы с одной страницы на другую обязательно дублируется головка таблицы.
 7. Расчетные ведомости заполняются чернилами и без помарок.
 8. Схемы, чертежи и таблицы помещаются в тексте сразу же после ссылки на них. Схемы и чертежи именуется рисунками, нумеруются арабскими цифрами в пределах всей записки и должны иметь подрисуночные подписи. Таблицы должны иметь наименование и номер. Ссылки на рисунки и таблицы в тексте обязательны и должны предшествовать самой таблице или рисунку.

Рис. 4. Правила оформления курсового проекта

Этап VIII. Научно-исследовательская деятельность при выполнении курсового проектирования. Подготовка курсовых проектов является одним из видов научно-исследовательской работы студентов. При выполнении курсовых проектов студенты приобретают навыки работы с первоисточниками, что является необходимым элементом научной деятельности. В ходе выполнения курсового проекта осваивается методика научного исследования, изучается передовой опыт, углубляются и систематизируются полученные теоретические знания.

Завершается курсовое проектирование защитой курсовых проектов. Для объективной оценки учащихся разработаны специальные критерии. Оценивается своевременность выполнения заданий по курсовому проектированию, грамотность изложения материала, творческий подход к выполнению курсового проекта, научная и техническая новизна предлагаемых к внедрению мероприятий, доказательство их экономической эффективности. Пример оценивания курсового проекта, выполняемого по дисциплине «Лесоводство» показан в табл. 1.

Таблица 1

Критерии для оценивания курсового проектирования по теме «Проектирование рубок спелых и перестойных лесных насаждений, мероприятий по содействию естественному возобновлению и рубок ухода за лесом»

Критерии для оценивания курсового проекта	Количество баллов
1. Подготовка таксационных описаний, выкопировка с планшета подобранных кварталов, раскрашивание плана части насаждения по породам и возрасту.	5
2. Проектирование рубок спелых и перестойных лесных насаждений. Назначение сплошных и добровольно-выборочных рубок, расчет их организационно-технических показателей.	5
3. Проектирование равномерно-постепенных и группово-постепенных рубок, расчет их организационно-технических показателей.	5
4. Выбор технологии лесосечных работ, составление схем, подбор оборудования и техники. Схемы разработки лесосек: расположение пасечных и магистральных волоков, погрузочных площадок, зон безопасности, направления валки, направления трелевки.	5
5. Проектирование мероприятий по содействию естественному лесовозобновлению после рубок спелых и перестойных лесных насаждений.	5
6. Проектирование рубок ухода за лесом, определение нормативов их проведения.	5
7. Выбор технологии лесосечных работ, подбор оборудования и техники для прореживаний и проходных рубок – составление технологических карт, схем предлагаемых технологий лесосечных работ. Схемы разработки лесосек: расположение пасечных и магистральных волоков, погрузочных площадок, зон безопасности, направления валки, направления трелевки.	5
8. Составление программ рубок ухода.	5
9. Экономическое обоснование проектируемых рубок спелых и перестойных насаждений, мероприятий по содействию естественному лесовозобновлению и рубок ухода. Заполнение форм. Составление пояснительной записки.	5
10. Грамотность изложения материала.	10
11. Творческий подход к выполнению курсового проекта.	10
12. Научная новизна предлагаемых мероприятий.	10
13. Техническая новизна предлагаемых мероприятий.	10
14. Зачет в форме контрольного опроса или теста.	15
Итого	100

Итоговая оценка за курсовой проект определяется в соответствии с общепринятой шкалой: удовлетворительной оценке соответствует диапазон от 51 до 70 баллов, хорошей – от 71 до 85, отличной – выше 86 баллов. Рассмотренная система, на наш взгляд, позволяет объективно оценить работу каждого студента.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что подготовка курсовых проектов играет большую роль в развитии навыков самостоятельной работы, позволяет приобщить будущих выпускников к достижениям науки и практики, прививает навыки исследовательской деятельности, воспитывает у них чувство ответственности за выполняемую работу.

Литература

1. Беляева, Н. В. Преимущества и недостатки бакалавриата и магистратуры глазами студента // Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования». – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2010. – Часть 1. – С. 42-49.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЕМОГО К ТВОРЧЕСКОМУ САМОРАЗВИТИЮ

ЗАЛУЦКАЯ С. Ю.

г. Якутск, Северо-Восточный федеральный университет
им. М. К. Аммосова

Опыт реформирования отечественной системы высшего профессионального образования позволяет констатировать возрастающую потребность современного вуза в активизации процесса гуманизации образования, ориентированного на достижение обучающимися того уровня образованности, который создаст основу для формирования саморазвивающейся личности, способной к самоактуализации, самореализации, самосовершенствованию в различных сферах жизнедеятельности.

Эта насущная задача высшей школы ставит преподавателя перед необходимостью его активного участия в становлении личностного «я» обучаемого, подготовке нового типа кадров, осознающих социальный заказ на саморазвивающихся специалистов; владеющих исследовательскими умениями и навыками; способных к организации

своей профессиональной деятельности на проблемно-деятельностной, индивидуально-творческой, личностно-деятельностной основе.

Так, например, формирование готовности будущего педагога к профессионально-творческой деятельности в школе, воспитание его как творчески зрелой личности возможно за счет реорганизации процесса профессиональной подготовки учителя, применения инновационных технологий развития творческой индивидуальности обучаемого.

Система формирования готовности к творческому саморазвитию в первую очередь «предполагает овладение будущими педагогами основными навыками диагностики присущих личности способностей, склонностей, качеств» [1, с. 34]. Организация такой подготовки обучаемых возможна в рамках спецкурсов по педагогической психологии, где студенты, осваивающие творческие профессии, целенаправленно познакомились бы с основами психологии творчества, современными методами диагностики креативных способностей и одаренности детей и взрослых, приобрели навыки самоанализа.

Однако в условиях перехода к разноуровневой системе обучения, ведущей к сокращению сроков подготовки будущих педагогов как бакалавров, представляется затруднительным введение в учебный план дополнительных спецкурсов из-за потребности вузов сохранить объем базовых предметов. В таком случае «ликвидация безграмотности» обучаемых в области научного самопознания, самоанализа как творчески развивающейся (или неразвивающейся) личности возможна в рамках основных дисциплин психолого-педагогического блока: педагогика, психология, методика преподавания и других.

Следующим шагом в подготовке студента-педагога к управлению процессом творческого саморазвития становится включение его в активную креативную деятельность. На лекционных занятиях этому способствуют, например, элементы диалогичности, проблемности, конфликтности, подразумевающие под собой признание ценности жизненного опыта обучающихся, допущение их мнения, их точки зрения как равноправной с точкой зрения преподавателя, ученого, специалиста, автора учебника.

Принцип диалогичности нацелен на совершенствование творческих способностей человека видеть, понимать, формулировать проблему, вербализировать действия, происходящие «в уме». Реализуется в процессе преподавания учебной дисциплины посредством диалоговых форм работы, которые делают знания действенными, личностно значимыми для человека, так как они им проживаются: обучение воспринимается студентами как средство, помогающее понять этот мир,

мир вещей и людей, средство понимания себя, смысла и предназначения собственной жизни.

Древнегреческий философ Сократ использовал диалог как способ отыскания истины. Учитель постановкой вопроса возбуждал любопытство, познавательный интерес ученика и сам, устно рассуждая, в поисках ответа на него вел мысль ученика по пути познания. В результате такой беседы (диалога, дискуссии) полученные знания были эмоционально окрашены, а значит, более действенны по отношению к заученным понятиям, правилам или каким-либо способам действия.

Такое обучение может строиться по трем типам: «ответ-ответ», «вопрос-ответ» и «вопрос-вопрос». Наиболее соответствует задачам творческого развития личности обучение по типу «вопрос-вопрос» (его основы разработаны Л. С. Выготским). Начинается оно с постановки обучающимися актуальных для них вопросов, с выявления тех проблемных вопросов, на которые могло бы опираться содержание изучаемой темы, раздела. Такое обучение ориентировано на поиск ответов, стремление понять логику изучаемой дисциплины, движение к ответу, понять сами ответы, содержащиеся в учебном материале.

В настоящее время диалогический (полисубъектный) подход является гуманистическим принципом личностно-ориентированных, развивающих разные аспекты личности дидактических концепций. Он обусловлен тем, что только в условиях субъектно-субъектных отношений, равноправного учебного сотрудничества и взаимодействия возможно гармоничное, в том числе и творческое, развитие личности.

Также стимулирует творческую активность обучаемых и организация их групповой работы, в качестве теоретического обоснования которой выступает концепция развивающего обучения Л. С. Выготского. В специально сформированных преподавателем группах студенты могут объединить знания, умения, способности нескольких человек, обогатить свой творческий опыт, обучиться навыкам сотворчества, выполняя различные по сложности творческие задания: создание опорного конспекта, моделирование урока, разработка и реализация учебного проекта. Так, каждый участник совместной деятельности объективно формируется как учитель и воспитатель, совершенствуя своё педагогическое мастерство, на практике осваивая основные функции педагога-организатора групповой творческой работы школьников.

Широкими возможностями в контексте формирования готовности личности к творческому саморазвитию обладают также игровые формы обучения, совершенствующие познавательную деятельность обучающихся и удовлетворяющие их творческие запросы. Игра всегда

предполагает поиск и принятие решения, что обостряет мыслительную деятельность играющих, требует напряжения эмоциональных и умственных сил, творческих способностей. В игре все равны, она полезна каждому: оригинальность, находчивость и сообразительность здесь оказываются порой более важными, чем знания предмета.

Отечественные ученые (П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, П. И. Пидкасистый, Г. К. Селевко и другие) в своих трудах подчеркивали, что игра способствует свежести, импровизационности, новизне подхода к любому явлению. Моделируя педагогические ситуации, выдвигая нестандартные гипотезы, новые способы решения задачи, создавая сценарий, организуя и проводя игру, обучающийся раздвигает границы своего жизненного и профессионального опыта, обогащает эмоциональную сферу, приобретает профессиональные навыки, учится в новых условиях работать нетрадиционно. Помимо этого игра на занятии в вузе помогает решать многие педагогические задачи: создание психологической готовности студентов к восприятию учебного материала, речевому общению; обеспечение естественной необходимости узнавания нового, закрепления, многократного повторения материала; формирование образного мышления, памяти, прочных знаний, умений и навыков; создание атмосферы сотворчества и сотрудничества; средство фасилитации процесса обучения и мощное средство педагогической поддержки.

Помогают организовать групповую творческую деятельность обучаемых творческие задания. При составлении таковых следует иметь в виду, что целесообразно использовать задания, требующие выполнения большого объема работы, разнообразных знаний и умений, всей совокупностью которых не владеет ни один из обучаемых индивидуально, но владеет группа в целом; задания на развитие творческого мышления, где требуется генерировать максимальное количество оригинальных идей (выполнению этой задачи весьма способствует обмен мнениями между несколькими людьми); задания, требующие принятия решений непосредственно касающихся будущей деятельности данной группы.

Чтобы работа над творческими задачами приносила пользу и, одновременно, удовольствие, сложность материала должна находиться в «зоне актуального развития» обучаемых, то есть задания должны быть сложными, но посильными. Их сложность для групповой работы может рассматриваться в двух аспектах: сложность работы по содержанию и средствам определяется уровнем знаний, умений и навыков обучаемых, степенью сформированности у них ос-

новых психических функций (внимания, восприятия, памяти, мышления).

Задания должны способствовать возникновению разных мнений и являться основой для обсуждения, то есть отличаться проблемностью, создавать определенное познавательное затруднение, предоставлять возможность для активного использования имеющихся знаний. Также немаловажно, чтобы творческие задания предполагали использование и осмысление жизненного опыта обучающегося, информации, почерпнутой из различных источников. Учебный материал и применяемые при его изучении методы должны дать каждому в рамках групповой работы возможности реализовать свои способности, уже имеющиеся знания и умения.

Становление нового типа педагога – профессионала, готового к творческому саморазвитию, происходит не только при теоретическом знакомстве с вузовскими дисциплинами на лекциях, при отработке отдельных навыков профессиональной деятельности на семинарах и практических занятиях. Особую значимость здесь обретает учебная практика студентов в условиях производства, требующая активизации профессионального воздействия преподавателя на развитие творческих способностей и качеств обучаемых.

Одним из ведущих принципов здесь становится ярко выраженный индивидуальный подход к студентам, проявляющийся в подборе эффективных средств стимулирования творческого потенциала практикантов, их желания овладеть навыками творческой деятельности, основами педагогического мастерства. Так, например, руководитель практики может предложить как обязательные следующие творческие задания:

- используя различные методики, провести мониторинг качества и уровня творческих способностей отдельных учащихся, на основе полученных данных предложить каждому из них индивидуальную систему творческих заданий по избранной теме;

- разработать модель нетрадиционного урока литературы и апробировать ее;

- при изучении одной литературной темы разработать целостную систему дифференцированных творческих заданий для всех учащихся;

- организовать индивидуальную работу по предмету с одаренным учеником;

- организовать научно-исследовательскую работу с учениками по программе «Шаг в будущее»;

- изучение отдельных литературных тем провести с включением в урок межпредметных и внутрипредметных связей;
- использовать на уроках элементы разных педагогических технологий (алгоритмы, компьютерное, проблемное, дифференцированное обучение, интеграция учебных предметов и др.);
- разработать наглядный материал, используя мультимедийные технологии;
- составить олимпиадные задания для одаренных учащихся разных классов;
- написать сценарий и провести внеклассное школьное мероприятие по литературе и т. д.

Наблюдение за деятельностью студентов во время педпрактики, изучение их дневников, итоговые конференции, беседы, опросы студентов позволяют судить о неопределимой роли педагогической практики в обогащении творческого потенциала будущего учителя.

Перечисленные требования к педагогическому сопровождению процесса формирования навыков творческого саморазвития и творческой самореализации личности специалиста, подготовкой которого занимается высшее учебное заведение педагогического профиля, включает лишь некоторые элементы воспитания профессионально-творческих компетенций будущего учителя, педагога. На сегодняшний день их много больше, но все они должны быть частью целостной системы и объединены одной целью: формирование личности креативного склада мышления, находящей удовлетворение в самом процессе созидания нового, ранее не бывшего, способной в профессиональной деятельности в первую очередь к творческому саморазвитию и самореализации.

Литература

1. Меськов В. О возможности приобретения гуманитарных компетенций в вузе [Текст] / В. Меськов, Ю. Татур // Социология образования. – 2006. – № 1.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИАЛЬНО– ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН НА ПРИМЕРЕ СОЦИОЛГИИ

РЕЙН Н. А.

г. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет

Фундаментальные цивилизационные изменения, начавшиеся в последней трети XX в., поставили в повестку дня вопрос о разработке и использовании современных методов приобретения знаний, навыков, умений, которые соответствовали бы ценностям и отношениям информационного общества, расширяли методологическое поле различных учебных дисциплин. Поворот в технологиях образования в сторону интерактивных форм является не только технической необходимостью, но и ответом на определенный социальный запрос. Это в полной мере относится к изучению социальных дисциплин, целью которых является развитие аналитического, критического мышления обучающихся.

Интерактивное обучение – это обучение с хорошо организованной обратной связью субъектов и объектов обучения, с двухсторонним обменом информацией между ними. По сравнению с традиционным обучением, в интерактивных формах меняется и взаимодействие с преподавателем, его активность уступает место активности студентов, задача преподавателя – создать условия для их инициативы. В интерактивной технологии студенты выступают полноправными участниками, их опыт не менее важен, чем опыт преподавателя, который не столько дает готовые знания, сколько побуждает к самостоятельному поиску результата.

Под технологией интерактивного обучения (ТИО) мы понимаем совокупность методов, методических приемов и средств, способствующих целенаправленному активному восприятию изучаемых дидактических единиц, их осмыслению, переработке и применению [1; с. 64-65].

В современной научной педагогической и психологической литературе эта технология широко описана в таких методах, как игры, упражнения, психогимнастика, мини – лекции, работа в малых группах и др.

Особенность использования ТИО в социологических курсах заключается в том, что сама по себе социология может являться и дидактикой, то есть теорией обучения, и наукой для изучения. Количественные и качественные методы социологического исследования об-

ладают большим дидактическим потенциалом и могут успешно использоваться в качестве интерактивных методик.

Какие цели и задачи ставят преподаватели социологии, использующие новую технологию в обучении?

- Повышение интереса студентов к наукам об обществе.
- Приближение обучения к социальным практикам.
- Обучение приемам получения нового знания.

Несмотря на эффективность, ТИО не получила пока широкого распространения в преподавании именно социологии, поскольку требует определенного склада мышления, восприятия или индивидуальных специфических возможностей самого педагога. Он должен демонстрировать знание своего предмета, знание законов групповой динамики, знание закономерностей обучения, то есть владение методами и приемами данного вида обучения. Другими словами, технология интерактивного обучения открывает профессиональные резервы личности преподавателя, но не универсальна для всех. Необходимо отметить интересные методологические разработки Шароновой С. А., Лимоновой М. А., Юдиной Е. Н., Сорокиной Н. Д., Выборнова В. В., Арбузова А. В., Орлова Л. А., Майкова Э. Ю., Блохина М. В., Григорьева Л. Г., свидетельствующие о том, что интерес к этой теме довольно устойчив [2-8].

Достоинство ТИО заключается в том, что она не предполагает отказа от традиционных технологий, но дает более широкий спектр поиска для реализации главной задачи – повышения качества преподавания. При этом преподаватель, благодаря постоянному контролю его деятельности через оценку и восприятие студентов, вынужден совершенствовать свое мастерство и углублять свои знания, корректировать не только методику преподавания, но и в целом свой стиль общения с другими [8, с. 130].

В своей преподавательской деятельности мы используем на практических занятиях разнообразный методический инструментарий для освоения таких дидактических единиц в рамках курса социологии, как:

- Личность как социальная система (социальный статус и статусный набор, социальная роль, ролевые требования и ожидания, типология личности);
- Малая социальная группа, семья (групповая динамика на примере семьи, ролевая структура семьи, типология и жизненный цикл семьи);
- Социология пола и возраста (гендерное неравенство, социальные функции и роли полов, гендерная идентичность);

- Социология конфликта (структура социального конфликта, типология конфликта, диагностика и управление конфликтом);
- Социология лидерства (определение природы лидерства, типажей лидеров, развитие лидерских качеств у студентов);
- Социология общественного мнения (двойственная природа общественного мнения, его функции, характер и условия его формирования);
- Проведение социологических исследований (разработка программ социологического исследования, проведение опросов, развитие навыков модерации, интервью, наблюдения).

Практически по каждой из дидактических единиц возможно проведение полноценного тренинга.

В прямом виде теоретический материал на семинарских занятиях не воспроизводится, но в каждой практической работе он присутствует. Ни одна процедура осмысления или обсуждения не может обойтись без знаний, почерпнутых студентами из учебной и научной литературы. А поскольку изучению социологии предшествует работа над курсами психологии, философии, культурологии, большинство студентов обладает фундаментальной обществоведческой подготовкой. Эти знания в совокупности закладывают базис для дальнейших самостоятельных концептуальных построений, грамотного использования научных категорий. Практические занятия позволяют «проживать» теоретические знания. Это оказывается возможным при реализации на практических занятиях следующих принципов:

- Активность – студенты вовлекаются в специально разработанные упражнения, которые позволяют участвовать в них всем членам группы одновременно.
- Принцип исследовательской и творческой позиции – студенты сами обнаруживают, «открывают» как уже известные науке теоретические положения и закономерности, так и свои личные ресурсы; для реализации этого принципа порой необходимо преодолеть сопротивление со стороны тех студентов, которые привыкли получать готовое знание.
- Объективность (осознанность) поведения – активность студентов переводится с импульсивного на объективированный уровень. Универсальным средством при этом является обратная связь.
- Партнерское общение – учитывает интересы, чувства, переживания другого человека, создает в группе атмосферу доверия, сотрудничества, безопасности и эмоциональной свободы.

– Реалистичность – предполагает моделирование учебной среды, близкой по своим характеристикам к социальной и профессиональной среде, в которой находятся или к которой готовятся студенты.

Для грамотного выстраивания логической структуры такого занятия. Можно использовать имитацию классического модуля тренинга, который по продолжительности длится, как правило, столько же, сколько два академических часа в вузе. Приведем возможный вариант структуры стандартного модуля при изучении темы.

Таблица 1

Структура стандартного модуля

№	Метод	Характеристика метода.
1	Психогимнастика (разминка)	Взаимодействие, направленное на активизацию психических функций, модификацию межличностного взаимодействия студентов. Разминка должна обязательно быть «мостиком» к теме.
2	Фасилитация	Структурированный сбор мнений студентов по определенной проблеме.
3	Модерация	Метод, позволяющий выработать группе новое понятие с едиными критериями, одинаково понимаемыми и принимаемыми каждым студентом группы.
4	Элементное упражнение	Отработка определенного поведенческого навыка в группе.
5	Игра (деловая, ролевая, метафорическая)	Совместная работа участников для выполнения определенной задачи и выработки рецептов эффективной работы в профессиональной деятельности.
6	Обратная связь	Сообщение студенту информации о его действиях, их результатах и последствиях. Осуществляется через просмотр видеозаписи упражнений, а также через оценку преподавателя и мнения других студентов.

В каждой совокупности методов они могут располагаться в любой последовательности, за исключением «разминки» и «обратной связи». В плане вариативности возможно использование таких методов, как групповая дискуссия, мозговой штурм, мини-лекция, кейс-стади и т. д.

По аналогии с вышеуказанной схемой приведем вариант модуля по «Социологии конфликта».

Целью данного модуля является углубление теоретических знаний и приобретение опыта компетентного поведения в конфликтных ситуациях. В качестве задач можно выделить развитие у студентов стрессоустойчивости, овладение навыками конструктивного поведения, формирование рефлексивного мышления, освобождение от стереотипов, мешающих эффективному общению.

Таблица 2

Общая схема

Тема: «Управление конфликтом»	Затраты времени	Метод и его задачи
Структурное упражнение	5 мин.	Разминка. Задача – включение группы в работу, активизация студентов.
Неконструктивное поведение в конфликтной ситуации	10 мин.	Деловая игра «Крестики – нолики». Задача – показать на примере игры, что неконструктивное поведение в конфликте несет «проигрыш» обеим сторонам.
Стадии конфликта, модели поведения в конфликте	15 мин.	Модерация. Задача – теоретическая интерпретация стадий конфликта и моделей поведения (избегание, приспособление, соперничество, компромисс, сотрудничество).
Причины возникновения конфликтов	25 мин.	Ролевая игра «Конфликт между членами группы». Задача – выявление причин конфликтных ситуаций.
Развитие навыков конструктивного поведения в конфликте	25 мин.	Ролевая игра «Теремок». Задача – развитие навыка эффективной модели поведения в конфликтной ситуации.
Дебрифинг	10 мин.	Обратная связь. Задача – анализ опыта, приобретенного участниками в ходе выполнения упражнений.

В процессе такого обучения у студентов формируются профессиональные и социальные компетенции, что и предполагает компетентностный подход, реализуемый в высшем образовании с введением новых федеральных государственных образовательных стандартов.

Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность, которыми обозначают совокупность взаимосвязанных качеств личности, необходимых для её самореализации в социально значимой, в том числе и профессиональной деятельности.

Изучение курса социологии как в рамках профильного, так и непрофильного социологического образования с применением ТИО позволяет формировать и совершенствовать у студентов следующие компетенции:

1. Инструментальные:
 - готовность к эффективной коммуникации на родном языке;
 - способность использовать навыки работы с информацией из различных источников для решения профессиональных и социальных задач.
2. Социально – личностные и общекультурные:

- способность выстраивать и реализовывать перспективные линии интеллектуального, культурного, нравственного, физического и профессионального саморазвития и самосовершенствования;
- настойчивость в достижении цели, выносливость;
- способность критически переосмысливать накопленный опыт, изменять при необходимости профиль своей профессиональной деятельности;
- умение работать самостоятельно и в команде, руководить людьми и подчиняться;
- способность использовать этические и правовые нормы, толерантность, способность к социальной адаптации.

3. Системные:

- способность применять знания на практике;
- исследовательские навыки;
- способность обучаться;
- способность адаптироваться в новых ситуациях;
- способность генерировать новые идеи;
- лидерство, стремление к успеху [9, с. 140-141].

Существует, однако, ряд проблем, препятствующих внедрению данной технологии. К таковым можно отнести: неготовность некоторых студентов к активному обучению, недостаточную дидактическую и методическую подготовку, пассивность части преподавателей, недооценку ими возможностей активного обучения, слабость методического аппарата существующих учебных пособий по социологии, определенный дисбаланс в использовании форм и методов активного обучения, трудности сочетания новых методов с традиционными, отсутствие критериев оценки компетентностей [4, с. 142].

Литература

1. Авдюкова, А. Е. Интерактивное обучение в процессе освоения специализации «Социально – психологическое консультирование» [Текст] / А. Е. Авдюкова // Образование и наука. – 2010. – № 1. – С. 63-69.
2. Выборнова, В. В. Инновационные методики в преподавании социологии [Текст] / В. В. Выборнова, А. В. Арбузов, Л. А. Орлова // Социологические исследования. – 2001. – № 3. – с. 123-126.
3. «Инновационные образовательные технологии и методы в преподавании социологии» (Круглый стол) // Социологические исследования. – 2001. – № 1. – С. 125-133.

4. Майкова, Э. Ю. Проблемы активного обучения социологии [Текст] / Э. Ю. Майкова, М. В. Блохина, Л. Г. Григорьев // Социологические исследования. – 2009. – № 10. – С. 136-143.
5. Петров, В. Н. Игровые формы семинарских занятий [Текст] / В. Н. Петров, Е. М. Куликов // Социологические исследования. – 2010. – № 6. – С. 128-133.
6. Сорокина, Н. Д. Об инновационных методах в преподавании социологических курсов [Текст] / Н. Д. Сорокина // Социологические исследования. – 2005. – № 8. – С. 120-123.
7. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1 [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
8. Шаронова, С. А. К вопросу об интерактивных методах в преподавании курса социологии. [Текст] / С. А. Шаронова // Социологические исследования. – 2004. – № 2. – С. 130-135.
9. Шаронова, С. А. Компетентностный подход и стандарты в образовании (сравнительный анализ стран ЕС и России) [Текст] / С. А. Шаронова // Социологические исследования. – 2008. – № 1. – С. 138-143.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФИЛАКТИКЕ ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

ТЕЛИНА И. А.

г. Орск, Орский гуманитарно-технологический институт
(филиал) Оренбургского государственного университета

В условиях социально-экономических изменений, происходящих сегодня в российском обществе особую значимость приобретает проблема профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе. Современная молодежь проходит нелегкое испытание становления и выживания в бездуховном обществе, переживающем тяжелое время крушения идеалов и ценностей. Весьма плачевно, что утрата нравственных представлений и ценностей, обесценивание человеческой жизни позволяют студенчество порой считать «группой риска». Именно поэтому формирование воспитывающей среды на факультете педагогики и методики начального образования Орского гуманитарно-технологического института (филиала) государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования

«Оренбургский государственный университет», создание условий для включения студентов в общественную жизнь с максимальной реализацией их способностей, наклонностей, интересов, потенциальных возможностей в учебной и внеучебной деятельности, становления активной гражданской позиции и ценностных ориентаций находится в центре особого внимания педагогического коллектива.

Профессиональное становление будущего социального педагога в процессе его подготовки в вузе предполагает не только овладение определенной совокупностью знаний, умений и навыков, но и его личностное самосовершенствование, активизацию жизненной позиции и субъектной активности, воспитание у него профессионально значимых личностных и профессиональных качеств.

Общеизвестно, что от уровня культуры педагога и его профессиональной подготовки, широты интересов, гражданской позиции напрямую зависят результаты социально-экономического и духовного развития общества, облик вступающего в самостоятельную жизнь поколения молодежи. Задача подготовки педагогических кадров, соответствующих современным требованиям, актуализирует проблему выявления психолого-педагогических условий повышения эффективности личностного и профессионального совершенствования будущего специалиста в период обучения в вузе.

Задача подготовки педагогических кадров, соответствующих современным требованиям, актуализирует проблему выявления психолого-педагогических условий повышения эффективности личностного и профессионального совершенствования будущего учителя в период обучения в вузе. В настоящее время основным критерием оценки выпускника педагогического факультета вуза являются в основном знания, тогда как определенным фактором успешности его профессиональной деятельности оказывается сформированность, целостность его личности, духовное богатство, нравственный и эстетический облик.

Решая названную задачу на факультете педагогики и методики начального образования Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет» было создано Добровольное Объединение Студентов (ДОС), успешно действующее девятый год. ДОС является главным элементом неформальной системы управления учебно-воспитательным процессом, учитывающим в полной мере все их интересы и потребности.

Главной целью деятельности ДОС является усиление роли студентов в общественной жизни факультета и института, формирование их активной жизненной позиции. Задачами работы ДОС являются:

- формирование воспитывающей среды на факультете педагогики и методики начального образования;
- создание условий для успешной адаптации студентов к новым социальным условиям и профессиональной деятельности;
- включение студентов в общественную жизнь факультета, формирование их активной гражданской позиции, ценностных ориентаций;
- создание условий для максимальной реализации каждым студентом своих способностей, наклонностей и потенциальных возможностей в учебно-профессиональной деятельности;
- развитие личной инициативы, самостоятельности в принятии решений, умения стратегически мыслить, прогнозировать, намечать пути решения поставленных задач профессиональной деятельности, анализировать полученные результаты;
- обсуждение (в том числе и публичное) наиболее актуальных социально-нравственных проблем;
- взаимодействие с руководителями различного уровня, с молодежными организациями, СМИ и общественностью.

Главным органом ДОС является конференция, созываемая один раз в полгода и правомочная при наличии большинства представителей студенческих групп. На конференции ДОС обязательно присутствуют декан факультета и его заместители, преподаватели, кураторы студенческих групп.

Во главе ДОС стоит Президент, который избирается конференцией студентов – членов ДОС тайным голосованием на один год. Конференцией также избирается Актив ДОС, в который входят заместитель Президента, помощник Президента, профсоюзный организатор, руководители комитетов и секретарь.

Основная работа ДОС осуществляется пятью комитетами (по учебно-трудовой деятельности, научно-исследовательской деятельности, физической культуре, культурно-досуговой деятельности, информации, социальной защите студентов), в состав которых входят 5-7 студентов, изъявивших желание заниматься определенным видом деятельности, готовых организовывать работу комитета, постоянно привлекая к ней студентов факультета.

В рамках ДОС на факультете создан и действует студенческий педагогический отряд. Педагогический отряд – форма организации студентов факультета педагогики и методики начального образования,

добровольно изъявивших желание участвовать в творческой, социально полезной и значимой деятельности в свободное от учебы или основной работы время. Студенческий педагогический отряд создан с целью общественного воспитания, формирования гражданственности, патриотизма у молодежи, реализации социальных и трудовых инициатив студенчества, содействия личностному развитию, а также процессам социальной и профессиональной адаптации.

Деятельность студенческого педагогического отряда основывается на принципах добровольности участия, равноправия, гласности, самоуправления, законности. Цели, задачи, структура управления, виды деятельности студенческого педагогического отряда определяются его Положением.

Зачисление в отряд производится постоянно действующим руководящим органом на основании личного заявления студента при отсутствии медицинских противопоказаний к выполнению осуществляемых отрядом видов деятельности. Состав отряда утверждается Высшим руководящим органом (общее собрание). Наличие медицинских противопоказаний, халатное отношение к выполняемой деятельности могут служить основанием для отказа в зачислении в состав отряда.

Основной структурной единицей студенческого педагогического отряда является линейный отряд – коллектив участников студенческого педагогического отряда, объединенный выполнением единой деятельности.

Высшим руководящим органом студенческого педагогического отряда является общее собрание. Общее собрание избирает постоянно действующий руководящий орган студенческого отряда и контрольно-ревизионный орган (ревизионная комиссия). Вопросы правомочности общего собрания определяются Положением студенческого педагогического отряда.

В состав постоянно действующего руководящего органа отряда в обязательном порядке входят: командир отряда, заместитель командира отряда и руководители структурных подразделений (в случае их наличия). В отрядах численностью менее 10 человек функции заместителя командира по воспитательной работе может выполнять командир отряда.

Командир студенческого педагогического отряда организует и руководит деятельностью студенческого педагогического отряда, обеспечивает соблюдение внутриотрядной дисциплины, осуществляет меры по кадровому укреплению отряда, в установленном порядке предоставляет необходимую статистическую информацию о деятель-

ности педагогического отряда, отчитывается о своей работе перед общим собранием студенческого педагогического отряда.

Студенческий педагогического отряд имеет право осуществлять в интересах общества, личности и государства различные формы социально значимой, социально полезной деятельности, оказание услуг и т. д.; имеет право на поддержку своей деятельности со стороны органов государственной власти и местного самоуправления.

Содержание деятельности студентов-волонтеров в рамках педагогического отряда заключается в:

- организации досуговой деятельности детей в летний период; приобретении опыта, повышении профессионализма в ходе сотрудничества с различными социально-педагогическими и воспитательными учреждениями;

- приобретении умений и навыков работы и общения с различными категориями населения; проведении профилактических мероприятий различной направленности в социальной среде (особенно с несовершеннолетними);

- практическом взаимодействии с различными социальными учреждениями.

Весной 2009 года Администрация Советского района г. Орска (в лице руководителя В. В. Васькина) и ОГТИ (филиал) ГОУ ОГУ (в лице ректора Г. А. Мелекесова) заключили договор (от 30 марта 2009 г.) об объединении своих усилий для организации воспитательной, культурно-массовой, спортивной работы с детьми и подростками по месту жительства с целью формирования у них здорового образа жизни, профилактики преступлений, правонарушений и др. негативных проявлений.

По информации ОВД Советского района г. Орска несовершеннолетними, проживающими на их подведомственной территории, было совершено значительно больше преступлений, чем в других районах города. Несмотря на то, что в Советском районе проживает несовершеннолетних меньше, чем в других районах города, в течение ряда лет примерно половина (от 40 % до 60 %) совершенных несовершеннолетними преступлений совершалось в Советском районе.

Как видим, проблема с детской преступностью в Советском районе г. Орска стоит крайне остро. В течение ряда лет уровень преступности среди несовершеннолетних района остается самым высоким в городе и Оренбургской области. Для улучшения существующей ситуации возникла необходимость внести изменения в систему работы с детьми и подростками.

С этой целью на территории Советского района в микрорайонах и поселках ОЗТП, Старый город, Нагорный, Вокзальный, Степной, 6-й мкр. созданы «Межведомственные центры работы с детьми по месту жительства». В работе центров принимают участие:

- от 2 до 5 студентов-волонтеров;
- депутат городского Совета по данному округу;
- представитель от образовательного учреждения (зам. директора школы по воспитательной работе или социальный педагог);
- члены Совета ветеранов района;
- спортивный инструктор по работе с детьми по месту жительства;
- участковый уполномоченный милиции ОВД Советского района.

В составе педагогического отряда на настоящее время числится 38 студентов с первого по четвертый курс факультета педагогики и методики начального образования, обучающихся по специальностям «Социальная педагогика» и «Педагогика и методика начального образования».

Студенты первого курса закреплены за клубами Центра детского творчества им. В. Дубинина («Автомобилист», «Ровесник», «Гайдоровец», «Орион», «Энтузиаст»). Студенты 2-4 курсов работают на площадках при образовательных учреждениях – гимназиях и школах города.

Своего рода традицией в работе студентов-волонтеров стали проводимые «Акции милосердия», организация праздников для детей и подростков, находящихся в социально-реабилитационном центре, для воспитанников детского дома.

Также студенты тесно сотрудничают с ЛОВД ЮУЖД ст. Орск (отдел по делам несовершеннолетних), оказывая помощь в предотвращении беспризорности и правонарушений несовершеннолетних – участие в рейдах, организация и проведение профилактических бесед, проблемных лекций и пр.

Студенты-волонтеры в течение учебного года и во время летних каникул оказывают помощь домовым клубам города в организации активного досуга несовершеннолетних. В рамках волонтерской работы студенты проводят различные мероприятия с детьми и подростками – конкурсы, викторины, лекции по правовому воспитанию, спортивные мероприятия и др.

В целом работа студентов педагогического отряда факультета педагогики и методики начального образования ОГТИ (филиала) ГОУ ВПО ОГУ и Администрации Советского района г. Орска была направлена на отвлечение детей и подростков от совершения преступле-

ния; организацию их свободного времени через социально-полезную деятельность, занятия спортом и пр.; привлечение к проблеме профилактики правонарушений несовершеннолетних ветеранов, спортсменов, работников культуры, членов Советов микрорайонов.

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что:

1. Количество преступлений, совершаемых несовершеннолетними в период 2009-2010 гг., снизилось в Советском районе г. Орска со 164 до 82, т. е. в два раза.

2. В общем объеме преступлений, совершенных несовершеннолетними в городе, доля преступлений, совершенных детьми Советского района, снизилась с 43,1 % до 26,5 %.

3. Удельный вес совершенных несовершеннолетними преступлений от общего количества всех совершенных в районе преступлений снизился с 11,3 % до 7 % и стал самым низким в городе.

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности совместной работы депутатов, органов внутренних дел, прокуратуры, Совета ветеранов, УСЗН и администрации Советского района с участием Управления образования, Отдела культуры, Комитета по физической культуре и спорту администрации города и волонтерской работы студентов факультета педагогики и методики начального образования Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ГОУ ОГУ.

Студенты педагогического отряда за добросовестную работу и активность отмечены благодарственными письмами и грамотами от администрации Советского района г. Орска и ректора Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет».

В тоже время уровень преступности среди несовершеннолетних остается высоким, поэтому работа должна быть продолжена. Кроме того, развивающийся экономический кризис, продолжает ухудшать социальную обстановку в районе, что может привести к росту преступности, в том числе и среди несовершеннолетних. В этой связи необходимо направить работу на привлечение детей и подростков (особенно детям-сиротам и детям из семей «социального риска») к занятиям спорта по месту жительства, в спортивных секциях, кружках художественной самодеятельности, технического творчества.

УСВОЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ЛИЧНОСТИ

ВАСИЛОВСКИЙ В. И.

г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Во многих исследованиях, посвященных формированию понятий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, В. В. Давыдов, А. Э. Штейнмец и др.), можно отметить наличие данных о житейских понятиях, определенную информацию об усвоении научных понятий. Нас интересовала логика уяснения педагогического понятия в ходе учебно-профессиональной деятельности студента, та совокупность действий, которая окажется достаточной для удовлетворительного владения понятием.

Усвоение педагогического понятия – это не просто «присваивание» готового знания, а процесс, включающий, во-первых, понимание сущности понятия, определение его составляющих компонентов, их взаимозависимости и связи с другими областями знаний. Во-вторых, включение личного опыта обучаемого стимулируется преподавателем, который организует взаимодействие студента с педагогическим понятием, средой, действительностью. Преподаватель помогает сопоставить имеющиеся знания с новыми, увидеть их связь, зависимость. Все это способствует формированию у будущего специалиста ценностного отношения к педагогическому понятию, педагогическому знанию, пониманию его роли в профессиональном становлении.

Можно говорить о трех уровнях усвоения педагогических понятий.

1-й уровень – профессионально ориентированные академические способы работы с понятиями на лекциях, семинарах, дискуссиях, при решении педагогических задач, проблемных ситуаций и т. д.

Усвоение идет от структуры понятия. Например, чтобы выявить сущность процесса обучения сначала называются его основные признаки, обосновывается логика мыслительной деятельности, затем студенты могут попробовать свои силы в формулировке определения. При уяснении понятия «нравственное воспитание» выделяются и обосновываются специфические особенности этого феномена, чтобы затем, формулируя понятие, студенты могли увидеть главное: нравственное воспитание – это процесс духовного восхождения индивида к высшим человеческим ценностям, выработка фундаментальных нравственных качеств личности.

То есть на первом уровне формирования понятия уясняется логика мыслительных действий, сущность определения, его компоненты, что облегчает затем практическую реализацию тех или иных шагов.

2-й уровень – практически ориентированные способы усвоения, сущностью которых является моделирование компонентов, фрагментов профессиональной деятельности в аудиторных условиях: тренинги, деловые игры, микропреподавание, что позволяет моделировать ту или иную педагогическую ситуацию, практически решить ее, осознавая сущность изучаемого понятия. При этом важно обсудить с аудиторией другие способы, вновь проиграть усовершенствованный вариант практического решения.

3-й уровень – усвоение понятий средствами исследовательских заданий, курсовых и дипломных работ с обязательной практической реализацией педагогических действий, умений, программ и т. д. На третьем уровне усвоения понятий студент в процессе педагогической практики сам учит других операциям, действиям, руководит реализацией намеченной программы, вносит по ходу работы коррективы, практически отрабатывает необходимые умения, совершенствует свои педагогические технологии.

В организованном нами формирующем эксперименте велся поиск результативного способа усвоения понятия за счет внесения изменений в работу групп студентов. Изменения относились к характеру обучающих влияний со стороны преподавателя, к порядку предъявления задач студентам.

