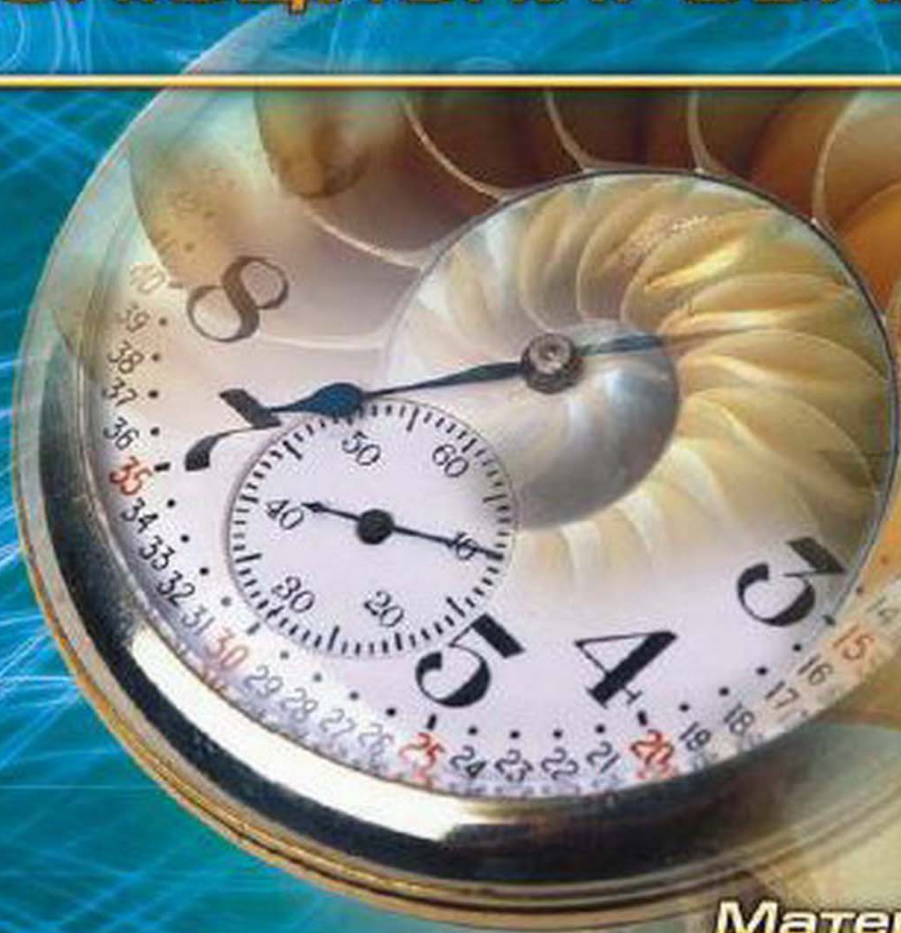


**МОДЕРНИЗАЦИЯ
СИСТЕМЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
НА ОСНОВЕ
РЕГУЛИРУЕМОГО
ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**



**Материалы
VIII Всероссийской
научно-практической
конференции**

ЧАСТЬ V

12 ноября 2009 г.

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

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

Материалы VIII Всероссийской
научно-практической конференции

Часть 5

12 ноября 2009 г.

Москва – Челябинск

УДК 371
ББК 74.5
М 86

М 86 Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования [Текст] : материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф. : в 5 ч. Ч. 5 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2009. – 353 с.
ISBN 978-5-98314-360-9

Ответственный редактор

Д. Ф. Ильясов

Редакционная коллегия:

В. Н. Кеспиков, И. М. Никитина, М. И. Солодкова, А. Г. Обоскалов,
А. А. Тараданов, В. Г. Грязева-Добшинская, И. В. Резанович,
А. В. Щербаков, А. В. Кисляков, И. Б. Едакова, Л. Г. Махмутова,
Г. А. Синтяева, О. А. Семиздралова, Л. А. Нижегородова

УДК 371
ББК 74.5

ISBN 978-5-98314-360-9

© Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования.

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

Р А З Д Е Л 1

Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Образование «через всю жизнь»

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ БЕЗ ОТРЫВА ОТ ПРОИЗВОДСТВА

КОСТЮКОВА Т. П., КОСТЮКОВА Л. П.

г. Уфа, Уфимский государственный авиационный технический университет

В современном мире растет значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества (не только экономики, но и общества в целом), обеспечивающего главное конкурентное преимущество высокоразвитой страны. Образование становится открытой для общества сферой деятельности, необходимой для развития его человеческого потенциала. Именно в этой сфере находится источник обеспечения устойчивого экономического роста страны в средне- и долгосрочной перспективе. Образование – это путь в будущее. Перед современным обществом стоит одна из важнейших задач: создание перспективной системы образования, способной подготовить население к жизни в новых условиях цивилизации. Появление новой педагогической технологии в какой-то степени призвано решать эти задачи [1].