В исследовании приняли участие три группы студентов. Активность первой группы обуславливалась только общей инструкцией, второй – инструкцией и дидактической беседой, в третьей – после инструкции и дидактической беседы имели место упражнения и контроль его эффективности. Только в этой, последней группе, удалось достичь приемлемых результатов. Полученные в экспериментальной работе данные позволяют сформулировать некоторые выводы:

1. Необходимым условием усвоения педагогического понятия является совершенствование студентами конкретной совокупности действий и отработка их в упражнениях.

2. Достаточно высокие результаты достигаются в первую очередь двумя факторами:

а) письменной фиксацией состава существенных и несущественных признаков, что представляется как условие, обеспечивающее процессы расчленяющей абстракции;

б) возможностью сличения итогов собственной работы с решением, полученным после совместного обсуждения, что позволяет значительно улучшить результаты деятельности.

3. Освоение действия абстрагирования характеризуется сохранностью его переноса в новые условия. Следовательно, целесообразна форма учебной работы, которую можно назвать понятийным тренингом, основывающимся на идее одновременной проработки частных понятий в объеме общего. В этом плане необходимо освоение студентами исследовательской техники как способа уяснения понятий.

4. Основные аспекты работы над исследовательской техникой включают создание условий для реализации исследовательской процедуры; лексическое соответствие инструктирования возрасту испытуемого; управление его действиями; эмоциональную регуляцию исследовательской процедуры; регистрацию результатов.

Работа по уяснению педагогических понятий будет успешной, если соблюдать ряд требований:

- следует создавать противоречия между собственным опытом личности и данными педагогической задачи, ситуации, что позволяет обновлять условия использования имеющихся знаний;

- задания должны содержать предпосылки самоуправления, включать дополнительную информацию, возможность выбора вариантов действий и решений;

- целесообразно усилить профессиональную значимость заданий, обогатить содержание понятий, усложнить преобразующую деятельность личности над используемыми знаниями, позволить оперировать ими в условиях, моделирующих конкретные профессионально значимые ситуации.

Остановимся на процессе формулировки студентами цели занятия. Цель своей деятельности (работы, мероприятия, урока) каждому приходится определять всю жизнь. Под целью понимается конкретный результат, который необходимо достигнуть группе. Практика показывает, что цель занятия возможно формулировать на трех уровнях сложности.

1-й уровень (низкий) – просто определяются действия преподавателя: рассказать о..., познакомить с..., сообщить о... Если так формулируется цель, то в действие включается преподаватель, а студенты становятся просто «потребителями» информации. Но цель определяет отбор учебного материала, приемы, способы, методы обучения, взаимодействие преподавателей и студентов и т. д. Формулировка цели на первом уровне обрекает группу на пассивное слушание, получение невысоких результатов работы.

2-ой уровень (элементарный) – определяются действия группы: научить однокурсников выполнять задание на компьютере; отработать шаги совместной деятельности и т. д. Такая формулировка цели занятия предусматривает включение самих студентов в деятельность, а содержательно-процессуальная обеспеченность занятия требует активных методов обучения, такого взаимодействия преподавателей и студентов, которое бы обеспечивало профессионально-познавательную активность группы.

3-й уровень (высокий) – определение результата, который надо получить для группы. Этот планируемый результат должен быть конкретным и главное – легко контролируемым и проверяемым, то есть в данном случае формулировка цели направлена на процедуру организации действий и на конкретный результат: отработка приемов нанесения светотени; формирование умений конструктивного общения и т. д. Такая постановка цели занятия включает совершенствование практических действий, а самостоятельные усилия личности переводят активность студентов в практический план.

На учебных занятиях, педагогической практике в школе, решении воспитательных задач для своей группы студенты шлифуют умения формулировать цель деятельности. Если в начале года на 1-ом уровне формулировали цель 57 % студентов, на 2-ом – 34 %, 3-ем – 9 %, то в конце учебного года на 1-ом уровне – 16 %, 2-ом – 60 %, 3-ем – 24 %.

Сравнение последних данных с первоначальными говорит о том, что тренинг позволяет каждому улучшить результаты работы. Формулировка цели занятия дает возможность студенту идти от низкого уровня к высокому, видеть конкретные результаты своей работы.

Работа над усвоением понятия способствует осознанию роли педагогических знаний в профессиональной деятельности, помогает формированию личностных способностей специалиста: готовности к принятию самостоятельных решений, готовности нести за них ответственность, критичности в оценке своих и чужих действий.

Усвоение педагогических понятий в аудиторных условиях – только начало, решающее же значение принадлежит включению действий в непосредственном взаимодействии с людьми в профессиональной деятельности.

ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

КЕГЕЯН С. Э.

г. Сочи Краснодарского кр., Сочинский государственный университет
туризма и курортного дела.

В современных условиях подготовка молодых специалистов неизбежно рассматривается в контексте глобализации многих процессов, происходящих в мировом сообществе. Установление контактов и развитие взаимоотношений и сотрудничества между странами в различных сферах деятельности предъявляют особые требования к профессиональной компетенции специалистов нового типа, готовых к эффективной профессиональной работе, отличающихся динамизмом и мобильностью, способных менять сферы и способы деятельности, адаптироваться в новой деловой обстановке.

Внедрение в соответствии с требованиями Совета Европы компетентностного подхода в учебный процесс неизбежно влечёт за собой серьёзные изменения. В первую очередь эти изменения находят отражение в содержании образования, в организации учебного процесса, а также в практике работы преподавателя, в том числе при обучении профессионально ориентированной иноязычной коммуникации с использованием английского языка как одного из основных средств международного общения.

Исходя из современных требований в области образования и учитывая новые тенденции в сфере образовательных услуг, одной из целей обучения, в том числе и иностранному языку, является формирование умений самостоятельно находить необходимую информацию. Данный навык подразумевает способность, используя различные источники на иностранном языке, уметь анализировать и логически осмысливать полученные сведения, совершенствовать ранее приобретённые знания и применять их для решения новых задач в ходе своей профессиональной работы. Важной составляющей образовательного процесса является не только усвоение студентами готовых научных знаний как таковых, но и обучение методологической основе их получения и применения, чтобы привить учащимся способность к непрерывному самообразованию и профессиональному росту в условиях системного преобразования общества. Таким образом, основной целью обучения становится не столько процесс, сколько достижение студентами определённого результата. Очевиден несомненный пово-

рот в концепции приоритетов современного образования, что заставляет вузы сосредоточиться на таких результатах обучения, которые смогут гарантировать или в значительной мере облегчить трудоустройство их выпускников.

Модернизация в области образования неизбежно влечёт изменение форм и методов организации занятий, вызывает необходимость использования более эффективных методов, предполагающих интенсификацию учебного процесса. Учитывая, что на изучение иностранного языка в неязыковом вузе отводится достаточно ограниченное количество часов, обучение приобретает деятельностный характер, возникают новые формы вовлечённости студентов в образовательный процесс, усиливается роль их самостоятельной работы. Акцент делается на обучение через практическую деятельность, продуктивную работу учащихся в небольших группах, разработку совместных проектных заданий, проведение деловых игр, выстраивание индивидуальных учебных траекторий в соответствии со своими интересами, использование межпредметных связей. Достижению цели способствуют повышение мотивации учащихся, их заинтересованность в теме проекта, активное взаимодействие студентов и преподавателей при решении поставленных задач и развитие самостоятельности и личной ответственности учащихся за положительный результат.

Необходимость формирования и развития умения самостоятельно учиться отражается на практической деятельности преподавателя, принципиально меняет характер взаимоотношений между ним и студентом, давая возможность по-новому взглянуть на оптимизацию учебного процесса. Эти взаимоотношения проявляются в сотрудничестве преподавателя с учащимися, направленном на развитие умений самостоятельно приобретать новые знания, и являются залогом успешного достижения поставленной в ходе проведения занятия цели.

Преподавателю принадлежит главная роль в разработке методики проведения каждого занятия. Планируя его, ставя определенные цели, которые должны быть достигнуты в ходе занятия, преподаватель определяет, каким будет сотрудничество между ним и аудиторией, останется ли учащийся только объектом педагогического воздействия или станет полноправным участником учебного процесса.

Если преподаватель стремится к подлинному сотрудничеству с аудиторией, то цель занятия формулируется так, чтобы она соответствовала реальным целям общения, связанным с коммуникативной потребностью. Причём каждое занятие должно рассматриваться как часть единой системы, в которой последовательно выстроенные цели

обучения дают возможность преподавателю проследить динамику формирования необходимых компетенций и прогресс обучаемых.

Не менее важным моментом является необходимость организации благоприятных с психологической точки зрения условий усвоения материала, создание преподавателем такой атмосферы общения, которая поможет учащимся осознать цель занятия, внутреннюю логику его построения, а также пути достижения поставленной цели.

Сам процесс обучения, то есть условия, в которых компетенции сформировались, должен стать для учащихся не менее интересным, чем его результат – приобретённые студентами компетенции. Так, например, осмысление нового языкового материала не только помогает достижению коммуникативной цели, но и формирует навык самостоятельной аналитической работы с языковым материалом, необходимым для дальнейшего самообучения.

Использование современных информационных технологий также позволяет студентам проявить самостоятельность в формировании собственной программы лингвистического развития.

Таким образом, принимая во внимание тот факт, что динамичное научное и социальное развитие общества неизбежно влечёт довольно быстрое устаревание приобретённых студентами знаний и умений, будущие специалисты должны приобрести устойчивый навык самостоятельного получения знаний, осуществляя непрерывный и поступательный образовательный процесс. Приобретённые студентами ключевые компетенции в дальнейшем помогут им повышать свой профессиональный уровень при обучении на протяжении всей жизни в системе непрерывного профессионального развития.

НАУЧНО – МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ (К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ, К ПРЕПОДАВАНИЮ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»)

МАТЮШОВА Р. Г., САВИЧЕВА Т. Е., ЧИСТЯКОВА Н. Н.

г. Череповец Вологодской обл., Государственный университет

Одним из средств, позволяющих выпускнику овладеть профессиональными компетентностями и компетенциями, является научно-методическое обеспечение учебного процесса.

Под научно-методическим обеспечением учебного процесса понимается планирование, разработка и создание оптимальной системы

(комплекса) учебно-методической документации и учебно-методических средств обучения.

Одним из условий формирования профессиональных специализированных компетенций является создание УМК. Учебно-методический комплекс включает: рабочий учебный план обучающихся; программы дисциплин «Методика обучения русскому языку и литературе», «Методика преподавания интегративного курса «Окружающий мир»; методические указания по изучению дисциплин и подготовке к различным видам занятий, текущему контролю знаний и промежуточной аттестации; учебные пособия по названным дисциплинам; дидактические материалы для самоконтроля, текущего контроля знаний и промежуточной аттестации (сборники заданий, контрольных работ, тесты для самоконтроля и т. п.); практикум по указанным дисциплинам. В состав УМК могут включаться дополнительные информационные ресурсы: учебные (учебники, учебные пособия, тексты лекций, хрестоматии), информационно-справочные (справочники, словари, в том числе терминологические) и другие материалы. Все материалы УМК представлены на различных типах носителей информации.

Использование УМК в профессиональной подготовке учителя начальных классов может быть эффективным, если будет реализована развивающая функция педагогического образования, которая определяется соответствующими педагогическими технологиями.

Рассмотрим возможности реализации педагогических технологий в процессе обучения русскому языку и окружающему миру.

Значительное место в формировании профессиональных специализированных компетенций будущего учителя начальных классов занимает контекстное обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение ими абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности. Контекстное обучение представляет собой реализацию динамической модели движения деятельности студентов: от собственно учебной деятельности с ведущей ролью лекций и семинаров, через квазипрофессиональную (игровые формы) и учебно-профессиональную (научно-исследовательская работа студентов, производственная практика, дипломное и курсовое проектирование) к собственно профессиональной деятельности.

В рамках контекстного обучения для воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования системы отношений используются деловые игры.

Наряду с игровыми технологиями в процессе подготовки учителя начальных классов используются неигровые формы и методы, которые представлены большой группой конкретных ситуаций.

По учебной функции различают четыре вида ситуаций: ситуация-проблема, в которой обучаемые находят причину возникновения описанной ситуации, ставят и разрешают проблему; ситуация-оценка, в которой обучаемые дают оценку принятым решениям; ситуация-иллюстрация, в которой обучаемые получают примеры по основным темам курса на основании решенных проблем; ситуация-упражнение, в которой обучаемые упражняются в решении нетрудных задач, используя метод аналогии (учебные ситуации).

Приведем примеры ситуаций, использованных в процессе формирующего эксперимента.

1) Ситуация-проблема.

Студентам предлагается задание составить аннотацию статей из журналов «Начальная школа», «Начальная школа: плюс-минус», посвященные проблемам обучения орфографии и подготовить ответы на вопросы: Почему качество орфографической подготовки школьников перестало удовлетворять методистов, учителей, родителей и общество в целом?; Почему знание младшими школьниками орфографических правил не обеспечивает становление прочных навыков правописания?

2) Ситуация-оценка.

При изучении темы «Методика работы с учебником в курсе «Окружающий мир» студентам необходимо проанализировать полные УМК по курсам «Мир вокруг нас» (А. А. Плешаков), «Окружающий мир» (З. А. Клепинина) и оценить возможность их использования для реализации задач экологического образования младших школьников.

3) Ситуация-иллюстрация.

Студентам предлагается проанализировать конспекты двух уроков русского языка на одну ту же тему. Сравнить структуру урока, содержание каждого этапа, методические приемы, целесообразность использования дидактического материала. Определить, какие орфографические умения формируются, какими орфографическими знаниями и умениями уже владеют учащиеся.

4) Ситуация-упражнение.

На практическом занятии по методике преподавания интегративного курса «Окружающий мир» в процессе совместной работы преподавателя и студентов осуществляется выбор средств обучения для изучения темы «Природа тундры». По аналогии в ходе групповой работы студентами составляется перечень оборудования для уроков

по темам: «В царстве грибов», «Надежная защита организма», «Воздух и его свойства».

Учебно-профессиональная деятельность студентов предполагает использование проектной технологии.

Основу построения данной технологии составляют комплексные проектировочные задания, разработанные с учетом межпредметных связей и целостного характера работы.

Проектное задание заключается в проектировании и создании какого-либо предмета профессиональной деятельности. Например, выполнение курсовой работы предполагает проектирование студентами формирующего эксперимента в школе. Студент, консультируясь с педагогом, определяет гипотезу исследования в виде педагогических условий. Затем самостоятельно, используя учебно-методическое обеспечение дисциплины, оформляет проект. При создании проекта формирующего эксперимента студент приобретает опыт творчества, находит способы решения для достижения результата в соответствии с заданными условиями. Наблюдение руководителя за выполнением проекта дает возможность оценить степень сформированности профессиональных компетенций. Важно то, что в ходе выполнения проектов у студентов происходит интеграция профессиональной подготовки по разным учебным дисциплинам.

В ходе исследования для формирования профессиональных специализированных компетенций будущего учителя использовалась технология когнитивного инструктирования с помощью направляющих текстов.

Направляющие тексты позволяют: осуществить взаимосвязь теории и практики при выполнении задания; научить студентов сотрудничеству при выполнении группового задания; организовать самостоятельное выполнение задания и научить контролировать процесс и результат своего труда.

Приведем пример использования направляющих текстов на занятиях по методике обучения русскому языку в начальных классах.

В процессе работы над темой «Система изучения имени существительного» студентам предлагалась карточка с заданием: «Проведите сопоставительный анализ 2-3 УМК по русскому языку. Направления анализа:

1. Выявите программные требования относительно формирования у младших школьников представлений об имени существительном и его грамматических категориях;
2. Проанализируйте соответствующие программы и учебники по русскому языку;

3. Охарактеризуйте содержание методических рекомендаций в пособиях для учителя с позиций их целесообразности и эффективности для формирования у младших школьников представления об имени существительном как части речи и его грамматических признаках;

4. Обобщите полученные данные, сделайте выводы: назовите достоинства и недостатки каждого УМК. Обоснуйте собственную методическую позицию в вопросе выбора УМК для работы над именами существительными».

Анализ результатов промежуточного контроля уровня сформированности профессиональных компетенций у студентов специальности 05.07.08 – педагогика и методика начального образования по дисциплинам «Методика обучения русскому языку и литературе», «Методика преподавания интегративного курса «Окружающий мир» позволил сделать ряд выводов. Студенты четче формулируют цели урока, учитывая специфику вариативных программ и учебников. В методическом комментарии к уроку более грамотно обосновывают выбор методов, приемов и средств обучения, изменения, вносимые в содержание изучаемого материала с учетом специфики предмета. Достаточно объективно осуществляют контроль и дают оценку (самооценку) хода и результатов обучения.

Таким образом, использование учебно-методического комплекса является эффективным средством формирования профессиональных компетенций будущего учителя начальных классов.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ В НЕПРОФИЛЬНЫХ ВУЗАХ

МИХАЙЛОВА В. В.

г. Стерлитамак, Стерлитамакский институт физической культуры
(филиал) Уральского государственного университета
физической культуры

Актуальными задачами вузов является совершенствование профессиональной подготовки студентов, поиск наиболее оптимальных путей организации учебного процесса. Введение новых стандартов образования обозначил, какого специалиста высшей школе нужно готовить, в какую сторону совершенствоваться: в сторону пополнения знаний умений и навыков или развития творческой личности, умеющей самостоятельно мыслить, пополнять свои знания, ставить перед собой задачи. Сегодняшняя ситуация требует выяснения следующего:

будет ли способствовать новая постановка учебно-воспитательного процесса в вузах стимулированию творчества, как и на что ориентировать будущего специалиста, как помочь ему адаптироваться в будущей его практической деятельности? В настоящее время подвергается критике сама социальная основа средней и высшей школы; их конечные цели и назначение.

В постановке сегодняшнего вопроса содержатся несколько общих проблем. Первая проблема – формирование нового содержания обучения. Вопрос: «Чему и как учить будущего специалиста?» был и остается одним из центральных для всех отраслей педагогической науки. Обучение знаниям и основам наук, очевидно, недостаточно, необходимо формировать новое содержание обучения. Современная педагогическая наука говорит, что нужно не столько учить знаниям, сколько формировать мышление студентов. То есть в процессе обучения нужно формировать способности и учить способам деятельности.

Вторая проблема – необходимость перехода от пассивных форм и методов обучения к активным, роль и значение педагогической технологии в профессиональном совершенствовании студентов. Наиболее интересными становятся такие организационно-методические формы преподавания, как диалог, дискуссия, методическое осмысление, рефлексия, деловые игры и т. д.

Третья проблема – формирование педагогического творчества. Это сложный аспект профессиональной деятельности, решение которого возможно, если идти путем совершенствования подготовки будущих учителей через сотрудничество с самими студентами, то есть путем от сотрудничества к творчеству.

Сотрудничество преподавателя и студентов предполагает их совместную работу по планированию и реализации учебной деятельности по данному предмету. В результате совместной работы с преподавателем студенты не только овладевают конкретными знаниями, но и учатся планировать свою работу, следить за ходом ее выполнения и оценивать результаты.

При изучении курса общей физики на отделении «Физическая культура и спорт» необходимость сотрудничества преподавателя и студентов связана, во-первых, с дефицитом времени, отводимого на изучения «Физики», во-вторых, отношением студентов к данной дисциплине, как к второстепенной. Кроме того, изучение данного предмета требует повторения школьного курса физики, где многие вопросы изложены достаточно подробно. Предполагалось, что уже совместное планирование вызовет у студентов потребность самостоятельного повторения школьного курса физики.

Таким образом, становится ясно важность реализации следующих целей:

1) дать возможность студентам сравнить вузовскую и школьную программы, например, раздела «Механика» и убедить их в том, что все изучаемое по данному разделу понадобится в дальнейшей профессиональной деятельности;

2) сформировать у студентов представление о логике построения курса для того, чтобы они могли видеть последовательность прохождения тем и меру своей ориентации в них;

3) предполагалось, что при достижении названных выше двух целей студенты возьмут на себя ответственность за выполнение принятой программы, что будет выражаться в их активности и самостоятельном контроле за процессом.

Подобная работа не под силу одному студенту, и поэтому с самого начала предполагался ее коллективный характер. При совместном планировании учебной деятельности студенты учатся работать с программами по предмету, согласовывать свое мнение с мнением своих товарищей и преподавателя. К концу занятия они должны увидеть конечный результат совместной работы в виде окончательной программы.

На первой лекции по общей физике студенты получили для ознакомления программу по «Физике», им было предложено внимательно прочитать раздел «Механика». Затем студенты были ознакомлены с программой школьного курса физики по этому же разделу для того, чтобы показать, что:

1) многое они уже знают – те же разделы механики, те же законы и явления изучались в школе, и теперь предстоит рассмотреть их на более высоком теоретическом уровне;

2) для дальнейшей своей профессиональной деятельности им будут нужны знания по данному разделу.

После обсуждения со студентами было выделено пять крупных тем курса, которые логически связаны друг с другом: кинематика, динамика, статика, работа и энергия, законы сохранения. Эти темы представили на доске в виде блок-схемы, которую затем дополнили информацией о количестве часов, отводимых на изучении каждой темы в школе и в вузе. Часы, отводимые по указанной теме курса физики: лекционные и лабораторного практикума. Изучение схемы позволяет увидеть логику построения курса механики, последовательность изучения материала и объем предстоящей работы. Что позволяет реализовать первую и вторую из указанных целей эксперимента уже на первом занятии.

Естественно встает вопрос, как студенты отнеслись к работе по совместному планированию предстоящей учебной деятельности? Одни, получив программы, начали изучать содержание разделов механики, другие – просто сидели и ждали, когда же преподаватель начнет читать лекцию. Это говорит лишь о том, что подобной работой студенты никогда не занимались, у них не сформирована потребность планировать свою учебную деятельность, кроме того, нет потребности письменной фиксации результатов обсуждений. Что указывает на необходимость целенаправленной работы по формированию такой потребности. Например, в полученной схеме курса механики необходимо фиксировать формы отчетности по каждой теме (контрольная работа, домашняя контрольная работа), чтобы по этим данным затем контролировать выполнение программы.

При выполнении подобной работы преподавателю необходимо перестраивать свое привычное поведение. Так, преподавателю нужно вести обсуждение создаваемой программы, обращая внимание всей аудитории на важные и нужные предложения и выводы, сделанные отдельными студентами.

Известно, что реализация педагогики сотрудничества наиболее ярко проявляется в игровых методиках. Наиболее правильным является построение педагогического процесса, в рамках которого игра становится необходимостью. Этому отвечает, например, технология развивающейся кооперации [1]. В ней игра это результат и форма развития кооперации людей. По своему месту в человеческой жизни, по своему влиянию на процесс развития человека игра не имеет существенных отличий от труда и, при правильной организации, сливается с ним.

Отличие игры от труда заключается в том, что в труде реализуется общественная цель – создание материальных и культурных ценностей [2]. В игре много интересных моментов. Обратим наше внимание на один из них, заключающийся в том, что развитие игры с одного качественного уровня на другой есть процесс саморазвития человека. Этим обусловлено то, что в настоящее время широкое распространение получили игровые методики в практике проектирования систем. Эти игры – деловые игры. Деловая игра направлена на решение практических проблем. Отношения людей в ней это только условие работы и принятия решений. В отличие от них ролевые игры направлены на исследование и развитие отношений людей. В свою очередь, инновационные игры направлены на: развитие организаций, перестройку норм согласования отношений и действий людей в совместной деятельности. Качественное отличие этих игр от детских заключается в степени осознанности целей и средств их достижения. Кон-

цепция технологии развивающейся кооперации это не новый вид игровых методик, а всеобщий способ развития человеком своей сущности. Так в процессе развития кооперации возникают, как необходимость, все варианты отношений свойственных известным игровым методикам.

Как правило, ни одну технологию не удастся сразу в полном объеме использовать в учебном процессе. На первом этапе, чаще всего, ведется обучение важным элементам технологии, так обстоит дело и технологией развивающихся коопераций.

Из сказанного следует, что необходима целенаправленная работа по формированию у студентов потребности и способности совместно с преподавателем планировать свою учебную деятельность. Формирование таких личных качеств, как ответственность за собственную учебную деятельность, способность к самоконтролю в процессе этой деятельности требует длительной и целенаправленной работы в технологии развивающейся кооперации.

Литература

1. Акбашев, Т. Ф. Непрерывное образование и развивающаяся кооперация [Текст] / Т. Ф. Акбашев // Вестник высшей школы – 1988. – № 10, – С. 34-38.
2. Макаренко, А. С. Лекции о воспитании детей [Текст]: соч. в 7 т. / А. С. Макаренко. – М., 1958. – Т. 4. – С. 354-390.

ПРИНЦИП ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

РЫБКИНА А. А.

г. Самара, Самарский филиал Московского городского педагогического университета

Стратегической целью модернизации образования, получившей отражение в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 1925 года, является непрерывность образования в течение всей жизни человека. Указанная цель соответствует рекомендациям ЮНЕСКО и тесно связана с проблемами развития российского общества как великой державы в сфере образования, культуры, науки и высоких технологий.

Эффективность системы образования в значительной степени зависит от того, насколько полно и всесторонне она отразит в содер-

жании, средствах, методах и организационных формах те требования, которые предъявляются к ней социально-экономическим развитием общества и педагогической науки. Такая зависимость является объективным отражением системного подхода к организации высшего профессионального образования.

Системообразующим фактором преобразования всех структурных компонентов профессионального образования должен выступить принцип профессиональной целесообразности, соблюдение которого способствует достижению целей высшего профессионального образования по подготовке высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов. Этот принцип позволяет варьировать содержание подготовки, ее направленность, методы и формы, а также прогнозировать результаты обучения.

Правила осуществления принципа профессиональной целесообразности, согласно В. С. Безруковой, состоят в следующем:

- 1) осуществлять отбор содержания, методов, средств и форм подготовки специалистов с учетом особенностей специальности и в помощь овладения ею;

- 2) формировать профессионально важные качества студентов, облегчая усвоение профессии и выполнение профессиональных функций;

- 3) расширять сферу знаний о профессиональной деятельности и направлять их на подготовку профессионально и социально мобильных специалистов;

- 4) использовать профессиональную подготовку в целях непрерывного развития и становления личности.

В настоящее время процесс качественного обновления содержательной стороны обучения в вузах протекает интенсивно: вводятся одни учебные курсы, устраняются из программы другие, меняется содержание третьих.

Однако совершенно очевидно, что развитие различных сфер человеческой деятельности происходит настолько стремительно, что однажды полученное хорошее образование сегодня уже не может стать гарантом эффективной дальнейшей работы без систематического и непрерывного личного совершенствования и развития. В некоторых профессиях, к которым в первую очередь относится весь спектр юридических специальностей, данное утверждение настолько очевидно, что, оказавшись вне профессиональной деятельности на год или два, выпускники вузов сами понимают бесперспективность завышенных карьерных ожиданий.

Без постоянного обновления ранее полученных знаний и сформированных умений, без умелого анализа ситуации, отслеживания изменений в законодательстве и нормативных документах, без психологической готовности к самостоятельному освоению методик самообразования на различных ступенях профессионализации результаты деятельности специалиста могут быть признаны непрофессиональными.

Целью обучения иностранным языкам в неязыковых вузах является достижение уровня, позволяющего пользоваться иностранным языком практически в будущей профессиональной деятельности. Если в языковом вузе иностранный язык является специальной базой, то в других вузах – это приложение к общей культуре выпускника. Поэтому в неязыковом вузе формулировка конечной цели требует конкретизации. Практическое овладение иностранным языком составляет лишь одну сторону профессионально направленного обучения предмету. Начиная с первого курса, иностранный язык может стать для студентов не только объектом усвоения, но и средством развития профессионализма.

Для развития профессиональной компетенции в процессе обучения в вузе следует:

- во-первых, определить, какая форма общения, устная или письменная, чаще всего используется в профессиональном сообществе;
- во-вторых, создавать условия для восприятия профессионально релевантной информации на иностранном языке (в той форме, которая является преобладающей в будущей профессиональной деятельности).

Эффективность процесса извлечения информации и последующего его использования в профессиональной деятельности зависит от того, насколько хорошо выпускник владеет умениями чтения. Базой формирования у будущих специалистов профессионально значимых умений чтения иноязычных источников в условиях ограниченного времени является текст. Поэтому, решая вопрос о задачах обучения чтению на иностранном языке, необходимо, прежде всего, выяснить, каковы же профессиональные потребности специалиста в этой области: каковы наиболее частые его обращения к профессиональной литературе на иностранном языке и какие цели он при этом преследует. Это позволит установить, во-первых, какие из видов чтения ему необходимы, а во-вторых, какие ситуации нужно создавать в процессе обучения.

Исследование профессиональных потребностей юриста показывает, что использование источников на иностранном языке чаще всего преследует следующие цели:

1. Знакомство с публикациями на профессиональную тему.
2. Выяснение основных направлений зарубежных исследований в юриспруденции.
3. Изучение правовых источников и правовой литературы.
4. Изучение правовой документации (сборников судебных решений, отчетов, протоколов, договоров и т. д.) и других источников международной правовой практики.

В связи с этим встает вопрос о критериях отбора текстов для чтения на занятиях по иностранному языку. Основных критериев, которым должны соответствовать тексты для чтения по специальности, всего три:

- аутентичность;
- тематическая направленность, соответствующая профессиональным интересам студентов;
- содействие созданию положительной мотивации и заинтересованности.

Помимо этого, в традиционной литературе приветствуются тексты, отвечающие таким характеристикам, как актуальность материала, тематическая близость предмета изложения жизненному опыту и интересам обучаемых, наличие различных точек зрения, дающих повод для дискуссий и др.

Обучение чтению и пониманию текстов по специальности на юридических факультетах вузов должно вестись целенаправленно. Работа с текстом требует от читающего в первую очередь знания самого языка, что включает знание лексики, правил и моделей порождения лексических единиц, знания идиоматических выражений, правил грамматики (морфологии и синтаксиса), правил орфографии, знания лексических и синтаксических средств связности текста и т. д. Помимо этого необходимо иметь общие представления о том, как употребляются средства языка. Очевидно, что для понимания юридического текста особое значение приобретает знание терминологии и даже этимологии слов, поэтому изучение юристами латинского языка наряду с иностранным языком имеет огромное значение.

Использование интернет-источников для чтения по специальности на иностранном языке должно приветствоваться, т. к. одним из принципов отбора текста должна быть его доступность, и специалист в любой области не может обойтись без обращения к интернет-ресурсам.

Ни один преподаватель высшей школы не в состоянии подготовить обучаемых к решению всех проблем, однако любой преподаватель может в процессе учебного взаимодействия моделировать доста-

точно широкий спектр профессиональных задач, формировать базовые профессионально-рефлексивные умения, использовать необходимые алгоритмы деятельности.

Литература

1. Безрукова, В. С. Педагогика [Текст] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : СИПИ, 1990. – 122 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст] : учебное пособие для студ. лингв. ун-та и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : изд. центр «Академия», 2006. – 336 с.
3. Зорькина, О. С. О психолингвистическом подходе к изучению текста. Язык и культура [Текст] / О. С. Зорькина. – Новосибирск, 2003. – С. 205-210.
4. Степанова, М. М. Отбор текстов для домашнего чтения при обучении английскому языку на неязыковых факультетах [Текст] / Иностранные языки и инновационные технологии в образовательном пространстве: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы. – Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2009. – С. 282-285.
5. Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе [Текст] / С. К. Фоломкина. – М. : Высшая школа, 2005.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

РЯПИСОВА А. Г.

г. Новосибирск, Новосибирский государственный
педагогический университет

Ключевой педагогический термин «метод» (от греческого *methodos*) означает путь, способ действия. Методы обучения – это способы взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности педагога и обучаемых, направленной на реализацию целей обучения. Например, если достигнутый к данному моменту времени уровень обученности студентов обозначить горизонтальной осью, а выше нее задать новые цели обучения, то можно создать большое разнообразие условных траекторий – путей от исходного уровня к вновь заданному. А прием – это элемент (часть) метода, характеризующий конкретный способ организации деятельности или учебных действий обучающихся. В пе-

дагогической теории насчитывают около 50 различных методов обучения, что закономерно требует их определенной систематизации и классификации [1].

Длительное время в отечественной педагогике для достижения цели обучения, понимаемой как усвоение фактов или описание явлений, применялась соответствующая система объяснительно-иллюстративного (сообщающего и воспроизводящего) обучения. Наиболее адекватными методами являлись объяснение, рассказ, инструктаж, чтение, воспроизводящая беседа, просмотр иллюстраций. Традиционная технология обучения, направленная на «обучение через информацию», главным образом ориентировалась на такие психические познавательные процессы как восприятие и память. В основе данной методической системы – словесные методы обучения.

При этом многие педагоги не различают методы объяснения и рассказа как различные способы достижения образовательной цели и не владеют специфическими педагогическими приемами их реализации. Действительно, у методов объяснения и рассказа много общего: прежде всего, они имеют одну и ту же цель – обеспечить осознание студентом (или школьником) содержания образования так, чтобы он понял, усвоил научные положения. Оба метода – словесные, более того – монологические, то есть должны соответствовать требованиям, предъявляемым к культуре речи. Но способы взаимодействия с обучающимися различны.

Объяснение – метод монологического изложения учебного материала, обеспечивающий выявление сущности изучаемого явления с помощью установления причинно-следственных связей (если ..., то ...; значит ..., следовательно ..., таким образом ...). При объяснении обязательно используются логические приемы (анализ, синтез, сравнение, обобщение), убедительная аргументация (например, с помощью статистики) и система доказательств сути законов, правил, истины (во-первых, ..., во-вторых, ..., кроме того, ... и, наконец ...). Метод объяснения предполагает объективное транслирование норм культуры с неременной обращенностью к активизации мышления слушателей.

Рассказ – метод монологического изложения учебного материала педагогом или обучающимся, который предполагает выражение личностного (субъективного) отношения к фактическому материалу. Поскольку мы можем рассказывать лишь о том, что сами пережили (что восхитило, удивило, возмутило и т. д.), то повествование обязательно отличается образностью и высокой эмоциональностью, а текст строится от первого лица. Личностная включенность не требует доказательств, информация воспринимается на веру. Данный способ взаи-

модействия способствует активизации всех психических познавательных процессов, а также концентрации внимания учащихся, возбуждению их интереса, развитию воображения, что обеспечивает его эффективность. Педагоги довольно часто используют прием «рассказ в рассказе», когда делятся своим отношением к рассказам очевидцев событий.

Если традиционное описание результатов обучения представлять в виде перечня знаний, умений и навыков, то к ним привести легче объяснительно-иллюстративными методами обучения. Хотя при всем разнообразии словесных монологических методов зарубежными исследователями доказана их низкая эффективность, она составляет всего около 28 % [5]. В частности, поэтому методическая система объяснительно-иллюстративного типа не позволяет обеспечить достойное качество образования.

В условиях современной образовательной практики ведущей целью обучения определено развитие Личности и таких ее приоритетных качеств как самостоятельность, ответственность, инициативность, творчество. Теперь результаты обучения формулируются через компетенции и, следовательно, преподаватели вузов ставят иные образовательные задачи:

- обеспечить освоение ценностно-смысловых основ педагогической деятельности и наполнение предметных знаний личностным смыслом;

- развить профессионально важные качества личности и педагогические способности, развить у будущего педагога профессиональное мышление;

- сформировать умения осуществлять образовательный процесс и обеспечить готовность к выполнению разнообразных видов собственной педагогической деятельности.

Для достижения результатов обучения в аспекте компетентностного подхода необходима принципиально иная методическая система, а именно – активные методы обучения (повышающие активность самого обучающегося), когда основными психологическими механизмами становятся методы и приёмы творческой деятельности (предвидение, прогнозирование, выдвижение и проверка гипотез, перебор альтернатив, мысленное моделирование, интуитивное обоснование и др.). Активные методы обучения – это методы, при которых деятельность обучающегося носит продуктивный, творческий, поисковый характер [1; 2; 4]. Само понятие «активные методы обучения» предполагает активность личности в качестве главного фактора успешного обучения [1; 3; 5]. Именно поэтому активные методы ассоциируют с инноваци-

онной образовательной парадигмой, нацеленной на развитие потенциала личности, в противовес традиционной образовательной парадигме, направленной на усвоение обучающимися опыта человечества.

Активные методы обучения ориентированы на «обучение через деятельность» (внутренне мотивированную, осознанную и целенаправленную активность субъектов). Соответственно, активные методы обучения опираются на разнообразные способы интеллектуальной и творческой деятельности. Естественно, что в активных методах обучения иначе определяются роли преподавателя и обучающихся, характер взаимодействия между ними и взаимоотношения внутри группы.

Еще в 20-е годы XX века исследованиями Л. С. Выготского были заложены психологические основы развивающего обучения, которое должно осуществляться с опорой на «зону ближайшего развития» и способствовать становлению социальных по своей природе, произвольных, знаково-опосредованных высших психических функций. Он сформулировал и целый ряд идей относительно «новой педагогики», принципиальное содержание которых заключено в тезисе: «в основу воспитательного процесса должна быть положена личная деятельность ученика». На основе этой методологии Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, П. Я. Гальперин разработаны теоретические положения в области развивающего обучения и создания эффективных психолого-педагогических теорий и технологий активного образования.

В зарубежной психологии, исходя из иных теоретических оснований, в это же время осуществлялся поиск психологических факторов интеллектуальной активности, учебного поведения, совместной деятельности. В этой связи ценность представляют труды Ж. Пиаже, Д. Брунера, Б. Ф. Скиннера, К. Роджерса.

Предложены различные классификации активных методов обучения, но все авторы выделяют следующие активные методы обучения: методы проблемного обучения (проблемного изложения; частично-поисковый (эвристический); исследовательский); методы программированного обучения; методы интерактивного обучения.

Особое влияние на разработку интерактивных методов обучения оказали теоретические работы и экспериментальные исследования Г. М. Андреевой, Ю. М. Емельянова, М. И. Лисиной, В. Я. Лядис, А. В. Морозова, С. А. Мухиной, И. В. Трайнева, А. В. Хуторского, Т. Л. Чепель и других отечественных ученых.

В современной дидактической литературе интерактивным называют обучение, основанное на психологии человеческих взаимоотно-

ношений и взаимодействий. Интерактивные методы характеризуют как коммуникативные или диалоговые.

Интерактивные методы – это методы активного обучения, опирающиеся, прежде всего, на такие механизмы активности личности, которые связаны с эффектами группового взаимодействия, сотрудничества, совместной деятельности по решению тех или иных образовательных задач, стоящих перед группой обучающихся; они предполагают интеракции субъектов обучения – обмен коммуникативными, когнитивными и личностными действиями [6].

Для всех интерактивных методов обучения характерны следующие общие черты:

- диалогичность общения, в ходе которого развиваются партнерские отношения, обеспечивается коллегиальность в принятии решений;
- наличие обратной связи;
- активность мышления, которая побуждает самостоятельно принимать творческие по содержанию, эмоционально окрашенные и мотивационно оправданные решения;
- повышенная эмоциональность;
- рефлексия;
- высокая результативность обучения не за счет увеличения объема передаваемой информации, а за счет глубины ее переработки.

Однако инерция педагогического мышления и вязкие традиции лекционно-семинарской системы обучения в вузе неохотно допускают введение инновационных форм и методов обучения студентов. В практике вузовского обучения интерактивные методы пока не получили достаточного распространения. Этому явлению есть логичное объяснение.

Во-первых, преподаватели университетов часто не чувствуют себя методически подготовленными к систематическому использованию интерактивных методов в своей педагогической деятельности. Поэтому процесс обучения студентов и курсы повышения квалификации педагогов непременно должны включать методические аспекты применения активных и интерактивных методов обучения в рамках конкретных учебных дисциплин и в работе с обучающимися различных возрастов.

Во-вторых, преподаватели должны иметь собственный опыт интерактивного обучения, чтобы через личностное участие в групповой деятельности освоить организационные и технологические приемы. Именно в процессе интерактивного обучения создаются условия для развития ведущих педагогических способностей – коммуникативных,

обеспечивающих межличностное и деловое общение в процессе обучения.

В-третьих, следует признать, что без достаточно высокого уровня развития коммуникативных способностей, даже при выраженности познавательных, организаторских и конструктивных педагогических способностей, педагог не сможет применять интерактивные методы обучения. Коммуникативные способности включают в себя целый комплекс способностей и личностных свойств педагога: общительность, эмпатия, перцептивные, дидактические и экспрессивные способности.

И, наконец, для реализации системы методов активного обучения студентов необходимы особые организационно-педагогические условия построения образовательного процесса (структура расписания занятий, расстановка мебели и др.).

Методы интерактивного обучения приобрели особую актуальность в процессе освоения студентами психолого-педагогических дисциплин. Данную группу методов обучения составляют дискуссия, игра, анализ конкретных ситуаций, тренинг и метод проектов.

Дискуссия понимается как обсуждение проблемы путем обращения обучающихся друг к другу, как процесс взаимного выслушивания мнений, суждений, идей при соблюдении определенных норм коммуникаций. При подготовке дискуссии следует обеспечить организацию пространства (лицом к лицу) и определить регламент обсуждения. При выборе темы следует учесть, что она должна быть посвящена спорным, допускающим различные позиции проблемам и может иметь различные практические решения.