Однако, общепризнан и тот факт, что образование в России как культурно-социальный институт переживает кризис, являющийся отражением глобального цивилизационного кризиса. Преодоление кризиса связывается в конечном итоге с «поворотом к человеку» во всех сферах жизнедеятельности, в том числе в сфере образования. Ориентация на человека в образовании выступает как процесс, соответствующий демократизации и гуманизации всей жизни общества, но вместе с тем нуждающийся в осуществлении на уровне государственной политики «гуманистической конверсии образования», постепенного отказа образовательной системы от жесткой ориентации на обслуживание потребностей государства в ущерб интересам главного субъекта образовательного процесса – формирующейся личности.

Сегодня, как никогда прежде, профессиональное образование должно быть направлено на формирование менталитета людей как хозяев своей судьбы, в том числе владельцев, распорядителей основной своей собствен-

ностью – образованностью и профессиональной компетентностью. «Грубо говоря, мы нуждаемся в ином типе человека, способном жить в непрерывно изменяющемся мире» (А. Маслоу). В подготовке такого специалиста особая роль отводится учреждениям высшего профессионального образования (в частности, университетам, реализующим образовательные программы без отрыва от производства).

Достижение уровня высшего профессионального образования стало сегодня социальной нормой, необходимым условием социализации личности, «точкой отсчета» в общественной оценке и самооценке социальных групп и индивидов. В настоящее время увеличение роли высшего профессионального образования связано с удовлетворением потребностей личности в дифференцированных профессиональных образовательных услугах, а также становлением духовных идеалов молодежи, оказанием ей помощи в самоопределении, самовоспитании, нравственном совершенствовании, освоении социального опыта, и, в конечном счете, с решением задач всеобщей профессионализации общества.

Считается, что высшее профессиональное образование в современных условиях рыночной экономики страны должно и способно обеспечить подготовку специалистов, готовых эффективно функционировать в сложившейся ситуации социально-экономического развития общества, проявляя определенный уровень культуры, образованности, профессиональной компетентности. Но для того, чтобы получить надежный экономический, научно-технический, социальный и воспитательный эффект при минимальном отвлечении трудовых ресурсов из трудовой сферы, необходимо эффективное развитие и совершенствование системы подготовки кадров без отрыва от производства. Неслучайно дальнейшее развитие регионального аспекта деятельности высшего профессионального образования в Башкортостане [2], традиционно выполняющего широкий спектр функций культурно-просветительской и профессионально-образовательной направленности, связывается с подготовкой кадров по заочной форме обучения, являющейся открытой и доступной для получения профессионального образования без отрыва от производства.

Следует отметить, что в условиях перемен эта образовательная подсистема активно перестраивается, сообразуя поиски содержания и форм образования, востребованных людьми различного возраста, опыта и доступных им, с продуктивными тенденциями развития современного общества. В настоящее время подготовка специалистов среднего звена по программам заочного обучения вносит значительный вклад в обеспечение экономических отраслей квалифицированными кадрами. Столь существенная и возрастающая значимость образования взрослых объясняется переменами, происходящими в обществе, динамикой жизни и одновременно возрастающей в период перемен уязвимостью человека. В этих условиях образование становится условием выживания и самозащиты и одновременно компонентом жизни, позволяющим человеку подняться над повседневностью.

В период сегодняшних перемен, особенно в России, именно образование взрослых берет на себя особую нагрузку в преодолении острых социальных и психологических противоречий, в согласовании ценностей различных слоев общества, возрастных когорт и т.п. Оно актуализирует рефлексивность взрослых по отношению к их месту в позитивных процессах общественного развития. Образование, поддерживающее поиск взрослым человеком новых смыслов и ценностей, – это «возвышающее личность образование».

Включение взрослого человека в процесс получения профессионального образования – одна из предпосылок его выживания в современном мире; процесс социального «обслуживания» познания. Это целенаправленная, систематическая познавательная деятельность, необходимая для мобильного и эффективного решения задач, возникающих на разных этапах жизнедеятельности и социально-значимых для достижения своей жизненной комфортности, для удовлетворения своих потребностей не только в целях совершенствования своего образовательного уровня, но и, если необходимо, получения другой специальности. Это процесс осознанного, целенаправленного, рефлексивно обоснованного стремления к новому, более высокому уровню духовности и профессионального мастерства, к обретению профессиональной независимости, развитию профессиональной индивидуальности и способности к конструктивно-критическому отношению к себе (С. Я. Батышев, Г. С. Вершловский, И. А. Колесникова, Ю. Н. Кулюткин, Л. Н. Лесохина, Е. А. Соколовская, Т. В. Шадрин и др.).

Выпускник вуза, получивший образование без отрыва от производства, – специалист более зрелый, уже имеющий опыт трудового общения в коллективе; приобретающий знания в процессе обучения целенаправленно, с учетом их практической значимости; владеющий определенными навыками самостоятельного умственного труда, столь необходимыми на всех этапах трудовой деятельности. В процессе получения образования без отрыва от производства происходит личностно-профессиональный рост обучающегося, который предполагает поступательное движение «вверх» с опорой на внутренние источники саморазвития в ситуации осмысления и выбора собственных личностных и профессиональных позиций. Показателями этого роста являются расширение границ знаний, преодоление затруднений путем рефлексивного самоопределения, обогащение личности новыми способами видения ситуации, новыми рациональными средствами самоорганизации в профессионально-значимых ситуациях, приобретение внутреннего единства и ощущения собственной идентичности после преодоления очередного «кризиса».

Возможность получения образования либо переподготовки по новой специальности (новому направлению) без отрыва от производства, с упреждением потребности в переобучении открывает для личности возможность интеграции в профессиональную деятельность. В самом предмете профессиональной деятельности человека содержится необходимость образования как способа своего рода замены индивидуального опыта опытом, накопленным предшествующими поколениями.

Характеризуя особенности обучения взрослых, необходимо отметить, что они (взрослые) связывают цели учения со своими практическими потребностями, жизненными планами и перспективами в соответствии со своим социальным и профессиональным становлением. По мнению Л. Н. Лесохиной, специфика образования взрослых заключается в том, что его «ориентирующие смыслы» не усваиваются непосредственно как сумма готовых знаний, а подвергаются основательной личностной переработке. Законы, по которым это происходит, и есть главное «таинство» воздействия образования на профессиональную практику человека. Если профессиональная деятельность обеспечивает «истинное бытие», то образование обеспечивает «способ бытия».

На основе анализа современной педагогической и социально-психологической литературы можно выделить следующие ведущие компоненты, составляющие существо процесса профессиональной подготовки и социализации взрослых, осуществляемых в процессе получения/переподготовки профессионального образования и одновременно ее результат:

- активное усвоение профессиональных знаний и умений как основа совершенствования профессионального мастерства и одновременно как условие профессиональной мобильности;

- развитие качеств, достаточно универсальных и автономных («экстрафункциональных»), среди которых особое место занимает способность к сотрудничеству, взаимодействию с другими людьми (по мере социально-экономического развития общества значимость комплекса экстрафункциональных знаний, умений и личностных качеств в структуре профессиональной деятельности будет возрастать);

- формирование чувства социальной значимости в избранных профессиональных ролях как выражение внутреннего отношения человека к ним, как отражение характера самоопределения личности в профессии и одновременно осознание ее общественной пользы.

Эффекты образовательной деятельности взрослого человека – как результаты взаимодействия с новым для него опытом – проявляются в виде новых личностных установок, позиций, стратегий мышления, отношений, новых качеств осуществления жизнедеятельности, осознания своей причастности к происходящим в обществе изменениям и др. В процессе получения профессионального образования взрослый человек переосмысливает свой путь, проявляя при этом свою автономию и определенный уровень социальной зрелости. По существу, взрослым он делает себя сам. Он сам творит свой профессиональный и социальный статус, становясь субъектом своей жизнедеятельности. Интегральным показателем позитивной профессиональной подготовки и социализации личности выступает чувство уверенности в своих профессиональных возможностях и в то же время неуспокоенности – стремление к постоянному профессиональному самосовершенствованию, максимальной компетентности.

Вместе с тем следует отметить, что в последние годы выпуск специалистов, обучающихся по заочной форме, не сопровождался должным по-

вышением качества их подготовки. Это объясняется как объективными, так и субъективными факторами. Данная форма обучения стала массовой, заочник «помолодел» (если еще 15-20 лет назад заочно в большинстве своем обучались люди 30-50 лет, то теперь возраст заочников в основном – 17-30 лет). При этом не все обучающиеся заочно ставят своей целью по окончании техникума работать техниками, мастерами, однако они хотят приобрести знания по технологии производства, экономике отрасли, стремятся овладеть основами производственных процессов, наукой управления и организации. При такой самоустановке процесс обучения представляется им желательным, но не обязательным, а объем знаний и умений и требования, предъявляемые к ним, – завышенными для его профессии. Это порождает стремление к овладению минимумом знаний [2].

Немалые трудности в заочном образовании создаются из-за низкого уровня общеобразовательной подготовки обучающихся (например, по математике, физике, химии и др.) и отсутствия у них навыков организации самообразования. Зачастую оказывается непосильным заочное обучение для закончивших вечернюю школу: срок обучения большой, слабо сформированы навыки самостоятельного умственного труда. Прочувшись более двух лет, такие студенты прекращают обучение, так и не получив образования.

Следующая проблема связана со спецификой организации обучения студентов, не имеющих возможность (в силу разных обстоятельств) выехать за пределы территории проживания, и как следствие с построением обучения по месту проживания обучающихся и компоновкой групп.

Требуют также решения вопросы, связанные с наиболее эффективным использованием реального учебного времени, поскольку периоды сессий несут основную учебную нагрузку по систематизации и обобщению теоретического материала, выполнению лабораторных и практических работ, реализации всех видов контроля за учебной деятельностью обучающихся, по установке на дальнейшую самостоятельную работу.

К дидактическим проблемам относятся: низкий уровень методического обеспечения из-за неполного использования имеющихся в техникуме средств обучения; недостаточная реализация руководящей роли педагога как организатора познавательной деятельности обучающихся в межсессионный период; неполное информационное обеспечение, снижающее качество знаний, приобретаемых в процессе самостоятельной работы.