Проведение дискуссии предполагает следующую последовательность:

- 1) установочное сообщение, определение задач;
- 2) принятие правил дискуссионной работы;
- 3) деление на подгруппы и организация работы в подгруппах;
- 4) пленарное обсуждение: предъявление итогов групповой работы, вопросы на понимание, уточнение, развитие позиций;
- 5) подведение итогов (оценка образовательного эффекта, рефлексия и определение перспектив).

Анализ конкретных ситуаций (кейс-стади) – это глубокое и детальное исследование реальной или имитированной ситуации, выполняемое для того, чтобы выявить ее частные, неповторимые, особые свойства и выйти на осознание всеобщих закономерностей и сущностных явлений.

Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Большинство игр присущи четыре главные черты:

1) свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию обучающегося, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

2) творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности;

3) эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т. п.;

4) наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития [3].

Игра как метод обучения содержит большие потенциальные возможности активизации и интенсификации образовательного процесса, поскольку оказывает большое стимулирующее воздействие и вызывает яркие эмоциональные переживания. Игровая учебная деятельность обладает важным свойством: в ней познавательная деятельность студентов представляет собой самодвижение, поскольку информация не поступает извне, а является внутренним продуктом, результатом самой деятельности.

Тренинг является традиционной формой практической деятельности психолога при проведении психотерапии и психокоррекции. Эффективность тренинга в данном аспекте работы психолога имеет и теоретическое обоснование, и эмпирическое подтверждение. Но тренинг также правомерно рассматривать и как интерактивный метод обучения школьников, студентов и взрослых, так как он:

– является способом активного группового взаимодействия участников и ведущего;

– обладает высоким развивающим эффектом в коммуникативной, поведенческой, интеллектуальной сферах личности;

– активизирует личностные ресурсы и процессы саморазвития человека (повышение самооценки и уровня притязаний, приобретение уверенности, снижение агрессивности и т. д.).

Вместе с тем, очевидно, что тренинг в качестве метода обучения имеет весьма существенные ограничения и трудности и включение тренинга в учебный процесс требует существенной его адаптации к обучающей, а не терапевтической практике. В этом случае тренинг позволяет формировать и отрабатывать важные профессиональные умения и осуществить выход на компетентностный уровень обучения.

Метод проектов предполагает организацию групповой деятельности для создания образовательного продукта (проекта) за определенный промежуток времени, при этом обучающиеся выполняют познавательную, исследовательскую, конструкторскую или иную работу на заданную тему.

К организации проекта предъявляются следующие требования:

- проект является актуальным и значимым для студентов и разрабатывается по их инициативе;
- проект имеет педагогическую ценность, т. к. обучающиеся осваивают научные знания, строят отношения, овладевают необходимыми способами мышления и деятельности;
- работа по проекту носит исследовательский характер;
- проект заранее спланирован, сконструирован, но вместе с тем допускает гибкость и изменения в ходе выполнения;
- проект реалистичен, учитывает имеющиеся ресурсы.

В современной педагогике теоретически и экспериментально обоснована эффективность и целесообразность применения интерактивных методов обучения. Доказано, что совместный, групповой характер интеллектуальной деятельности способствует интеллектуальному и личностному развитию, значительно повышает уровень не только учебных достижений обучающихся, но и уровень коммуникативной и социальной компетентности. Таким образом, интерактивные методы обучения студентов в системе высшего профессионального педагогического образования адекватны положениям современной дидактической концепции, определениям целей российского образования, принципам отбора и построения содержания образования. Методы данной группы содержат потенциалы для реального воплощения личностно-ориентированной педагогической парадигмы и обеспечения достойного качества образования.

Литература

1. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация [Текст] : учеб. пособие для ВУЗов. 5-е издание / В. И. Загвязинский. – М.: изд. центр Академия, 2008. – 188 с.
2. Морозов, А. В. Креативная педагогика и психология [Текст] : учеб. пособие / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – М., 2004.
3. Мухина, С. А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении [Текст] / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. – Ростов н/Д, 2004.
4. Трайнев, И. В. Конструктивная педагогика [Текст] : учеб. пособие / И. В. Трайнев, под ред. В. Л. Матросова. – М., 2004.

5. Хуторской, А. В. Современная дидактика [Текст] : учебное пособие. 2-е изд., перераб. / А. В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.

6. Чепель, Т. Л. Методика преподавания психологии: технология интенсивного образования [Текст] : учеб. пособие / Т. Л. Чепель, – Новосибирск, 2006.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

ВАРЕС Е. Р.

г. Пермь, Пермский краевой колледж «Оникс»

В основе системы образования лежат принципы гуманизации, демократизации, реалистичности, которые реализуются личностно-ориентированным подходом, согласно которому в центре образовательного процесса находится обучаемый, формирование его личности.

Основой такого подхода к обучению является учебное сотрудничество. Разработанная в рамках такого сотрудничества технология проектного обучения позволяет создать условия для активной творческой деятельности учащихся в разных учебных ситуациях и по окончании этой деятельности получить конкретный результат. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить обучаемых самостоятельно мыслить, находить решение проблемы, развивать их творческие способности.

При обучении английскому языку в Пермском краевом колледже «Оникс» используется метод проекта. Примером проектной деятельности может служить творческий проект «Путешествие по Пермскому краю».

На заключительном этапе работы над темой «Россия» в разделе «Страноведение» студенты выполнили проект «Путешествие по Пермскому краю».

Ученическая ситуация: 12 студентов групп 1-ВД, 81-ХГО, 7-ОИ, в возрасте 17-18 лет, третий год обучения на базе 9 классов.

Этапы работы над проектом.

1. Подготовка.

Этот этап включал в себя обсуждение темы, целей проекта, определение круга вопросов, которые должны быть отражены в проектной работе.

Тема проекта: «Путешествие по Пермскому краю».

Цель: систематизировать и обобщить знания, полученные при изучении темы «Россия», добавив региональный компонент.

Содержание проекта: в ходе обсуждения были рассмотрены вопросы, которые следует отразить в проектной работе:

- разметка маршрута путешествия на физической карте Пермского края;

- описание городов и населенных пунктов, которые планируется посетить;

- разработка плана описания.

2. Планирование.

Этот этап включал в себя:

- определение источников информации: СМИ, базы данных, в том числе электронные, справочники, альбомы, проспекты, физическая карта Пермского края;

- определение способов представления информации: было предложено выполнить проект в виде постера, проспекта, альбома, журнала. Принято решение выполнить проектную работу в виде журнала, в котором должны присутствовать иллюстрации;

- определение сроков выполнения проекта: 2 недели во внеурочное время.

3. Организационный момент.

На этом этапе было решено, что проектная деятельность будет носить индивидуальный характер, то есть студенты, проживающие в разных городах и населенных пунктах Пермского края, будут работать над страничками журнала, посвященными их месту жительства.

4. Проведение проектной работы.

На этом этапе велся сбор информации, решались промежуточные задачи, выбирались оптимальные варианты, обобщался и корректировался материал, подбирались иллюстрации, оформлялись странички журнала в электронном варианте.

5. Защита (презентация) проекта.

Защита представляла собой ролевую игру. Студенты в роли гидов проводили экскурсии по городам Пермского края в форме устных сообщений на английском языке с демонстрацией иллюстраций. Для осуществления рефлексии студентами было дано задание в процессе проведения экскурсии заполнить информационную карту:

- название города;
- население;
- местоположение;
- природные ресурсы;

– достопримечательности.

6. Оценка результатов проектной деятельности.

Была использована эмоциональная оценка (голосование студентов с помощью разноцветных фишек) наряду с экспертной оценкой преподавателя. Оценивались 3 результата: собственно журнал (его отдельные страницы), грамотность оформления и выполнения и устное сообщение во время защиты. Этот этап предусматривал анализ выполнения проекта, его коррекцию и достигнутые результаты.

Студенты получили возможность:

- познакомиться с городами и населенными пунктами Прикамья, в которых им не доводилось бывать;
- оценить величие, красоту и богатство родного края;
- испытать чувство гордости за свою малую родину;
- систематизировать, актуализировать и обобщить знания, полученные при изучении темы «Россия».

На наш взгляд, творческий проект способствует развитию креативности, способности работать самостоятельно и в коллективе, формированию творческой личности, развитию языковых и социокультурных компетенций.

КОРРЕКЦИОННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ МУЗЫКОТЕРАПИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

ВОЗНЕСЕНСКАЯ Е. П.

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

Необходимость изучения возможностей арттерапии и музыкотерапии, в частности, и внедрения этого направления нетрадиционной медицины и современной педагогики в учебный процесс не подвергается сомнению. О лечебной силе воздействия музыкального искусства известно с давних времен: его оздоровительный потенциал огромен. Объяснение этого феномена кроется в природе музыки как самого древнего вида искусства, корнями уходящего в эмоциональные и физические потребности человека. Еще на заре цивилизации жрецы, а затем врачи, философы, педагоги использовали разные виды искусства для лечения души и тела. Задумываясь над тайнами влияния живописи, театра, танцевальных движений, музыки, они пытались определить роль арттерапии в восстановлении функций организма и в фор-

мировании духовного мира личности в целом. Использование разных видов искусства в целях врачевания известно по трудам философов в Древней Греции, Китае и Индии. В медицинской практике от Средних веков до XIX века применение музыкотерапии было связано с теорией аффектов, которая изучала воздействие различных ритмов, мелодий и гармоний на эмоциональное состояние человека и его психическое здоровье.

Очевиден интерес к проблеме взаимосвязи музыки и медицины – музыкотерапии – и в России. Еще в начале XX века в комитете по исследованию музыкально-терапевтических эффектов ряд видных врачей и музыкальных деятелей выявили положительное влияние музыки на различные системы организма человека. Было доказано, что положительные эмоции от общения с искусством оказывают лечебное воздействие на психосоматические процессы, содействуют психоэмоциональной разрядке человека, мобилизуют его резервные силы, обуславливают его творчество во всех областях науки, искусства и жизни в целом. Именно эти выводы российских ученых легли в основу научного обоснования использования арттерапии в различных направлениях медицины, в психологии, в частности – в специальной психологии, и педагогике, в том числе и коррекционной. Для решения этих задач в Москве в 1997 году была создана Международная академия интегративной медицины, одной из задач деятельности которой является подготовка музыкотерапевтов – специалистов нового поколения, синтезирующих знания и навыки музыканта и врача, использующих немедикаментозное воздействие на человека с целью восстановления нарушенных функций его организма.

Актуальность исследования музыкотерапии подтверждается не только необходимостью решения вопросов психокоррекции детей общеобразовательных школ и дошкольных образовательных учреждений, но и потребностями реабилитации и социальной адаптации подростков с ограниченными возможностями. В этом контексте музыкотерапия может стать действенным фактором коррекционно-педагогической поддержки при обучении студентов с ограниченными возможностями. Знание принципов и результативности применения музыкотерапии является основой для определения эффективных форм оказания образовательных услуг студентам с ограниченными возможностями. В этом ракурсе проблема обучения студентов с ограниченными возможностями в средних специальных учебных заведениях эстетической направленности имеет несколько аспектов рассмотрения:

– Аспект социализации. Многие дети в силу ограниченных физических возможностей с детства привыкают к жизни в особых усло-

виях. Родители жалеют своих не совсем здоровых детей, что нередко приводит к тому, что эти дети чрезмерно чувствительны, нервны, остро реагируют на любые критические замечания, не всегда умеют воспринимать проявления строгости и требовательности со стороны педагога. Недостаточное развитие навыков социализации, как следования определенным, установленным обществом социальными нормами и умения общаться с другими людьми, подчас способствует еще большей изоляции таких детей от сверстников, притом, что потребность в общении с возрастом только возрастает. Обучение музыке студентов с ограниченными возможностями позволяет нивелировать эту проблему: коллективные формы исполнительства в хоре или на музыкальных инструментах, совместное прослушивание и обсуждение музыкальных произведений способствуют улучшению психоэмоционального состояния подростка, формируют умение выражать мысли и эмоции в адекватных формах.

– Аспект частичной коррекции проблем физического развития. Использование музыкальных сочинений, пения, игры на музыкальных инструментах не только для повышения настроения, но и в качестве физических упражнений делает музыкотерапию одним из основных факторов, способствующих коррекции различных нарушений у детей и подростков.

– Так, уроки вокала могут быть направлены, помимо сугубо вокально-певческих задач, и на исправление дефектов произношения, на автоматизацию «поставленных» логопедами звуков, тренировку артикуляционного аппарата, регуляцию дыхания, лечения логоневроза (заикание), гармонизацию работы внутренних органов.

– На занятиях ритмики активизируется психомоторное развитие, укрепляется опорно-двигательный аппарат, отрабатываются новые двигательные рефлексy, улучшаются уже имеющиеся двигательные навыки и координация движений.

– Игра на музыкальных инструментах не только доставляет эмоциональное удовольствие, но и помогает в решении двигательной реабилитации в плане тренировки зрительно-моторной координации, мелкой моторики, развития, тренировки различных групп мышц, координации, точности, ловкости и пластики движений.

– Аспект психоэмоциональной коррекции. Музыка способна устанавливать общее настроение. Изучение эмоциональной значимости отдельных элементов музыки показало их способность вызывать состояние, адекватное характеру раздражителя: минорные тональности обнаруживают депрессивный эффект, быстрые пульсирующие ритмы действуют возбуждающе и вызывают отрицательные эмоции, мягкие

ритмы успокаивают, диссонансы – возбуждают, консонансы – успокаивают и т. д. Поэтому правильный выбор музыкальной программы является ключевым фактором в музыкотерапии. В. М. Бехтерев писал: «Музыкальное произведение, по своему состоянию совпадающее с настроением слушающего, производит сильное впечатление. Произведение, дисгармонирующее с настроением, может не только не нравиться, но даже раздражать». Используя данные исследователей о воздействии музыки на психоэмоциональное состояние, можно корректировать и улучшать его. Поэтому коррекционно-педагогическая поддержка студентов с ограниченными возможностями должна быть ориентирована на правильный подбор программы в классе основного инструмента, вокальном и хоровом классах, на других музыкальных предметах.

– Аспект когнитивного развития. В музыкотерапии помимо музыкальной части, связанной с выполнением различных творческих заданий, упражнений и пр., обязательно происходит дискуссия в группе или обсуждение с педагогом переживаний, воспоминаний, мыслей, ассоциаций, фантазий, возникающих в ходе прослушивания, и т. д. Поэтому занятия музыкой в целом и изучение музыкальной литературы, в частности, способствует развитию познавательных способностей – памяти, внимания, творческого мышления, экспрессии, развитию слуха и слуховой памяти, пластического и художественного чувства, обогащению словарного запаса.

– Аспект реабилитации. Получение знаний по различным видам искусства, развитие креативных способностей, возможность получения творческой профессии, не обязательно связанной с ежедневным посещением офисного рабочего места, или все более востребованной профессии учителя для работы в области коррекционной педагогики – все это делает профессию педагога-музыканта достаточно привлекательной для студентов с ограниченными возможностями. В этом плане наиболее значима задача творческой самореализации личности подростка, развитие его эстетических потребностей, расширение общего и художественно-эстетического кругозора, активизация потенциальных возможностей в практической художественной деятельности и творчестве, определение жизненных ценностей и приоритетов.

Таким образом, музыкотерапия, как метод, определяющий музыку в качестве средства коррекционно-педагогической поддержки, может способствовать значительному улучшению физического и психического состояния учащегося при различных эмоциональных нарушениях, двигательных и речевых расстройствах, психосоматических заболеваниях, отклонениях в поведении, при коммуникативных за-

труднениях и так далее. Эти свойства музыкотерапии позволяют определить и активно использовать ее коррекционную составляющую в процессе обучения студентов с ограниченными физическими возможностями специальностям эстетического цикла.

САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

САФРОНОВА О. В.

г. Астрахань, Астраханский социально-педагогический колледж

Содержание профессиональной педагогической подготовки в педагогическом колледже диктуют нормативные документы: Государственный образовательный стандарт, базисный учебный план, учебная программа, учебники и т. п. В отличие от обучения содержание воспитания не имеет конкретных позиций в Государственном стандарте и других нормативных документах, хотя оно приведено в таких документах, как Конституция РФ, Закон РФ «Об образовании», Национальная доктрина образования в РФ, Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.

Основная образовательная программа подготовки учителя состоит из дисциплин федерального компонента (обязательных для изучения во всех педагогических колледжах страны и занимающих 81 % учебного времени), дисциплин регионального компонента (определяемых педагогическими колледжами с учетом потребностей региона), дисциплин по выбору студента и факультативных. Региональный компонент, дисциплины по выбору и факультативы составляют 19 % учебного времени и позволяют удовлетворять социально-экономические и культурно-образовательные потребности региона и каждого студента.

Освоение основной образовательной программы осуществляется в педагогическом колледже посредством включения студентов в разнообразные формы учебной деятельности. Половину отведенного программой учебного времени составляют аудиторные занятия, обеспечивающие основу теоретического обучения и практической подготовки студентов. Теоретическое обучение включает в себя не только освоение теоретических знаний на лекционных и семинарских занятиях, но и научно-исследовательскую работу студентов. Стержнем профессиональной подготовки и основным условием становления про-

фессионально-педагогической компетентности будущего учителя является включение его в деятельность, осуществляемую через различные по содержанию практикумы (социокультурные, психолого-педагогические, предметные), а также в непосредственную практическую педагогическую деятельность (летняя практика в детских лагерях, школе и других учебных заведениях).

Существенную роль в профессиональном становлении педагога играет самостоятельная работа студентов, которая должна занимать около 1/3 всего учебного времени, отведенного на освоение образовательной программы. Самостоятельная работа имеет особое значение для становления педагога как субъекта своей профессиональной деятельности, способного к постоянному самообразованию и саморазвитию, самостоятельному решению профессиональных проблем. Аудиторная работа лишь закладывает основы формирования профессиональной компетентности, целостное становление которой возможно только в процессе параллельной работы студента над собой. Современное среднее педагогическое образование представляет для этого максимум возможностей, включая дополнительные образовательные услуги, позволяющие получить в стенах колледжа одновременно с основной педагогической специальностью любую другую на базе единой общекультурной и общепрофессиональной подготовки.

Вместе с тем успешность профессионального становления во многом зависит от самого студента: его направленности, творческой активности, готовности к постоянному самосовершенствованию и самообразованию, к непрерывному профессионально-личностному росту, которым придавалось особое значение в гуманистических педагогических воззрениях всех эпох. Важная роль отводится и самоопределению, самосовершенствованию и самоактуализации личности будущего педагога.

Между тем сложившаяся логика педагогического образования выглядит подчас несколько абсурдно, поскольку мы учим воспитывать и обучать тех, кто сам не в полной мере воспитан и образован. Нельзя полагаться на то, что полученное среднее профессиональное образование автоматически сделает студента личностью, готовой к выполнению своих профессиональных функций.

Осознание сущности и значение профессионально-личностного самоопределения, самоактуализации, самовоспитания, самосовершенствования, саморазвития и других «само», овладение способами их осуществления является важнейшей задачей будущего педагога. Попробуем для начала разобраться в смыслах и содержании, вкладываемых в данные понятия.

Специфика личностной самоактуализации заключается в том, что это процесс и результат осознания личностью своей индивидуальности, уникальности, своих возможностей (могу) и желаний (хочу) в их соотносительности друг с другом и окружающим миром (Я – Я, Я – другие, Я – общество, Я – мир, Я – сверхличностная реальность) и выбора основных стратегий и направлений личностного роста.

Непрерывный характер профессионально-личностной самоактуализации диктуется не только потребностями постоянно развивающейся личности, но и современными социальными условиями, когда человек чаще меняет сферы своей деятельности, а также связан с изменением характера и содержания учебно-воспитательного процесса, побуждающего его к самоактуализации в новой социальной и профессиональной ситуациях. Эти изменения особенно ощутимы в деятельности педагога в условиях смены образовательных концепций, кардинальных изменений в содержании многих учебных дисциплин, появления новых учебных предметов, образовательных технологий и т. д. Все это подтверждает необходимость постоянной и непрерывной профессионально-личностной самоактуализации и саморазвития педагога. Но наиболее интенсивно оно осуществляется в юности, на этапе освоения профессии.

В результате этого мы приходим к выводу, что без профессиональной подготовки невозможна самоактуализация будущего педагога, так как она является основным фактором, определяющим самоактуализацию личности.

Психологи считают, что эффективное и адекватное понимание самого себя невозможно вне понимания окружающего мира, смысла человеческой жизни в целом и смысла собственного бытия, понимания своих отношений с окружающим миром. Именно понимая что-либо во внешнем мире, человек и углубляется в себя, возвышается над собой (В. В. Занков).

Таким образом, самопонимание тесно связано не только с самопознанием, но и пониманием, процессами «проживания», прочувствования человеком своих внутренних состояний, с рефлексией, выступающих в качестве основного механизма, самооценкой как формой реализации рефлексии, ведущих его к самоидентификации – обретению своего Я, своей целостности.

Профессионально-личностная самоактуализация выступает как процесс, включающий в себя:

- соотношение учителем результатов самопознания, самопонимания с результатами познания и понимания: своих возможностей, сложившейся системы ценностей и смыслов, взглядов и представле-

ний с ценностями, смыслами, нормами, задаваемыми педагогической культурой;

– осуществление выбора, построения на этой основе своей профессиональной Я-концепции как совокупности представлений о себе как педагоге; о своих профессиональных смыслах, ценностях, возможностях, перспективах, направлениях профессионально-личностного роста и самоактуализации.

Любое самоопределение включает, с одной стороны, построение образа себя, иерархию актуальных потребностей, целей, устремлений, особенностей индивидуальных качеств; с другой – образа ситуации или прямого требования к самоопределяющемуся, в котором выявляется образ требуемого Я и, наконец, с третьей – сопоставление первого второму или второго первому, с фиксацией одной из сторон как определяющей.

Исходя из выше сказанного, мы разработали модель процесса самоактуализации личности будущего учителя начальных классов. Модель процесса самоактуализации личности студентов – будущих учителей начальных классов в образовательном процессе педагогического колледжа включает в себя: целевой блок: цель (самоактуализации личности студентов – будущих учителей начальных классов в образовательном процессе педагогического колледжа); методологические подходы (системно – целостный, гуманистический, аксиологический, личностно-деятельностный, личностно-ориентированный, средовой); принципы (интерактивного обучения; принцип партнерства; принцип исследовательской позиции; принцип взаимосвязи обучения и практики; принцип вариативности); содержательный блок: компоненты аксиологический (осознание роли самоактуализации в профессиональном становлении учителя, приоритет общечеловеческих, гуманистических ценностей в педагогической деятельности) определяет ценностный критерий (усвоение студентами гуманистических ценностей как ориентационной основы самоактуализации своей личности), гностический (представление о сущностных характеристиках категории «самоактуализация», знание способов и средств, стимулирующих самоактуализацию личности, активное стремление к саморазвитию в профессиональной деятельности) определяет когнитивный критерий – имеющийся запас знаний и теоретических представлений о сущности самоактуализации и её роли в профессиональном становлении студента – будущего учителя начальных классов, их актуализация при решении практических задач, рефлексивный (интерес к себе «Я – индивидуального» и профессии, эмоциональная устойчивость, направленность на осознание своего «Я – профессионального», самоанализ собственной

деятельности) определяет личностный критерий – стремление к выявлению внутренних задатков, сил и способностей, наличие мотивов внутреннего саморазвития и самосовершенствования, стремление к самообразованию, креативный (инициативность, способность к преобразованию действительности, направленность на реализацию творческих импульсов в профессиональной деятельности, формирование и развитие индивидуального стиля деятельности); деятельностный критерий – проявление в профессиональной деятельности выявленных внутренних сил и способностей, проектирование и реализация индивидуальной траектории саморазвития. Определены три уровня сформированности самоактуализации личности студента – будущего учителя начальных классов: репродуктивный (низкий или ниже среднего уровень выраженности самоактуализации личности, ориентация на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с преподавателями и учащимися начальной школы, неадекватная самооценка личности, низкий уровень рефлексивности, репродуктивные способы деятельности); эвристический (средняя степень выраженности самоактуализации, критическое осмысление имеющихся теоретических знаний, поиски себя в профессии, осознанная рефлексия личностного опыта; осознания способов и средств самоактуализации личности, необходимости самообразования, постановка первоначальных целей и задач самосовершенствования); творческий (высокий уровень выраженности самоактуализации личности, личностная модель взаимодействия с преподавателями и учащимися начальной школы, стремление к диалогическим формам общения, потребность в самообразовании, рефлексия деятельности, творческий характер работы).

Итак, самоактуализация является основным этапом в сложном и трудном пути становления педагога. Она выступает основой самовоспитания, самосовершенствования и саморазвития учителя.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЛИЦЕЯ ПОСРЕДСТВОМ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

БАГАПОВА Д. Ф.

г. Снежинск Челябинской обл., Профессиональный лицей № 120

Современные изменения социально-экономических условий повлекли за собой изменения в общественных отношениях, адаптироваться к которым оказались не готовы ни система профессионального

образования, ни ее выпускники. Одним из решающих моментов, определяющих сегодня успешность адаптации молодых специалистов к трудовой деятельности, является продуктивная самореализация с учетом социально-психологического фактора. Значимым становится формирование специалистов, владеющих не только профессиональными знаниями и умениями, но и подготовленных к социальной адаптации, способных в будущем обеспечить гуманизацию производственных отношений на основе развития коммуникативных навыков. Подготовка таких профессионально компетентных специалистов, в широком понимании этой проблемы, может осуществляться в системе профессионального образования через реализацию программ, формирующих социально-психологическую устойчивость выпускников [2].

Изучение исследований по данной проблеме, проведенное с позиции потребностей общества и самой личности в профессиональной компетентности, дает возможность сделать вывод о целесообразности разработки и обоснования программы, направленной на развитие коммуникативных профессионально значимых качеств выпускников учреждений начального и среднего профессионального образования. Несмотря на обширность исследований, связанных с развитием личности учащихся и проблемами их социальной адаптации, специально не исследовались педагогические условия формирования коммуникативных качеств учащихся профессионального лица, что и определило проблему нашего исследования.

В меняющемся мире система образования должна формировать такие новые качества учащегося как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность.

Среди факторов, определяющих изменения образовательных запросов личности приоритетными являются: развитие духовных, интеллектуальных и физических задатков; реализация личностных интересов и склонностей; выработка личных нравственных убеждений, терпимости к другим национальностям, религиям, образам жизни; усвоение своей будущей взрослой роли; понимание, знание и умение действовать во взрослой жизни, в условиях рыночных отношений и быстро обновляющемся мире; самостоятельная деятельность; бережное и заботливое отношение к миру и др [3]. Изменились требования к личности, готовой к образовательной деятельности в современных условиях: умение анализировать свое учебное поведение, оценивать и вычленять в нем основные смысловые моменты; формирование способности к учебной рефлексии, образовательному восприятию окружающего как среды познания; выработка ответственности за собственные действия; формирование критичности и самокритичности в

оценке своих действий и поступков окружающих; развитие способности к сознательному нравственному выбору, самостоятельному конструированию образцов действий; формирование умений целеполагания; актуализация образовательных целей и задач, определение средств и способов их достижения и решения; развитие внутреннего стимулирования самообразовательной деятельности и обеспечения на этой основе самовоздействия и самоподдержки, стремления к самостоятельности в учении, расширение личностных образовательных потребностей [4]. Одной из главных задач средних профессиональных учреждений является подготовка учащихся к новым социально-экономическим условиям. Становится все более актуальной разработка в образовании проблем личностного развития обучающихся, констатация приоритетности личности и повышения личной ответственности самого учащегося за результаты собственной деятельности. При этом важен процесс развития учащегося в различных видах и формах школьной и внешкольной жизнедеятельности, становление его в качестве субъекта таковой. Решая проблему созидания самостоятельной, активной, творчески мыслящей личности, важно найти оптимальные методы и технологии, которые выступают в качестве своеобразной основы в решении задач, стоящих перед российским обществом в целом и системой образования, в частности. Для эффективного решения этой задачи требуется полнее использовать возможности, резервы самих субъектов образования – педагогов, учащихся, родителей, специалистов внешкольных центров и др. Это обстоятельство актуализирует необходимость поиска адекватных механизмов достижения целей [5].

Образование средствами иностранного языка предполагает включение учащихся в диалог культур, знакомство с достижениями национальных культур в развитии общечеловеческой культуры, осознание роли родного языка и культуры в зеркале культуры другого языка. Владение иностранным языком в современных условиях становится общественно и личностно значимым фактором, расширяющим возможности реализации личности дипломированного специалиста и обеспечивающим конкурентоспособность на рынке труда. Как объект усвоения иностранный язык выполняет важнейшие психические функции, так и служит ведущим средством: общения; вхождения в языковой коллектив, приобщения к культурным и историческим ценностям, расширения и дифференциации понятийного аппарата, развития познавательного интереса, удовлетворения коммуникативной потребности; решения коммуникативных, познавательных и профессиональных задач; самовыражения и саморегуляции [1].

Литература

1. Бердичевский, А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе [Текст] : науч.-теорет. пособие / А. Л. Бердичевский. – М. : Высш. шк., 1987. – 103 с.
2. Болотов, В. А. Системы оценки качества образования [Текст] : учебное пособие / В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова. – М. : Университетская книга : Логос, 2007. – 192 с.
3. Воспитательный процесс: изучение эффективности. – Воспитать человека [Текст] : сборник нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания. – М., 2002.
4. Гарагуля, Ю. В. Компетентностная модель подготовки будущего учителя математики [Электронный ресурс] Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 22 февраля. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0222-5.htm>.
5. Языковое образование для специальных целей: новые тенденции, методы и содержание обучения: сб. материалов 2-междунар. науч-практ. конф., Челябинск: ГОУ ВПО ЧЮИ МВД России, 2009. – Ч. 2.

**ОСТОРОЖНО, КОМПЬЮТЕР !
(О НЕКОТОРЫХ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ПОСЛЕДСТВИЯХ
КОМПЬЮТЕРНОГО ОБУЧЕНИЯ)****БАРОНЕНКО А. С., РУБЦОВА О. А.**

г. Копейск, Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1

Руководство Российской Федерации провозгласило курс на модернизацию страны, на внедрение в экономику инновационных технологий. Важнейшим аспектом модернизации страны является модернизация системы образования. Действительно, образование – система, работающая на будущее страны. И от успешности модернизации этой системы зависит успех модернизации страны в целом.

Процесс модернизации образования проходит очень специфически. И эта специфика состоит в том, что в результате целой серии реформ различных аспектов системы образования отечественная школа (и высшая, и средняя) может оказаться на менее высоком уровне, чем в советское время.

Наша школа действительно находилась на высоком уровне. Переход к разноуровневости высшего образования (бакалавриат, магистратура) неизбежно приведут к сужению специалитета. А производству необходимы именно специалисты, а не недоучки-бакалавры и не теоретики-магистры.

В средней школе модернизация проявилась, прежде всего, в насыщении школ компьютерной техникой. Сейчас практически все учителя овладели умением работать с компьютером. Идёт процесс генерализации использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе, то есть преподавание с помощью компью-

тера различных учебных предметов. В некоторых территориях по методике московского специалиста по здоровьесберегающим технологиям кандидата педагогических наук В. И. Жохова обучение детей начальной школы с первого класса ведётся с помощью экрана и компьютера.

С информационно-коммуникационными технологиями связано и доминирование тестового принципа построения Единого Государственного экзамена за курс средней школы и экзаменов в высшей школе и в учреждениях последиplomного образования.

Это внедрение информационно-коммуникационных технологий имеет неоднозначные последствия. С одной стороны, это прогресс, который не остановишь (да и нет смысла его останавливать, тем более что по компьютерным технологиям и их внедрению во все области жизни мы далеко отстали от Запада), с другой стороны, столь масштабное и активное внедрение ИКТ уже привело ко многим отрицательным последствиям. И эти отрицательные последствия увеличиваются по мере усиления давления руководящих органов системы образования на школы на предмет внедрения ИКТ (даже там, где это не нужно). Дело дошло до того, что шансы учителя получить при аттестации заявленную квалификационную категорию резко уменьшаются, если он при проведении своих открытых уроков не использует компьютер (т. е. он – отсталый человек). Применение компьютера, всякого рода презентаций стали модой и нас «заставляют» даже во время совещаний смотреть не на докладчика, а на экран, который иногда без всякой необходимости высвечивает то, что говорит докладчик.

Один из авторов этих строк работает и в средней, и в высшей школе и может с чувством полной ответственности констатировать, что знания учащихся и студентов и уровень их развития в связи с внедрением ИКТ резко снизились. Это проявляется в следующем:

- учащиеся и студенты утрачивают способность внятно, чётко, обоснованно, убедительно говорить;
- они теряют способность грамотно оформлять свои мысли на бумаге;
- выполнение учащейся молодёжью тестовых заданий превращается в «угадайку»;
- учащиеся и студенты научились нажимать кнопки и скачивать тексты для своих курсовых и квалификационных работ либо целиком, либо по частям. При этом различные части механически соединяют между собой иногда даже без необходимых логических связей;
- молодёжь перестала читать книги, которые в отличие от компьютера не только дают информацию, но и дают возможность ос-

мыслить её.

Инструктивно-методические материалы и многие теоретические публикации говорят о необходимости информационной парадигмы образования. На наш взгляд, это неверно. Информационный вал по каждому направлению научного знания неуклонно нарастает. И нельзя объять необъятное. Да к этому и не надо стремиться. Специалисту самой высокой квалификационной категории достаточно владеть только частью информации в его области знаний. Но при этом надо уметь её осмысливать и творчески применять в реальной жизни. Поэтому основной образовательной парадигмой на современном этапе должна быть не информационная, а информационно-рефлексивная парадигма. Молодёжь нужно научить умело отбирать нужную информацию и осмысливать её.

Конечно, использование электронных средств в учебном процессе повышает интерес к предмету, активизирует познавательную деятельность, экономит время, делает урок динамичным, наглядным, расширяет возможности для самостоятельной работы учеников. Положительное значение имеют презентации в процессе урока. При этом нужно, чтобы компьютерная презентация не вышла на первый план и не затмила образ учителя. Учителю необходимо каждый раз самостоятельно решать, целесообразно ли применять ИКТ на данном уроке. «Чрезмерное увлечение электронными средствами обучения так же негативно воздействует на процесс обучения, как и их недооценка – нельзя забывать, что главные действующие лица на уроке – учитель и ученики, и только их совместная деятельность, общение есть залог успешного обучения. Электронные ресурсы не должны менять сути этого процесса. Их роль и место на уроке нужно тщательно продумывать и проектировать» [6, с. 54].

Доказано, что применение компьютера в учебном процессе имеет негативные последствия для здоровья детей. В связи с тем, что число больных детей ежегодно увеличивается, медицина определила допустимый период работы детей за компьютером с учётом состояния их здоровья. Это тем более важно в связи с тем, что школьные компьютеры далеко не лучшего качества.

Евгений Жуйков и Людмила Леонова отмечают, что в «период восстановления после работы за компьютером тормозятся процессы запоминания и учения. Последнее было подтверждено при оценке изменения оперативной памяти и времени реакции на световые сигналы. Так, у тридцати шести школьников в возрасте до девяти лет за 10 минут работы за компьютером оперативная память снижалась в среднем на 20 %. Отмечены существенные нарушения в изменении активности

между левым и правым полушариями при красном цвете у девочек – на 12 %, у мальчиков – на 15 %; при зелёном – соответственно на 6 % и 14 %» [2; 3].

На зрение детей при их работе за компьютером влияет то, что они очень увлекаются и не знают меры в играх, они не замечают усталости. Поэтому работа за компьютером серьёзно перегружает глаза детей. Глаза слезятся, появляется головная боль, утомление, двоение изображения – это признаки «компьютерного зрительного синдрома».

Ещё недостаточно изученным является влияние компьютера на психику, но уже установленным фактом является нервное расстройство. На психику в первую очередь влияют виртуальные игры и Интернет. «Это то, что затягивает, то, от чего невозможно оторваться, то, без чего многие не представляют своей жизни. Так возникает маниакальная зависимость от Интернета или от игр. Если угодно, интернетомания и игромания» [2, с. 25].

Для людей, проживающих свою жизнь в Интернете, характерны низкая самооценка, неудовлетворённость в общении, застенчивость, наличие комплекса неполноценности. Виртуальность способствует приобретению таких черт характера, как «уход от реальности посредством изменения своего психического состояния, виртуально изменяя свой пол, возраст Безусловно, постепенно такой образ жизни, образ мысли пропитывает все уровни их жизни. Человек начинает действовать и думать по-другому. Он по-другому решает бытовые вопросы, семейные, личные, профессиональные, партнёрские и пр.» [2, с. 26].

Дети быстро приспосабливаются к окружающей действительности и к компьютерной тоже. Компьютеромания отражается на эмоциональной сфере. Может повыситься агрессивность, появиться стремление к насилию. «Дети перестают фантазировать, становятся неспособными создать собственные визуальные образы, с трудом обобщают и анализируют информацию. Компьютер может стать причиной долговременных нарушений в области психического и интеллектуального развития детей. У так называемого «компьютерного поколения» хуже работают некоторые виды памяти, наблюдается эмоциональная незрелость, проявляется безответственность» [2, с. 27]. Чтобы избежать этого, мы ограничиваем работу с компьютером для детей начальной школы до 20 минут, а для детей, имеющих те или иные отклонения в здоровье – до 15 минут.

А. Сидорова в статье «Влияние компьютерных игр на поведение подростков» отмечает: «При воздействии компьютерных игр на психику подростка увеличиваются раздражительность, подозрительность, негативные проявления со стороны играющего. Можно с уверенно-

стью утверждать, что компьютерные игры оказывают влияние на формирование агрессивного поведения подростков» [8, с. 61-62].

Для профилактики таких последствий мы рекомендуем учителям, классным руководителям, родителям тренинги общения, профилактические упражнения против агрессивного поведения.

Теперь о самом главном отрицательном последствии внедрения компьютерного обучения в систему образования, которое общество пока ещё не осознало. Язык науки и язык машины – это далеко не одно и то же. Наука предусматривает рассмотрение изучаемых явлений в диалектическом развитии, вызванном борьбой внутренне присущих этим явлениям противоречий. Компьютер же не признаёт никаких противоречий. За любое противоречие он «ставит двойку». Особенность работы с компьютером заключается в том, что человек должен действовать в соответствии с жёстким алгоритмом и обучение с помощью компьютера вырабатывает у него алгоритмичный характер мышления. Мы же должны вырабатывать у ученика творческое, нестандартное, нешаблонное мышление. Только человек с таким мышлением способен сделать научное открытие или техническое изобретение. Если мы с начальной школы будем гасить с помощью компьютера те зачатки творческого мышления, которые человеку даны от природы, то весьма сомнительно, что экономика нашей страны в будущем сможет перейти на инновационные рельсы.

Где же выход? Выход, конечно, не в том, чтобы исключить компьютерное обучение из системы образования. Так ставить вопрос – это всё равно, что ставить вопрос о запрете производства автомобилей из-за их вредного влияния на экологию и опасность ДТП. Компьютерное обучение, межличностное общение через Интернет, погружение молодёжи в виртуальный мир, хотим мы этого или нет, стало реальностью, и мы не можем не считаться с этим.

Компьютер в школе необходим, но при его применении надо, во-первых, знать чувство меры, а во-вторых, самое главное, он не должен препятствовать развитию креативности детей. Для этого мы в своей школе, прежде всего, делаем акцент на рефлексивный аспект познавательно-образовательного процесса, стремимся показать изучаемые явления в развитии, в борьбе противоречивых тенденций, в количественных и качественных изменениях, в последовательной системе диалектических отрицаний. Правильное соотношение языка науки и формализованного языка компьютера позволяет сформировать в сознании учащихся правильное соотношение в познавательном процессе диалектической и формальной логики и тем самым воспрепятствовать развитию стандартности (шаблонности) мышления. Этим же

целям служат занятия по легоконструированию с детьми, прежде всего, младших классов, когда опасность стандартизации мышления особенно велика, занятия в секциях НОУ, различных кружках творческой направленности.

Но эти меры полностью не решают поднятых нами проблем. Система образования нуждается в разработке новой Концепции, которая носила бы парадигмальный характер и которая бы точно определила место и возможности компьютерного обучения на каждом его этапе и меры профилактики его отрицательных последствий.