Поэтому проблемы управления образовательным учреждением, реализующим заочную форму обучения, на наш взгляд, должны быть связаны с решением таких задач, как:

- определение приоритетных направлений подготовки специалистов с учетом ориентации на рынок труда и специфику развития региона;
- создание материально-технических условий, обеспечивающих повышение качества подготовки специалистов;
- формирование соответствующей организационно-педагогической структуры и принципов управления учебно-воспитательным процессом;

– создание условий для непрерывного профессионального роста кадров, организации различных форм повышения квалификации и переподготовки;

– совершенствование программно-методического и учебно-методического обеспечения образовательного процесса, развитие современных образовательных технологий;

– координация деятельности между образовательными учреждениями и производственными организациями, включенными в образовательный процесс;

– создание на базе техникума инновационных структур, связанных с разработкой и внедрением современных подходов к организации управления образовательным процессом.

Без эффективного решения этих задач образовательному учреждению, осуществляющему обучение без отрыва от основного производства, невозможно обеспечить достаточно высокое качество профессионального образования в подготовке кадровых работников.

В заключение необходимо отметить, что мировоззренческая направленность личности проявляется в понимании и оценке действительности, в социальном поведении, поступках, а главное в ее деятельности. Обучение должно способствовать не только формированию системы знаний, умений и навыков, но и выступать важнейшим условием формирования личности.

Литература

1. Костюкова, Т. П. Труды XI Всероссийской научно-методической конференции «Телематика-2004» [Текст] / Т. П. Костюкова, Н. Н. Таипов, Е. И. Филосова. – СПб., 2004. – Т. 2. – С. 447-448.

2. Костюкова, Л. П. К вопросу о развитии дополнительного профессионального образования в республике Башкортостан [Текст] / Л. П. Костюкова, Т. П. Костюкова // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. – Челябинск, 2007. – Ч. 5.

ПРИНЦИПЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ ЧЕЛОВЕКА «ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ»

ВАЛИАХМЕДОВА Е. П.

г. Златоуст Челябинской обл.,

Златоустовский торгово-экономический техникум

На современном этапе развития общества наиболее важной проблемой является непрерывное образование. Необходимость решения данной проблемы вызвана, прежде всего, динамизмом мирового и общественного

развития, ускорением социально-экономического прогресса, оказывающего решающее воздействие и на материальную, и на духовную стороны жизни каждой отдельной личности и государства в целом.

Непрерывное образование предполагает воспитание и самовоспитание личности, развитие всевозможных способностей и талантов человека, стремление к непрерывному совершенствованию интеллекта через реализацию собственных потребностей, умений и навыков учиться приобретать и систематизировать знания.

Особенностями непрерывного профессионального образования является создание предпосылок для перехода на новый, более высокий уровень развития и постоянное творческое обновление, развитие и совершенствование личности.

Интенсивно развивающаяся в последнее время во взаимодействии с теорией управления, педагогикой и психологией акмеология существенно меняет акценты в сфере профессиональной подготовки и в системе непрерывного образования. При акмеологическом подходе доминирует проблематика развития творческих способностей профессионалов с учетом различных аспектов их подготовки и совершенствования.

Акмеология – это наука о наивысших достижениях в области профессионального мастерства. Предметом акмеологии является многомерное состояние взрослого человека, охватывающее значительный этап его жизни и показывающее условия достижения им высокого уровня продуктивности в профессиональном плане, личной жизни.

Практическая задача в системе образования, на решение которой направлена акмеология, – это воспитание профессионалов, оказание им помощи в достижении вершин профессионального мастерства.

Необходимость акмеологического подхода в учебно-воспитательном и управленческом процессе образования очевидна, поскольку общество ожидает от учебного заведения, что его выпускники будут коммуникабельными, креативными, самостоятельно мыслящими личностями, стремящимися к успеху и умеющими самостоятельно строить индивидуальный путь развития. Акмеологические приемы, акме-технологии предлагают практическое решение вопроса личностного и профессионального успеха.

Акмеологические технологии направлены на развитие внутреннего потенциала, повышение профессионализма и адаптационных возможностей человека. Они включают комплекс естественнонаучных и гуманитарных знаний, приобретают акмеологическую основу.

Переосмысление путей и перспектив дальнейшего развития личности возможно в рамках новых концепций образования. Подготовка специалиста – профессионала основывается на стремлении к осмысливанию и прогнозированию будущего. В этой связи необходимо создание условий для достижения максимального социального статуса личности в соответствующей социальной среде и определение ею своей роли в этом процессе, а также достижение максимального профессионального мастерства.

Степень зрелости человека, вершина этой зрелости – это многомерное состояние человека, которое хотя и охватывает значительный по временной протяженности этап его жизни и всегда показывает, насколько он состоялся как гражданин, как специалист-труженик в какой-то определенной области деятельности. Большое значение здесь имеют знания, умения и навыки, которые человек приобретает в течение всей жизни.

Для формирования полноценной, гармонично развитой личности необходимо постоянное развитие. Оно начинается еще в дошкольном возрасте, в школе и продолжается в начальном, среднем и высшем профессиональном образовании. Педагогическая поддержка занимает особое место в обеспечении эффективности деятельности современных образовательных учреждений. Она выступает и как условие, и как средство, и как технология организации субъектного развития человека, самореализации его личности.