Литература

1. Великович, Л. Информатизация в начальной школе: процесс, требующий иных подходов и иных технологий [Текст] / Л. Великович // Директор школы. – 2006. – № 7. – С. 63-66.
2. Жуйков, Е. Школьник за компьютером: Здоровьесберегающие технологии [Текст] / Е. Жуйков, Л. Леонова // Библиотека «Первого сентября», серия «Здоровье детей». Вып. 6 (18) – М. : Чистые пруды, 2007. – с. 32.
3. Казаченок, В. В. Функции компьютера как средства организации управляемого самообучения учащихся [Текст] / В. В. Казаченок // Информатика и образование. – 2006 – № 10. – С. 104-106.
4. Кузнецова, О. Синдром компьютерного зрения [Текст] / О. Кузнецова // Здоровье детей. – 2010. – № 9. – С. 8-11.
5. Молокова, А. Информатизация начальной школы [Текст] / А. Молокова // Здоровье детей. – 2006. – № 9. – С. 30-33.
6. Осмоловская, И. Проблемы использования информационно-коммуникационных технологий [Текст] / И. Осмоловская, О. Репина // Директор школы. – 2009. – № 8. – С. 50-56.
7. Семёнов, В. П. Психологические особенности Интернет-мотивированных учащихся [Текст] / В. П. Семёнов // Биология в школе. – 2009. – № 8. – С. 13-18.
8. Сидорова, А. Влияние компьютерных игр на поведение подростков [Текст] / А. Сидорова // Воспитание школьников. – 2007. – № 7. – С. 61-62.
9. Файбусович, Э. Л. Интернет – угроза человеческому интеллекту [Текст] / Э. Л. Файбусович // География. – 2009. № 16. – С. 11-12.
10. Фельдман, А. Удрать из Сети, или кое-что о компьютерной зависимости [Текст] / А. Фельдман // Школьный психолог. – 2010. – № 22. С. 6-9.

11. Цымбаленко, С. Б. Подросток в информационном мире: практика социального проектирования [Текст] / С. Б. Цымбаленко. – М. : НИИ школьных технологий, 2010. – 256 с.

ПУТИ ВНЕДРЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ (ФГОС) ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ

ИВАНОВА С. А.

г. Санкт-Петербург, Государственное общеобразовательное
учреждение средняя общеобразовательная школа № 65
с углубленным изучением французского языка

2010-2011 учебный год является последним этапом подготовки к внедрению ФГОС второго поколения в начальной школе в РФ. Перед начальным образованием ставятся новые цели. Теперь в начальных классах ребенка должны научить не только читать, считать и писать, чему и сейчас учат вполне успешно. Ему должны привить сформировать две группы новых результатов умений. К первой группе относится группа универсальных учебных действий (УУД) составляющих основу умения учиться: навыки решения творческих задач, навыки поиска, анализа и интерпретации информации. Ко второй – формирование у детей мотивации к обучению, помощи им в самоорганизации и саморазвитии.

Задача образовательного процесса – раскрыть возможности ребенка, способного выполнять правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни. Необходимо создать такие условия, при которых дети не потеряют интерес к учебе и осознают, что чем дальше, тем интереснее будет учиться. В начальной школе, изучая разные предметы, ученик на уровне возможностей своего возраста должен освоить способы познавательной, творческой деятельности, овладеть коммуникативными и информационными умениями, быть готовым к продолжению образования. На первый план сегодня выходят образовательные результаты общеучебного характера.

Стандарты второго поколения направлены на обеспечение условий для индивидуального развития каждого ребенка, и особенно тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, – одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья. Нельзя не отметить, что стандарты второго поколения предлагают механизм интеграции начального и дополнительного образования, в соответствии с запросами детей и их родителей.

Для успешного введения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения необходимо правильно организовать предварительную работу в образовательном учреждении. Она должна включать в себя анализ готовности школы к деятельности в новых условиях и разработку комплекса необходимых управленческих мероприятий.

Своим опытом работы в этом направлении я хочу поделиться. На данный период работа ГОУ школы № 65 с углубленным изучением французского языка и методического объединения учителей начальных классов направлена на создание условий для перехода к стандартам второго поколения.

В течение 2010/2011 учебного года ведется работа по написанию новой образовательной программы. Это главный документ для нашей последующей работы. Образовательная программа должна определять структуру и содержание образовательного процесса, который направлен на расширение представлений об основных сферах культуры и деятельности человека, а также личного опыта деятельности ребенка в этих сферах; индивидуальный прогресс в основных сферах личностного развития – эмоциональной, познавательной, саморегуляции. Требования определяют структуру учебной деятельности, обеспечивающую формирование умений организовывать свою учебную деятельность, практически определить ее цели и задачи, взаимодействовать со сверстниками в достижении общих целей, практически оценивать достигнутые результаты.

Стандарты второго поколения ясно указывают (п. 16 раздел 3), что теперь Основная образовательная программа начального общего образования должна содержать следующие разделы: пояснительную записку; планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования; учебный план начального общего образования; набор отдельных программ (формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования; отдельных учебных предметов, курсов; духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования; формирования культуры здорового и безопасного образа жизни); систему оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Основная образовательная программа начального общего образования (ООП НОО) – новый вид ОП для образовательного учреждения, но именно она должна стать объектом проектирования, особой заботы для всего педагогического коллектива (а не только педагогов

начальной школы), администрации и родительской общественности школы. Именно разработанная школой основная образовательная программа начального общего образования должна обеспечивать достижение обучающимися результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования в соответствии с требованиями, установленными Стандартом. Таким образом, ОП всех ступеней являются теми документами, которые становятся предметом внешнего и внутреннего контроля, оценки и мониторинга деятельности образовательного учреждения.

Перед началом разработки своей ООП НОО образовательное учреждение должно ответить для себя на главный вопрос: чем должна стать для образовательного учреждения данная программа? По нашей версии ООП может и должна стать не «программой программ» (именно так прочитывается структура ООП в тексте самого Стандарта стр.), а программой действий всех субъектов образовательного процесса определенной ступени школьного образования по достижению качественных результатов современного образования. Именно в этом направлении мы и будем дальше разворачивать наши методические рекомендации. Необходимо ставить перед ОУ задачу на разработку такой ООП, которая задавала бы новый формат жизни и школьников, и учителей и новый формат управления школой. Надо сделать так, чтобы в основной программе ступени была реализована возможность целостной жизни школьника: она не должна делиться на учебу и дополнительное образование, которые являются частями одного целого – рабочего учебного плана образовательного учреждения. В ОУ должны быть созданы условия, обеспечивающие участие в процессе разработки и утверждения данной программы родительской общественности, педагогов других ступеней школьного и дошкольного образования, администрации ОУ, исходя из целей и задач образовательного учреждения. Разработанная программа может рассматриваться и должна обсуждаться на педагогическом совете ОУ. На основе принятой основной образовательной программы, учебного плана общеобразовательного учреждения и примерных (авторских) учебных программ, учителями составляются рабочие учебные программы.

Разработанные учителем рабочие учебные программы должны рассматриваться на заседании методического объединения учителей школы (научно-методического Совета ОУ). Школьное методическое объединение учителей (научно-методический Совет (НМС) после экспертизы дает заключение об одобрении или доработке учебных программ.

Большое внимание уделено выбору учебно-методического комплекса для учащихся 1 классов. В федеральном перечне УМК на 2011/2012 год рекомендуется 4 комплекта для первоклассников, соответствующих новым образовательным стандартам. При выборе УМК следовало учитывать следующие параметры:

- Содержание учебника должно быть ориентировано на развитие личности ребенка и носить деятельностный характер.

- Содержание новых учебников должно быть рассчитано в одинаковой мере и на сильного и на слабого ученика, т. е. оно должно быть дифференцированным.

- Учебники должны способствовать развитию познавательного интереса у детей, развивать творческие способности, самостоятельность учащихся.

- Учебники могут использоваться во внеурочной деятельности.

На мой взгляд, роль учебника, его миссия должна измениться с введением новых стандартов. Учебник для современного ученика не должен оставаться единственно правильным и полным источником знаний. Ведь он должен научиться сам их добывать, и не только в учебнике. Значит учебник – это, скорее, путеводитель в мире знаний. Учебник должен ставить вопросы, пробуждающие мысль ученика и желание искать ответ путем опытов, исследований, творчества.

Из 13 педагогов начальной школы – 11 человек работают по программе «Школа 2100». Цель программы: «Главное не знания, а умения их добывать и ими пользоваться». Это оптимальный УМК для работы по новым стандартам. В его основе лежит деятельностный подход, а в содержании учтены образовательные цели, возрастные особенности обучающихся, их способность опираться на личный уровень подготовки. У детей формируются универсальные учебные действия, которые соответствуют требованиям ФГОС. В нашей школе уже есть опыт по преемственности данной программы в 5 – 9 классах. Исходя из этого, выбор УМК для 1 класса определен.

Я считаю, что авторы государственных образовательных стандартов, безусловно, в первую очередь, думали над тем, каким должен быть учитель, способный воспитать достойного гражданина России. Прежде всего, конечно, он должен быть сам примером для подражания, постоянно самосовершенствоваться, искать новые знания. Он должен быть не транслятором знаний, не «урокодателем», а человеком, который способен проектировать образовательную среду ребенка, класса, школы.

Наши педагоги готовятся к реализации стандартов второго поколения. В школу поступила методическая литература, это серия книг

«Стандарты второго поколения». Учителя ознакомились с содержанием ФГОС, каждый учитель тщательно изучил компоненты ФГОС, теперь необходимо их прочувствовать, переосмыслить, ведь для большинства педагогов ведущими остаются традиционные подходы к обучению. Учитель должен не только иметь теоретические знания, но и обладать системой профессиональных умений, чтобы обеспечить успешное осуществление основных педагогических функций при обучении младших школьников. Он должен постоянно совершенствовать свое мастерство, осуществлять поиск различной информации, перерабатывать ее и применять в своей работе. Учитель должен владеть основными инструментами пользователя компьютера, мультимедийными информационными источниками, инструментами коммуникации, ИКТ-средствами.

За последние 3 года учителями школы пройдены курсы повышения квалификации по актуальным для внедрения ФГОС темам. Но необходима дополнительная информация для учителей. Я считаю, что нужны не просто курсы по подготовке учителей начальных классов к переходу на ФГОС-2, а деятельность педагогов. Сейчас педагогов нужно поставить в такие условия, при которых они осмысленно получают знания, опыт, навыки общения с учениками на уровне. Нужны тренинги, практические занятия с учителями, руководителями школ, методистами. Параллельно с этим должна идти подготовка материальной базы школы.

В Академии постдипломного педагогического образования г. Санкт-Петербурга проводятся специальные семинары и совещания, на которых учителям и другим работникам сферы образования объясняются принципы и механизмы реализации нового образовательного стандарта. В нашем образовательном учреждении прошел ряд обучающих семинаров по внедрению ФГОС второго поколения. В феврале 2011 г. состоялся педагогический совет на тему: «План внедрения федеральных государственных стандартов второго поколения в ГОУ школе № 65». Педагогам необходимо освоить новые методы, практически осуществить то, о чем всегда говорилось (научить самостоятельной деятельности), но не оценивалось в качестве одного из основных компонентов успеваемости учащихся. Реализуя новый стандарт, каждый учитель должен выходить за рамки своего предмета, задумываясь, прежде всего, о развитии личности ребенка, необходимости формирования универсальных учебных умений, без которых ученик не сможет быть успешным ни на следующих ступенях образования, ни в профессиональной деятельности.

Стандарт нацелен и на расширение воспитательной работы. Школа должна формировать у своих учеников чувство гражданской идентичности, воспитывать патриотов России, формировать учебную мотивацию, стремление к познанию, умение общаться, чувство ответственности за свои решения и поступки, критическое мышление, толерантность и многое другое. Опыт работы педагогов нашей школы и анализ обсуждений ФГОС показывает, что учителей больше всего волнует, как организовать качественную внеурочную деятельность, исходя из имеющихся ресурсов школы, с разными по уровню развития, возможностей и интересов школьниками. Кто будет реализовывать внеурочную деятельность в общеобразовательной школе: учителя начальных классов, педагоги дополнительного образования, учителя – предметники или внешние организации дополнительного образования? Необходимо выстроить систему взаимодействия специалистов, реализующих направление внеурочной деятельности, родителей, общественности.

Самым сложным, на мой взгляд, будет вопрос по осуществлению деятельностного подхода во внеурочной деятельности, особенно, что касается учителя начальных классов, реализующего направления внеурочной деятельности. Встает вопрос, как через освоение современными образовательными технологиями учителем, возможно получить те ожидаемые результаты внеурочной деятельности, которые прописаны в стандарте. Кроме этого следует обратить внимание на формирование универсальных учебных действий у младших школьников, которые и обеспечивают компетенцию – «научить учиться». Совершенно очевидно, что необходимы методические пособия, адресованные всем участникам образовательного процесса – и учителю, и детям, и родителям. Учебник может стать помощником, но учебник, позволяющий педагогу организовать деятельность школьников, основанную на практическом применении знаний и учебных умений в решении внеурочных задач. Это должны быть принципиально новые пособия – обеспечивающие решение вопросов реализации внеурочной деятельности. В создании таких пособий должен быть и прошлый опыт, который соизмеряется с новыми задачами. Чем конкретнее сформулированы задачи, решаемые в пособии, тем проще педагогу выбрать необходимое. При этом деятельностный подход должен обеспечиваться всей системой заданий. Все участники образовательного процесса: педагоги, родители, дети должны иметь возможность видеть, обсудить, оценить результаты деятельности в рамках предложенного курса, поэтому методическое обеспечение должно оказать в этом необходимую помощь.

Необходимо разработать формы работы с родителями и общественностью, приобщая их к ответственности и осознанию того, что полученные результаты зависят и от них самих. Во-первых, необходимо провести расширенное методическое объединение школы, с участием всех учителей начальной школы (а не только учителей, которые набирают первые классы), всех учителей старшей школы и преподавателей дополнительного образования района школы. На собрании всем участникам предлагается обсудить направления внеучебной деятельности, формы реализации внеучебной деятельности и предложить каждому участнику определиться со своим направлением, формой и названием. Таким образом, прорабатывается первичный вариант пространства дополнительного образования школы.

На пороге перехода на ФГОС нам всем необходимо работать вместе, в том числе и учителям-предметникам, которые так же будут заниматься вопросами внеурочной деятельности, продолжая создавать условия для развития личности ребенка, безусловно, такая форма работы будет содействовать расширению образовательного пространства младшего школьника и обеспечит преемственность, и обмен опытом между ступенями образования. В нашем образовательном учреждении проблема готовности учителей не стоит остро, потому что учителя начальных классов уже работают в этом направлении. Они самостоятельно разрабатывают программы внеурочной деятельности учащихся, организуют совместную деятельность с Дворцом Творчества Юных, Районной библиотекой, с дошкольными учреждениями. Безусловно, активными участниками в этом процессе должны стать родители. Это их детям предстоит обучаться в новых условиях. Но с другой стороны дети готовы воспринять любую систему обучения, которая будет им предложена. Мировой школьный опыт насчитывает тысячи лет, школа меняла подходы, ориентиры, программы, оснащение, а дети все равно обучались. Поэтому, я думаю, для успешного перехода к новым образовательным стандартам должна быть готова в первую очередь школа.

Я уверена, что опыт, стремление к новому, желание и профессионализм – все это поможет нам реализовать новые программы.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

КИРЬЕНКО Г. А.

г. Новый Уренгой ЯНАО, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 3

В основе любой деятельности лежат цели и мотивы. Начав свою педагогическую деятельность, я не могла не задаваться вопросом: «В чём цель моей педагогической работы? Как я должна учить?»

Начав работать в школе, я столкнулась с тремя основными противоречиями. Во-первых, необходимо было осваивать предметное пространство. Не смотря на то, что пять лет учёбы в университете дают определённую теоретическую базу, учебные программы и образовательные стандарты делают предметное пространство достаточно широким. Во-вторых, проблемной стала интеграция в методическое пространство учебного учреждения, т. к. в школе есть программа развития, приоритетные направления, идеи, теории, на которые опирается деятельность всех участников образовательного процесса школы, и это нужно освоить и принять, в противном случае работа теряет смысл, перестаёт быть актуальной. И, наконец, в-третьих, возникла проблема взаимодействия с классным коллективом. Идя работать в школу после университета, думаешь, что идешь учить детей биологии. А оказывается, что задача учителя не в передаче детям максимально возможного объёма знаний, а в том, чтобы научить детей умению учиться, развить самостоятельность и инициативность, ответственность к собственному обучению. Взаимодействие с администрацией школы и коллегами способствовало расширению моего методического арсенала, внедрению в работу новых технологий, методов, подходов и определению моей методической темы – «Развитие мотивационной сферы учащихся через реализацию принципов личностно-ориентированного образования».

В чём же особенности личностно-ориентированного урока?

1. На этапе актуализации актуализируются не знания, полученные на уроках, а жизненный опыт учащихся – этот жизненный опыт и становится предметом анализа, а знания, полученные на уроке, обогащают опыт ученика (он должен знаниями жить, а не готовиться в школе к жизни!) Например: Ребята, вы брали когда-нибудь в руки лягушку? Правда ли, что потом появляются бородавки?

2. На этапе мотивации учитель должен постараться создать условия для самомотивации школьниками собственной деятельности: я хочу узнать... я хочу научиться...

Приемы мотивации

«Парадоксальные факты». Известный врач А. Везалий проводил публичное вскрытие трупа. Когда он вскрыл грудную клетку, зал ахнул. У трупа слабо билось сердце. Как объяснить этот факт? Может быть, А. Везалий совершил ошибку и вскрыл живого человека?

«Создание проблемной ситуации». В известном опыте итальянского ученого Моссо человека кладут на горизонтальную платформу очень чувствительных весов и уравнивают их. Стоит испытуемому немного пошевелить пальцами ног, как стрелка прибора покажет, что та сторона платформы, где лежат ноги, опустилась. А при решении сложной математической задачи опустится другой конец. Почему?

«Использование художественной литературы и произведений искусства».

Ее глаза – как два тумана,
Полуулыбка, полуплач,
Ее глаза – как два обмана,
Покрытых мглою неудач.
Соединенье двух загадок.
Полувосторг, полуиспуг,
Безумной нежности припадок,
Предвосхищенье смертных мук.
Когда потемки наступают
И приближается гроза,
Со дна души моей мерцают
Ее прекрасные глаза.

«Анализ жизненных ситуаций». Замечено, что в молоке коров, пасущихся на лугу, витамина «Д» значительно больше, чем в молоке коров, находящихся на стойловом содержании. Как можно это объяснить?

«Черный ящик». Древние философы и поэты отождествляли этот орган с «душой» человека, они полагали, что именно этим органом человек любит, ненавидит, чувствует и переживает. Какой орган имелся ввиду, что находится в черном ящике? (модель сердца).

«Использование загадок, пословиц, поговорок».

«Разъяснение значимости знаний». Из жизненного опыта вы знаете, что при ручной стирке спина устает больше, чем руки. Знаете ли вы почему?

«Найди ошибку».

«Смысловые пары».

«Кто лишний». Учащимся предлагается проанализировать ряд понятий и назвать те, которые не соответствуют. Свой выбор они должны обосновать.

«Экскурс в историю». Известно, что Петр 1 запретил звонить в колокола во время нереста рыб. Почему?

«Использование слов знаменитых людей». Сократ: «Мы живем не для того, чтобы есть, а едим для того, чтобы жить».

3. На этапе изучения нового учебного материала учитель создает условия для усвоения образовательного стандарта (дидактическая цель урока: не научить или познакомить, а создать условия!), учитывая индивидуальные особенности учеников, а для развития познавательной активности можно оставляет «белые пятна» – по ходу изучения нового материала задаются вопросы, на которые ученики самостоятельно найдут ответы.

4. На этапе отработки умений и навыков, чтобы развивать мыслительные операции у ученика, нужны индивидуальные задания. Заданий таких должно быть очень много, чтобы ученик смог выбрать задание по душе, исходя из своих особенностей, задания должны быть интересными, чтоб ученику захотелось их выполнять (собрать большую коллекцию заданий по каждой теме – это сложно, но возможно). На этом этапе нельзя забывать и о развитии творческих способностей учеников – для этого есть особые креативные задания. Например, используя метод эвристического исследования можно предложить такое задание: Почему мы так говорим:

- здоров, как бык;
- как белка в колесе;
- пусти козла в огород;
- медведь на ухо наступил;
- как корова на льду?

Верно ли это с биологической точки зрения?

Хорошо, если будут задания для реализации воспитательного потенциала урока. Например:

– Иногда с нами такое случается, что мы забываем сказать «спасибо». Давайте напишем маленькую благодарственную записку, где за что-то скажем «спасибо» любому животному (ситуация выбора!) от всего человечества или от себя (ситуация выбора!)

– Может ли человек прожить без сердца? А почему встречаются бессердечные люди?

При отработке умений и навыков необходимо обеспечить у учеников ощущение продвижения вперед, переживание успеха в деятельности (для этого необходимо правильно подбирать уровень сложности

заданий и правильно оценивать результат деятельности), т. е. создать ситуацию успеха!

5. На этапе подведения итогов урока обычно – это выставление отметок и домашнее задание. На личностно-ориентированном уроке – это результат. Объективный – отметки и субъективный – рефлексия (осознание школьниками собственной деятельности и ее результатов). Её дидактическая задача: мобилизовать учащихся на самооценку.

Домашнее задание на личностно ориентированном уроке должно состоять из 2 частей: обязательной и заданий по выбору учащихся (задания должны быть такими, которые ученик захотел бы выполнить).

Например: межпредметные задания.

– Почему птицы спокойно сидят на проводах высоковольтной передачи, а человеку и прикоснуться к проводам опасно? (Тело сидящей на проводах птицы представляет собой ответвление цепи, включенное параллельно участку проводника между лапками птицы, а при параллельном соединении двух участков цепи величина токов в них обратно пропорциональна сопротивлению. Сопротивление тела птицы огромно по сравнению с сопротивлением небольшой длины проводника, поэтому величина тока в теле птицы ничтожна и безвредна).

– Определите систематическое положение 10 любых героев сказки К. Чуковского «Телефон».

– Переведи знакомые пословицы с языка биологических терминов.

«Сколько это млекопитающее не снабжай питательными веществами, оно все равно смотрит на растительное сообщество».

(Сколько волка ни корми, он все равно в лес смотрит).

Проблема развития и укрепления учебной мотивации не является новой, но в настоящее время она приобретает особое значение в связи с наличием объективных противоречий между традиционным образованием и потребностью ребёнка быть личностью. Современные дети – это «продукт» современного общества, и в большинстве случаев нежелание учиться – это своеобразный протест, который вызван консервативным подходом к обучению, согласно которому каждый ученик – лишь элемент учебного процесса. Поэтому не случайно на традиционном уроке так часто звучит слово «должен», а в ответ ребёнок может сказать: «А я не хочу!» Современный ребёнок осознаёт себя личностью, ожидает признания этого факта, стремится к свободе выбора во всех сферах жизни, в том числе и в процессе учебной деятельности. Желание учиться у современного школьника не появится в результате издания указов, распоряжений, внушений, это может быть

только результатом появившегося внутреннего стремления к познанию. Этим фактом и определяется актуальность развития мотивационной сферы учащихся.

Стимулом для глубокого осознания необходимости по-другому расставить акценты в своей педагогической деятельности стало прочтение мною методического пособия В. В. Гузеева «Эффективные образовательные технологии: интегральная и ТОГИС». Выбор личностно-ориентированной направленности в педагогической деятельности не случаен, поскольку компоненты мотивационной сферы: мотив, цель, эмоции, интерес, потребность в деятельности – это все личностные характеристики, и максимальное их развитие возможно только в рамках технологии, которая ориентирована на личность ребёнка. И такой технологией является ТОГИС.

Сегодняшнему ученику легко доступны любые информационные ресурсы, а распространение и технологическое совершенствование глобальных и локальных информационно-коммуникационных сетей переводит этот факт в абсолютно реальную плоскость. Основные результаты применения технологии ТОГИС – осознание учениками ценностей совместного труда, овладение умениями организовывать, спланировать и осуществить решение возникших задач, провести рефлексию, коллективный анализ результатов. Учащиеся ответственны за свою учёбу, черпают вдохновение в самой познавательной деятельности, вдумчиво выбирают оптимальные стратегии для решения задач. ТОГИС ориентирована на создание учениками собственного интеллектуального продукта и сравнение его с имеющимися культурными образцами. Технология, включённая в привычную обстановку класса и урока, обеспечивает необходимые инструментальные средства для создания обучающей среды, в которой учащиеся – участники, а не пассивные реципиенты в процессе познания, а учитель облегчает учение, становясь скорее «направляющим сбоку», чем «актёром на сцене». Формирование такой среды – моя первоочередная задача.

Таким образом, новизна моего опыта работы заключается в оптимальном сочетании педагогических приёмов, преобразованного предметного содержания, диагностических исследований, которые позволяют эффективно реализовывать идеи и принципы личностно-ориентированного обучения, что, в конечном счёте, способствует развитию мотивации к изучению биологии.

Показателями результативности опыта могут быть следующие характеристики. В апреле 2009 года совместно с психологом школы был изучен уровень мотивации к изучению биологии. Полученные результаты были сопоставлены с данными экспресс диагностики для

изучения общего уровня учебной мотивации. Анализ полученных данных позволил нам установить, что количество учащихся с высоким уровнем мотивации к изучению биологии составляет 40-51 % в разных параллелях, и превышает общий уровень учебной мотивации. Эти исследования также позволили выявить группу ребят с низким уровнем мотивации (7 %). Интересно, что количество детей с низким уровнем мотивации к изучению биологии не отличается от количества детей с низким уровнем общей учебной мотивации. Но, тем не менее, эти дети находятся под моим особым вниманием, не всегда получается изменить данную ситуацию в лучшую сторону, но всё таки в некоторых случаях позитивные сдвиги намечены. Помимо этого, при 100 %-ной успеваемости, качество обученности за последние 3 года составляет 67 – 83 %. Интерес к предмету выражается не только в оценках и результатах диагностики. Меня очень радует, что внутришкольные олимпиады по биологии не могут порой вместить желающих поучаствовать, внеурочные мероприятия («День птиц», «Выставка кошек», биозаседания, мероприятия, направленные на формирование здорового образа жизни, защита экологических проектов) также популярны у учащихся. У моих учеников есть небольшие успехи на городском, окружном и всероссийском уровнях: городские и окружные олимпиады по биологии и экологии, Всероссийские юношеские чтения имени В. И. Вернадского (Гончарова Юлия, 2007 г.), Всероссийская научная конференция молодых исследователей «Шаг в будущее» (Макарова Екатерина, 2008г.), заочные олимпиады «Познание и творчество», научно-практическая конференция «Юность. Наука. Культура» (Чичерина Екатерина, 2009 г.) и т. д.

В результате применения современных гуманитарных педагогических технологий, методов личностно – ориентированного обучения учителя добиваются следующих результатов:

1. Учащиеся умеют самостоятельно получать новые знания;
2. У учащихся развивается память, внимание, абстрактное мышление;
3. Формируется устойчивый интерес к изучению предмета;
4. В школе проводятся предметные декады, в которых дети принимают активное участие;
5. Создается благоприятный микроклимат в ученическом коллективе;
6. Обеспечивается успешность каждого ученика;
7. Учащиеся выбирают устный экзамен по биологии и сдают его успешно.

Великий поэт России А. С. Пушкин оставил в своих сочинениях такую строчку: «В начале жизни школу помню я...». Гений поэзии не отрицал значимости учительской деятельности в своей жизни. Надеюсь, что хоть один ученик, вспоминая мои уроки, перефразировав Пушкина, скажет: «Её уроки в жизни помню я...».

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКЕ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

КОЗЛОВА Н. Т.

г. Санкт-Петербург, Государственное общеобразовательное
учреждение средняя общеобразовательная школа № 307
Адмиралтейского района

На пороге реформирования российского образования не утихают споры с противоположными точками зрения, характеризующими баланс фундаментального (академического) и компетентностного подхода. В отечественном образовании чаще используются понятия ЗУ-Новского подхода, чем понятия «компетенция», «компетентный» и «компетентность». Однако уже давно в научном мире говорится о недостаточности перечисленных категорий для описания интегрированного образовательного процесса. Глубоко рассмотренная В. И. Байденко методология компетентностного подхода говорит о том, что, что основной акцент обучения должен заключаться не просто в получении обучающимися некоторой суммы знаний и навыков, но и в формировании системного набора компетенций [1; 2].

В документе НОИ «Наша новая школа» говорится, что школа должна стать институтом, соответствующим целям опережающего развития. Учащиеся должны быть вовлечены в исследовательские проекты и творческие занятия, чтобы научиться изобретать, понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли, принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности.

Все более очевидным становится, что основной порок существующего школьного образования состоит не только в его перегруженности и переизбытке несущественной информации, но и то, что полученные знания не несут в себе личностного смысла для ученика. Это означает, что он не будет знать, каким образом он сможет применить полученный в школе материал в практической жизни. Одной из при-

чин такого положения дел – это отсутствие реальных интегративных, межпредметных связей на уровне всей школьной программы. Наблюдается негативизм отношения к школе, отсутствие интереса к учебе, и прочие проблемы недопонимания, такие, как, зачем всё это им нужно – «гуманитариям» математика, «математикам» литература, «литераторам» биология и т. д.

К математике относятся, как к чему-то сверхсложному, доступному лишь единицам. Хотя вся программа средней школы по математике, базируется на знаниях, полученных учеными до 17 века! Школьника, который не может получить выше тройки по алгебре, переводят в разряд гуманитариев и начинают готовить к поступлению в соответствующий вуз, прививая ему «математико-фобию».

На самом деле, математика – это мощный и элегантный инструмент, позволяющий проникнуть и описать суть процесса или явления в любой области знаний. Например, открывая современные зарубежные журналы экономической, психологической, социологической ассоциаций, можно убедиться в том, что половина экспериментальных исследований проводится с использованием структурного моделирования, математической статистики, вероятностных методов. В частности, основная идея, лежащая в основе структурного моделирования, заключается в возможности проверки взаимосвязей между экспериментальными данными с теоретическим прогнозированием той или иной ситуации с помощью расчетов, диаграмм, графиков. Выполняется поиск зависимостей между переменными; вычисление значений дисперсий и ковариаций практических переменных; проверка того, насколько хорошо полученные дисперсии и ковариации адекватны гипотетической модели.

Но если, студент ВУЗа с трудом строит график простой функции, то о каких дальнейших вычислениях и анализе может идти речь? На реконструкцию школьных знаний ВУЗы по существу тратят один – два семестра на то, чтобы давать не собственно специальные знания, а переучивать студентов.

Современному человеку нужно чуть больше, чем знание школьной арифметики. Школьный курс алгебры и начала анализа, а также вузовский курс теории вероятности и математической статистики – это «джентльменский набор» современного специалиста в любой гуманитарной, социальной или естественнонаучной отрасли!

Такие понятия как тендеры, конкурсная комиссия, госзакупка, заказчик, коррупция, контракт на миллион, Федеральная антимонопольная служба – все эти «взрослые» слова, вызывают повышенный интерес наших прагматичных, практичных учеников! Не раз, сталки-

ваясь с перечисленными понятиями на экранах ТВ и в интернете, они с удовольствием бы окунулились в мир реального бизнеса. Однако необходимы некоторые математические знания.

Тема урока математики «Область определения и множество значений функций при решении задач» позволяет глубже понять место математики экономике и помочь им стать не вторым номером в списке победителей конкурса по госконтрактам, а первым, и соответственно, получить желаемое финансирование.

Социально-экономическая ситуация и постоянное общение с бывшими выпускниками, послужили причиной создания пробного комплексного проекта «График на миллион», где была предпринята попытка продемонстрировать, как в идеале может выглядеть модель современного образования.

Поводом для создания такого проекта послужил один из случаев, рассказанный выпускниками школы № 307, работающими в бизнес структурах. Некой фирмой по установке окон ООО «Ветер перемен» была подана заявка для участия в открытом конкурсе на право заключения государственного контракта на сумму 1 310 435 рублей. Однако, при сопоставлении с заявками других фирм, заявке ООО «Ветер перемен» был присвоен второй номер и выгодный заказ был потерян.

Изучив протоколы конкурсной комиссии, руководство фирмы обнаружило, что процедура и методика оценок поданных предложений были проведены некорректно. Руководство ООО «Ветер перемен» подало жалобу в управление Федеральной антимонопольной службы по г. Санкт-Петербургу и Ленинградской области, которая была признана обоснованной [3].

В частности:

1. При расчете среднего балла Заказчиком была допущена грубая арифметическая ошибка.

2. Критерий «Срок предоставления гарантий качества» оценивался Заказчиком некорректно. Срок предоставления гарантий качества фирмой ООО «Ветер перемен» составлял 5 лет (60 месяцев). Соответствующие баллы, свидетельствующие о высоком качестве услуг, должны быть пропорционально больше чем у прочих участников. Однако, лишь в ходе рассмотрения заявок, максимальный срок гарантии был назначен Заказчиком в 36 месяцев, что не позволило фирме ООО «Ветер перемен» воспользоваться своим конкурентным преимуществом.

Такие ошибки свидетельствуют о недостаточной математической грамотности членов комиссии или об их недобросовестности.

Методика оценки и сопоставление заявок должны осуществляться по бальной системе по нескольким критериям, совокупная значимость которых составляет 100 %.

Таблица 1

Схема распределения баллов представлена

Баллы	Срок гарантии
10-20 баллов	12 месяцев
30-50 баллов	12-18 месяцев
60-70 баллов	18-27 месяцев
80-100 баллов	27-36 месяцев

Критерий, характеризующий срок гарантий качества – неценовой балл, с «весом» в 20 % от общего «веса» суммарного балла.

Неценовой балл по данному критерию определяется отношением балла *i*-того участника конкурса к максимально высокому неценовому баллу, который вычисляется по формуле:

$НБ_2 = НБ_i / НБ_{max} \times 20 \%$, где,

НБ₂ – неценовой балл;

НБ_{*i*} – неценовой балл *i*-того участника;

НБ_{max} – максимально присвоенный участнику неценовой балл;

По мере уменьшения количества баллов, каждой заявке присваивается собственный порядковый номер. Заявке, набравшей большее количество баллов, присваивается первый номер.

Проект «График на миллион» состоял из нескольких этапов:

I этап. Подбор учителем математики – организатором проекта, материалов для проведения проекта, в том числе:

– Федеральный закон от 21.07.2005 № 94-ФЗ «О размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд» [4].

– Конкурсная документация, регламентирующая порядок проведения Государственным Образовательным Учреждением Высшего Профессионального Образования «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им проф. Бонч-Бруевича» (СПбГУТ) открытого конкурса на выполнение работ по текущему ремонту оконных блоков в учебном корпусе.

– Протоколы конкурса: протокол вскрытия конвертов, протокол рассмотрения заявок, протокол оценки и сопоставления заявок, состав единой конкурсной комиссии.

– Пример составления жалобы в Федеральную антимонопольную службу.

II этап. Совместно с учителем информатики ознакомление учащихся с официальным сайтом государственного заказа г. Санкт-Петербурга, где изучалась «Структура электронной заявки, связанная с конкурсной документацией», с информационно-правовым обеспечением ГАРАНТ и общероссийской сетью распространения правовой информации КонсультантПлюс, а также с официальным сайтом Федеральной антимонопольной службы [5; 6; 7].

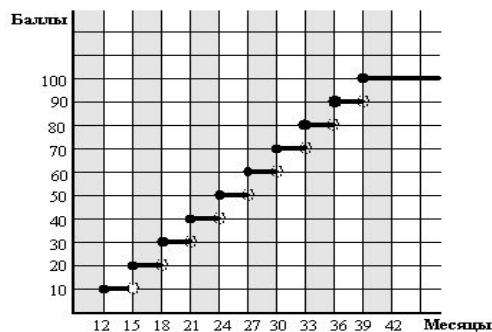
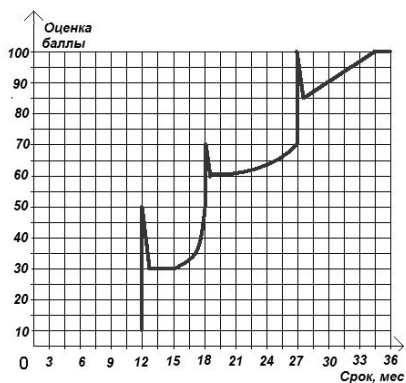
III этап. Совместно с учителем обществознания изучение Статьи 28, Федерального закона от 21.07.2005 № 94-ФЗ «О размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд» и сопутствующих документов [4].

IV этап. Урок математики «Область определения и множество значений функций при решении экономических задач». Домашним заданием было составление делового письма в форме жалобы в Федеральную антимонопольную службу, где необходимо было вскрыть противоречия конкурсной документации и математических законов.

V этап. Урок математики «Чтение графиков функций в соответствии с условиями технического задания и с ФЗ № 94 [4]».

VI этап. Заключительный семинар совместно с учителями русского языка и обществоведения. Первым учителем оценивался стиль и форма изложения делового письма, вторым учителем – правильность ссылок на статьи Федерального Закона.

Домашнее задание по математике для учащихся выглядело следующим образом. Необходимо было, используя уравнение прямой, непрерывность функции, составить график на примере рассмотренной ситуации. На уроке математики «Чтение графиков функций в соответствии с условиями технического задания и с ФЗ № 94», обсуждался наиболее справедливый вариант графика, а также вопросы, связанные с безграмотностью или коррупционностью системы госзакупок [4]. На приведенных ниже рисунках показаны примеры графиков, которые составили учащиеся Овчинникова Анна, Павленко Дарья и Позняк Гарегин.



Хотелось бы привести пример письма одного из учеников Васильева Георгия, где еще очень по-детски, наивно, но уже со знанием дела, человек начинает готовиться к своей профессиональной жизни, используя полученные математические знания (Стиль и орфография сохранены).

ЖАЛОБА.

Прошу рассмотреть случай нарушения федерального закона о тендерах в проведённом конкурсе 20.12.2009 г.

Я, Васильев Георгий Эскович, владелец фирмы, принимавшей участие в конкурсе. Прошу изучить предоставленные материалы об ошибках конкурсной комиссии. Была нарушена 28-я статья 2-й главы закона о тендерах РФ. Оценка критерия «Срок предоставления гарантии качества товара, работ, услуг» конкурсной комиссией была несправедливо оценена.

В качестве обосновывающих жалобу документов представлены:

- 1) График оценки критерия в проведённом конкурсе (рис. 1),
- 2) Выведение функции для оценки критерия (рис. 2),
- 3) Правильный график оценки критерия (рис. 3).

Просьба обратить особенное внимание на выделенные желтым цветом области (так называемые «мертвые зоны», которые при умелом манипулировании материалов, могут использоваться недобросовестным образом). В проведённом конкурсе за один и тот же срок гарантии можно было получить разное количество баллов, Дополнительные условия оценки критерия объявлены не были.

1. График оценки критерия, в проведённом конкурсе; 2. Выведение функции

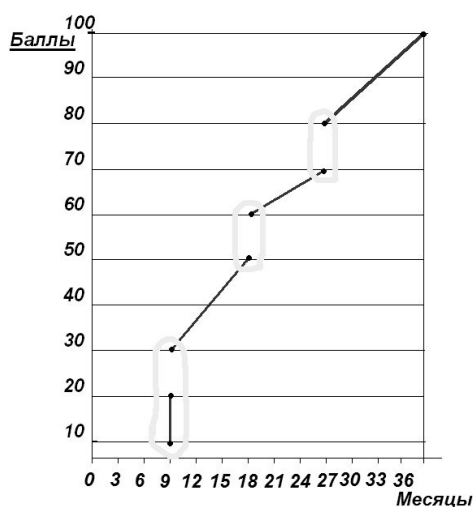


Рис. 1. График оценки критерия, в проведённом конкурсе

$$\frac{Y-Y(1)}{Y(2)-Y(1)} = \frac{X-X(1)}{X(2)-X(1)}$$

$$\frac{Y-10}{100-10} = \frac{X-9}{36-9}$$

$$27*(Y-10)=90*(X-9)$$

$$3Y=10X-60$$

$$Y = \frac{10X-60}{3}$$

$$F(X) = \frac{10X-60}{3}$$

Рис. 2. Выведение функции

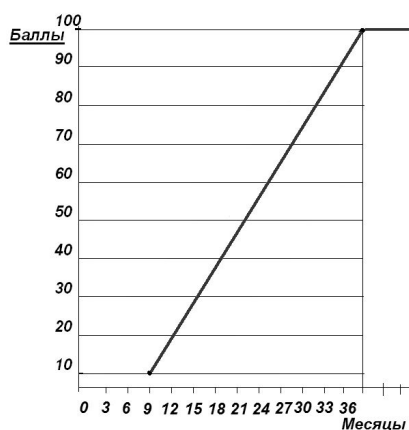


Рис. 3. Правильный график

На данном примере мы видим, что исследовательская работа по математике может быть не оторванной от жизни и «заумной», а иметь вполне прикладное значение, где мирно уживутся вместе математическая абстракция и детский прагматизм.

И еще один важный фактор, который должен учитываться во избежание злоупотреблений. Это корректность изложения постановки задачи тендера. В частности, даже при нескольких интервалах и отсутствии разрывов заданной функции, можно выбрать тот или иной более выгодный интервал.

Например, возьмем два смежных интервала линейной функции. Первый интервал: 50-60, второй интервал: 60-70. Оценка «60» должна входить в интервал, который определяется записью: «свыше 50 до 60 (включительно)». Оценка «70» должна входить в интервал, который определяется соответствующей записью «свыше 60 до 70 (включительно)». И так должны записываться интервалы всего диапазона рассматриваемой непрерывной безразрывной функции.

Проект «График на миллион» может развиваться в зависимости от профиля класса (технического, юридического, экономического, математического и пр.) и индивидуальных интересов учащихся.

Как неоднократно указывалось, было бы ошибкой полагать, что при модернизации российского образования следует обращать внимание только на оснащение школ современной техникой, новым оборудованием и прочим. Модернизацию целесообразно и необходимо начинать с подготовки современных учителей – способных к непрерывному самообразованию в смежных областях знаний, осваивающих навыки работы с новой техникой, говорящих с молодежью на одном языке. И именно эффективность работы современных учителей, их положение и статус должны стать главной целью модернизации, а не поверхностное изучение частных разработок, технологий, инноваций и т. д.

На заседании Совета по науке, технологиям и образованию Президент Российской Федерации Д.Медведев отметил: «Думаю, мы должны развивать разные направления в школе, но и такие направления, как развитие математического и естественнонаучного образования в школах: во-первых, мы всегда этим славимся, и, во-вторых, сейчас это, может быть, становится снова очень востребованным именно потому, что наличие такого образования, таких возможностей создает базу для развития страны. Часто вспоминают известные слова президента США Кеннеди о том, что космос они проиграли русским за школьной партой. Об этом нужно помнить» [8].

В заключение, хотелось бы выразить благодарность всем моим коллегам, которые помогли реализации данного проекта, в том числе, Л. Я. Фёдорову (учителю информатики школы № 307), А. В. Трушину (учителю обществоведения школы № 307), С. В. Игнатёнок (учителю русского языка школы № 307), А. А. Азбель (внешнему эксперту, к. психол. н., доценту кафедры психологии и педагогики личностного и профессионального развития СПбГУ).

Литература

1. Байденко, В. И. Компетентный подход к проектированию ГОС высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы) [Текст] / В. И. Байденко. – 2-е изд. – М. : Исследов. центр подгот. спец., 2005. – 114 с.
2. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11.
3. Официальный сайт Федеральной антимонопольной службы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fas.gov.ru/>.
4. Федеральный закон от 21.07.2005 № 94-ФЗ «О размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд».
5. Сайт государственного заказа г. Санкт-Петербурга [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gz-spb.ru/>
6. Сайт информационно-правового обеспечения ГАРАНТ [Текст]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/>
7. Общероссийская сеть распространения правовой информации КонсультантПлюс [Текст]. – Режим доступа: www.consultant.ru/about/
8. Сайт Кремля [Текст]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru>

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ В РАМКАХ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ «ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ» ПЕДАГОГОВ

ВЛАДИМИРОВА И. Д.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад компенсирующего вида № 66

Не секрет, что профессия педагога относится к разряду стрессогенных, требует от него больших резервов самообладания и саморегуляции. Но, признаемся, что никто не учит педагога выдержке и самообладанию, умению сохранять профессиональную форму, отсюда и многочисленные проблемы в их физическом и психическом состоянии.

У нас в ДООУ в течение нескольких лет проводятся релаксационные занятия, которые позволяют педагогу под руководством психолога снять психоэмоциональное напряжение. Такие занятия проводятся в течение всего года (с октября по апрель)

1 раз в неделю во время сончаса. Однако эти занятия не вырабатывают у педагога умения самостоятельно снимать напряжение, когда в этом возникает необходимость.

Поэтому в этом году мы решили провести цикл тренинговых занятий по формированию навыков саморегуляции.

Цель этих занятий:

1. Научить педагогов использовать состояние релаксации для кратковременного отдыха в течение дня и восстановления сил;
2. Научить педагогов самостоятельно погружать себя в состояние релаксации и самостоятельно выходить из него;
3. Научить педагогов выполнять упражнения, которые не требуют слишком много времени (3-4 минуты) и которые они могли бы использовать в жизни как способы успокоения, отвлечения от неприятных переживаний;
4. Научить педагогов не только успокаиваться и снимать эмоциональное напряжение, но и уметь активизировать себя, когда это необходимо.

Начинается цикл с уже привычных релаксаций, когда педагоги в течение всего занятия (20-30 минут) расслабляются под спокойную музыку и голос психолога, проговаривающего релаксационный текст. На последующих занятиях вводятся упражнения, позволяющие изучить технику релаксации. Заканчивается каждое занятие релаксацией. Занимающимся были предложены упражнения в русле двух различ-

ных подходов: – умение расслабляться через плавное сведение на нет мышечных напряжений; – через концентрацию на дыхании.

На первом этапе ставится задача мобилизации «телесного внимания» – способности, которая редко используется в повседневном опыте. Педагогам предлагается, удобно расположившись на стуле, прислушаться к своему телу и сравнить степень теплоты или тяжести заданных частей тела. Первые попытки прислушаться к своему телу неуверенные, ощущения размыты. При повторных попытках суждения становятся более определенными, приобретает навык воспринимать свое тело изнутри.

Овладение техникой релаксации требует умения не только устанавливать контакт с телом, но и углубляться в него, надолго «отключаясь» от окружающей обстановки. Длительно удерживать внимание в границах своего тела и не отвлекаться на посторонние звуки, мысли и воспоминания – особый навык, который вырабатывается систематическими тренировками.

После выполнения заданий обязательно проводится обсуждение всех особенностей, связанных с выполнением упражнений – это важный момент групповых занятий. Во-первых, обсуждения ставят педагогов перед необходимостью описывать свои телесные переживания. Облекаясь в слова, даже смутные и мимолетные ощущения прочно входят в сферу опыта участников. Во-вторых, совместные обсуждения являются формой обмена личными достижениями: если один из участников найдет эффективный способ выполнения задания, то впоследствии этот способ может быть взят на вооружение другими педагогами.

На начальном этапе, работая в русле первого подхода, мы с педагогами учились расслаблению мышц через чередование физического напряжения и расслабления. В классической литературе этот метод получил название «Метода Джекобсона» [1].

Ощущения, возникающие в мышцах, после того, как с них снято сильное напряжение, довольно разнообразны. Педагоги рассказывают об ощущениях струящегося тепла, «разбухания» руки, жжения или тяжести, чувство охватывающей руку ленивой истомы или пульсации в мышцах. Эти ощущения говорят о том, что мышцы руки глубоко расслаблены. Расслабленная мышца всегда теплая, тяжёлая, пульсирующая [2].

На наших занятиях у некоторых педагогов, впервые выполняющих расслабление, возникали противоположные ощущения – легкости и прохлады. Когда я провожу занятия, я не описываю ощущения, которые должны возникнуть в релаксации, потому, что важно, чтобы

первое ощущение расслабленности пришло к человеку изнутри в виде собственного открытия, а не было навязанным шаблоном.

После того, как педагоги обучатся расслаблению через предварительное напряжение мышц, им необходимо научиться удерживать возникшее расслабление и научиться перемещать область расслабления по всему телу. При обсуждении этих упражнений на занятии обнаружилась интересная и полезная информация. На обсуждении заданий оказалось, что педагоги, которым дольше других удавалось удерживать ощущение расслабленности, не могли точно определить, концентрировали они внимание на готовых ощущениях или же собственными усилиями продлевали и восстанавливали их. Таким образом, педагоги самостоятельно открыли «новое знание», которым поделились с коллегами.

На самом деле грань между самовосприятием и самовоздействием оказывается очень тонкой и весьма условной и для расслабления совпадение созерцания и действия естественно и закономерно [1].

Умение свободно перемещать по телу область расслабления приходит к педагогам не сразу. На занятиях при обсуждении они отмечают такие трудности как «застревание» расслабления во время прохождения по суставам, затухание или исчезновение ощущений, прилипание тяжести и тепла к месту возникновения. Однако регулярные занятия приносят соответствующий результат, расслабляющая волна становится более концентрированной и послушной. Со временем многие педагоги обнаруживали, что они могут начинать перемещать расслабление как бы «с пустого места», для этого им не нужно мышечным усилием выжимать из себя первоначальную «дозу» тепла и тяжести. Тех, кто открыл в себе эту способность, можно поздравить: ведь научиться генерировать расслабление внутренним усилием – значит научиться главному.

Второй подход в обучении расслаблению – опора на естественные ритмы напряжения и релаксации в процессе дыхания. Этот подход дает очень хорошие результаты. Наблюдая за своим телом, большинство педагогов отмечают более расслабленное состояние во время выдоха. Такой результат наблюдений закономерен: свободное дыхание связано с сокращением дыхательной мускулатуры на вдохе и ее расслаблением на выдохе. Поэтому в момент выдоха общее расслабление всегда будет более полным и глубоким, чем в момент вдоха. Кроме того, при использовании этого приема, независимо от воли и сознания занимающихся, изменяется рисунок дыхания. Появляется так называемое вечернее дыхание – укороченный и незаметный вдох, а выдох, наоборот, затянутый, выразительный и как бы с ударением.

Такое дыхание обладает наибольшим расслабляющим эффектом, чем обычное дыхание. Целенаправленно вырабатывать такой ритм дыхания сложно. Но если, совершенствуя свое умение расслабляться, идти не от внешней дыхательной техники, а от созерцания самого расслабления, то умение дышать по «вечернему типу», приходит естественно и часто независимо от сознания [2].

На занятиях для наших педагогов расслабление через дыхание оказалось более естественным и доступным приемом. У них наступало более быстрое и более глубокое расслабление, чем при использовании мышечного напряжения. Наблюдая за их дыханием, я видела, что ритм их дыхания все больше сводился к «вечернему типу». Таким образом у педагогов нашего сада «ритм вечернего дыхания» выработался автоматически, по мере того как они учились созерцать в себе релаксационную волну, все более и более усиливая поток расслабления на выдохе.

Расслабление через дыхание созвучно распространенной в ауто-тренинге идее пассивности. Некоторые специалисты по технике релаксации рассматривают ее не как умение «производить» расслабление, а как способность обнаружить его. Не нужно вызывать тепло и тяжесть в теле: теплым и тяжелым оно всегда было есть, и будет. Нужно лишь научиться обращать на это внимание.

Необходимым элементом полноценного сеанса релаксации является активизирующее завершение. Вялый или скомканный выход сводит на нет все положительные эффекты расслабления. После релаксации без выхода человек чувствует слабость, разбитость, могут возникнуть головные боли.

Особенно важен правильный энергичный выход при использовании релаксационных погружений в качестве средства кратковременного отдыха и восстановления работоспособности. Внешний рисунок выхода из релаксации несложен: надо сжать кулаки, поднять руки, потянуться, сделать несколько глубоких вдохов, и в последний вдох вместе с резким выдохом открыть глаза и выбросить пальцы рук вверх.

Кроме внешней стороны выхода из сонной неподвижности существует еще и внутренняя, психологическая сторона этого действия. Основное ее содержание – наращивание внутреннего темпа и внутренней собранности. Волевым усилием человек как бы раскачивает, энергетизирует себя, нагнетает психофизическую напряженность и готовность к активному действию.

Психологическая подготовка к возвращению в «видимый мир» и оказывается наиболее трудной для занимающихся. Главное препятст-

вие – это своеобразная привязанность к релаксационному состоянию, покидать которое так же трудно, как поднимать себя утром из теплой постели и становиться под холодный душ [2].

Для того, чтобы этих нежелательных явлений не было, во-первых, релаксация должна быть достаточно продолжительной (20-30 минут), во-вторых, начинать знакомить педагогов с активизирующими упражнениями нужно сразу после знакомства с состоянием общей расслабленности, т. е. приблизительно после 2-3 занятий.

Педагоги нашего ДОО были знакомы с активизирующими формулами по релаксациям, проводимым в прошлые годы. Они знают важность полноценного выхода и умеют выходить из релаксации под руководством психолога. Но упражнения активизирующего характера научили навыку самостоятельного выхода из релаксации. По словам педагогов, выход из релаксации стал более полноценным, после занятий все чувствуют себя отдохнувшими, полными сил.

Литература

1. Кондрашенко, В. Т. Общая психотерапия [Текст] / В. Т. Кондрашенко, Д. И. Донской. – Мн. : Высш. шк., 1997.
2. Пахомов, Ю. В. Занимательный аутотренинг [Текст] / Ю. В. Пахомов, – М. : ФиС, 1988.
3. Техника релаксации [Текст] : авт.-сост Д. И. Дудинский. – Минск : Харвест, 2004.
4. Цзен, Н. В. Психотехнические игры в спорте [Текст] / Н. В. Цзен, Пахомов Ю. В. – М. : ФиС, 1985.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

РОМАНОВА Е. Г.

п. Скалистый Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Скалистская средняя общеобразовательная школа им. Игоря Есина

Главное отличие сельской школы от городских в том, что именно наличие в сельской школе учебно-опытных участков создают условия для формирования умений и навыков реальной сельскохозяйственной деятельности, в ходе которой учащиеся знакомятся с миром профессий и осуществляют свой выбор.

В нашей школе много лет ведется работа по профессиональной подготовке юношей по специальности «Тракторист сельского хозяйства», благодаря чему наше село получает молодые кадры. Третий год на базе школы работает Ресурсный центр, в котором юноши из Скалистской, Берлинской, Нижне-Санарской школы получают специальность «Тракторист-машинист категории «С» и «Е».

(подробно о работе ресурсного центра рассказывалось в материалах VII Всероссийской научно-практической конференции, 2008 г.)

Но, тем не менее, небольшое количество выпускников связывают свою дальнейшую жизнь с селом, зачастую выбирая чисто городские профессии.

При опросе родителей также было выявлено парадоксальный факт: 2 % родителей связывают будущее своих детей с родным селом, 94 % - планируют получение высшего образования своих детей не связанного с сельскими профессиями, 23 % родителей стараются не привлекать своих детей к помощи по хозяйству (работа на саде-огороде, уход за домашними животными).

При анализе уровня воспитанности школьников за 2009-2010 учебный год было выявлено следующее противоречие: на фоне общего повышения уровня воспитанности по школе был выявлен недостаточный уровень нравственной культуры, гражданской и социальной ответственности школьников. Результаты диагностики показали, что служение народу, обществу не является достаточной социально-значимой ценностью для учащихся школы, по сравнению с приобретением высокого материального достатка, получения хорошего образования. Такие качества личности как трудолюбие, честность, умение быть достойным гражданином не являются столь важными, по мнению школьников, качествами, необходимыми им в будущей самостоятельной жизни.

В настоящее время одной из важнейших проблем воспитательной работы нашей школы является проблема формирования гражданского самосознания выпускников школы, их профессиональной самореализации, формирования активной жизненной позиции. С целью повышения воспитательного потенциала в школе проходит модернизация воспитательной системы за счет внедрения новых технологий. С 2009 года в школе реализуется инновационная программа: «Проектная деятельность в воспитательной работе как средство развития творческой личности школьников». Поэтому основной сферой приложения преобразующих воздействий при модернизации воспитательной системы нашей школы была избрана проектная деятельность, которой определена роль системообразующей. (Подробно о использовании ме-

тогда проектов с целью модернизации воспитательной системы школы описано в материалах XI Всероссийской научно-практической конференции, 2010г).

В рамках инновации в течение года в школе велась работа по реализации общешкольных проектов:

1. Общешкольный проект «Золотой фонд села» в который входят подпроекты реализуемые в разных звеньях: «Трудовые династии», «Ровесники совхоза», «Сельские профессии» Практический выход: создание презентаций, альбомов, показ спектакля «Кто на свете всех главнее»;

2. Общешкольный экологический проект «Красоту приносим в мир», в него входят подпроекты: «Интерьерное озеленение школы», «Наш школьный цветник», «Чистый лог», «Живи, родник», «На берегах скалистых Уя».

На областном конкурсе «Я гражданин России» проект занял 2 место в номинации «Экология».

На 6 научно-практической ученической конференции руководитель комитета «Информатизации» Шарапова Л. представила проект «Создание открытого информационного пространства самоуправления организации «Русичи» Заняла 3 место.

Для того, чтобы ситуация успеха стала естественной ситуацией деятельности внутришкольной детской организации (ВДО) «Русичи», организации воспитательного пространства школы, должны действовать правила:

1) Предоставлять каждому учащемуся возможность свободного выбора деятельности;

2) Давать ученику возможность смены социальной позиции в процессе его жизнедеятельности;

3) Деятельность должна быть эмоционально насыщенной коллективными переживаниями, дающими возможность для действенного сострадания неудачам и искреннего сорадования успехам других.

4) Деятельность должна быть не просто интересной, а социально значимой.

Оптимальным решением данных условий является социальное проектирование.

Социальный проект – программа реальных действий, в основе которой лежит актуальная социальная проблема требующая разрешений.

Членами совета дружины ВДО «Русичи» было предложено разработать социальный проект «Школьный сад-огород», цель и задачи которого:

Цель: Формирование у школьников активной гражданской позиции, любви к родному краю, своей земле.

Задачи:

1. Показать учащимся школы значимость сельского труда, привлекательность сельскохозяйственных профессий.

2. Создать условия для применения на практике полученных теоретических знаний в школе.

3. Создать условия для 100 % охвата трудовым воспитанием всех учащихся школы (начального, среднего, старшего звена).

Для этого у нас в школе созданы необходимые условия:

1. Два трактора МТЗ-80 и Т-70;

2. Прицепной шлейф;

3. Картофелекопалка;

4. Два автобуса ПАЗ;

5. Учебно-опытный участок, состоящий из сада 0,5 га и огорода 1,5 га;

6. Пришкольный участок (для посадки семенников).

Школьный учебно-опытный участок, наряду с кабинетом биологии, является учебно-материальной базой преподавания биологии, сельскохозяйственного труда. Учебно-опытный участок предназначен для проведения учебных и внеклассных занятий по естествознанию, биологии, трудовому обучению, для выполнения учащимися опытов, наблюдений, летних заданий, для организации производственного труда школьников по выращиванию полезной продукции (овощные культуры, рассада цветочных культур, саженцы древесно-кустарниковых пород), для заготовки раздаточного и демонстрационного материала для занятий с учащимися. Через практическую работу на учебно-опытном участке реализуется ряд важных задач:

– закрепление, углубление и расширение знаний по биологии и основам агротехники;

– развитие познавательного интереса к знаниям о жизни растений;

– овладение практическими знаниями сельскохозяйственного труда;

– проведение опытной работы, способствующей выявлению научного потенциала школьников;

– воспитание любви к природе, всему живому, умение видеть и чувствовать прекрасное;

– осуществление элементарной профессиональной подготовки, ориентации на сельскохозяйственные профессии.

Характеристика учебно-опытного участка.

Учебно-опытный участок МОУ «Скалистская СОШ» расположен на юго-востоке территории школы; почвы песчаные; реакция почвенного раствора (РН) = 7,5 – 8,0; солонцов нет.

Физические свойства – недостаточная влажность, нормальная теплопроводность и воздухопроницаемость.

Виды эрозии почв: ветровая и поверхностный смыв почв.

Таблица 1

Схема севооборота

Год	1-ое поле	2-ое поле	3-е поле	4-ое поле	5-ое поле	6-ое поле	7-ое поле	8-ое поле
2009	Зелёные культуры	Бобовые	Лук	Плодов. паслен	Плодов. тыквен	Капуста	Корне-плоды	Семенной отдел и многолетн. зелен. культ.
2010	Бобовые	Лук	Плодов. паслен	Плодов. тыквен.	Капуста	Корне-плоды	Зелёные культуры	Семенной отдел
2011	Лук	Плодов. паслен	Плодов. тыквен	Капуста	Корне-плоды	Зелёные культуры	Семенной отдел	Бобовые
2012	Плодов. паслен	Плодов. тыквен	Капуста	Корне-плоды	Зелёные культуры	Семенной отдел	Бобовые	Лук
2013	Плодов. тыквен	Капуста	Корне-плоды	Зелёные культуры	Семенной отдел	Бобовые	Лук	Плодов. паслен

Сад.

Сад состоит из семечковых и косточковых культур, районированных сортов: вишня, слива, яблоня, груша смородина, малина.

В 2011 году посадить дополнительные саженцы яблонь, груш, кустов смородины и малины.

Учащимся предлагается осуществить ряд наблюдений, например:

1. Виды насекомых-опылителей в школьном саду.
2. Как влияют посадки чеснока среди кустов смородины и земляники на развитие почкового клеща.
3. Влияние посадок бархатцев на земляничного долгоносика.

Перспектива

1. Разместить в саду ульи с пчелами, они улучшают опыление и в будущем увеличивают урожай.
2. Кроме того, собранный мед, урожай плодов и ягод можно сдавать в школьную столовую, что так же позволит разнообразить рацион и снизить стоимость питания школьников.

Экономический аспект проекта.

Описание вида деятельности. Общая площадь пришкольного учебно-опытного участка – 2 га. Наше расположение в сельской местности по соседству с сельхозпредприятиями позволяет нам приобретать органические и минеральные удобрения на приемлемых для нас условиях, что, несомненно, скажется на себестоимости получаемой продукции.

С целью оптимизации деятельности был разрабатывается бизнес-план.

Оценка рынка сбыта и прогнозирование продаж.

Чтобы добиться устойчивого роста объема продаж, мы изучили рынок сбыта. Овощи и фрукты будут сдаваться в школьную столовую. Это будет способствовать не только разнообразию рациона питания школьников, но и снизит стоимость питания, а значит, позволит охватить школьным питанием больший процент учащихся. Определенное количество продукции будет поставляться в детский сад п Скалистый, а также реализовываться населению с целью приобретения в дальнейшем ГСМ.

Наше село – является центральным в ГУ ОПСП «Троицкое». В селе большой процент занимают пенсионеры, которые в силу своего возраста не в состоянии выращивать овощные культуры. Мы проведем рекламные акции с целью предложения выращенной нами экологически чистой высококачественной продукции. Прежде чем потенциальный покупатель сделает заказ на определенный объем нашей продукции, он может наглядно с ним познакомиться. По желанию клиента партия товара может быть доставлена ему на дом силами учащихся школы.

Конкуренция и конкурентное преимущество. То, чем мы планируем заняться и получить выгоду, конечно же, не ново. Производителями аналогичного товара являются многие жители села, но они не в силах обеспечить потребности жителей района. К тому же цена товара сложилась очень высокая из-за расходов продавцов на транспортировку. У нас таких расходов не намечается, мы думаем, что потенциальным покупателям выгоднее будет покупать продукцию у нас.

Оценка риска. Наш район находится в зоне рискованного земледелия. Основными факторами риска при выращивании овощных и плодово-ягодных культур, является:

- неудачно сложившиеся погодные условия;
- вредители сельскохозяйственных культур;
- несвоевременное проведение агротехнических мероприятий;
- риск снижения цен на цветочно-декоративные растения.

Сотрудники нашей школы считают, что имеющиеся ресурсы должны способствовать удачному преодолению факторов риска.

Направление работы для учащихся МОУ «Скалистская СОШ»

На огороде планируется выращивать в 2011г:

- Зеленые культуры: укроп, петрушка листовая, кресс-салат;
- Бобовые культуры: фасоль, бобы, горох;
- Лук: репчатый, лук-батун;
- Плодовые пасленовые культуры: томат, болгарский перец, баклажан;
- Плодовые тыквенные культуры: огурцы, кабачки, арбузы;
- Капуста;
- Корнеплоды: свекла, морковь, картофель;
- Зеленые многолетние культуры: щавель, ревень.

Проведение следующих опытов:

1. Прищипка стеблей огурцов, с целью выяснить, как влияет прищипка стеблей на урожайность.

2. Выращивание высоких урожаев лука-севка, с целью показать какое значение имеет применение передовой агротехники в достижении высоких урожаев лука.

3. Влияние внекорневой подкормки капусты на урожай, с целью проследить, как влияет опрыскивание раствором эпина – биостимулятора роста на урожайность капусты.

Социальный проект «Школьный сад огород» является общешкольным в него входят подпроекты, которые реализуются в отрядах со 2 по 11 класс.

Таблица 2

Подпроекты

кл	Классный руководитель	Тема проекта	Практический выход
2	Рязанова Е. А	«Оранжевые витамины» (совместная деятельность с вожатыми и родителями)	Выращивание моркови. Выращивание семенников
3	Кристаллова Р. В.	«Капустная страна» (совместная деятельность с вожатыми и родителями)	Выращивание рассады капусты. Выращивание семенников
4	Ковальчук И. В	«Выращивание высокоурожайных сортов томатов»	Выращивание рассады томатов Выращивание семенников
5	Кенжебаева Л. И.	«Зеленые витамины»	укроп, петрушка, салат, лук, фасоль, бобы, горох.
6	Соколовская Н. В	«Цвети, расти и вызревай»	Посадка, выращивание моркови, капусты, сбор урожая
7	Сивулько Н. И	«Севооборот овощных культур»	Составление схемы эффектив-

		на школьном саде-огороде» « Цвети, расти и вызревай »	ного севооборота Посадка, выращивание то- матов, огурцов, кабачков, сбор урожая
8	Леонова О. Е	«Наш школьный сад - наша ягодная страна»	Посадка кустов смородины, крыжовника, малины, вишни, земляники, уход, сбор урожая
9	Курманаев А. О	Юноши -«Мы - трактористы» Девушки – « Цвети, расти и вы- зревай »	Вспашка, прополка, обработка земли Посадка, выращивание карто- феля, томатов, огурцов, кабач- ков, сбор урожая
10	Осепчук И. Н	Юноши – «Мы - трактористы» Девушки – «Цвети, расти и вы- зревай»	Вспашка, прополка, обработка земли Посадка, выращивание карто- феля, томатов, огурцов, кабач- ков, сбор урожая
11	Андреева Л. И.	Юноши – «Мы - трактористы» Девушки – «Цвети, расти и вы- зревай»	Вспашка, прополка, обработка земли Посадка, выращивание карто- феля, томатов, огурцов, кабач- ков, сбор урожая

Резюме. Экономическая реализация данного проекта позволяет приобрести учебно-наглядные пособия, сельскохозяйственный инвентарь, сортовые семена овощных и ягодных растений, проводить ремонтные работы в школе, получить часть средств на проведение культурно-массовых мероприятий, обновление материальной базы школы, а также имеет огромное воспитательное значение: формирование гражданского самосознания выпускников школы, их профессиональной направленности, формирование активной жизненной позиции.

И в заключение хочется сказать, что основой любого школьного коллектива, детской организации является идеология. Это «душа» детского объединения, которая окрашивает собой все стороны её жизни, направляет деятельность отдельных участников и через деятельность оказывает мощное влияние на внутренний мир ребёнка. Главная идея нашей школы, определена в девизе ВДО «Русичи»: «Ни дня без добрых дел, без трудовых усилий, чтоб расцвел наш край, Великая Россия».

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ АНТИКОРРУПЦИОННОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

КОРОНИО Г. А.

г. Санкт-Петербург, Государственное общеобразовательное
учреждение средняя общеобразовательная школа № 235
им. Д. Д. Шостаковича с углубленным изучением
предметов художественно-эстетического цикла

«Коррупция должна быть не просто незаконной.

Она должна быть неприличной».

Д. А. Медведев

Нет сомнения, что воспитание неприятия молодым поколением коррупции как наиболее опасного для общества социального явления, абсолютно несовместимого с ценностями современного правового государства, – важнейшая задача школы. Не секрет также, что российская система образования до недавнего времени рассматривала коррупцию как преступление, свойственное, прежде всего, миру взрослых, наделенными властными полномочиями людей, и, вследствие этого, воспитательная составляющая уроков обществознания, посвященных данной тематике, практически отсутствовала. К моменту окончания школы учащиеся получают поверхностное представление о коррупции как о социальном явлении (на уроках истории и обществознания) и как о преступлении (на уроках права). Фактически уроки обществознания, так или иначе затрагивающие вопросы коррупции, основываются на неэффективном приоритетном информационно-просветительском методе преподавания. Увеличение числа лекций и бесед с учащимися по проблемам коррупции способствует в лучшем случае знанию учащихся о данном явлении, но не формированию антикоррупционного мировоззрения и отказу от коррупционных действий в будущем.

В то время как приоритетной задачей педагога должна стать не столько информационная, сколько воспитательная составляющая, направленная в первую очередь на формирование антикоррупционной устойчивости личности молодого человека, на восприятие им коррупции как явления не только преступного, незаконного, но и безнравственного, а потому неприличного. Таким образом, речь идет об изменении педагогического подхода к преподаванию антикоррупционного мировоззрения, когда необходимо по-иному взглянуть на теорию и практику воспитательной работы на уроке. Система антикоррупционных идей, взглядов, в которых отражается негативное отношение лич-

ности к коррупционной деятельности, должна органично дополнить мировоззренческую картину подрастающего поколения.

Попытаемся сформулировать, какие задачи должен ставить перед собой педагог в процессе преподавания антикоррупционного мировоззрения:

- не только дать представление об исторических формах коррупции и особенностях ее проявления в различных сферах жизнедеятельности, но и акцентировать внимание учащихся на опасных последствиях этого явления;
- сформировать личностную оценку данного социального явления, навыки адекватного анализа коррупционного поведения;
- стимулировать мотивацию антикоррупционного поведения;
- сформировать комплекс знаний, которые в коррупционных ситуациях обеспечат поведение молодого человека в соответствии с нравственными и морально-этическими нормами.

Совершенно очевидно, что формы и методы, используемые педагогом на уроках, посвященных антикоррупционному воспитанию, не должны быть стандартными и заформализованными и требуют большой предварительной подготовки. Стратегия действий учителя должна опираться на объективные данные, исторический опыт, личную нравственную гражданскую позицию педагога, что будет способствовать опровержению расхожих стереотипов, традиционных заблуждений части населения в том, что коррупция малоопасна, исторически обусловлена и даже целесообразна.

Совершенно очевидно, что немаловажным фактором успешности антикоррупционного воспитания является выбранная педагогом форма урока. Для достижения наибольшей эффективности воспитательной составляющей урока, направленной на формирование антикоррупционного мировоззрения, являются такие формы урока как деловая игра, урок-дискуссия, урок-конференция с защитой и обсуждением творческих проектов, урок-интервьюирование, урок-«открытое судебное заседание», урок-театральная инсценировка.

Опираясь на личный опыт проведения подобных уроков, представляется целесообразным рекомендовать следующую тематику (таблица 1):

Таблица 1

Тематика урока	
Урок-деловая или ролевая игра	<ul style="list-style-type: none">– Я знаю свои права (о мерах противодействия различным проявлениям коррупции);– Прозрачный школьный фонд;– Приемная комиссия (формирование навыков антикоррупционного поведения).

Урок-деятельностная игра	– Город без коррупции (выявление наиболее эффективных методов борьбы с различными формами коррупции); – Составляем кодекс чести для чиновников.
Урок-дискуссия	– Кто выигрывает и кто проигрывает в коррупционных «играх»? – Есть ли таблетка от коррупции (методы борьбы с коррупцией); – Кто больше виноват? Тот, кто берет, или тот, кто дает? – Взятка – средство «легкого» решения вопроса или преступление?
Урок-суд	Взяточник – враг народа. А взяточдатель?
Урок-защита проектов	– «Чтоб ты жил на одну зарплату!» (по материалам громких коррупционных скандалов); – «Эх, дороги!» (Почему в России плохие дороги?)
Урок-театральная инсценировка	– «Не откатишь – не поедешь» (по мотивам рассказов М. М. Зощенко и материалам о современной коррупции); – «Мы бумажные важные люди» (коррупция в высших эшелонах власти – угроза национальной безопасности страны).

Совершенно очевидно, что эффективность подобных уроков лежит, прежде всего, в эмоциональной плоскости и зависит от гражданской позиции педагога, его ораторского таланта, дара убеждать слушателя. Убедительность и искренность педагога способствуют внушению отвращения к проявлениям коррупции, заставляют старшеклассников испытать чувство эмоционального потрясения, что в конечном итоге и способствует формированию крайне негативного отношения к коррупции. Безусловно, следует признать, что не любой, даже самый яркий талант педагога, заставляет изменить жизненную установку учащихся, зато всегда остается в памяти. В этой связи так важны не только смысл и содержание урока, не только интеллект и эрудиция учителя, но и его интонации, эмоции и чувства.

При разработке такого типа уроков необходимым представляется широкое использование творческой, проектно-исследовательской деятельности учащихся, т. е. такая организация обучения, которая может завершиться реальным практическим результатом: проектом, карикатурой, эссе, электронным журналом, комиксом, коллажем. Метод проектов при этом целесообразно сочетать с групповыми методами работы и интерактивными технологиями, поэтому часть заданий учащиеся выполняют коллективно, что позволяет учитывать мнения

друг друга, приходит к общему решению, создает доверительную атмосферу, столь необходимую на подобных уроках.

В заключение необходимо отметить, что каковы бы ни были формы и методы урока, нацеленного на формирование антикоррупционного мировоззрения, он в любом случае должен быть ориентирован на создание атмосферы, обеспечивающей определенный эмоциональный настрой. Урок может сопровождаться прослушиванием музыки, просмотром видеороликов, чтением стихов, показом театрализованных инсценировок. При этом очень важно создать образ, в котором коррупция показана как одно из самых опасных и нетерпимых социальных явлений нашей жизни; заставить слушателей задуматься о том, почему от коррупции всегда страдают невинные люди. Другими словами, говоря о коррупции, главная задача педагога не в том, чтобы научить как можно больше знать об этом явлении и возможностях антикоррупционного поведения, а в том, чтобы научить как можно более точно ее оценивать с позиции морали и нравственности.

ДОСТИЖЕНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ, МЕТАПРЕДМЕТНЫХ И ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКЕ

МАКСИМОВА Е. Л.

г. Санкт-Петербург, Государственное общеобразовательное учреждение школа № 65 с углубленным изучением французского языка

Современный мир стремительно развивается и выдвигает новые требования к развитию личности человека. В последнее десятилетие начальная школа стала одним из инновационных направлений развития российского образования.

Сегодня младшие школьники успешно справляются с заданиями, требующими применения знаний, умений и навыков. Вместе с тем эксперты отмечают неумение выпускников начальной школы использовать свои знания в новой, нестандартной учебно-практической ситуации. При переходе в среднюю школу дети тоже испытывают затруднения в обучении.

Образование в начальной школе является базой, фундаментом всего последующего обучения. В первую очередь, это касается сформированности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться». Ранее главной целью начального образования считали обучение чтению, письму, счету, а критерием успешности уровень умений и навыков учащихся. Сегодня начальное образование за-

кладывает основу формирования учебной деятельности ребенка – систему учебных и познавательных мотивов, умение принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат. Именно начальная степень школьного обучения должна обеспечить познавательную мотивацию и интересы учащихся, их готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности учения с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающими людьми.

Мы говорим о модернизации образования, о достижении его нового качества. Качество образования определяется достигнутыми образовательными результатами. Когда скоро во главу угла ставятся новые образовательные результаты, то надо четко понимать, что достичь их можно только в процессе новой по содержанию и по организационным формам учебной деятельности. Ученик должен уметь делать обобщения на основе наблюдений, формулировать гипотезы и проверять их экспериментально, и надо его этому учить.

Новый стандарт не столько постулирует цель, сколько регламентирует требования к результатам обучения. Цель – развитие ребенка – провозглашалась школой достаточно давно, но результаты обучения оценивались при этом отнюдь не по уровню развития, проверялась сформированность знаний и умений. Новый стандарт четко формулирует результаты обучения, впервые выделяются три группы результатов: личностные, метапредметные, предметные. К личностным результатам относятся, прежде всего, ценностные ориентации младшего школьника, отражающие их индивидуально-личностные позиции, перед учителем встает необходимость формировать такие качества личности как толерантность, ответственность, инициативность.

Впервые в стандарте появились требования к метапредметным результатам, под которыми понимаются, прежде всего, универсальные учебные действия, т. е. такая совокупность способов действий учащегося, которая обеспечивает самостоятельное усвоение новых знаний и умений, включая организацию процесса познания.

К предметным результатам относятся усвоенные учащимися при изучении учебного предмета знания, умения, навыки и специальные компетенции, опыт творческой деятельности, ценностные установки, специфичные для изучаемой области знаний.

Прежний стандарт, конечно, содержал требования к уровню знаний в каждой предметной области. Однако в стандарте второго поколения требования к предметным результатам формулируются по-новому: главным оказывается не знание конкретного учебного мате-

риала, а опыт специфической для данного предмета деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению. Иными словами, опыт, приобретенный учеником в процессе решения задач, оказывается важнее, чем получение правильного ответа при решении конкретной задачи. При этом новый стандарт требует, чтобы дети уже в начальной школе овладели системой основополагающих элементов научного знания, лежащей в основе современной научной картины мира. Клиповое сознание младшего школьника надо преобразовать, способствовать становлению у школьника единой картины мира, а значит, основное внимание надо уделять связям между изучаемыми понятиями.

О необходимости формировать умение учиться речь в школе идет давно. Стандарт предлагает системное решение этой проблемы, как важнейшей цели начального образования. Требования к метапредметным результатам четко соотносятся со спецификой жизни в информационном обществе, в котором информация и знания становятся главным продуктом производства. Поэтому младший школьник должен не просто принять учебную задачу, но должен научиться сохранять цели и задачи деятельности, искать пути и средства ее осуществления; планировать, контролировать ход деятельности и ее результаты. Ученик начальной школы должен учиться определять эффективные способы достижения результата.

Современному ребенку младшего школьного возраста свойственно не критическое восприятие информации, а стандарт требует от него не только использования различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи информации, но и ее интерпретации, ценностного отношения к информации, превращению ее в знание. Это возможно только в том случае, если ученик овладеет соответствующими мыслительными операциями (сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации), овладеет чтением и умением создавать текст, поскольку язык является важнейшим средством познания.

Учебная деятельность – это высокая культура самообучения с помощью взрослых и товарищей. Вообще-то дети такой культурой не владеют. Требуется прививать ее ученикам. Значит главная задача обучения – научить детей учиться.

Занятия в классах должны резко отличаться от традиционных одной особенностью. Традиционно дети смотрели, прежде всего, на учителя, отвечали, прежде всего, учителю, от учителя ждали оценки и отметки. Теперь на занятиях дети должны слушать друг друга, продолжать мысль друг друга, задавать друг другу вопросы, выявлять

способы действия друг друга. И это – не внешнеметодическая особенность только формы занятий, а существенный момент дидактики и всего деятельностного обучения.

По выражению Л. В. Занкова, развитие начинается там, где ребенок оперирует не отдельными фактами и явлениями, а их связями. Именно на перекрестках знаний возникает проблема, за ней – познавательный импульс. Чтобы решить проблему, необходимо провести анализ, синтез, сравнение, с помощью рассуждений установить причинно-следственные связи и сделать вывод – все это требует сформированных качеств ученика.

Стандарт справедливо называет одним из важнейших метапредметных результатов готовность к диалогу, устанавливая тем самым тесную связь между личностными результатами и метапредметными. Толерантное сознание, интерес и уважение к своей и чужой культуре, стремление к самообразованию – это те черты, без которых невозможна жизнь в современном обществе. Поэтому очевидно, что требования к результатам начального образования, содержащиеся в стандарте, – это необходимый ответ на вызовы времени.

Стандарт предлагает новый способ итоговой оценки образовательных результатов. Во-первых, оценивается динамика индивидуальных образовательных достижений, иначе говоря – ученик сравнивается с самим собой, прослеживается его индивидуальный рост. Во-вторых, оценивается уровень освоения основных формируемых способов действий в отношении к опорной системе знаний. Такая оценка позволяет увидеть и индивидуальный рост ученика, и соответствие заданным стандартом требованиям.

Однако добиться того, чтобы так логично сформулированные результаты стали реальностью, очень непросто. Недостаточно какой-то одной новой технологии, новой формы работы. Для того чтобы достичь метапредметных результатов при изучении конкретного предметного материала необходимо изменить подход к обучению.

Именно такой путь и предлагает стандарт выдвигая системно-деятельностный подход, который обуславливает изменение парадигмы образования.

Меняются цель, содержание, способы учения, формы усвоения знаний – то есть меняется парадигма. Переход от знаниевой парадигмы к деятельностной предполагает смещение акцентов. Причем происходить это смещение акцентов должно не только на теоретическом уровне, но и при планировании и проведении каждого урока.

Какие вопросы задает себе учитель, планируя урок в знаниевом и при деятельностном подходах? Не что ученик должен усвоить, а что

ученик должен делать, для того, чтобы усвоить? Решая, какими предметными знаниями и умениями должен овладеть ученик на уроке, при знаниемом подходе, учитель фиксирует свое внимание на особенностях учебного материала. Размышляя, какими способами деятельности с учебным материалом ученик должен овладеть, в контексте деятельностного подхода, учитель сосредоточивает внимание на процессе познания. Конечно, деятельностный подход ничуть не уменьшает важности задачи формирования знаний, умений, навыков. Для начальной школы эта задача была и остается приоритетной. Но вопрос о том, как именно овладевает ученик ЗУНами, какие уже освоенные учеником универсальные учебные действия помогают познать новый материал, какими новыми УУД овладевает ученик при изучении данного материала, существенно меняет методику проведения урока.