Акмеологическое обеспечение педагогической поддержки самореализации личности в образовательном учреждении позволяет целенаправленно и системно вести работу по обучению студентов своей будущей профессиональной деятельности. Учебные занятия, проводимые в традиционной и нетрадиционной формах (лекции-беседы, практические работы, семинарские занятия, деловые игры, тренинги, конференции и др.), позволяют студентам приобрести необходимые знания, умения и навыки.

Однако, как показывает опыт, не всегда они могут дать прочную основу для развития творческой личности студента. Часто учебные задачи удерживают студента на определенном уровне когнитивной сложности, то есть не стимулируют его интеллектуальную и личностную активность.

Для приобретения опыта успешного включения молодого человека в социальные структуры и успешного функционирования требуются ситуации, активизирующие его творческий потенциал.

В Златоустовском торгово-экономическом техникуме (ЗТЭТ) большое внимание уделяется внеклассным мероприятиям, традиционно проводятся недели знаний по специальностям. Целью данных мероприятий является обретение студентами эмоционально-ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности, развитие их творческих способностей, воспитание активной гражданской позиции.

Опыт работы показывает, что ценности жизни у студентов с возрастом меняются исходя из социально-экономических условий развития общества и др. В связи с этим происходит переосмысление ценностей, о чем говорят данные исследований по техникуму преподавателем Н. М. Голубевой (к.п.н.), которые позволили определить основные направления в организации воспитательной работы (табл. 1).

Проведение тематических недель – очень серьезный и ответственный труд. Необходимо создавать условия, чтобы мероприятия привлекли внимание студентов, были познавательными и интересными.

В этом году в рамках недели учетно-экономических дисциплин были запланированы и проведены следующие мероприятия: олимпиада по мате-

матике; конкурс «Лучший страховой агент»; брифинг «Как достичь успеха?»; конкурс «Универсальный студент»; концерт «Цветы в джазовых тонах»; «информационный бюллетень».

Таблица 1

Ценности жизни в характеристике студентов Златоустовского торгово-экономического техникума

| № п/п | Ценность | Ранг (место) | | | |
|-------|-----------------------------------|--------------|--------|--------|--------|
| | | 1 курс | 2 курс | 3 курс | 4 курс |
| 1 | Любимая работа | 12 | 9 | 9 | 7 |
| 2 | Любимый и любящий человек | 1-2 | 5 | 5-6 | 4 |
| 3 | Здоровье | 1-2 | 1 | 10 | 1-2 |
| 4 | Семья | 13 | 4 | 1 | 1-2 |
| 5 | Дети | 14 | 7 | 4 | 8 |
| 6 | Друзья | 3 | 6 | 2 | 5 |
| 7 | Уважение людей | 15 | 10 | 5-6 | 9 |
| 8 | Благополучие общества | 16 | 12 | 17 | 10 |
| 9 | Спорт | 17 | 11 | 16 | 15 |
| 10 | Профессиональное мастерство | 11 | 19 | 11 | 11 |
| 11 | Материальный достаток | 4 | 13 | 3 | 6 |
| 12 | Служение людям и обществу | 19 | 14 | 19 | 17-18 |
| 13 | Профессиональное признание | 5 | 15 | 12 | 14-15 |
| 14 | Чистая совесть | 18 | 3 | 15 | 12 |
| 15 | Успехи в работе и достижения | 10 | 8 | 13 | 13 |
| 16 | Высшее образование | 6 | 2 | 8 | 14-15 |
| 17 | Творческая работа | 7 | 18 | 18 | 16 |
| 18 | Высокооплачиваемая работа | 8 | 16 | 14 | 3 |
| 19 | Высокое материальное благополучие | 9 | 17 | 7 | 4 |

Ежегодно в техникуме проводятся встречи, организуются круглые столы с представителями малого и среднего бизнеса, специалистами в области экономики и бухгалтерского учета, руководителями предприятий. Такие встречи необходимы. Они способствуют созданию положительной познавательной мотивации, развитию интереса и склонностей к своей профессии.

Особое внимание в техникуме уделяется адаптации студентов нового набора к учебному процессу. С этой целью проводятся конкурсы «Битва Умов», «Универсальный студент» и др. Преподаватели – организаторы данных мероприятий стараются разрабатывать такие задания, чтобы выявить креативные способности студентов, сплотить их, развить мыслительную деятельность. Подобные мероприятия позволяют вовлечь студентов в эмоционально насыщенное общение и взаимодействие, способствуют полноценному профессиональному и социальному развитию личности. Для преподавателей и классных руководителей важно, что совместная работа студентов ведет к сплочению коллектива, воспитанию ответственности,

прививает опыт командного решения творческих задач, способствует умению находить нестандартные решения в практической ситуации.

Задачей каждого преподавателя является формирование гармонично развитой, творческой личности студента. С этой целью в техникуме проводятся мероприятия, способствующие развитию эстетического вкуса, эмоционального восприятия: праздники «Посвящение в студенты», «Последний звонок», танцевальные марафоны, «День открытых дверей» и др.