Системно-деятельностный подход необходим и потому, что только с его помощью можно формировать систему знаний, акцентировать связи нового материала с изученным, причем не только в рамках одного предмета, но и при формировании межпредметных понятий. Таким образом, деятельностный подход требует от учителя нового мышления, выстраивания своей профессиональной деятельности в соответствии с новой парадигмой образования.

Миссия педагога не в том, чтобы привести детей к заранее известным результатам, но в умении и готовности вместе с ними пройти "путь" познания, результаты которого не predeterminedены.

Литература

1. Демидова, М. Ю. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий [Текст] / М. Ю. Демидова, С. В. Иванов, О. А. Карабарова под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ

МОДЕНОВА С. А.

г. Санкт-Петербург, Государственное общеобразовательное
учреждение средняя общеобразовательная школа № 65
с углубленным изучением французского языка

Школа после уроков – это мир творчества, проявления и раскрытия каждым ребёнком своих увлечений, интересов, своего «я». Ведь главное, что здесь ребёнок делает выбор, свободно проявляет свою волю, раскрывается как личность. Важно заинтересовать ребёнка занятиями после уроков, чтобы школа стала для него вторым домом, что даст возможность превратить внеурочную деятельность в полноценное пространство воспитания и образования.

Важно иметь в виду, что внеурочная деятельность – это отнюдь не механическая добавка к основному общему образованию, призванная компенсировать недостатки работы с отстающими или одарёнными детьми.

Внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Согласно Федеральному базисному учебному плану для образовательных учреждений организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется в формах, отличных от урочной системы обучения.

В базисном учебном плане выделены основные направления внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительное (3 часа в неделю), художественно-эстетическое (2 часа в неделю), научно-познавательное и проектная деятельность (2 часа в неделю), патриотическое (2 часа в неделю), общественно полезная деятельность (1 час в неделю).

Виды и направления внеурочной деятельности школьников тесно связаны между собой. Например, ряд направлений совпадает с видами деятельности (спортивно-оздоровительная, познавательная, художественное творчество). Патриотическое направление и проектная деятельность могут быть реализованы в любом из видов внеурочной деятельности. Следовательно, все направления внеурочной деятельности необходимо рассматривать как содержательный ориентир при по-

строении соответствующих образовательных программ, а разработку и реализацию конкретных форм внеурочной деятельности школьников основывать на видах деятельности.

Главная цель внеурочной деятельности – воспитание и социализация учащихся. Внеурочная деятельность призвана решать следующие задачи:

1. Формирование коммуникативной, этической, социальной и гражданской компетентности;

2. Создание воспитывающей среды, которая обеспечит:

– активизацию социальных и интеллектуальных интересов обучающихся;

– развитие здоровой, творчески растущей личности;

– формирование гражданской ответственности и правового самосознания;

– готовность к жизнедеятельности в социуме, формирование личности, способной на социально значимую практическую деятельность.

В качестве одного из ведущих направлений внеурочной деятельности можно выделить спортивно-оздоровительное направление.

Выбор этот не случаен. По результатам многочисленных опросов современные подростки довольно высоко ставят ценность здоровья. Но попытки ряда исследователей заглянуть чуть глубже, выявить, для чего молодому поколению нужно здоровье, в чём они видят его смысл, показывают, что многие подростки рассматривают здоровье как возможность безнаказанно получать все возможные удовольствия от жизни. В такой ситуации становится всё более необходимым делать акцент на формирование у школьников активистской культуры здоровья, напрямую связанной с занятиями спортом и предполагающей:

– интерес к спорту и оздоровлению, потребность в систематических занятиях спортом, регулярном участии в спортивных соревнованиях, стремление показывать как можно более высокие спортивные результаты;

– спортивный образ жизни, предусматривающий активные занятия спортом и регулярное участие в спортивных соревнованиях;

– стремление индивида вовлечь в занятия спортом своё ближайшее окружение (семью, друзей и т. д.)

Для реализации этого направления можно использовать такие образовательные программы: «Танцы на мячах», «Ритмика», «Оздоровительная гимнастика», «Общая физическая подготовка», «Территория здорового образа жизни» и т. д. Конкретные мероприятия, которые лежат в основе данных программ: «Весёлые старты», «Конкурс

знатоков спорта», «Подвижные игры-эстафеты», «Папа, мама, я – спортивная семья» и т. п.

Цель программ художественно-эстетического направления состоит в том, чтобы дать возможность детям проявить себя, творчески раскрыться в области различных видов искусства (изобразительное искусство, музыка, хореография, театр и т. д.). К задачам данного направления можно отнести:

- развивать природные задатки и способности, помогающие достижению успеха в том или ином виде искусства;
- научить слушать, видеть, понимать и анализировать произведения искусства;

В рамках художественно-эстетического направления могут быть реализованы следующие образовательные программы: «Сказкотерапия», «Наш классный театр», «Художественный труд», «Смотрю на мир глазами художника», «Декоративно-прикладное искусство» и т. д.

Внеурочная познавательная деятельность школьников может быть реализована также в научно-познавательном направлении, посредством проектной деятельности учащихся, в форме факультативов, кружков познавательной направленности, научного общества учащихся, библиотечных вечеров, дидактических театров, познавательных экскурсий, олимпиад, викторин, интеллектуальных клубов (например, «Что? Где? Когда?»).

К научно-познавательному направлению могут быть отнесены следующие образовательные программы: «Удивительный мир математики», «Информатика в играх и задачах», «Узнай себя, познай других», «Мы и компьютер», «Клуб дружеского общения деловых людей», «Говорите, пожалуйста, правильно» и т. д.

Цель патриотического направления внеурочной деятельности учащихся заключена в: укреплении веры в Россию, чувства личной ответственности за Отечество перед прошлыми, настоящими и будущими поколениями; в осознании себя гражданином России на основе принятия общих национальных нравственных ценностей; в готовности и способности к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла своей жизни, индивидуально-ответственному поведению.

В качестве образовательных программ данного направления можно рассматривать: «Живое право», «Я поведу тебя в музей», «По городу с друзьями», «От Руси до России», «Россия-Франция» и т. д. К основным мероприятиям этих образовательных программ можно отнести: благотворительные акции «Руки сердечное тепло», «Открытка ветерану», «Цветы на граните»; классные часы «Патриот – это...»,

«Страна, где я живу», «Права и обязанности ученика», «Я – житель России».

Под традиционное определение труда как осознанной, энергозатратной, общепризнанной целесообразной деятельности, требующей от человека приложения усилий и осуществления работы, попадает и учебная деятельность. В последнее время принцип «хорошая учёба – это настоящий труд» стал использоваться, как прикрытие исчезновения прочих, не учебных форм трудовой активности детей из школьной жизни. Поэтому, говоря о трудовой деятельности, вводится термин «производственная». То есть та деятельность, в результате которой производят какой-нибудь продукт, именно поэтому общественно полезная деятельность может быть отнесена к важным направлениям внеурочной работы с учащимися.

Для современных младших школьников оказываются удивительно интересными и полезными занятия техническим творчеством с конструкторами «Лего». Начиная со свободной игры с конструктором, дети постепенно переходят к индивидуальной и групповой сборке всё более сложных моделей по инструкциям, а затем – к групповым творческим техническим проектам. Замечательные коллективные трудовые игры «Почта» и «Фабрика» описаны И. П. Ивановым в его книге «Энциклопедия коллективных творческих дел».

Любая деятельность должна иметь свои результаты. Воспитательные результаты внеурочной деятельности школьников распределяются по трём уровням.

Первый уровень результатов – приобретение школьником социальных знаний, первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика и учителя.

Второй уровень результатов – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьников между собой на уровне класса, школы, т. е. в защищённой, дружественной среде.

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьника с социальными субъектами за пределами школы, в открытой общественной среде.

Данные результаты могут быть достигнуты по всем направлениям внеурочной деятельности.

ЛЕКЦИОННЫЙ КУРС. ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

РЫСКУЛОВА М. Н.

г. Нижний Новгород, Нижегородский государственный
архитектурно-строительный университет

В настоящее время для вузов России главной задачей является проведение всех необходимых организационно-правовых и учебно-методических мероприятий для полного перехода на новую систему подготовки кадров, обусловленную новыми законодательными нормами и ФГОС ВПО нового поколения, в которых акценты с содержания образования перенесены на результаты обучения.

Результаты обучения предполагается описывать с помощью компетенций, которые в отличие от традиционных для российского образования «ЗУНов» (знаний, умений и навыков) имеют комплексный характер. Кроме знаниевой компоненты компетенции включают поведенческий аспект, то есть систему социальных, нравственных и профессиональных ориентиров, позволяющих выпускнику разумно, рационально, результативно вести себя в различных ситуациях – профессиональных и внепрофессиональных [1].

Решающую роль при реализации компетентного подхода играет переход от традиционных форм передачи знаний к инновационным образовательным технологиям. Но и от традиционных форм ни в коем случае нельзя отказываться, их нужно совершенствовать, при изменении условия их существования насыщать новым содержанием, изменять методы работы с обучаемыми.

Лекции всегда выступают ключевой и организующей формой обучения в вузе. Слово «лекция» в дословном переводе с латинского означает «чтение». Однако стремительное нарастание информации, быстрое устаревание данных, многообразие концепций и идей неизбежно диктует изменение подходов к организации лекций. Ориентация на максимальную информативность лекций уходит в прошлое. Инновационные методы и технологии обучения направлены на воспитание творческой активности и инициативы студентов, ориентированы не на знаниевый, а на деятельностный подход [2].

Среди активных инновационных методов обучения в современной специальной литературе применительно к лекциям, как правило, выделяются и рекомендуются следующие неимитационные методы: проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция вдвоём, лекция-провокация, лекция – пресс-конференция, лекция-консультация, лекция-дискуссия [3].

Бесспорно, нетрадиционные лекции позволяют повысить творческий поведенческий потенциал аудитории. Вместе с тем на лекции с большим количеством слушателей не представляется возможным учитывать восприятие любого обучающегося, притом, что у каждого человека оно сугубо индивидуально.

В Нижегородском государственном архитектурно-строительном университете потоки слушателей, обучающихся по направлению 270800 «Строительство» формируются из четырёх академических групп по 23-28 человек, т. е., в общей сложности в аудитории на лекции одновременно находится около 100 человек. При данных обстоятельствах сложно организовать обратную связь, на основе которой преподаватель делает вывод о степени усвоения учебного материала отдельным студентом в данный момент времени. Проблематично в таких условиях и проведение нетрадиционных лекций, пресс-конференций, лекций-консультаций и лекций-дискуссий. Лекция вдвоем при бесспорной эффективности и результативности к сожалению не получила должного распространения в высшей школе, поскольку возможна лишь при наличии увлечённых своим делом педагогов-новаторов и чётком согласовании нормативов трудоёмкости по отдельным видам работ.

Мы считаем, что в современных условиях при большом количестве слушателей стержнем нетрадиционной лекции должны быть принципы проблемности и наглядности, которые позволяют творчески подходить к её реализации, становясь источником новых форм и методов. Конечно, нельзя забывать и о классических ведущих принципах эффективности лекции: научности, системности и доказательности предоставления материала, сочетания логики изложения с творческой импровизацией преподавателя.

Немаловажен следующий факт. В настоящее время в условиях, когда методические материалы (учебники, пособия, справочная литература) многообразны и легкодоступны, а лекционные курсы тиражируются на электронных носителях и выдаются обучаемым по их первому требованию, конспектирование лекций, как классическая дидактическая задача, теряет свою актуальность. В такой ситуации важнейшей целью преподавателя становится не передача сведений, а обучение студента умению ориентироваться в большом разнородном материале, т. е., в новых условиях задача лекции базового курса – концептуально-интерпретирующая.

Что же обязательно должно быть в лекционном курсе? Мы считаем, что это следующие позиции:

- а) структура и задачи конкретной научной дисциплины;

б) базовые термины, теоретические понятия данной дисциплины, принцип их работы;

в) освещение сходств и различий в трактовке базовых позиций, которые существуют в данной области знаний (при принципиальном отказе от выделения единственно верного положения);

г) анализ и обсуждение проблем данной области знания, недостатков и преимуществ альтернативных концепций.

Безусловно, принципы чтения лекционных курсов варьируются в зависимости от направления и профиля подготовки, места курса в общей структуре учебного плана. Однако неизменно главное: преподаватель в ходе лекции должен не столько сообщать информацию, сколько ставить проблемы, обозначать дискуссионные моменты и ориентировать студентов в том, где именно можно получить сведения по тому или иному вопросу. Лекционный курс призван внушить студенту, что истина вариативна, – но, при этом, индивидуальные концепции, в том числе и созданные самим студентом, имеют право на существование лишь после освоения уже накопленной тем или иным научным сообществом информации и её аргументированной критики [1].

Если одной из целей лекционного курса является активизация познавательной деятельности студентов, то можно рекомендовать создать условия для самостоятельного формулирования основных понятий и идей по теме. При этом в лекции полезно представить противоположные точки зрения, сомнения в достоверности выводов, условия для проверки гипотезы и привлечь внимание слушателей к возможности находить собственные примеры. Большую роль здесь играет выделение отдельных разделов дисциплины для самостоятельной проработки, поскольку самостоятельная работа студентов должна стать важнейшей составляющей образовательного процесса. По итогам исследовательской работы студентов в рамках тематики лекционного курса, которую они будут осуществлять самостоятельно, необходимо организовать проверку, обсуждение и закрепление учебного материала на семинарах и практических занятиях.

Процесс подготовки лекции трудоёмок, требует напряжения и сосредоточенности. Самый опытный лектор не может обойтись без подготовки лекции, потому что учебный предмет непрерывно развивается, меняются учебные планы и программы.

Для лектора очень важны убеждённость, искренность, чувство времени и наличие своей авторской позиции, своего отношения к тому, что он излагает. В лекции очень важно правильно расставить акценты, выделить ключевые понятия и идеи. Особое внимание следует уделять формированию у студентов таких компетенций, как способ-

ность демонстрировать понимание общей структуры дисциплины и связей между дисциплинами, способность понимать и использовать методы критического анализа и развития теорий, оценивать в данной предметной области качество исследований, интерпретировать результаты экспериментальных способов проверки научных гипотез и т. п. [2; 3].

Следует подчеркнуть, что каждая компетенция формируется не отдельной дисциплиной или практикумом, но некоторой их совокупностью. Как правило, компетенции вырабатываются благодаря сочетанию различных форм и технологий обучения, когда услышанное на лекции анализируется на семинарских занятиях, отрабатывается на практике, проверяется в процессе текущего контроля успеваемости и т. п., и могут быть оценены в полной мере лишь после завершения всех видов учебной работы. Несомненно, огромное значение для формирования компетенций имеет образовательное пространство вуза в целом, которое зависит от профессионально-культурного уровня педагогического коллектива. Тем не менее, лекция, как общеаудиторная форма обучения при должной организации была и остаётся эффективной и результативной, ключевой формой обучения в высшей школе.

Литература

1. Богословский, В. А. Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты [Текст] / В. А. Богословский, Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун и др. – М. : Университетская книга, 2010. — 249 с.
2. Афанасьева, Т. П. Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентного подхода образовательных программ ВПО, ориентированных на ФГОС третьего поколения [Текст] / Т. П. Афанасьева, Е. В. Караваева, А. Ш. Канункоева, В. С. Лазарев, Т. В. Немова. – М. : изд-во МГУ, 2007. – 96 с.
3. Соловова, Н. В. Компетентностный подход. Инновационные методы и технологии обучения [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. В. Соловова, С. В. Николаева. – Самара : Универсгрупп, 2009.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЁЖИ

ТРУСКОВА В. П.

п. Усть-Ордынский Иркутской обл.,

Областное государственное учреждение начального профессионального образования профессиональное училище № 59

Духовно-нравственное воспитание – это формирование ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое, гармоничное развитие человека, включающее в себя воспитание чувства долга, справедливости, ответственности и других качеств, способных придать высокий смысл делам и мыслям человека.

Любое общество заинтересовано в сохранении и передаче накопленного опыта, иначе невозможно не только его развитие, но и само существование. Сохранение этого опыта во многом зависит от системы воспитания и образования, которая, в свою очередь, формируется с учетом особенностей мировоззрения и социально-культурного развития данного общества.

Духовно-нравственное становление нового поколения, подготовка детей и молодежи к самостоятельной жизни – важнейшее условие развития России. Разрешение проблем нравственного воспитания требует поиска наиболее эффективных путей или переосмысления уже известных.

В данный момент проблема воспитания подрастающего поколения стоит перед нашим обществом особенно остро. Многие подростки имеют ценности, несовместимые с общепринятыми моральными нормами. Современная молодёжь настроена враждебно к «консервативным» понятиям своих родителей. Такие понятия, как патриотизм, совесть, честь очень часто вызывают у молодежи негативные эмоции. Среди значительной части обучающихся общеобразовательных и профессиональных школ обостряются межличностные конфликты, проявляются бездуховность, жестокость, отсутствие доброты, человечности, чуткости в отношениях, наблюдается асоциальное поведение, связанное с недостаточным развитием нравственных чувств.

Ослабление внимания государства к вопросам нравственного воспитания приводит к изменению психологии обучающихся. Социологи подтверждают ориентацию большинства подростков на материальные блага, а не на духовные ценности.

Воспитание, в основном, нацелено на формирование человека вовне: как буду выглядеть в обществе, какое место в нем займу, какую

карьеру сделаю, какой у меня будет дом, машина и многое другое. Конечно, это необходимо для каждого. А вот внутренняя культура, внутреннее содержание, наполнение духовного мира человека чаще всего не воспитываются. Историк В. О. Ключевский отмечал: «Человеку легче добраться мыслью до отдаленнейшего созвездия, чем до самого себя, и можно опасаться, что он доберется до себя, когда уже не останется ни одного созвездия».

Следует не только передавать молодёжи знания, но и формировать высокую внутреннюю культуру, светлые, добрые, нравственные человеческие качества. А у нас нередко расставляются противоположные акценты. В добродетели возводится сила, напор, достижение любой ценой поставленных целей, презрение к «неудачникам».

Для того чтобы общество выжило и сохранило свою уникальную культуру, должна существовать передача тех духовных ценностей ориентиров, на которых она держалась на протяжении сотен лет.

В бурное время гаснут маяки, свергаются идолы, линяют герои, но у нас есть опора – великая русская литература. Ее высокая мораль и жертвенность. Ее несравненная человечность, сострадание и всегда свет в конце самого мрачного и темного туннеля.

Народ жив, пока жива его национальная культура: язык, обычаи, предания, легенды, искусство и, конечно, литература. Поэтому главные задачи преподавателя – это обогащение обучающихся разносторонними и глубокими знаниями о своем народе, его прошлом, традициях, культуре.

Сегодня, когда из важнейших проблем современного общества является возрождение духовности, когда мы возвращаемся к истокам, у нас, преподавателей литературы, есть богатые возможности для того, чтобы сделать уроки литературы уроками нравственности, добра и красоты, уроками «нравственного прозрения».

Они могут стать таковыми – глубочайший нравственно-эстетический потенциал русской литературы дает для этого основания.

В новом образовательном стандарте по литературе значительно усилена духовно-нравственная функция предмета и определены цели изучения литературы: воспитание духовно-развитой личности, формирование духовного мировоззрения, гражданского сознания, чувства патриотизма, любви и уважения к литературе и ценностям отечественной культуры.

Безусловно, духовно-нравственное воспитание – это долгий и кропотливый процесс, но вся система работы над художественным произведением, а также внеклассная работа способствует формированию духовных ценностей учащихся. Нравственно-эстетический по-

тенциал древнерусской культуры и литературы, творчества Пушкина, Некрасова, Толстого, Чехова очень высок, степень эмоционального воздействия на обучающихся исключительна, глубина нравственной проблематики неисчерпаема. Это воистину – «неупиваемая чаша» нашей духовности.

Диалогическое взаимодействие может успешно реализоваться в процессе литературной дискуссии, обладающей большим педагогическим потенциалом для развития духовности и нравственности подростков. Они развивают самостоятельность суждений, готовят обучающихся к реальной жизни. Где неизменно сталкиваются характеры, где надо уметь быстро отличить реальные и мнимые ценности, хорошие и плохие поступки, действия.

Особую ценность представляет и форма обсуждения, ролевая игра, групповая форма работы, тренинги, анкетирование. Для решения гражданственного, духовно-нравственного воспитания на уроках литературы провожу уроки-исследования, беседы, семинары, дискуссии, которые позволяют в непринужденной беседе рассуждать о настоящих человеческих ценностях: о долге, о чести, об ответственности за свои поступки, о величайшей силе любви, о семье.

В качестве примеров можно привести некоторые вопросы, которые предлагаются обучающимся для дискуссий при изучении литературных произведений:

– Возвышенное, прекрасное и страшное, безобразное в поэме Н.В.Гоголя «Мертвые души»;

– Грех, возмездие и покаяние в драме А. Н.Островского «Гроза». Был ли иной путь у Катерины?

– Проблема «отцов» и «детей» – актуальна ли данная проблема сегодня?

– Какие идеалы и нравственные ценности утверждает В. Астафьев в романе «Прокляты и убиты», почему автор обращается к православной вере, христианской народной традиции?

Образование – длительный этап жизни человека, в эти годы он не только обучается, но и формируется как личность вне училища, школы – дома, с друзьями, в контактах с родной природой и малой родиной, осмысляя человеческую жизнь вообще. Самый верный компас личности в трудную пору ее становления – это извечные заповеди добра и совести, которые так щедро вобрала в себя русская литература.

Лозунг технократического общества «Знания важнее нравственности» неприемлем для России. «Духовность есть определяющее, светоносное значение человека, главенствующая его сущность, источник, где он общается с собой – каким он должен быть. Духовность – это

соединение в одном понятии красоты, любви, долга и истины, ради чего когда-то был создан человек и во имя чего определились его пути. Можно отделить церковь от государства, но отделить человека от духовности, значит полностью извратить его назначение и суть» (В. Распутин).

Подводя итоги сказанного, следует повторить еще раз, что создание системы духовно-нравственного воспитания молодежи необходимо для духовного возрождения России, возвращения поколению XXI века православной веры, свободы, семьи, родины, которые в бесплодном сомнении и заблуждении пытаются отвергнуть современный мир.

РАЗДЕЛ 8

Психолого-педагогические факторы повышения качества образования в учреждениях общего и дополнительного образования детей

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ В СОЗДАНИИ ТЕКСТОВ РАЗНЫХ ЖАНРОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

ВАСИЛЬЕВА Ю. В.

г. Москва, Государственное образовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа № 25

Обновление общеобразовательной школы состоит в том, что образование должно быть индивидуализированным, функциональным и высоко эффективным, построено с возможностью реализации учащимися своих интересов, способностей и жизненных планов. Основной задачей становится формирование креативности на основе хороших теоретических знаний, проектного мышления, коммуникативных компетенций. Однако можно говорить о противоречии между современными требованиями к речеведческой деятельности учащихся и сложившимися способами и методами организации учебного процесса. Данное противоречие усугубляется также социальными факторами: переоценка ценностей, произошедшая в обществе, негативно влияет на общекультурный и образовательный уровень учащихся, для которых характерны неумение ориентироваться в спектре образовательных возможностей, недостаточный уровень осознания собственных интересов и перспектив. Участие школьников в создании школьного альманаха направлено на реализацию качественно нового развивающего и личностно ориентированного образования на основе сохранения и поддержки индивидуальности ребенка.

Цель. По нашему мнению, участие в проекте «Школьный альманах «Я – в мире; мир – во мне» позволит учащимся сформировать компетентностный подход к созданию текста свободной композиции

средствами школьного альманаха, то есть постепенно сформировать способность ясно и выразительно формулировать свои мысли, таким образом, уровень письменной речи учащихся повысится.

Идея. Творческие работы на заданные темы, которые должны были создать учащиеся (в жанре эссе либо стихотворения), были направлены на повышение мотивированности учащихся на овладение приемами компетентностного подхода, развитие их креативного и интеллектуального потенциала. Всего учащимся было предложено 8 тем (номинаций):

1. О Родине
2. О войне
3. О моем поколении
4. О любви
5. О дружбе
6. О путешествии
7. О любимом времени года
8. Мне хочется поговорить о...

Таблица 1

Методы работы. Этапы работы над созданием школьного альманаха

№ этапа	Название этапа, планируемая работа
1 этап	Информационный: Оформление информационных плакатов, работа с сайтом школы.
2 этап	Организационный: индивидуальные консультации для желающих принять участие в проекте, сбор конкурсных работ.
3 этап	Аналитический: Редактирование представленных работ, беседа с авторами, отбор конкурсных работ.
4 этап	Презентационный: оформление стенда с материалами школьного альманаха.
5 этап	Рецензентский: написание рецензий на некоторые работы из альманаха.
6 этап	Электронный: создание электронной версии альманаха, представление ее на сайте школы.
7 этап	Конкурсный: участие в конкурсе проектов «Ярмарка идей на Юго-Западе».
8 этап	Полиграфический: создание печатной версии альманаха.

Новый школьный проект имел большой общественный резонанс. Учащиеся средней школы широко откликнулись на участие в творческом конкурсе. Всего было представлено 23 сочинения (эссе и стихотворений). На заседании лаборатории учителей словесности было принято решение о том, чьи ученические работы войдут в состав первого школьного альманаха (было отобрано 12 сочинений). Кроме этого, было решено расширить школьный альманах путём введения в его состав критического отдела (рецензии).

Результаты работы позволяют сказать о том, что первый проект «Школьный альманах» состоялся и можно в дальнейшем продолжить

данную работу. Хочется сказать, что много внимания материалам стенда, на котором были представлены лучшие сочинения с иллюстрациями, уделили ребята, не принявшие личного участия в конкурсе. Что дает возможность предполагать: впоследствии количество авторов альманаха увеличится.

И мы не ошиблись. В 2010-2011 учебном году работа над проектом была продолжена (в настоящее время идет презентационный этап второго выпуска школьного альманаха – оформление большого стенда сочинениями учащихся, прошедшими конкурсный отбор). Мы не стали останавливаться на достигнутом, поэтому во второй номер журнала были внесены некоторые изменения: были введены новые номинации «О моей семье», «О книге», расширен круг жанров сочинений – к эссе и стихотворениям добавлен жанр юмористического рассказа и жанр дневниковых записей.

В заключение мы хотим представить некоторые работы учащихся, вошедшие в первый выпуск альманаха.

«Мне хочется поговорить о...

О Новом годе

Вот Новый год блеснул вдали,
Предвестник вечных обновлений,
Желаний, бьющихся в груди,
Как вспышки легких сновидений.

Его приход – надежды луч
На исполнение желаний,
Что Новый год растопит лед
Несостоявшихся мечтаний.

Юшкина Анастасия, 7 «Б» класс.

«О моём поколении»

Что такое поколение? По-моему, огромное количество людей, имеющих свои ценности, интересы, взгляды на жизнь. Сложно размышлять о целом поколении, как об одном организме, но всё же попробуем. Попробуем составить своё мнение о нём.

Наше поколение сильно отличается от предыдущего. Если родители мечтали стать балеринами, инженерами или космонавтами, то сейчас подавляющее большинство видит смысл жизни в том, чтобы работать банкиром или программистом. Но, несмотря на это, я считаю моё поколение более честным и открытым. Мы можем свободно высказывать всё, что думаем и чувствуем, и, кстати, активно пользуемся данной возможностью.

Интернет и телевизор делают нашу жизнь комфортной, но не всегда «правильной». Действительно, всегда удобно посмотреть, какая погода будет на выходных, или прослушать новости по одному из каналов. Однако, с другой стороны, по телевизору показывают мно-

жество боевиков, где пьют, ловят «кайф» и убивают людей. Начав подражать этому стилю жизни в пять-шесть лет, многие просто не могут остановиться в дальнейшем.

Интернет может развить лень и апатию. Мы редко встречаемся со своими друзьями, а зачастую и не заводим новых. Этим мы обязаны многим социальным сайтам. Потом, зачем нам идти в библиотеку и готовиться к экзаменам, или самому написать сочинение, когда мы можем беспрепятственно скачать нужный текст?

Я считаю, что особой отличительной чертой моего поколения является корысть. Благотворительность встречается очень нечасто. Миллион порядочных людей по сравнению с миллиардом населения планеты – ничтожество. И школьники, и студенты за любую выполненную ими работу требуют вознаграждение, будь то деньги или отметка.

Моё поколение жестоко. Вспомним про тот самый «Русский марш», направленный против лиц неславянского происхождения, проживающих в России, – ни в чём не повинных людей. Ужасаешься, слыша нацистские призывы на улицах, смотря телепередачи о наркомании и преступности среди подростков...

Это так, но есть и другая сторона медали. Я очень хорошо знаю многих своих одноклассников. Это честные, большей частью добродушные люди «без вредных привычек», но с хорошим чувством юмора. Они не вписываются в картину, которую нам создают СМИ. Эти люди любят читать хорошие книги, слушать хорошую музыку, заниматься спортом. Да, у каждого из них есть свои недостатки, но они с лихвой компенсируются многочисленными достоинствами моих друзей.

Разговоры о поколениях ведутся давно, можно сказать, избитая проблема «отцов и детей» стара, как мир. Но, по моему мнению, поколения можно сравнить лишь в деталях, выделить их отличительные черты. Их нельзя сопоставлять в целом: они растут в разное время и по-разному воспитываются. И ещё: поколение не может быть плохим или хорошим: новое поколение – всегда другое. Мне кажется, нужно принимать его таким, какое оно есть, какое оно получилось, кстати, в результате воспитания предыдущего поколения.

В заключение хочу сказать, что моё поколение неоднозначно. В нём есть место смелым и трусам, честным и негодьям, корыстолюбивым и бессребреникам. И если человек считает, что его окружают одни подонки и отбросы общества, я советую ему начать с самого себя, так как ещё древние говорили: «Скажи мне, кто твой друг...».

Лахарев Даниил, 9 «Б» класс.

Рецензия на эссе Д. Лахарева «О моём поколении».

Эссе Даниила Лахарева посвящено современному поколению. В нём автор анализирует основные черты молодого поколения, его отличие от предыдущего.

Уже вступление заинтересовывает читателя, так как вопрос, заданный автором, побуждает к размышлению («Что такое поколение?»). Конечно, эссе как жанр не предполагает глубокого и глобального анализа социальных проблем, поэтому не все аспекты, связанные с современным поколением, нашли отражение в сочинении, но главные вопросы рассмотрены. Например, в работе поднимается проблема массового пользования Интернетом. Кроме этого, автор напоминает и о пагубном, оупляющем воздействии СМИ. Важно, что Даниил показывает наше поколение таким, какое оно есть, не стараясь приукрасить его или скрыть негативные черты. Поэтому в эссе обращается внимание на такие пороки современного поколения, как корысть, жестокость. Но автор твёрдо убеждён, что молодое поколение не хуже предыдущего, что есть в нём много положительного.

По моему мнению, работа обладает двумя несомненными достоинствами: ироничностью и аргументированностью. Несмотря на незначительные речевые недочёты, эссе написано хорошим, лёгким языком, создаётся впечатление непринуждённой беседы с хорошо известным человеком, другом. Понять авторскую позицию помогают удачно использованные вводные конструкции. Выразительность речи придают синтаксические средства: ряды однородных членов предложения, причастные и деепричастные обороты, а образность – антонимы. Хотелось бы особо отметить удачное заключение, в котором автор подводит итог своим размышлениям и даёт совет своему молодому поколению.

Работа кажется мне очень интересной и искренней.

Грибовская Олеся, 9 «Б» класс.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ, ИМЕЮЩИМИ ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ, НА ШКОЛЬНОМ ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ ПУНКТЕ

ЖЕЛТУХИНА Л. Н.

г. Мурманск, Муниципальное дошкольное учреждение № 129

Развитие связной речи у детей с общим недоразвитием речи является актуальной проблемой логопедической практики. Бедность словарного запаса, неумение правильно построить предложение, высказать свои мысли затрудняют обучение ребенка в школе. Несформированность связной речи является серьезным препятствием для успешного овладения программами гуманитарных предметов.

С целью сокращения сроков коррекционной работы с обучающимися с общим недоразвитием речи, повышения качества логопедического воздействия при формировании навыков связной речи, создания положительной учебной мотивации нами разработан адаптированный курс «Применение методики коррекции и развития связной речи В. К. Воробьевой в работе с обучающимися, имеющими общее недоразвитие речи, на школьном логопедическом пункте». Предлагаемый нами курс рассчитан на обучающихся 1, 2, 3 классов, имеющих общее недоразвитие речи (III-IV уровни речевого развития), лексико-грамматическое недоразвитие речи, нарушения письма и чтения на фоне указанных дефектов устной речи.

Основой для разработки содержания и структуры данного курса послужили научно-теоретические подходы лингвистики, психолингвистики, методика В. К. Воробьевой по развитию навыков связной речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Возникла необходимость составления адаптированного курса для детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи и нарушениями навыков письменной речи, в условиях школьного логопедического пункта.

Задачи курса:

1. Научить понимать признаки и правила построения рассказа;
2. Уточнять, обогащать и активизировать словарный запас детей;
3. Формировать навыки самостоятельного связного высказывания в повествовательной и описательной речи;
4. Научить применять полученные умения для написания изложения и сочинения;
5. Развивать речемыслительную деятельность учащихся, слуховое восприятие, объем кратковременной памяти, памяти на линейный ряд;

6. Создавать положительную учебную мотивацию детей.

По мнению В. К. Воробьевой, применение графических символов в процессе формирования аналитической деятельности помогает обеспечить практические действия со словом или предложением и, обобщая характер используемых знаков, позволяет ребенку открывать новые лингвистические закономерности. Знаковая деятельность формирует символическую функцию речи. Чем больше ребенок усваивает символов, тем выше уровень развития. При работе по этой методике картинка – образ заменяется знаковым символом – словом, используются графические символы, заменяющие части речи. Работа построена на рассказах цепной организации, которые могут быть и повествовательными, и описательными. Основой восприятия рассказа является картинно-графический план, который затем переводится в словесно-логический план. В предложении дети учатся выделять части речи (существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения) и свободно оперировать ими. Широко используются символы разные по цвету и форме, замещающие части речи в предложении. По словесно-логическому плану рассказа с использованием глагольной синонимии проводится в 1 классе пересказ, во 2, 3 классах – пересказ и изложение.

Основные принципы курса:

Подбор лексического и грамматического материала определяется как спецификой речевого нарушения, так и возрастом детей.

В 1 классе предусмотрено развитие устных навыков речемыслительной деятельности: замысла, программирования высказывания, группировки высказываний в связный текст, отбора нужных слов для реализации замысла, построения грамматически правильного связного высказывания. Предусмотрена параллельно автоматизация поставленных звуков на этапе введения их в речь.

Во 2, 3 классах предусмотрено развитие устных навыков речемыслительной деятельности и умения применить их в письменной речи при написании изложений и сочинений. Курс применим на третьем этапе коррекционно-развивающего обучения детей с ОНР по программе А. В. Ястребова, построен с учетом таких важнейших принципов коррекционной педагогики, как системность, комплексность, принцип развития, онтогенетический принцип.

Программа курса позволяет реализовывать общие дидактические принципы, занимающие важное место в коррекции речевых нарушений, а именно: наглядность, доступность, сознательность, активность, индивидуальный подход, принципы педагогики сотрудничества. Основными методами обучения являются практические, наглядно-демонстрационные, игровые, словесные. В результате освоения курса

учащиеся должны знать признаки рассказа, правила строения повествовательного и описательного рассказов, типы смысловой полойки в рассказе, характеристики частей речи. Уметь на слух опознавать образцы связной речи, уметь доказать, что данный образец – рассказ. Уметь определять тему рассказа, основную мысль текста, последовательность и связность предложений. Уметь делить текст по смыслу на отдельные части. Уметь правильно программировать рассказ, разными способами соединять предложения в рассказе. Уметь быстро и правильно выделять части речи в предложении, подбирать слова-синонимы и антонимы. Уметь составлять картинно-графический план рассказа, переводить его в словесно-логический план. Уметь сформулировать заголовок рассказа в виде распространенного глагольного предложения, передающего основную мысль текста. Уметь пересказать текст по составленному плану, написать его изложение. Уметь самостоятельно составлять рассказ по заданному картинно-графическому или словесно-логическому плану, определять замысел высказывания, связность предложений и смысловую зависимость между ними. Уметь отбирать языковые средства, адекватные замыслу высказывания.

Параллельно совершенствуются умения и навыки осуществлять в процессе диалога такие высказывания, как сообщение, побуждение к действию, получение информации, обсуждение, доказательство, рассуждение. Совершенствуются навыки контрольно-оценочных действий учащихся путем организации проверки правильности выполнения заданий.

Структура курса:

Программа курса включает в себя 3 раздела:

А. Ориентировочный;

Б. Формирование первоначальных навыков связного говорения;

В. Закрепление усвоенных навыков в самостоятельной речи детей.

А. Раздел «Ориентировочный». Включает 2 этапа:

1). Интуитивный;

2). Логико-речевой.

1). Интуитивный этап имеет задачи:

а) научить на слух опознавать образцы связной речи

б) накапливать в памяти ребенка нормативные образцы связной речи. В 1 классе на этот этап отводится 2 часа, во 2,3 – 2 часа.

2). Логико-речевой этап имеет задачи:

а) познакомить с признаками рассказа;

б) научить доказывать, что данный текст – рассказ;

в) развивать логико-речевые навыки.

В 1 классе отводится 4 часа, во 2,3 – 2 часа.

Б. Раздел «Формирование первоначальных навыков связного говорения». Включает 3 этапа:

- 1). Этап формирования связной речи практическими методами;
- 2). Знакомство с правилами строения повествовательного рассказа;
- 3). Знакомство с правилами строения рассказа – описания.

1). Этап формирования связной речи практическими методами имеет задачи: а) развивать познавательные и языковые мотивы б) сформировать речемыслительную деятельность.

В 1 классе отводится 4 часа, во 2,3 – 4 часа.

2). Этап знакомства с правилами строения повествовательного рассказа имеет задачи:

- а) научить детей правильно программировать рассказ;
- б) научить детей разными способами соединять предложения между собой;
- в) познакомить с видами смысловых полумок рассказа;
- г) развивать умение быстро и правильно выделять части речи (существительные, прилагательные, глаголы, наречия, местоимения), развивать глагольную синонимию.

В 1 классе отводится 9 часов, во 2,3 – 10 часов.

3). Этап знакомства с правилами строения рассказа – описания имеет задачи:

- а) показать ребенку, через какие сенсорные каналы человек добывает признаки;
- б) формировать представление о перечне признаков, которые необходимо выделить в предмете;
- в) формировать исследовательскую деятельность;
- г) учить детей разными способами соединять предложения в описательном рассказе;
- д) показать, что программа рассказа – описания может иметь различную последовательность;
- е) показать, что описательный рассказ получается только тогда, когда мы рассказываем обо всех признаках предмета.

В 1 классе отводится 4 часа, во 2,3 – 4 часа.

В. Третий раздел «Закрепление усвоенных навыков в самостоятельной речи детей».

Задачи раздела:

- а). Научить детей составлять рассказы, состоящие из одной, двух и более смысловых частей;
- б). Сформировать представление, что такое часть рассказа;
- в). Учить детей самостоятельно придумывать элементы замысла с опорой на графический план.

В 1 классе отводится 2 часа, во 2,3 – 3 часа.

Вариативность курса в том, что при выработке необходимых стандартных умений и навыков учитывается возраст и уровень развития речи учащихся, соответственно, выбирается сложность речевого материала. Количество предложений в тексте в 1 классе не должно превышать объема кратковременной памяти детей, во 2-3 классах – до 10 предложений. В качестве материала для пересказа служат адаптированные под данную методику тексты, составленные в цепной организации, на основе произведений детской литературы различных авторов: Б. Жидкова, Г. Скребицкого, А. Воронина, Н. Сладкова. Так же использованы тексты, предложенные Л. Н. Ефименковой и Г. Г. Мисаренко.

Режим проведения занятий. Курс состоит из 25 занятий в групповой форме. Продолжительность каждого – 40 минут. Занятия проводятся 2 раза в неделю во внеурочное время. Начало курса занятий в 1 классе – ноябрь-декабрь, во 2-3 классе – конец февраля.

Фрагмент логозанятия в 1 классе по теме: «Знакомство с правилами строения рассказа. Составление картинно-графического плана рассказа «Как спасли рыбаков в море».

Цель: Познакомить с правилами смысловой связи предложений в рассказе.

Задачи: 1. Научить строить картинно-графический план рассказа.

2. Активизировать словарный запас за счет слов со сложной семантической структурой, подбором синонимов.

3. Развивать внимание, долговременную слуховую память, расширять объем кратковременной зрительной памяти.

Оборудование: Графическая схема – плакат с прорезями для картинок, картинки – образы.

Ход занятия.

1). Организационно-подготовительный этап.

2). Основной этап.

1. Инструкция: Прослушайте историю, определите, является она рассказом или нет. Докажите свое утверждение, используя таблицу «Рассказ – не рассказ».

Зимой рыбаки собрались на лёд ловить рыбу. Много рыбы поймали рыбак Андрей и его сынишка Володя. Они легли спать в санях на льду.

Ночью льдину понесло в море. На море поднялся сильный ветер.