Студенты ЗТЭТ – постоянные участники и призеры «Весны студенческой», дипломанты городских, областных и республиканских конкурсов. В 2009 году они стали победителями дистанционной олимпиады «Надежда России», заняли первое место в региональной научно-практической конференции «Молодежь. Творчество. Наука», являются участниками ежегодных конкурсов по самоуправлению.

Для развития и совершенствования личности необходима самостоятельная работа. Мы используем разные подходы к решению данной проблемы: подготовка докладов, рефератов, сообщений, привлечение к исследовательской деятельности. В техникуме работают творческие студенческие лаборатории (ТСЛ): «Фирма «Бухгалтер», «Исследователь», «Зазеркалье», «Традиции национальной кухни» и др., что позволяет студентам приобретать, накапливать знания и опыт, которые в дальнейшем пригодятся им в самостоятельной профессиональной деятельности.

Акмеологический подход к процессу подготовки конкурентоспособного специалиста позволяет сделать основной акцент на становление и развитие личностных характеристик студентов.

Особое внимание техникум уделяет привитию профессиональных качеств студентам, вовлекая их в профессиональные конкурсы: «Лучший страховой агент», «Его величество бутерброд», «Декорирование тарелок», олимпиады по бухучету, мастер-классы. В 2009 году на базе техникума проведен Первый городской Фестиваль кулинарного искусства, в котором принимали участие учащиеся ПУ-50 (г. Бакал) и УПК.

Выпускники техникума востребованы на рынке труда и работают практически во всех сферах жизнедеятельности г. Златоуста, Челябинской области, Башкирии и Тюменской области, занимают ключевые должности во многих государственных предприятиях, также предприятиях малого и среднего бизнеса. Интенсивное развитие бизнеса дает уверенность выпускникам в завтрашнем дне. Статистика показывает, что за последние несколько лет трудоустройство выпускников составляет 80-87 %.

Широко развито партнерство с учреждениями НПО и ВПО (Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Российский государственный торгово-экономический университет), чем обеспечивается непрерывное образования специалистов.

В 2008 году на базе техникума открыта областная экспериментальная площадка по теме «Реализация модели непрерывного многоуровневого профессионального образования (НПО-СПО-ВПО) и адаптации учащейся моло-

дежи в условиях социально партнерства образовательного учреждения». В рамках работы экспериментальной площадки осуществляется сбор и анализ данных, их интерпретация. Это позволяет определить, в какой поддержке нуждается студент, чтобы максимально полно реализовать свой личностный потенциал, и каким образом эта поддержка может быть осуществлена.

Как показывают опросы студентов, большинство из них осознанно стремятся быть образованными, соответствовать требованиям государственных образовательных стандартов. По результатам опроса в сентябре студентов нового набора (150 человек) выявлено, что 76 % выбрали специальность сами, что является гарантией их успешной адаптации, независимости, умения принимать самостоятельные решения. 51 % опрошенных, проучившись месяц, считают, что им становятся понятны функции их будущей профессии; 55 % хотят продолжить обучение в вузе; 41 % – поработать по специальности, проверить свои способности.

Как показывают исследования, многие выпускники школ имеют слабые знания по общеобразовательным дисциплинам, что подтверждается результатами входного контроля знаний студентов нового набора: по математике средний балл – 2,8; иностранному языку – 2,3; истории – 2,4; обществознанию – 2,5; русскому языку – 2,6.

По истечении двух месяцев обучения выявлено, что студенты-новички не умеют самостоятельно работать, в связи с этим их ответственность и исполнительская дисциплина находятся на очень низком уровне. В связи с этим педагогическому коллективу техникума предстоит создать условия для того, чтобы поправить положение и сформировать квалифицированных специалистов с учетом психологических особенностей студентов, уровня их развития на основе индивидуального и дифференцированного подходов; заинтересовать студентов изучаемыми ими дисциплинами.

В качестве форм педагогической поддержки 7 % студентов предлагают организацию дополнительных занятий; 21 % – организацию консультаций по отдельным дисциплинам.

Коллективы преподавателей техникума и ПУ-50 (г. Бакал), ПУ-95 (г. Миасс) понимают, что необходимо учитывать педагогическое сопровождение профессионального становления личности, одним из этапов которого является акмеологическое сопровождение, направленное на создание условий для развития у учащихся и студентов:

- осознание профессиональной позиции;
- способности качественно решать профессиональные задачи;
- способности творчески применять профессиональные умения и навыки;
- потребности в профессиональном совершенствовании.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ СТУПЕНЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ВАЖНЕЙШИХ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ УРАЛЬСКОГО РЕГИОНА

**БОРТНИК Б. И., КОЖИН А. В., КОЖИНА Г. А.,
СУДАКОВА Н. П.**

г. Екатеринбург, Уральский государственный экономический университет

«Товарищи! Великая революция, о которой так долго говорили... свершилась!» Эти крылатые слова можно произнести сегодня в связи с переходом к двухуровневой системе высшего профессионального образования, прекращением с будущего года приема на специалитет по целому ряду специальностей, введением образовательных стандартов третьего поколения. Эти стандарты являются эффективным инструментом реализации компетентного подхода на обоих уровнях высшего образования – бакалавриате и магистрате. В стандартах приведен перечень основных компетенций – общекультурных и профессиональных, формируемых в процессе обучения, причем акцент ставится именно на формировании самих компетенций, а не на приобретении известной триады «знания-умения-навыки» – основы этих компетенций, более того именно знания в отличие от предыдущих стандартов не стандартизируются.

В меняющемся мире система образования ориентирована на формирование таких новых качеств выпускника любой ступени обучения как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере. Воспитание такой социально и профессионально активной личности начинается в современной средней школе. И осуществляется оно, прежде всего, через активное изучение естественнонаучных дисциплин: физики, химии, биологии. Эти дисциплины – поле и платформа применения новых методов, приемов и форм работы, технологий, развивающих, познавательную, коммуникативную и личностную активность нынешних школьников. Анализ особенностей содержания преподаваемого предметов естественнонаучного цикла, с одной стороны, и возможностей учеников, уровня их развития, с другой, позволил выделить в качестве наиболее актуальных следующие компетенции, формируемые у учащихся: учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, компетенцию личностного самосовершенствования.

Полученные компетенции должны обеспечивать пути формирования компетенций выпускника следующей образовательной ступени – бакалавриата – на основе преемственности, совершенствования и качественных преобразований. Спектр этих компетенций несоизмеримо шире, а уровень –

значительно выше. Представляется очевидным, что для формирования системы общекультурных компетенций современного специалиста с высшим образованием в любой сфере, целесообразен весь арсенал гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, составляющих основу современной культуры. Исключать последние из программ подготовки специалистов для экономики было бы крайне недальновидно и непрогрессивно, особенно с точки зрения развития Уральского региона.

Урал – регион, природные ресурсы которого уникальны по своему разнообразию и сочетанию полезных компонентов. Прежде всего, это относится к минеральным ресурсам. Особенности региона определили интенсивное развитие в нем фундаментальной науки. За сравнительно непродолжительную историю академическая наука на Урале стала масштабной многоотраслевой системой. Академические научные центры имеются в Екатеринбурге, Челябинске, Сыктывкаре, Перми и других городах. Успешно развиваются научные школы И. Я. Постовского, Н. В. Тимофеева-Ресовского, С. С. Шварца, С. В. Вонсовского, Н. Н. Красовского, В. Д. Садовского и др., получившие признание в нашей стране и за рубежом. Важнейшее условие дальнейшего прогрессивного развития науки – сохранение и обогащение ее традиций, в том числе разнообразные и прочные связи науки и образования, наличие плодотворной образовательной среды, непрерывно питающейся новейшими достижениями науки. Вузы формируют научный потенциал, уровень которого во многом зависит от глубины и широты научного мировоззрения, от квалификации и компетентности молодых специалистов, от понимания ими сущности научной методологии и умения ее использовать в своей деятельности в различных областях. Это в значительной мере достигается наличием в образовательных программах практически всех специальностей мощного блока естественнонаучных дисциплин.

Научная грамотность специалистов, прочное научное мировоззрение приобретают все возрастающее значение в эпоху обострения экологических проблем, которые особенно ощутимы на Урале и негативно отражаются на его уникальном природном комплексе. Почти вся территория Урала подвержена мощной антропогенной нагрузке. Все основные направления индустрии Урала: горнодобывающее производство, черная и цветная металлургия, химическая и нефтехимическая промышленность, тепло- и гидроэнергетика, лесозаготовки – оказывают негативное влияние на состояние окружающей среды в районе. В настоящее время Урал считается зоной экологического бедствия, 7 городов занесены в «черную» экологическую книгу России. Решение этих проблем требует от руководителей муниципальных образований, предприятий и персонала разных уровней глубокого понимания экологической ситуации и грамотного решения экономических и организационно-управленческих задач, что невозможно без развитого научного мировоззрения и научного мышления.

Нельзя также не отметить, что в конце XX века в мировой культуре обозначились тенденции ослабления рациональных научных основ отраже-

ния реальности, вместе с тем оживились проявления различных форм мистицизма, суеверий, укрепились позиции церкви. Эти тенденции усилились в начале XXI века. Масштабы волны иррационализма обусловлены возможностями современной информационной сети. В этих условиях развитие научного мировоззрения особенно важно, ибо на его основе определяются разумные ориентиры, ценностные установки и оптимальная стратегия формирования основных ценностей цивилизации. Формирование такого мировоззрения должна обеспечить образовательная среда.