За воем ветра испуганные люди едва слышали рокот самолета. Он и подобрал рыбаков с льдины.

2. Словарная работа.

3. Знакомство со смысловой программой рассказа.

Л. Представьте себе страничку из книги. В нее мы будем записывать рассказ картинками: первая картинка – это первый яркий образ в голове, слово в начале предложения. Вторая картинка – это последний яркий образ в голове, слово в конце предложения. Стрелочка между ними – это самое главное слово – действие в предложении.

Демонстрация таблицы построения рассказа.

Л. Прослушайте первое предложение и подберите к нему картинки – образы из предложенных. Подобрать картинки – образы ко всем предложениям.

Рыбаки – рыба, Лыдина – море;

Рыба – люди, Мор – ветер;

Люди – лед, Ветер – самолет;

Самолет – рыбаки.

4. Динамическая пауза.

5. Знакомство с правилами смысловой «дружбы» предложений в рассказе (рыбаки – рыба, Рыба – люди).

Л. Сложите пальчики так, чтобы получилась гирлянда. Крепко держатся пальчики друг за друга. Так же держатся в рассказе и предложения.

6. Пересказ текста с опорой на картинно – графический план.

Фрагмент логозанятия во 2 классе по теме: «Знакомство с правилами лексико-грамматической связи предложений. Составление словесно-логического плана рассказа «Как спасли рыбаков в море». Изложение текста».

Цель: Познакомить детей со средствами синтаксической связи предложений в тексте. Подготовить детей к написанию изложения.

Задачи:

1. Научить разными синтаксическими средствами соединять одно предложение с другим;

2. Научить обозначать различные части речи в предложении соответствующими символами;

3. Активизировать словарный запас, развивать глагольную синонимию;

4. Развивать внимание, долговременную слуховую память, расширять объем кратковременной зрительной памяти;

5. Развитие навыков работы в группе, положительной учебной мотивации, внимания к языковым явлениям.

Оборудование: графическая карта с прорезями для картинок или карточек со словами, опорные картинки. Символы глаголов полосы красного цвета, прилагательных – треугольники желтого цвета, наре-

чия – кружки синего цвета, местоимения – «знак запрета» (круг с крестиком), карточки со словами.

Ход занятия:

1). Организационно-подготовительная часть занятия;

2). Основная часть занятия:

1. Составление картинно-графического плана рассказа;

2. Перевод картинно-графического плана рассказа в словесно-логический;

3. Выделение смысловых частей текста;

Логопед: О ком говорится в первой части рассказа (предмет речи).

Что говорится о предмете (предикат), во второй и третьей частях рассказа?

4. Выделение в каждом предложении ключевых слов-действий;

Повторение глагольных вопросов, подбор синонимов.

Собрались ловить (поехали, отправились).

Поймали (изловили).

Легли спать (свалились, улеглись, почивать, ночевать).

Понесло (потащило).

Поднялся (взлетел, разбушевался).

Услышали (услыхали, почувствовали).

подобрал (забрал, поднял).

5. Выделение прилагательных в каждом предложении, повторение вопросов прилагательных, обозначение символом (сильный, испуганные);

6. Выделение наречий в каждом предложении, повторение вопросов наречий (как? когда? где?), обозначение символом (зимой, много, ночью, едва);

7. Выделение местоимений, обозначение символом;

8. Динамическая пауза;

9. Пересказ по словесно-логическому плану цепочкой;

10. Пересказ с использованием глагольных синонимов;

11. Словарная работа. Значение, написание и синонимы слов льдина, вой ветра, испуганные, едва, рокот, подобрал;

12. Изложение текста в тетради с опорой на словесно-графический план.

3). Заключительная часть занятия.

Критерии оценки эффективности курса:

1. Основными критериями оценки эффективности курса являются данные, полученные в результате первичного и повторного логопедического обследования связной речи у первоклассников и данные итогов работы по коррекции нарушений письма и чтения на фоне

ОНР и НВ ОНР, у учащихся 2-3 классов. Повторное обследование проводилось по окончании курса занятий

С учащимися 1 класса – по тестовой методике диагностики устной речи младших школьников Т. А. Фотековой;

2. Об эффективности программы при работе с учащимися 2-3 классов можно судить по показателям годовых отчетов;

3. Данный курс был составлен и апробирован на протяжении 10 лет как в условиях школьного логопедического пункта СОШ № 7 г. Мончегорска, СОШ № 52 г. Мурманска, гимназии № 1 г. Мурманска, так и в логопедической работе с учащимися, имеющими ЗПР, в классах КРО СОШ № 7 г. Мончегорска.

Таким образом, надеемся, что представленный материал вызовет практический интерес у специалистов широкого круга, так как помогает эффективно решать коррекционные задачи в работе по формированию навыков связной речи у детей с речевыми нарушениями.

ФИЗИЧЕСКОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАК КОМПОНЕНТ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

ПИЛЮГИНА Е. И.

г. Астрахань, Астраханский государственный университет

Все события, связанные с перманентным совершенствованием системы образования, затронули учебный предмет «Физическая культура», как ее исторически сложившийся, объективно необходимый и поэтому неотъемлемый компонент. Разрабатываются и постепенно внедряются новые технологии физического воспитания. Утрачивают актуальность авторитарные методы управления учебной деятельностью учащихся. Учителю представляется все большая свобода определения путей решения учебных задач. Одновременно возрастает его ответственность за результаты обучения и особенно к старшеклассникам. Быстрыми темпами изменяется социальный портрет выпускника. Трансформируются его интересы, потребности, система ценностей, социальных установок, личностных ориентаций.

В литературных источниках недостаточно отображаются данные о динамике физической подготовленности старшеклассников на всем протяжении учебного процесса, особенно сравнительные данные при поступлении в ССУЗ или ВУЗ, мало освещены вопросы о проведении самостоятельных занятий физической подготовкой и физическим совершенствованием. Недостаточный контроль за динами-

кой физической подготовленности не позволяет рационально планировать учебно-тренировочные занятия, что нередко приводит к переутомлению, отрицательно влияет на их умственную и физическую работоспособность, снижению мотивации к занятиям физической культурой и спортом.

В выпускных классах, по итогам учебного года проводятся экзамены, без учета ранее проводимых контрольных проверок в последнем году обучения. Оценка каждому учащемуся выставляется за успехи во всех направлениях 11 летней программы: знаниям в области физической культура; показателям личного здоровья; показателям физической подготовки и др.

Физическая подготовленность – результат физической подготовки к определенному роду деятельности, который характеризуется уровнем развития ведущего для данной деятельности качества (выносливости, силы, ловкости, гибкости, быстроты) и степени овладения ведущими навыками (высокая, средняя, низкая) [3].

Контроль освоения учебной программы на региональном уровне проводится не реже одного раза в учебную четверть, на школьном уровне контрольные проверки проводятся не реже двух раз в этот же период времени. Проверяется степень усвоения определенных разделов учебной программы.

Контрольные проверки результатов обучения могут проводиться по установленным педагогическим технологиям, в т. ч. рейтинговой, тестовой, ситуационной, условной.

Экзамены по физической культуре проводятся одновременно по теоретической и практической выборочной проверки успехов в обучении. Оценка на выпускных экзаменах выставляется по пятибалльной общепринятой системе.

Минимально необходимый уровень подготовки по данной учебной дисциплине определяется дополненным содержанием учебной программы для каждого учебного года начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования в соответствии с биологическим возрастом учащегося на конец года.

Учебно-материальная база для преподавания физической культуры в общеобразовательной школе формируется в соответствии с учебной программой и планом по предмету и оснащается оборудованием и средствами обучения, имеющими сертификацию.

Предложенные методологические основы создания новой теоретической и практической базы воспитания физической культуры соответствуют требованиям реформы народного образования.

Введение предложенных, принципиально отличных от действовавших ранее нормативных основ, позволяет контролировать федеральные компоненты содержания учебных программ по физической культуре.

Новое, проверенное на практике, основанное на большом опыте внеклассной и внешкольной работы, предложение обеспечения вариативного компонента содержания образования открывает возможность сохранить демократический государственно-общественный характер управления физкультурным образованием в школе, не нарушая его гуманистические основы, общедоступность, свободу и плюрализм, и, главное, сохраняя и расширяя единое образовательное пространство – физическая культура.

Предлагаемые концептуальные предложения устанавливают:

1. Дидактические основы формирования образовательной области физическая культура.
2. Основание методологии формирования единой образовательной области по предмету физическая культура.
3. Определяют содержание образования по физической культуре.
4. Структурную основу учебных планов и программ.
5. Конкретизируют педагогические рекомендации по методическому обеспечению предмета.
6. Формированию федерального пакета методической литературы [1].

Роль физической подготовленности старшеклассников многогранна. Технический прогресс, стремительное развитие науки и все возрастающее количество новой информации необходимой современному человеку, делают учебную деятельность старшеклассников все более интенсивной и напряженной. Соответственно, возрастает и значение физической культуры как средства оптимизации режима жизни, активного отдыха, сохранения и повышения их работоспособности на протяжении всего периода обучения. Наряду с этим, средствами физической культуры обеспечивается физическое самосовершенствование старшеклассников.

О сформированности физической культуры старшеклассников можно судить по объективным и субъективным показателям: степень сформированности потребности, удовлетворенности и отношение к выполняемой деятельности, уровень физической подготовленности и отношение к нему; владение средствами, методами, умениями и навыками для физического совершенствования; степень проявления морально-волевых и нравственных качеств личности; проявление само-

организации, самообразования, самовоспитания и самосовершенствования в учебной деятельности, в организации здорового образа жизни.

Можно выделить ряд уровней проявления личности в физическом самосовершенствовании.

Предноминальный уровень. У старшеклассников проявляется неудовлетворенность содержанием учебных занятий и вне учебной деятельности. Отсутствует потребность в познавательной активности, а знания проявляются на уровне знакомства с учебным материалом. Отрицается связь физической культуры со становлением самостоятельной личности, с будущей профессиональной деятельностью. На учебных занятиях такие старшеклассники пассивны. Уровень их физических возможностей различный.

Номинальный уровень. Характеризуется индифферентным отношением старшеклассников к физической культуре. Спонтанно используют отдельные средства и методы под влиянием одноклассников, эмоционального впечатления от спортивного зрелища, теле- или кино-информации. Знание, практические умения ограничены. Смысл занятий видится лишь в укреплении здоровья, частично в физическом развитии. Уровень их физической подготовленности имеет широкий диапазон.

Потенциальный уровень у старшеклассников отличается осознанное отношение к физической культуре в целях самосовершенствования и подготовки к будущей профессиональной деятельности. Необходимые знания, убеждения, практические умения и навыки позволяют им грамотно выполнять разнообразную физкультурно-спортивную деятельность под контролем учителя. Познавательную активность проявляют в сфере просмотра спортивных мероприятий и чтением литературы.

Направленность «на себя», в процессе учебных занятий эмоциональны, проявляют самовыражение, частично используют физическое самовоспитание, руководствуясь личными мотивами. Проявляют активность в общественной физкультурной деятельности лишь при побуждении из вне.

Творческий уровень. Характерен для старшеклассников, убежденных в ценностной значимости физической культуры для развития и реализации возможностей личности. Они владеют необходимыми знаниями, умениями и навыками для физического самосовершенствования, организации здорового образа жизни, творчески внедряют физическую культуру в различную жизнедеятельность.

В этой связи, процесс формирования физического самосовершенствования у старшеклассников требует определенных педагогиче-

ских воздействий, которые обеспечат формирование потребностно-мотивационных и ценностно-ориентационных отношений личности, создающих основу самосовершенствования.

Физическое самосовершенствование Матвеев Л. П., Лях В. И. понимают как направленный процесс формирования необходимого арсенала двигательных умений и навыков, гармоничное развитие физических качеств и связанных с ними способностей, от которых зависит эффективность трудовой деятельности, достижение высокой физической и умственной работоспособности, сохранение здоровья и творческое долголетие человека [3; 2].

При всём разнообразии формулировок и имеющейся вариативности во мнениях относительно «широты» и комплексности понятия «самосовершенствование», в целом содержательная наполняемость в трактовке различных авторов идентична: самосовершенствование – это процесс самоизменения, самостановления, самовоспитания личности и ее жизнедеятельности [4; 7]. Результатом физического самосовершенствования, по мнению Л. И. Лубышевой является, прежде всего, полное самовыражение человека в деле, раскрытие своих физических возможностей, постоянное руководство собой, развитие своих достоинств, самоуправление и самоконтроль за собственным поведением и физической подготовкой, самостимулирование своей активности в области физической культуры и спорта [1].

Современные исследователи в области физического самовоспитания, представляют этот процесс с различных сторон, но большинство из них рассматривают физическое самовоспитание с позиций укрепления здоровья, самосовершенствования физических качеств (силы, выносливости, улучшения фигуры), овладения двигательными навыками, воспитания волевых и нравственных качеств личности [1; 2; 7]. Как считает Янсон Ю. А., процесс физического самовоспитания в современной школе не связывается с развитием духовно-нравственной сферы обучаемых [7]. Физическое самосовершенствование, в зависимости от целевых установок может приобретать нежелательный характер общего развития личности (чувство силы, жестокости и т. п.).

Из вышесказанного, сегодня перед учителем стоит задача сформировать не только крепкого, здорового и физически развитого выпускника школы, но и личность, готовую постоянно физически самосовершенствоваться.

Несмотря на многообразие смысловых оттенков, вложенных авторами в понятие «готовность» к физическому самосовершенствованию, анализ литературы показал, что всех их объединяет понимание данного термина как процесса формирования, совершенствования,

развития знаний, умений, навыков, качеств личности, необходимых для определенной деятельности, результатом которой является готовность личности к ее выполнению.

Но подходы к трактовке понятия «готовность» у разных авторов существенно различаются. Чаще всего мы встречаем следующие версии: «особое психическое состояние, наличие у субъекта образа структуры определенного действия и постоянной направленности сознания на его выполнение» [5]. У других авторов готовность выступает как «целостное личностное», сложное структурное образование, ядро которого составляют: положительное отношение к занятиям физической культурой и спортом, устойчивые мотивы, наличие спортивно-значимых качеств личности, определенной совокупности физкультурных знаний, опыт их применений на практике. Готовность – это «система интегральных переменных качеств, свойств личности» [4].

Готовность рассматривается также как многоплановая и многоуровневая структура качеств, свойств и состояний, которые в своей совокупности позволяют определенному субъекту более или менее успешно осуществлять деятельность. Другие авторы рассматривают готовность как определенное функциональное состояние, психологическую и социальную установку отношений, характеризующую поведение личности [1; 7]. Готовность в деятельности самосовершенствования исследуется с точки зрения объективизации внутренних характеристик, обуславливающих благоприятную психологическую основу для успешности самореализации в физкультурно-спортивной деятельности.

Отсутствие единства в понимании термина «готовность» обусловлено, по нашему мнению, не столько особенностями теоретических концепций, лежащих в основе подготовки старшеклассников к тому или иному виду физкультурно-спортивной деятельности, сколько уровнем рассмотрения этого понятия: «функциональным» (субъективным) – состояние личности, осознающей себя способной к осуществлению деятельности, стремящейся ее выполнить», или «содержательным» – наличие сформированных свойств, качеств, знаний, умений, необходимых для успешного осуществления деятельности у субъекта этой деятельности. Отсюда и несовпадение взглядов на содержательную структуру готовности.

Опираясь на исследования теории и практики в сфере формирования готовности к самосовершенствованию, мы понимаем под готовностью к физическому самосовершенствованию качественную характеристику личности, включающую совокупность действенных научно-теоретических знаний и физкультурно-значимых качеств лично-

сти; функциональные основы для овладения самостоятельными физкультурно-спортивными действиями; коммуникативную включенность в физкультурно-спортивную деятельность (владение техникой проведения самостоятельных занятий); мотивационно-ценностное отношение к предстоящей самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности; наличие способности адекватно оценивать цели и конечный результат деятельности.

Результат готовности к физическому самосовершенствованию у старшеклассников будет складываться в результате формирования интегративных знаний, умений и навыков, качеств личности, носить поэтапный характер и предусматривать постепенное их продвижение с одного уровня деятельности на другой.

Учитывая характеристики самостоятельной деятельности, физическое самосовершенствование у старшеклассников можно систематизировать следующим образом:

– ценностно-мотивационный компонент (психологическая готовность) – уровень личностного саморазвития; рефлексивность; мотивация к достижению успеха; эмоциональная устойчивость и социальная зрелость; логическое мышление; стремление к общению;

– содержательный компонент (теоретическая готовность) – уровень усвоения материала, предусмотренного учебными программами (полнота, прочность, глубина объема знаний); интеллектуальная включенность в учебную физкультурно-спортивную деятельность; осознанность (самостоятельность) суждений, доказательность положений, постановка проблемных вопросов;

– действенно-операционный компонент (практическая готовность) – уровень практических умений, позволяющий решать ситуационные (физкультурно-спортивные) задачи; широта мобилизационных, ориентационных, операциональных умений (гностических, прогностических, конструктивно-моделирующих, коммуникативных, организаторских).

Литература

1. Лубышева, Л. И. Спортивная культура как учебный предмет общеобразовательной школы [Текст] / Л. И. Лубышева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2004. – № 4. – С. 2-6.

2. Лях, В. И. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1-11 классов [Текст] / В. И. Лях, А. А. Зданевич. – М. : Просвещение, 2006. – 128 с.

3. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры: учебник для ин-тов физ. культуры [Текст] / Л. П. Матвеев. – М. : Физкультура и спорт, 1999. – 543 с.

4. Малышевский, А. Ф. Образование: поиск иных смыслов [Текст] / А. Ф. Малышевский // Физическая культура в школе. – 2002. – № 1. – С. 7-10.

5. Слостенин, В. А. Педагогика [Текст] : учеб. пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

6. Слостенин, В. А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя [Текст] / В. А. Слостенин, А. И. Мищенко // Сов. педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79-84.

7. Янсон, Ю. А. Уроки физической культуры в школе. Новые педагогические технологии [Текст] / Ю. А. Янсон. – Ростов н/Д: «Феникс», 2005. – 432 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ФАКУЛЬТАТИВНОЙ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ГАЗИЗОВА Т. В.

г. Лесосибирск Красноярского кр., Лесосибирский педагогический институт

СТЕФАНЕНКО В. В.

г. Лесосибирск Красноярского кр., Лесосибирская средняя общеобразовательная школа № 2

Для достижения необходимого уровня образовательных результатов обучающихся начальных классов необходимо максимально использовать все имеющиеся ресурсы. Особого внимания заслуживает система факультативных занятий, которая при правильной организации и целесообразном использовании временных ресурсов позволяет формировать у учащихся ключевые компетенции с учетом их психологических и возрастных особенностей.

Качество образования сейчас связывают с умением приобретать новые знания, применяя их в реальной жизни, с формированием ключевых компетенций, с компетентностно-ориентированным подходом в обучении. Ведущей идеей в образовательном процессе должно стать

повышение качества образования, а одним из условий должно стать компетентность ученика, и самого учителя.

Одной из важнейших ключевых компетентностей младших школьников является информационная компетентность. Информационная компетентность выдвигается как одна из наиболее важных, так как учащиеся, поступающие в первый класс, имеют низкий уровень интеллектуального, психического развития, несформированность эмоционально-волевой сферы. С первых дней обучения необходимо учить первоклассников работать с разными источниками информации, так как работа с информацией в наше время становится необходимым интеллектуальным умением.

Под термином «информационная компетентность младших школьников мы будем придерживаться точки зрения А. В. Хуторского, который считает, что информационная компетентность младшего школьника предполагает не только наличие умений и навыков обращения с компьютерной техникой, но и умение критически мыслить, то есть самостоятельно искать, выбирать, анализировать, организовывать, представлять и передавать информацию, в различных формах и на различных носителях, и делать аргументированные выводы, что позволяет школьнику понять содержание, провести анализ и оценку полученной информации [1].

«Факультативные занятия – это форма углубленного изучения, средство развития познавательных интересов школьников и их способностей» [2].

Только заинтересованный учащийся будет быстро и эффективно включаться в процесс познания и изучения предмета. Поэтому, необходимо развитие познавательных интересов детей к предмету изучения и к процессу умственного труда, и это во многом зависит от того, насколько ребенок вовлекается в собственный творческий поиск, в открытие новых знаний. Ребенку так необходимы дополнительные знания, умения, то есть организация факультативной работы в школе. На факультативных занятиях дети подробнее, знакомятся с различными источниками информации, учатся делать предварительный отбор источников информации для поиска новых знаний. К таким источникам информации можно отнести: учебную литературу; энциклопедии; словари, справочники; средства массовой информации, Интернет-ресурсы.

Важно, на факультативных занятиях научить детей, находить нужную информацию при работе с разными источниками и уметь критически ее оценивать. Ученики могут использовать своё умение работать с различными источниками информации для написания ин-

тегрированных самостоятельных работ в рамках научно-практической конференции, при подготовке докладов, сообщений на различные темы, при подготовке к интеллектуальным играм, предметным олимпиадам.

Таким образом, организация факультативных занятий, решает следующие вопросы: занятость детей во внеурочное время; развитие интереса и познавательных способностей детей; привитие навыков работы с информацией, с использованием различных средства и информационных технологий. Все это в комплексе, позволяет достичь высоких результатов в формировании информационной компетентности младших школьников.

Основным направлением педагогической деятельности при организации факультативной работы в начальной школе является создание информационной среды, которая повысит эффективность факультативных занятий в формировании информационной компетентности младших школьников. Информационная среда обеспечивается выполнением определенных педагогических условий: материально-технические условия включают постоянное совершенствование материальной базы: библиотека как информационно-поисковая система, оснащение компьютерного класса. Методические условия предполагают подбор и оптимизацию сертифицированного программного обеспечения, удовлетворение потребности в литературе и программном обеспечении (электронные справочники, энциклопедии, словари) для самообразования, наличие программ, скорректированных с учетом овладения учащимися основными информационными компетенциями, разработка методических рекомендаций к учебным занятиям, программ по информационным технологиям. Правильно организованная информационная среда позволяет на новом уровне осуществить дифференциацию обучения, повысить мотивацию учащихся, обеспечить наглядность представления практически любого материала, обучать современным способам самостоятельного получения знаний, что, безусловно, явится условием достижения нового качества образования.

Подтверждением определенных выше организационно-педагогических условий формирования информационной компетентности младших школьников в процессе факультативной работы служат следующие данные. Мы провели в сентябре 2009 года диагностику по формированию информационной компетентности у младших школьников с учащимися 3 класса в количестве 15 человек посещающими факультатив по направлению «Изобразительное искусство». Совокупность проведенных диагностических процедур позволила сделать следующий вывод: 60 % (9 человек) учащихся третьего класса имеют низкий уровень сформированности информационной компе-

тентности, у 10 % (2 человека) обнаружился высокий уровень информационной компетентности, 30 % (4 человека) имеют средний уровень. Полученные результаты позволили определить направления работы по формированию информационной компетентности учащихся третьего класса методом организации факультативной работы в начальной школе. Мы работали в течение учебного года над формированием информационной компетентности младших школьников на факультативных занятиях, и получили следующие результаты: младшие школьники грамотно стали работать с информацией (могут собирать необходимые для решения заданных проблем факты, анализировать их, делать необходимые сообщения); У детей значительно повысился интерес к различным областям искусства, они стали больше задавать вопросов; ребята самостоятельно дома, в Интернете или в печатной литературе находят дополнительную информацию и приносят на занятие; проявляют инициативу и активно выступают с найденным материалом в виде презентаций, рефератов, самостоятельно создают творческие работы на различные темы.

Мы провели повторную диагностику в мае 2010 года и получили следующие результаты: у 40 % (6 человек) обнаружился высокий уровень информационной компетентности, 50 % (7 человек) имеют средний уровень, 10 % (2 человека) имеют низкий уровень. Следовательно, мы уверены, что факультативные занятия выступают, как мощное средство развития личности, условие успешного освоения детьми информационной компетентности, способствуют формированию мотивации учения и воспитанию многих личностных качеств младшего школьника, например, собранности, терпения, внимательности, наблюдательности, креативности, рассудительности, самостоятельности, ответственности за свои слова и действия, коммуникативности.

Таким образом, мы считаем, что факультативная работа в начальной школе способствует формированию информационной компетентности младшего школьника, в ее процессе учащиеся приобретают умения пользоваться различными источниками информации, критически оценивать и анализировать информацию, а также умение переводить информацию из одного вида в другой. Средствами оценивания выступают практические, интегрированные самостоятельные и творческие работы. Осуществлять факультативную работу, на наш взгляд, должен информационно компетентный педагог. Информационная компетентность педагога определяется его способностью решать задачи формирования и освоения информационно-педагогической среды как профессионально-педагогической деятельности на базе теоретических знаний, умений и навыков по поиску, анализу и использова-

нию информации и выработанных на их основе практических способах использования современных информационных технологий. Информационная компетентность выражается через компоненты, ориентируемые на работу с информационным потоком, которые, предполагают, синтез теоретических знаний и практических навыков и включают ряд способностей профессионально-педагогической компетентности учителя.

Литература

1. Тришина, С. В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] / Тришина С. В., Хуторской А. В // Интернет-журнал «Эйдос». – М. :2004. Режим доступа: – <http://www.eidos.ru/journal>.
2. Шарипова, Е. В. Художественная компьютерная графика [Текст] / Е. В. Шарипова // Дополнительное образование и воспитание. – 2007. – № 11. – С. 52-58

ПЕРВИЧНАЯ ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ИСТОРИЧЕСКОГО КРАЕВЕДЕНИЯ

САПУНОВ А. В.

Черняховск Калининградской обл., МОУ ВСОШ г. Черняховска.

История педагогической диагностики насчитывает столько лет, сколько существует вся педагогическая деятельность. В литературе в качестве самого раннего примера диагностики личной успешности при получении должности упоминаются китайские экзамены в системе общественных служб, проходившие примерно 3000 лет назад [1].

Понятие «педагогическая диагностика» было предложено К. Ингенкампом по аналогии с медицинской и психологической диагностикой в 1968 году. По своим задачам, целям и сфере применения педагогическая диагностика самостоятельна. Она заимствовала свои методы и во многом образ мыслей у психологической диагностики.

Инструмент максимально объективных методов педагогической диагностики был создан около 200 лет назад. Пробразом современных тестов школьной успешности были появившиеся в 60-е годы XIX века «scale books» англичанина Дж. Фишера. А в 1894 году американец Дж. Райс применил свои таблицы по проверке знаний орфографии для изучения эффективности дидактических приемов. Признанным

авторитетом в области педагогического тестирования считают американца Э. Торндайка (1874-1949), который разработал специальную форму диагностирования по многим школьным предметам [1].

С 1913 года начинается современный этап развития школьного тестирования. Россия также безоговорочно приняла тестовую основу школьного контроля, но после постановления ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпроса» (1936 г.) были ликвидированы не только интеллектуальные, но и безобидные тесты успеваемости. Попытка возродить тесты в нашей стране в 70-е годы ни к чему не привела. В этой области наша наука и практика значительно отстала от зарубежной. В современном мире оценочная система распространена повсеместно. Педагогическая диагностика используется во всех странах как инструмент контроля деятельности учащегося. Тесты печатаются в виде сборников, прилагаются к учебникам, распространяются на компьютерных дисках. В нашей стране такая форма педагогической диагностики получила своё распространение сравнительно недавно, а с 2002 года стал выходить научно-практический журнал «Педагогическая диагностика».

Диагностика в широком смысле слова – это изучение работы организма, машины, любой сложной системы. Согласно словарю С.И. Ожегова, «диагностика – это учение о способах диагноза». Диагностика – область специальных знаний, связанных с разработкой теории, методологии и методик для точной оценки свойств, состояний или уровня развития, достигнутого индивидом или группой. Все сказанное в области телесного (соматического) здоровья относится к психологическому здоровью, а поэтому диагностика в области развития – чрезвычайно важное дело, требующее высокой квалификации и ответственности.

Диагностика (от греч. «диа» – прозрачный и «гнозис» – знание) – общий способ получения опережающей информации об изучаемом объекте или процессе (по определению И. П. Подласого).

Педагогическая диагностика сегодня все еще является скорее активно оспариваемой и неопределенной программой, нежели сформировавшейся научной дисциплиной. Поэтому неудивительно, что существуют различные определения научной диагностики. Различают диагностирование обученности, т. е. последствий, достигнутых результатов, и обучаемости.

В диагностику вкладывается более широкий и более глубокий смысл, чем в традиционную проверку знаний, умений обучаемых. Проверка лишь констатирует результаты, не объясняя их происхождения. Диагностирование рассматривает результаты в связи с путями,

способами их достижения, выявляет тенденции, динамику формирования продуктов обучения. Диагностирование включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденций, прогнозирование дальнейшего развития событий. Таким образом, педагогическая диагностика призвана, во-первых, оптимизировать процесс индивидуального обучения, во-вторых, в интересах общества обеспечить правильное определение результатов обучения и, в-третьих, руководствуясь выработанными критериями, свести к минимуму ошибки при переводе учащихся из одной учебной группы в другую, при направлении их на различные курсы и выборе специализации обучения.

Сегодня педагогическая диагностика широко применяется на всех этапах деятельности учителя и на всех ступенях обучения. Существует множество методик проведения педагогических диагностик. Систематическое наблюдение учителя за своими учениками уже является диагностической деятельностью. Неудивительно, что существует несколько определений педагогической диагностики:

– это процесс анализа результатов исследования личности педагогом и выдача рекомендаций его деятельности и межличностных отношений;

– это процесс распознавания различных педагогических явлений, определений их состояния в конкретный момент времени на основе использования необходимых для этого параметров;

– это распознавание профессионально-личных качеств педагога, уровня его творческого потенциала на момент обследования.

Нельзя утверждать, что педагогическая диагностика на сегодняшний день является сформировавшейся научной дисциплиной [2, С. 194].

В диагностике важно не только увидеть сам результат, но и выстроить динамику его изменения. Различают диагностирование обученности, т. е. последствий, достигнутых результатов, и обучаемости. В диагностику вкладывают более широкий и более глубокий смысл, чем в традиционную проверку знаний, умений обучаемых. Обычный диктант или контрольная работа констатируют факт усвоения или неусвоения учениками определенной темы материала по русскому языку или математике, но не дают ответа на вопрос, почему это произошло. Проверка лишь констатирует результаты, не объясняя их происхождения, диагностирование рассматривает результаты в связи с путями, способами их достижения и возможностями их коррекции у отдельно взятого ученика. Диагностирование включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, прогнозирование дальнейшего развития событий.

Основные принципы диагностики:

– краткость (при диагностировании познавательных способностей детей 5-6 лет считается целесообразным анализировать всего 7-8 умений);

– комплексность методик (диагностируя наблюдательность, можно говорить о памяти, внимании, гибкости мышления, особенностях восприятия, речи, овладении общеучебными умениями, конкретных знаниях детей);

– прочность.

Таким образом, педагогические диагностики – это способы тонкого исследования социально-психологических характеристик ребенка, скрытых в глубинах его личностной структуры, но выявляемых путем особых методик, организуемых как в контексте естественно протекающей жизнедеятельности, так и в лабораторных условиях.

Педагогические диагностики являются одним из элементов воспитательной работы с детьми. И, следовательно, профессиональное владение ими выступает как неременный компонент профессионального мастерства педагога любого профиля.

Основной вопрос построения гражданского общества не только в предоставлении необходимых политических и экономических свобод, но и в том, чтобы научить граждан быть гражданами в новом смысле – иметь правовое сознание, разделять гражданскую ответственность, принимать участие в гражданской деятельности. Проблема гражданского образования и воспитания является одной из самых насущных на сегодняшний день, а краеведение – может стать одной из важнейших форм гражданского воспитания.

Краеведение относится к идеологическому и политическому сознанию. Краеведение является формой, которая может быть заполнена различным содержанием, как с точки зрения фактологии, так и с точки зрения идеологии. В зависимости от того, кто и как транслирует краеведческие знания, краеведение может служить социализации молодого поколения в соответствии с либерально-демократической традицией и концепцией гражданской активности, а может быть ангажировано для диаметрально противоположных целей, развивая ксенофобские настроения и сепаратизм.

Краеведение как историческая учебная дисциплина несёт в себе заряд патриотического воспитания. История каждого места как частица истории России имеет немало славных страниц – событий, когда проявились лучшие качества нашего народа. Во многих случаях это страницы военной истории, когда утверждалась свобода и независимость российского государства, его мощь и державный статус, про-

явилась сила и справедливость русского оружия. Но в описании и оценке таких событий историк-краевед не должен отходить от исторической истины, вставать на путь одностороннего освещения исторических событий с позиций оправдания патриотизмом любых державно-экспансионистских устремлений России. Поэтому патриотизм не может рассматриваться только через призму воинской славы. Патриотизм в нашем понимании – чувство, естественным образом проявляемое в разных сферах общественной деятельности. Это чувство сопряжено с делами на благо края, для пользы его жителей.

Стоит отметить три аспекта изучения Истории западной России:

- рассмотрение исторических событий местного значения в их общероссийском культурно-историческом контексте, т. е. необходимо показать влияние общих для страны исторических процессов на историю места;

- выявление местных особенностей протекания общероссийских исторических процессов;

- выявление уникальности данного места в истории страны, его роли в культуре, экономике, формировании воинских, гражданских и духовных традиций России.

Некоторые принципы построения концепции краеведения:

1. Уважение ко всем без исключения народам и культурам. Сама множественность рассматривается как несомненная ценность, откуда следует признание значимости всех эпох и обществ, стремления понять внутренние мотивы и законы их функционирования, дать взгляд «изнутри», наладить с ними диалог.

2. Осторожность в подходе к факторам преобразования мира и общества. Осознание этого способствует понятию цены прогресса.

3. Рассмотрение человека как части социального организма сложной общественной системы.

4. «Очеловечивание» краеведения. Краеведение должно быть наполнено людьми, людьми живыми, конкретными, неповторимыми личностями.

5. Принцип единства. Краеведение призвано внушить понимание синхронности событий, очень важно добиться включения краеведения в географическое и временное пространство, исследовать динамику взаимодействия человека и среды.

6. Терпимость и методологическая требовательность. Надо привыкнуть к возможности существования разных подходов и точек зрения на проблемы, приучить вести диалог с ними. История не может обойтись без оценок, оставаться беспристрастной. Но необходимо

убедить учащихся в естественности иных оценок одних и тех же событий.

Историческое краеведение должно отразить на местном материале сложность исторического пути России, в котором соединилось героическое и трагическое. Через постижение отечественной истории учащиеся должны прийти к пониманию народа, к которому они относятся, страны, общества, города, в котором они живут. Краеведение должно дать понимание неотделимости судьбы места от судьбы России, показать, как стоявшие перед страной исторические задачи решались в родном городе.

Кроме того, краеведение должно на местном материале показать процесс становления гражданского общества и его роль в истории. Важно отразить, как общие для страны предпосылки возникновения гражданского общества и условия его развития проявились в местных условиях. Но главное – это показать конкретные проявления деятельности гражданского общества. Учащиеся должны увидеть, как люди, объединяясь для отстаивания своих интересов, решения проблем своего дома, двора, реализации профессиональных, общественных и нравственных устремлений, добивались значительных результатов, как общественные инициативы отдельных подвижников находили своё воплощение. Отражение должен найти процесс поиска общественного согласия, совместной выработки решений по жизненно важным для горожан вопросам. Важно показать, как институты гражданского общества взаимодействовали с органами власти, причём всю неоднозначность этого процесса: от сотрудничества до противостояния. Показывая на примерах взаимоотношения общественных организаций с органами власти, учащимся надо дать понимание того, что успех имеет принципиальная и вместе с тем ответственная и конструктивная позиция, отказ от группового эгоизма и готовность учитывать интересы других групп, города в целом.

Краеведение можно также использовать для расширения общего гуманитарно-культурного кругозора. Литература, посвященная природе родного края, изображающая яркие картины людских бед и страданий, может пробудить в человеке совесть и сострадание. Традиционные курсы истории края могут дать философское обоснование рассуждениям о реальных современных проблемах. Изучение непосредственного сообщества, в котором живет школьник, может помочь ему понять суть гражданского общества в целом, а также государственных институтов и процессов управления государством, проблем бедности, значение идеалов справедливости, свободы и законности, благотворительности и их роли в обществе.

Таким образом, модель эффективности процесса формирования учебно-исследовательской культуры учащегося отражает зависимость между педагогическими условиями и уровнем сформированности учебно-исследовательской культуры учащегося. Формирование учебно-исследовательской культуры учащегося обусловлено индивидуально-творческими, психофизиологическими, возрастными особенностями, его сложившимся социально-учебным опытом.

Учитывая некоторую неоднозначность в периодизации психического развития учащихся в психолого-педагогической литературе, мы использовали в соответствии с темой нашей работы периодизацию, данную Г. К. Селевко, в основе которой – способность к самосовершенствованию [4; с. 256]. Она позволяет применительно к классно-урочной системе выделить основные психо-физиологические черты личности учащихся и определить значение процесса формирования учебно-исследовательской культуры в развитии их способности к самосовершенствованию.

Так, современные восьмиклассники (13-14 лет) раньше созревая физически, ощущают необходимость в социальном признании и утверждении своей личности. В то же время они еще не могут вступить во взрослую самостоятельную деятельность. Этот разрыв резко обостряет многие процессы, приводит к более активным поискам путей и средств самоутверждения. В этом возрасте получают приоритетное развитие самостоятельность личности, проба различных ролей, потребность в признании и утверждении своего «Я» [3; с. 656]. Развитие исследовательской культуры отвечает главному запросу их возраста – самоутверждению.

У девятиклассников (14-15 лет) продолжается развитие мозга, происходят процессы внутриклеточного усложнения и развитие соответствующих функций. Социальные условия подводят подростка к решению вопроса о дальнейшей жизни. Важное звено структуры Я-концепции подростка-девятиклассника – формирование психологического времени личности (прошлое, настоящее, будущее. Он проектирует себя в будущее, что стимулирует личность к развитию. Выпускник девятого класса должен представить свой жизненный план, осознать и определить способы достижения поставленных жизненных целей, но многие учащиеся оказываются в ситуации несоответствия своих возможностей уровню притязаний. Поэтому они испытывают тревожность, боязнь всякого выбора. На этом возрастном этапе важнейшей задачей педагога является создание системы целевых ориентаций подростка, которые бы определили ближайшие, средние и более далекие перспективы. Исследовательская деятельность учащихся, педаго-

гически грамотно организованная в учебном процессе и внеклассной работе (например, в ученическом научном обществе), может помочь в их самоопределении.

Таким образом, главные новообразования подросткового возраста (возраст учащихся 8-9-х классов) – возникновение рефлексии, открытие «Я», осознание своей индивидуальности. Исходя из представления о том, что самопознание внутреннего мира личности тесно связано с культурой и историей, Э. Шيرانгер считает, что это период вхождения в культуру [5; С. 55-57]. Значит, формирование учебно-исследовательской культуры отвечает их возрастным, психофизиологическим потребностям.

Старшеклассники 10-11-х классов представляют собой в социальной структуре общества особую социальную группу, возраст которой называется ранней юностью. В этом возрасте ломаются и перестраиваются все прежние отношения к миру и к самому себе, развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие его, в конечном счете, к той жизненной позиции, с которой выпускник начинает самостоятельную жизнь. Как подчеркивает Л. И. Божович, именно в мотивационной сфере находится главное новообразование этого возраста, причем в содержании мотивов на первый план выступают мотивы, связанные с формирующимся мировоззрением, с планами будущей жизни.

У учащихся-десятиклассников, по наблюдениям психологов, отмечается период нарушенного равновесия, непоследовательность в проявлении активности, их жизненные цели еще не ясны, в них нет строгой сообразности, жизненный опыт ограничен и контроль над собой еще не установлен. На наш взгляд, формирование учебно-исследовательской культуры позволит сгладить возникающие внутренние противоречия (осознание собственной индивидуальности и неопределенность смысла притязаний, склонность к теоретизированию там, где надо действовать, неуправляемость там, где необходима разумная сдержанность), так как ее содержание способствует саморегуляции.

Для одиннадцатиклассников характерен период самоактуализации, как выраженное стремление к самореализации (процесс и результат осуществления человеком своих жизненных сил, своего предназначения в процессе жизни). Самоактуализация – это доверие своему «Я», а не опора на авторитеты, это наличие своего мнения и независимость от внешнего давления, это способность принять ответственность за свои действия и решения, это не достижение какой-то определенной точки, но постоянный труд, ради того, чтобы сделать хорошо то, что человек хочет в будущем. В этот период усиливается по-

знавательная деятельность, она вновь становится ведущей, что связано с ориентировкой на профессию, А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов, исследуя проблему мотивации учения в старшем школьном возрасте, считают, что учебные действия могут перерасти в методы научного познания, а их уровень может быть не только репродуктивным, но и продуктивным. Особую роль приобретают контрольно-оценочные действия в форме прогнозирующей самооценки, планируемого самоконтроля своей учебной работы и на этой основе – развитие процессов самообразования.

Множество циклов-импульсов, начинающихся с постановки педагогической задачи по формированию учебно-исследовательской культуры ученика, организуются в целостном педагогическом процессе на основе взаимного уважения, взаимной требовательности, взаимной ответственности его участников. Отталкиваясь от внешних условий, на основе собственной научно-методической готовности к формированию учебно-исследовательской культуры, учитель выделяет среди других задач задачу формирования учебно-исследовательской культуры учащегося, готовит средства для ее реализации.

Только при умелом педагогическом воздействии педагога формулируются цели и задачи собственной исследовательской деятельности учащихся. При совпадении целей, задач и ценностного отношения учителя и учащегося к исследованию успешно осуществляется исследовательская деятельность учащегося и развивается его личностная учебно-исследовательская культура. В каждом случае несоответствия ожидаемым результатам учитель устанавливает причины отклонения, вносит коррективы в свою деятельность, создает условия, чтобы получить желаемый результат.

Опираясь на общетеоретические идеи Г. А. Балла касающиеся заданной природы педагогической деятельности, мы рассматриваем деятельность учителя по организации процесса формирования учебно-исследовательской культуры учащегося через призму решения совокупности педагогических задач по анализу, целеполаганию и планированию, организации, оценке и коррекции.

Литература

1. Балина, Е. В. Педагогическая диагностика – необходимое условие успешности педагогической деятельности [Текст] / Е. В. Балина. – Ярославль, 2009
2. Ингенкамп, К. Педагогическая диагностика: пер с нем. [Текст] / К. Ингенкамп. – М. : Просвещение, 1991 г.

3. Ремшмидт, Х. Психотерапия детей и подростков [Текст] / Х. Ремшмидт, Р. Вальтер, Ф. Маттеят и др. под ред. Х. Ремшмидта. – М. : Мир, 2000.

4. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное просвещение, 1998.

5. Шпрангер, Э. Психология юношеского возраста. Избранное [Текст] / Э. Шпрангер – М. : Новая школа, 1994.

«НА ПУТИ К ЗДОРОВЬЮ».
ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
ПОСРЕДСТВОМ ПЕШЕХОДНЫХ ПРОГУЛОК

КУРБАТОВА И. В.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное
учреждение детский сад второй категории № 157

Современные условия жизни и образования предъявляют высокие требования к уровню психофизического состояния дошкольников, к их общекультурной готовности при переходе из детского сада в общеобразовательную школу.

В связи с этим должны быть обеспечены педагогические условия и разработаны организационно-методические подходы, которые позволили бы компенсировать негативное влияние повышенных интеллектуальных нагрузок на дошкольников.

Очевидным стало и то, что без формирования у детей потребности в сохранении и укреплении своего здоровья, эту задачу не решить. Одним из способов формирования такой потребности является воспитание культуры здоровья дошкольника. Что это может означать.

Культура здоровья – это здоровье, разумно сохраняемое и укрепляемое самим человеком, обеспечивающее ему долгую и активную жизнь. А если речь идет о дошкольниках, то можно сказать и так: это умение ребенка правильно и безошибочно выбирать в любой ситуации только полезное, содействующее здоровью и умение отказываться от всего вредного.

Все вышесказанное определило специфику работы педагогического коллектива МДОУ – создание целевой программы по формированию культуры здоровья дошкольников «На пути к здоровью».

Проблема формирования культуры здоровья детей и создание программы работы с ними – не кампания одного дня деятельности, а

целенаправленная, систематически спланированная работа всего коллектива образовательного учреждения на длительный срок. Поэтому в ДООУ была создана творческая группа в составе заведующей, старшего воспитателя, инструктора физкультуры и педагогов.

Члены творческой группы приняли активное участие в работе предметной лаборатории по здоровьесбережению, созданной в начале 2010 года для обеспечения современных условий педагогических работников города Челябинска, осваивающих новые технологии, направленные на решение задач формирования представлений о здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста.

Сама работа проводилась под непосредственным наблюдением и руководством научного консультанта лаборатории кандидата педагогических наук, профессора кафедры дошкольного образования ГОУ ДПО Т. А. Тарасовой

Члены творческой группы занялись поиском таких подходов к воспитанию культуры здоровья детей, которые могли бы не только повышать физическую подготовленность, но и одновременно развивать умственные, познавательные способности и готовить их к жизни.

Анализ специальной литературы, изучение практического опыта показали, что одним из таких подходов является применение пешеходных прогулок в работе с дошкольниками [1; 2]. Тем более что это было как нельзя кстати для нашего детского сада, так как вблизи ДООУ находится лесопарк.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что применение пешеходных прогулок в ДООУ будет способствовать более эффективному развитию физических качеств, координационных способностей и дыхательной системы; повышению уровня усвоения знаний в области физической культуры, материала общеобразовательной программы и правил поведения в обществе по сравнению с детьми, занимающимися по традиционной программе обучения в детском саду.

Известно, что движение и физические упражнения способствуют появлению и укреплению положительного эмоционального фона, который, в свою очередь, повышает обучаемость детей, делает более эффективным освоение двигательных умений и навыков. С его помощью можно влиять на личностные черты дошкольников, уменьшая проявление нежелательных и активизируя, укрепляя положительные. А это, в свою очередь, помогает формировать умение строить отношения со сверстниками и взрослыми. Всеми этими свойствами обладают прогулки – походы.

В городских условиях сделать это не просто, однако при желании, вполне возможно. Как справедливо указывают В. А. Шишкина и

М. Н. Дедулевич, в каждом городе есть скверы, парки, зоны отдыха [2]. Они могут стать прекрасным объектом для наблюдения и частью маршрута. Социальные объекты, такие как библиотека, музей, стадион, магазин, почта, также включаются в план путешествий, чтобы обеспечить более точное и эмоциональное восприятие окружающего.

Разнообразие движений, используемых ребенком в своей деятельности, является важным показателем не только его двигательного, но и общего развития. Физические нагрузки необходимы ребенку: они способствуют формированию всех органов и систем, созданию тех резервов, которые и определяют меру крепости здоровья. Наивно полагать, что развитие быстроты, ловкости, выносливости может осуществляться само по себе, без напряжения. Из всех форм организации физического воспитания в дошкольном учреждении именно пешеходные прогулки позволяют наиболее объективно спрогнозировать постепенное увеличение физических нагрузок.

В. А. Шишкина и М. Н. Дедулевич отмечают что, иногда проблемой становится отмена занятий в день прогулки [2]. Чтобы этого не было, определим возможные варианты её организации. Прогулка рассматривается как:

- она из форм физкультурных занятий;
- активный отдых;
- комплексное занятие, в которое включаются программные задачи по ознакомлению с окружающим и развитию речи, конструированию, формированию экологических представлений дошкольников.

На протяжении прогулки с помощью наблюдений и бесед педагог имеет возможность дать дошкольникам знания о культуре здоровья.

Таким образом, валеологический материал органично включается в содержание прогулок, способствуя расширению знаний детей о влиянии физических упражнений на организм, о безопасности жизнедеятельности.

В программе представлен план годовых нагрузок при организации пешеходных прогулок с детьми 3-7 лет, с учетом образовательной программы.

В основу планирования работы положен принцип цикличности. Построение циклов базируется на трех непрерывных взаимосвязанных этапах: подготовке прогулки, проведении и подведение ее итогов. Основу каждого цикла составляют «выходы» детей, как в природную, так и в социальную сферу. Обучение во время прогулок идет по трем основным блокам: 1. Ознакомление с микросоциумом; 2. Ознакомление с природой; 3. Безопасность жизнедеятельности.

Повторное обращение в разных циклах к одним и тем же социальным объектам с постепенным усложнением двигательного и познавательного учебного материала позволяет углублять знания об окружающем мире и совершенствовать дыхательную систему, а также двигательные умения и навыки ребенка.

Реализация экспериментальной программы, предполагающей организованные пешеходные прогулки, показала наличие перспективы в усвоении традиционной общеобразовательной программы (95 % усвоения), в динамике заболеваемости детей (пропуски по болезни – 13,5 в 2008 г., 9,9 % – в 2009 г.). Успешность усвоения знаний разделов культуры здоровья, в которые входят такие как «Человеческий организм», «Безопасный мир», «Я и другие люди», «Отношение к здоровью и здоровому образу жизни» – составила 98 %.

Таким образом, можно сделать вывод, что организованные прогулки-походы не только позволяют расширить практический опыт и знания детей, но формируют потребность в сохранении и укреплении своего здоровья.

Литература

1. Галанова, А. С. Дошкольники на прогулке. – М.: Педагогическое общество России, 2005.

2. Шишкина, В. А. Прогулки в природу [Текст] / В. А. Шишкина, М. Н. Дедулевич. – М.: Просвещение, 2003.

РОЛЬ ИСТОРИЧЕСКОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ШКОЛЫ

ГАЛИУЛЛИНА А. Н.

с. Туктубаево Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Сирюсинская средняя общеобразовательная школа

«Я люблю тебя Россия
И Челябинск свой люблю.
Край Сосновский, где родился
И деревню, где живу»

И легко и трудно говорить о своём крае. Трудно потому, что видим все недостатки, трудности. Легко потому, что лучше нашего края нет на всём белом свете. Здесь всё знакомо – реки, голубые ожерелья озёр, бескрайние, богатые леса. Здесь живёт и трудится наш любимый уральский народ. Нам несказанно повезло: наша Родина Урал – луч-

ший уголок России. Сегодня большая роль в изучении родного края отводится историческому краеведению.

Краеведение способствует решению задач социальной адаптации воспитанников школы, формированию у них готовности жить и трудиться в родном селе, районе, крае, участвовать в их развитии, социально-экономическом и культурном обновлении. Это одна из актуальных социально-педагогических задач нашего времени.

Проблема патриотического воспитания обучающихся постоянно находится в поле зрения. В системе патриотического воспитания обучающихся особое внимание уделяется характеристике средств исторического краеведения.

Одним из источников обогащения учащихся знаниями о родном крае, воспитания любви к нему и формирования гражданственных понятий и навыков является историческое краеведение. Оно раскрывает учащимся знания родного края, города, села с великой Родиной, с Россией, помогает улучшить неразрывную связь, единство истории каждого города, села, деревни с историей нашей страны, почувствовать причастность к ней каждой семьи и признать своим домом, честью стать достойным наследником лучших традиций народного края. Система, содержание и методика исторического краеведения соответствует общепедагогическим, дидактическим и предметно-методическим принципам и задачам, поставленным педагогической наукой перед обществоведческими предметами, внеклассной работой и школьным краеведением.

В настоящее время основными направлениями исследований в этой области являются:

- вопросы системного осуществления патриотического воспитания обучающихся школ средствами исторического краеведения;
- вопросы теоретического обоснования и методического обеспечения путей совершенствования процесса патриотического воспитания обучающихся;
- вопросы эффективного использования информационных технологий при осуществлении патриотического воспитания обучающихся.

Понятия «Родина», «Отчизна» в детском возрасте ассоциируются с тем местом, где находится родной дом, школа, то есть с конкретным городом, поселком. От того, насколько они хорошо знают и любят историю своего края, зависит и глубина патриотического чувства школьников.

Воспитание патриотизма в настоящее время – важнейшая задача педагогов-воспитателей и родителей. Его воспитание может быть реа-

лизовано на уроках исторического краеведения с помощью использования информационных технологий. Примером подобного использования является выполнение обучающимися школы творческих работ по изученным проблемам, создание тематических презентаций, фильмов, проведение виртуальных экскурсий, а также возможность продемонстрировать результаты своей деятельности.

Внедрение и использование информационно-коммуникационных технологий имеют преимущества по сравнению с традиционными формами воспитания, так как способствуют успешному формированию патриотического воспитания обучающихся средствами исторического краеведения.

Но нельзя забывать о том, что все исследования ребят проводятся под четким руководством учителя, потому что, как правило, местные населенные пункты изучены мало и на большую часть вопросов правильных ответов нет, а также нужно обращать внимание на грамотность и правильность информации, собираемой детьми, следить за её научностью и верностью. Исходя из этого принципа: сотрудничество учителя и учащихся можно сделать вывод о том, что учитель, организующий работу по краеведению должен обладать определенными характеристиками:

Во-первых, он должен знать основные источники по истории края, историографию и библиографию, опубликованных работ.

Во-вторых, ему необходимо ознакомиться с методологическими основами школьного краеведения.

В-третьих, преподаватель сам должен быть искренне заинтересован в проводимой работе, он должен сам заниматься исследовательской работой.

В-четвертых, учитель-краевед выступает организатором установления тесной взаимосвязи учебной, внеклассной и внешкольной работы, между факультативами и другими формами работы по изучению местной истории в школе, а также межпредметных связей на краеведческой основе

В наше время, когда в обществе истинные духовные ценности часто подменяются ложными, мы более чем когда-либо обращаемся к своей истории, своим корням, своим истокам, чтобы не дать себе пропасть в этой жизни, ощутить сопричастность чему-то большому, цельному, незыблемому, что даётся нам раз и навсегда. Это то, что зовётся Родиной: место, где ты родился, отчий дом, край и дело, которому каждый из нас должен честно служить, чтобы укреплять и прославлять свою землю. Именно поэтому в своём внеурочном общении с детьми я выделяю как приоритетное краеведческо-патриотическое на-

правление: ведь осознание связи со своими корнями рождает любовь к родной земле, а знакомство с великими деяниями наших соотечественников – чувство национальной гордости. Веруя в то, что связь поколений – это мостик к зарождению патриотического начала и благодарность потомков своему богатому талантами краю, я не могу остаться равнодушной к замечательным судьбам наших знаменитых земляков, оставивших незабываемый след не только на нашей уральской земле, но и за её пределами.

Мне хочется «прикоснуться» к нашим соотечественникам, встретиться с ними, прожить мысленно их жизни, «пропустить» их через своё сердце и души своих учеников. Наверное, поэтому я и взялась за организацию работы по установлению памятника защитникам Отечества в годы Великой Отечественной войны, установке мемориальной плиты на могиле основателя колхоза «Кызыл-Маяк» Минигулова Шайхитдина. Но, воспитывая патриотизм у обучающихся, мы опираемся не только на подвиги в условиях военного времени. И в мирное время нужно служить своей стране, своему краю, честно исполнять дело, которому ты служишь, ведь это значит любить и прославлять свою землю. Проанализируй, что ты можешь сделать для своей Отчизны, для своих земляков, которые нуждаются в твоей помощи, для своей малой Родины, чтобы она процветала и делами и людьми.

Именно на этом моменте хотелось бы заострить внимание детей: «Найдите себя в этой жизни, делайте с любовью своё дело, вкладывайте в него свою душу – это будет проявлением вашей любви к Отчизне». Примеров тому много.

Когда посещаешь памятные места, то, как бы ощущаешь присутствие тех людей, знаменитых людей, которыми мы гордимся. Через творческую деятельность воплощается в жизнь наша вера в связь времён и поколений. Мы должны сделать всё, чтобы память о наших замечательных земляках была достойна их творений и подвигов? Так день ото дня, страницу за страницей мы с ребятами открываем историю нашего края и выражаем свою благодарность землякам.

Знать историю, культуру, традиции и имена великих людей своей Родины необходимо, потому что это наполняет нашу жизнь духовным содержанием и дает право человеку на самоуважение, которое начинается с уважения к своему дому, к земле своих предков, своим землякам. И все это – Родина. А что мы без Родины?! И как не вспомнить горькие слова С. В. Рахманинова: «Россия без нас проживёт, а мы без России ... тени»?! Эту великую истину, на которую, обращал

внимание В. А. Сухомлинский, должен понимать и чувствовать каждый ребёнок.

Конечно, это дело не одного дня. Работа эта многотрудная, зачастую неблагодарная, но очень нужная и важная. На ней и вокруг неё должна строиться вся педагогическая деятельность. Этой работой занимаются все педагоги школы. Ребята, посещают кружок «Музееведение», являются самыми активными организаторами и участниками различного рода мероприятий, таких как «Вахта памяти», в честь ветеранов Великой Отечественной войны, День призывника, День пожилых людей, День защитника Отечества, День Победы и др. Отраднее видеть, что ребята с большим желанием изучают свою родословную, историю и подвиги родственников. Они находят для себя много нового, иногда даже то, чего не знают их родители и горды тем, что они являются потомками своего рода.

Сегодня именно благодаря краеведению ученик имеет возможность глубже уяснить положения: история – это история людей; корни человека – в истории и традициях своей семьи, своего народа, в прошлом родного края и страны.

Краеведение способствует решению задач социальной адаптации воспитанников школы, формированию у них готовности жить и трудиться в родном селе, районе, крае, участвовать в их развитии, социально-экономическом и культурном обновлении. Это одна из актуальных социально-педагогических задач нашего времени.

Одним из источников обогащения учащихся знаниями о родном крае, воспитания любви к нему и формирования гражданственных понятий и навыков является историческое краеведение. Оно помогает укрепить неразрывную связь, единство истории каждого города, села, деревни с историей нашей страны, почувствовать причастность к ней каждой семье и признать своим домом, стать достойным наследником лучших традиций родного края. Система, содержание и методика исторического краеведения соответствует общепедагогическим, дидактическим и предметно-методическим принципам и задачам, поставленным педагогической наукой перед обществоведческими предметами, внеклассной работой и школьным краеведением.

Огромная роль в воспитании учащихся принадлежит школе. Историко-краеведческая работа может и должна войти в жизнь каждой школы. Ее творческий, созидательный характер послужит воспитанию активных молодых граждан России, патриотов своей Родины.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Акчулпанова Р. У. 155
Асоскова В. А. 147
Ахмерова С. Г. 3

Б

Багапова Д. Ф. 228
Баженова Т. Ф. 88
Бароненко А. С. 232
Беляева Г. А. 165
Беляева Н. В. 165
Береснева Е. П. 31
Бойченко А. Е. 84

В

Варес Е. Р. 218
Василовский В. И. 192
Васильева Ю. В. 291
Владимирова И. Д. 259
Вознесенская Е. П. 220

Г

Газизова Т. В. 310
Галиахметова А. Т. 62
Галиуллина А. Н. 326
Гричиненко С. А. 128

Д

Дроботя Н. В. 84

Ж

Желтухина Л. Н. 296

З

Залуцкая С. Ю. 173
Зяблова В. В. 35

И

Иванова С. А. 238
Игумнова Е. Н. 153

К

Кегеян С. Э. 196
Кизима Н. В. 39
Кирьенко Г. А. 245
Козлова Н. Т. 251
Кондратьева О. Г. 109
Коронио Г. А. 271
Коршунова А. Ю. 132
Костюк С. Г. 123
Красноперова А. Г. 18
Курбатова И. В. 323

М

Максимова Е. Д. 274
Матюшова Р. Г. 198
Михайлова В. В. 202
Михайлова Л. И. 155
Моденова С. А. 279
Мордовская А. В. 118
Московкина А. Г. 26
Мурлаева Л. В. 136
Мухаметзянова Ф. Ш. 43

Н

Непомнящих Е. В. 153

О

Острожная Е. Е. 143

П

Панина С. В. 118
Панова Л. Н. 96
Пильникова Н. Н. 73
Пилюгина Е. И. 303
Письменский Г. И. 102

Подгорная И. А. 77
Потехина Е. С. 98
Пшичко О. Д. 158

Р

Рейн Н. А. 179
Рогова О. Е. 10
Романова Е. Г. 263
Рубцова О. А. 232
Руденко Е. П. 96
Рыбкина А. А. 206
Рыскулова М. Н. 283
Ряписова А. Г. 210

С

Сависько А. А. 84
Савичева Т. Е. 198
Сапунов А. В. 314
Сафронова О. В. 224
Стефаненко В. В. 310
Стеценко Н. В. 65

Т

Телина И. А. 185
Теренина Ю.Ю. 43
Трускова В. П. 287

У

Уманская Т. М. 26

Ф

Федоров С. Е. 102
Фишер Т. И. 79

Х

Хованская Т. В. 65

Ч

Чесникова А. И. 84
Чистякова Н. Н. 198

Ш

Шамигулов Ф. Б. 3
Шварцман М. М. 139
Штанько Е. В. 54
Шулер Н. Н. 162

Ю

Юсова В. И. 69

Я

Ярычев Н. У. 48

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АКЧУЛПАНОВА Р. У., преподаватель математики и информатики Стерлитамакского педагогического колледжа, г. Стерлитамак, Респ. Башкортостан.

АСОСКОВА В. А., учитель русского языка и литературы Муниципального образовательного учреждения Дробышевская средняя общеобразовательная школа, с. Дробышево Челябинской обл.

АХМЕРОВА С. Г., докт. мед. наук, профессор кафедры общественного здоровья и организации здравоохранения ИПО Башкирского государственного медицинского университета Росздрава, г. Уфа.

БАГАПОВА Д. Ф., преподаватель иностранных языков профессионального лицея № 120, г. Снежинск Челябинской обл.

БАЖЕНОВА Т. Ф., заведующая Муниципальным дошкольным образовательным учреждением детский сад высшей категории № 157, г. Челябинск.

БАРОНЕНКО А. С., докт. пед. наук, член-корреспондент Международной академии общественных наук, директор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1 г. Копейска Челябинской обл.

БЕЛЯЕВА Г. А., магистрант 1 курса Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», г. Санкт-Петербург.

БЕЛЯЕВА Н. В., канд. сельскохозяйственных наук, доцент кафедры лесоводства Санкт-Петербургской государственной лесотехнической академии (Технический университет), г. Санкт-Петербург.

БЕРЕСНЕВА Е. П., канд. пед. наук, зам. директора Института повышения квалификации и переподготовки кадров Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола Респ. Марий Эл.

БОЙЧЕНКО А. Е., руководитель учебного отдела Ростовского государственного медицинского университета, г. Ростов-на-Дону.

ВАРЕС Е. Р., Почетный работник СПО РФ, преподаватель Пермского краевого колледжа Оникс, г. Пермь.

ВАСИЛОВСКИЙ В. И., канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

ВАСИЛЬЕВА Ю. В., учитель русского языка и литературы Государственного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 25, г. Москва.

ВЛАДИМИРОВА И. Д., педагог-психолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида детский сад № 66, г. Челябинск.

ВОЗНЕСЕНСКАЯ Е. П., Почетный работник СПО РФ, председатель предметной (цикловой) комиссии теории, истории музыки и методики музыкального образования, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин высшей квалификационной категории Лениногорского музыкально-художественного педагогического училища, г. Лениногорск Респ. Татарстан.

ГАЗИЗОВА Т. В., ст. преподаватель кафедры педагогики и методики начального и дошкольного образования Лесосибирского педагогического института (филиала) Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск Красноярского кр.

ГАЛИАХМЕТОВА А. Т., канд. пед. наук, ст. преподаватель Казанского государственного энергетического университета, г. Казань.

ГАЛИУЛЛИНА А. Н., учитель географии и краеведения Муниципального общеобразовательного учреждения Сирюсинская средняя общеобразовательная школа, с. Туктубаево Челябинской обл.

ГРИЧИНЕНКО С. А., ветеран труда, почетная грамота Министерства образования РФ, зам. директора по учебно-воспитательной работе Еткульской начальной общеобразовательной школы № 2, с. Еткуль Челябинской обл.

ДРОБОТЯ Н. В., проректор по учебной работе Ростовского государственного медицинского университета, г. Ростов-на-Дону.

ЖЕЛТУХИНА Л. Н., учитель-логопед Муниципального дошкольного учреждения № 129, г. Мурманск.

ЗАЛУЦКАЯ С. Ю., канд. пед. наук, доцент, зам. декана по НИР Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Амосова, г. Якутск.

ЗЯБЛОВА В. В., директор Областного государственного учреждения начального профессионального образования профессиональное училище № 2, г. Иркутск.

ИВАНОВА С. А., Отличник народного просвещения, зам. директора по учебно-воспитательной работе Государственного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 65 с углубленным изучением французского языка, г. Санкт-Петербург.

ИГУМНОВА Е. Н., преподаватель юридических дисциплин Иркутского колледжа экономики сервиса и туризма, г. Иркутск.

КЕГЕЯН С. Э., канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков Сочинского государственного университета туризма и курортного дела, г. Сочи.

КИЗИМА Н. В., преподаватель специальных дисциплин профессионального училища № 59, п. Усть-Ордынский Иркутской обл.

КИРЬЕНКО Г. А., учитель биологии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 3, г. Новый Уренгой ЯНАО.

КОЗЛОВА Н. Т., отличник народного просвещения РФ, учитель математики высшей категории Государственного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 307 Адмиралтейского района, г. Санкт-Петербург.

КОНДРАТЬЕВА О. Г., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой профессионального образования Иркутского института повышения квалификации работников образования, г. Иркутск.

КОРОНИО Г. А., Почетный работник образования РФ, учитель истории и обществознания Государственного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 235 им. Д. Д. Шостаковича с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла, г. Санкт-Петербург.

КОРШУНОВА А. Ю., магистр физико-математического образования, преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин и информационных технологий Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

КОСТЮК С. Г., канд. тех. наук, директор филиала Кузбасского государственного технического университета, г. Прокопьевск Кемеровской обл.

КРАСНОПЕРОВА А. Г., Советник РАЕ, социальный педагог, преподаватель иностранного языка Краснодарского технического колледжа, г. Краснодар.

КУРБАТОВА И. В., ст. воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад высшей категории № 157, г. Челябинск.

МАКСИМОВА Е. Д., учитель Государственного образовательного учреждения школа № 65 с углубленным изучением французского языка, г. Санкт-Петербург.

МАТЮШОВА Р. Г., канд. пед. наук, доцент, отличник высшей школы, доцент кафедры начального образования института педагогики и психологии Череповецкого государственного университета, г. Череповец Вологодской обл.

МИХАЙЛОВА В. В., канд. пед. наук, доцент, почетный работник ВПО РФ, доцент кафедры общей и спортивной педагогики Стерлитамакского института физической культуры (филиал) Уральского государственного университета физической культуры, г. Стерлитамак Респ. Башкортостан.

МИХАЙЛОВА Л. И., преподаватель математики и информатики Стерлитамакского педагогического колледжа, г. Стерлитамак Респ. Башкортостан.

МОДЕНОВА С. А., учитель начальных классов Государственного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 65 с углубленным изучением французского языка, г. Санкт-Петербург.

МОРДОВСКАЯ А. В., докт. пед. наук, профессор, зав. кафедрой педагогики Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Амосова, г. Якутск.

МОСКОВКИНА А. Г., канд. биол. наук, доцент, профессор кафедры дошкольной дефектологии Московского государственного педагогического университета, г. Москва.

МУРЛАЕВА Л. В., аспирант, менеджер по внешнеэкономической деятельности Чебоксарского кооперативного института (филиал) Российского университета кооперации, г. Чебоксары.

МУХАМЕТЗЯНОВА Ф. Ш., докт. пед. наук, профессор, директор Казанского государственного профессионально-педагогического колледжа, г. Казань.

НЕПОМНЯЩИХ Е. В., преподаватель юридических дисциплин Иркутского колледжа экономики, сервиса и туризма, г. Иркутск.

ОСТРОЖНАЯ Е. Е., канд. тех. наук, доцент, профессор кафедры естественнонаучных дисциплин Краснодарского кооперативного института (филиал) Российского университета кооперации, г. Краснодар.

ПАНИНА С. В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Амосова, г. Якутск.

ПАНОВА Л. Н., канд. пед. наук, почетный работник образования, методист Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 54 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ПИЛЬНИКОВА Н. Н., зам. директора по учебно-методической работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 17, г. Челябинск.

ПИЛЮГИНА Е. И., ст. преподаватель Астраханского государственного университета, г. Астрахань.

ПИСЬМЕНСКИЙ Г. И., докт. истор. наук, докт. воен. наук, профессор, проректор по научной работе, руководитель Департамента ППС современной гуманитарной академии, г. Москва.

ПОДГОРНАЯ И. А., преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин и информационных технологий Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

ПОТЕХИНА Е. С., зам. директора по воспитательной работе Муниципального образовательного учреждения гимназия № 36, г. Иваново.

ПШИЧКО О. Д., соискатель, преподаватель информатики Карасукского педагогического колледжа, г. Карасук Новосибирской обл.

РЕЙН Н. А., канд. социол. наук, ст. преподаватель кафедры социологии Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

РОГОВА О. Е., зам. директора по учебно-методической работе Профессионального лицея № 24, г. Братск Иркутской обл.

РОМАНОВА Е. Г., зам. директора по воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения Скалистская средняя общеобразовательная школа им. Игоря Есина, п. Скалистский Челябинской обл.

РУБЦОВА О. А., учитель информатики Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1 г. Копейска Челябинской обл.

РУДЕНКО Е. П., директор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 54 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла, г. Магнитогорск Челябинской обл.

РЫБКИНА А. А., канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков Самарского филиала Московского городского педагогического университета, г. Самара.

РЫСКУЛОВА М. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры архитектуры Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, г. Нижний Новгород.

РЯПИСОВА А. Г., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой психологии и педагогики института естественных и социально-экономических наук Новосибирского Государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

САВИСЬКО А. А., ректор Ростовского государственного медицинского университета, г. Ростов-на-Дону.

САВИЧЕВА Т. Е., доцент кафедры начального образования института педагогики и психологии Череповецкого государственного университета, г. Череповец Вологодской обл.

САПУНОВ А. В., преподаватель истории и обществознания Муниципального общеобразовательного учреждения вечерняя средняя общеобразовательная школа, г. Черняховск Калининградской обл.

САФРОНОВА О. В., преподаватель иностранного языка Астраханского социально-педагогического колледжа, г. Астрахань.

СТЕФАНЕНКО В. В., учитель высшей категории Муниципального общеобразовательного учреждения Лесосибирская средняя общеобразовательная школа № 2, г. Лесосибирск Красноярского кр.

СТЕЦЕНКО Н. В., канд. пед. наук, доцент, преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин и информационных технологий Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

ТЕЛИНА И. А., канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии начального образования факультета педагогики и методики начального образования Орского гуманитарно-технологического института (филиал) Оренбургского государственного университета, г. Орск Оренбургской обл.

ТРУСКОВА В. П., отличник ПТО РФ, преподаватель специальных дисциплин Профессионального училища № 59, п. Усть-Ордынский Иркутской обл.

ФЕДОРОВ С. Е., канд. техн. наук, профессор кафедры Современной гуманитарной академии, г. Москва.

ФИШЕР Т. И., магистр психологии, педагог-психолог Муниципального общеобразовательного учреждения детский сад комбинированного вида второй категории № 211, г. Челябинск.

ХОВАНСКАЯ Т. В., ст. преподаватель естественнонаучных дисциплин и информационных технологий Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

ЧЕСНИКОВА А. И., руководитель отдела СМК Ростовского государственного медицинского университета, г. Ростов-на-Дону.

ЧИСТЯКОВА Н. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования института педагогики и психологии Череповецкого государственного университета, г. Череповец Вологодской обл.

ШАМИГУЛОВ Ф. Б., докт. мед. наук, профессор, зав. кафедрой профессионального образования Башкирского государственного медицинского университета Росздрава, г. Уфа.

ШВАРЦМАН М. М., канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры общенаучных дисциплин филиала Морской государственной академии им. адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Ростов-на-Дону.

ШТАНЬКО Е. В., ст. преподаватель Московского городского педагогического университета, г. Москва.

ШУЛЕР Н. Н., преподаватель музыки Карасукского педагогического колледжа, г. Карасук Новосибирской обл.

ЮСОВА В. И., канд. пед. наук, почетный работник СПО РФ, зам. директора по научно-методической работе Педагогического колледжа, г. Балей Забайкальского кр.

ЯРЫЧЕВ Н. У., канд. филос. наук, зав. кафедрой социальной педагогики и психологии Чеченского института повышения квалификации работников образования, г. Грозный.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Непрерывное образование человека как тенденция развития современного общества	
Ахмерова С. Г., Шамигулов Ф. Б.	
Реализация акмеологического подхода в обеспечении эффективной деятельности организатора здравоохранения	3
Рогова О. Е.	
Роль дополнительного профессионального образования в системе непрерывного образования человека	10
Краснопёрова А. Г.	
Педагогические проблемы профессионально-трудовой социализации личности образовательного комплекса.....	18
Московкина А. Г., Уманская Т. М.	
Развитие профессионально-личностных качеств у слушателей факультета подготовки специалистов МПГУ в процессе преподавания дисциплин медико-биологического цикла.....	26
Береснева Е. П.	
Организационные и содержательные аспекты системы дополнительного профессионального образования в вузе.....	31
Зяблова В. В.	
Дополнительное профессиональное образование как фактор формирования и развития профессиональной компетентности обучающихся.....	35
Кизима Н. В.	
Педагогическое мастерство преподавателя: проблемы, реалии и перспективы.....	39
РАЗДЕЛ 2. Компетентностный подход в развитии современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста	
Мухаметзянова Ф. Ш., Теренина Ю. Ю.	
Повышение профессиональной компетенции инженерно-педагогического коллектива колледжа на этапе перехода к внедрению ФГОС третьего поколения.....	43
Ярычев Н. У.	
Движущие силы развития конфликтологической культуры учителя.....	48

Штанько Е. В.	
Проблемы осуществления компетентного подхода в обучении английскому языку на туристских факультетах.....	54
Галиахметова А. Т.	
Непрерывная профессиональная подготовка конкурентоспособного специалиста на основе бинарно-рефлексивного педагогического мониторинга.....	62
Стеценко Н. В., Хованская Т. В.	
Структура спортивно-информационной компетентности физкультурно-спортивных кадров на примере тренера по видам спорта.....	65
Юсова В. И.	
Формирование профессиональной компетентности специалистов в образовательном процессе педагогического колледжа.....	69
Пильникова Н. Н.	
Программа совершенствования профессиональной компетентности педагогов общеобразовательной школы.....	73
Подгорная И. А.	
Содержание творческой компетентности специалиста по физической культуре и спорту.....	77
Фишер Т. И.	
Особенности коммуникативной компетентности педагога-психолога в специальном коррекционном образовательном учреждении.....	79
РАЗДЕЛ 3. Управление качеством подготовки и переподготовки специалистов. Создание системы менеджмента качества в образовании	
Сависько А. А., Дроботя Н. В., Чесникова А. И., Бойченко А. Е.	
Служба качества как механизм совершенствования образовательной деятельности вуза.....	84
Баженова Т. Ф.	
Формирование профессиональной компетентности педагогов ДООУ как условие обеспечения Качества образования.....	88
Панова Л. Н., Руденко Е. П.	
Методы управления внутришкольной системой повышения квалификации учителей.....	96

Потехина Е. С. Профессиональная деформация педагогов общего и дополнительного образования.....	98
 РАЗДЕЛ 4. Инновации как атрибут современного образования. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного опыта	
Федоров С. Е., Письменский Г. И. Подготовка научных кадров в инновационном ВУЗе.....	102
Кондратьева О. Г. Социально-педагогическое моделирование организационно-педагогической поддержки самоуправления обучающихся на региональном уровне.....	109
Панина С. В., Мордовская А. В. Научно-методическое сопровождение исследований аспирантов педагогического профиля посредством кейс-технологии.....	118
Костюк С. Г. Инновационная деятельность угледобывающих предприятий как фактор, влияющий на подготовку специалиста в ВУЗе.....	123
Гричиненко С. А. Инновации как атрибут современного образовательного учреждения. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного педагогического (управленческого) опыта.....	128
Коршунова А. Ю. Инновации в развитии информационной компетентности специалистов по физической культуре и спорту.....	132
Мурлаева Л. В. Организация инновационной деятельности в образовательных учреждениях как средство инновационного развития государства	136
 РАЗДЕЛ 5. Опыт и результаты использования информационных и коммуникационных технологий в сфере образования	
Шварцман М. М. Базовые понятия в курсе информатика.....	139

Острожная Е. Е.	
Методические особенности информационно-коммуникационной образовательной среды в преподавании биологических и химических дисциплин.....	143
Асокова В. А.	
Опыт и результаты использования информационных и коммуникационных технологий в преподавании русского языка и литературы.....	147
Игумнова Е. Н., Непомнящих Е. В.	
Электронные образовательные ресурсы в учебном процессе.....	153
Михайлова Л. И., Акчулпанова Р. У.	
Использование интерактивной доски в процессе обучения.....	155
Пшичко О. Д.	
Эффективность использования мультимедийного сопровождения учебной деятельности при развитии ИКТ-компетентности студентов педагогического колледжа.....	158
Шулер Н. Н.	
Механизмы использования информационно-коммуникационных технологий на уроках теории и методики музыкального воспитания с практикумом в условиях педагогического колледжа.....	162
РАЗДЕЛ 6. Психолого-педагогические факторы повышения эффективности образовательного процесса в учреждениях профессионального образования	
Беляева Н. В., Беляева Г. А.	
Курсовой проект как организационная форма обучения бакалавра	165
Залуцкая С. Ю.	
Педагогическое сопровождение формирования готовности обучающегося к творческому саморазвитию.....	173
Рейн Н. А.	
Использование технологии интерактивного обучения в преподавании социально-гуманитарных дисциплин на примере социологии...	179
Телина И. А.	
Подготовка будущих социальных педагогов к профилактике правонарушений несовершеннолетних.....	185
Василовский В. И.	
Усвоение педагогических понятий в профессиональной подготовке личности.....	192

Кегеян С. Э. Особенности самостоятельного обучения в рамках непрерывного образовательного процесса.....	196
Матюшова Р. Г., Савичева Т. Е., Чистякова Н. Н. Научно-методическое обеспечение учебного процесса в профессиональной подготовке учителя начальных классов (к обучению русскому языку, к преподаванию курса «окружающий мир»).....	198
Михайлова В. В. Проектирование технологий в преподавании физики в непрофильных ВУЗах.....	202
Рыбкина А. А. Принцип профессиональной целесообразности при обучении чтению в неязыковых ВУЗах.....	206
Ряписова А. Г. Активные методы обучения студентов в системе высшего профессионального образования.....	210
Варес Е. Р. Проектная деятельность как средство развития творчества студентов при изучении иностранного языка.....	218
Вознесенская Е. П. Коррекционная составляющая музыкотерапии при обучении студентов с ограниченными возможностями.....	220
Сафронова О. В. Самоактуализация личности будущего учителя в начальных классах в профессиональном образовании.....	224
Багапова Д. Ф. Проблема формирования коммуникативных качеств учащихся профессионального лицея посредством иностранного языка.....	228

РАЗДЕЛ 7. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования детей

Бароненко А. С., Рубцова О. А. Осторожно, Компьютер! (О некоторых отрицательных последствиях компьютерного обучения).....	232
Иванова С. А. Пути внедрения федеральных государственных стандартов (ФГОС) второго поколения.....	238
Кирьенко Г. А. Современные педагогические технологии как средство повышения мотивации обучения.....	245

Козлова Н. Т.	
Проектная деятельность на уроке математики как средство развития творческих способностей учащихся.....	251
Владимирова И. Д.	
Формирование навыков саморегуляции в рамках работы по профилактике «эмоционального выгорания» педагогов.....	259
Романова Е. Г.	
Использование метода социального проектирования в сельской школе.....	263
Коронио Г. А.	
Формы и методы воспитания антикоррупционного мировоззрения старшеклассников на уроках обществознания.....	271
Максимова Е. Л.	
Достижение личностных, метапредметных и предметных результатов на уроке.....	274
Моденова С. А.	
Особенности реализации внеурочной деятельности в условиях внедрения ФГОС второго поколения.....	279
Рыскулова М. Н.	
Лекционный курс. Традиции и инновации.....	283
Трускова В. П.	
Духовно-нравственное воспитание молодёжи.....	287

РАЗДЕЛ 8. Психолого-педагогические факторы повышения качества образования в учреждениях общего и дополнительного образования детей

Васильева Ю. В.	
Повышение мотивации учащихся в создании текстов разных жанров средствами учебного проектирования.....	291
Желтухина Л. Н.	
Современные методы коррекции и развития связной речи в работе с обучающимися, имеющими общее недоразвитие речи, на школьном логопедическом пункте.....	296
Пилюгина Е. И.	
Физическое самосовершенствование как компонент физической культуры старшеклассников.....	303
Газизова Т. В., Стефаненко В. В.	
Организация факультативной работы в начальной школе как условие формирования информационной компетентности младших школьников.....	310

Сапунов А. В.	
Первичная диагностика уровня сформированности учебно-исследовательской культуры учащихся сельской школы на уроках исторического краеведения.....	314
Курбатова И. В.	
«На пути к здоровью». Воспитание культуры здоровья дошкольников посредством пешеходных прогулок.....	323
Галиуллина А. Н.	
Роль исторического краеведения в патриотическом воспитании обучающихся школы.....	326
Алфавитный указатель.....	331
Сведения об авторах.....	333

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

Материалы XII Всероссийской
научно-практической конференции
Часть 1

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: А. М. Обжорин, Л. А. Нижегородова,
А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов, Т. Н. Балабанова
Технические редакторы: А. М. Обжорин, Т. Н. Балабанова
Дизайн обложки П. В. Федоров

Сдано в набор 18.03.11. Подписано в печать 31.03.11.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 21,69. Тираж 250 экз. Заказ № 798.

ГОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88
тел.: (8-351) 263-89-35