Отмеченные выше особенности развития России, Урала, условия преемственности в многоуровневой системе образования обосновывают необходимость наличия в программах высшего профессионального образования мощного блока дисциплин, прежде всего, естественнонаучных, формирующих научное мировоззрение и научный стиль мышления. Такой блок существует и интенсивно развивается. Наряду с традиционными естественными дисциплинами (физикой, химией и др.), которые изучаются главным образом студентами технических специальностей, в этот блок входят «Концепции современного естествознания» – интегративный курс, предусмотренный учебными планами различных не технических, в том числе экономических специальностей. Этот курс представляет собой не механическое соединение традиционных естественнонаучных дисциплин (физики, химии, биологии, т.д.), а, является продуктом междисциплинарного синтеза на основе комплексного историко-философского, культурологического и эволюционно-синергетического подходов к современному естествознанию. В задачи курса входит развитие системных представлений о научной картине мира как основе целостности и многообразия природы, о различных уровнях организации материи, ее эволюции, об основных законах материального мира, о истории естествознания, научных революциях и смене научных парадигм как ключевых этапах его развития. Этот курс обеспечивает преемственность в реализации компетентного подхода и формирование ряда важнейших общекультурных и профессиональных компетенций, таких как: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; способность анализировать социально-значимые проблемы и процессы, происходящие в обществе, и прогнозировать возможное их развитие в будущем; знание и понимание законов развития природы, общества и мышления, умение оперировать этими знаниями в профессиональной деятельности; владение методами количественного анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования; способность понимать и анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые естественнонаучные и технологические проблемы; владение методологией науки, способность на ее основе разрабатывать экономические модели и определять стратегию экономического развития; способность оценивать условия и последствия принимаемых решений экономических задач; умение применять количественные и качественные методы анализа при принятии

управленческих решений и построении экономических, финансовых и организационно-управленческих моделей.

По сравнению с другими естественнонаучными курсами, этот курс «молодой», но к настоящему времени – достаточно сформированный и в содержательном и в методологическом планах. Однако с переходом к двухуровневой системе образования этот курс оказался не включенным ни в примерные программы бакалавриата многих специальностей, ни в программы магистратуры. Представляется, что это серьезное упущение, которое негативно отразится на мировоззрении и компетентностном потенциале молодых специалистов. Несомненно, целесообразно своевременно скорректировать это упущение и ввести курс «Концепции современного естествознания» в соответствующий блок программ бакалавриата.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА

ТАРАСОВА Н. В.

г. Москва, Московский гуманитарный педагогический институт

Модернизация образования – это политическая и общенациональная задача, решение которой должно обеспечить достижение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Цель модернизации состоит в создании механизма устойчивого развития многоуровневой системы образования. Достижение названной стратегической цели предполагает решение приоритетных взаимосвязанных задач:

- обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования;
- достижение современного качества общего и профессионального образования;
- формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов привлечения и использования внебюджетных ресурсов;
- повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки;
- развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса – обучающегося, педагога, родителя, работодателя, общества, образовательного учреждения.

Цель и задачи политики модернизации – осуществление в образовании системных и органичных изменений с целью приведения его в соответствие

с требованиями современной жизни, создание культуры и механизмов постоянного обновления образования, его целенаправленной ориентации на актуальные и перспективные потребности личности, общества и государства.

Важнейшим фактором достижения целей модернизации является профессиональная и личная готовность педагогических кадров воспринять новые ценности и цели образования, обеспечить изменения в области содержания образования, в образовательных технологиях, в способах измерения образовательных достижений, в решении всего комплекса социально-педагогических задач, стоящих перед современным профессиональным образованием.

Новые условия предполагают новые подходы к подготовке, переподготовке и повышению квалификации руководящих и педагогических кадров профессиональных учебных заведений всех уровней (НПО, СПО, ВПО). Так, система повышения квалификации руководящих и педагогических кадров в условиях информационного общества переживает существенную трансформацию, в основе которой – предоставление возможностей для руководителей и педагогов устанавливать внутренние контакты и налаживать взаимодействие с целью оказания поддержки друг другу в совершенствовании своей практической работы.

В международной практике накоплен значительный опыт подготовки нового типа преподавателей и управленцев профессионального образования, готовых не только адаптироваться к условиям социальных перемен в обществе, но и активно участвовать в этом инновационном процессе. Тем не менее в России назрела необходимость внести существенные изменения в систему подготовки инженерно-педагогических кадров. Основными направлениями модернизации педагогического образования являются:

- оптимизация структуры и совершенствование организации подготовки педагогов для образовательных учреждений профессионального образования различного уровня (профессиональные училища, средние специальные учебные заведения, высшие учебные заведения);
- совершенствование содержания и форм подготовки педагогов профессионального образования;
- научное и учебно-методическое обновление инженерно-педагогического образования.

В контексте общей проблемы совершенствования системы подготовки педагогических кадров профессионального образования не меньшую значимость приобретает модернизация системы дополнительного педагогического образования (повышения квалификации педагогов), которая включает следующие организационные формы: стажировка; профессиональная переподготовка (как в обычной, так и в дистантной форме); повышение квалификации.

Дополнительное профессионально-педагогическое образование представляет собой самостоятельное направление в педагогической науке и практике. Оно является системным объектом, в составе которого находятся

следующие взаимосвязанные структурные элементы: учебные заведения повышения квалификации специалистов, учебно-методические центры и кабинеты, образовательные учреждения профобразования, курсы повышения квалификации, научные учреждения, социальные, культурные и информационные институты, органы управления профобразованием, общественные организации.

Система повышения квалификации выполняет более узкие функции, чем рассмотренная выше система, а именно – повышение профессиональной компетентности и общей культуры работника. Она является составной частью системы дополнительного профобразования, относительно самостоятельна и обладает элементами любой педагогической системы (цель, содержание и методы обучения, преподаватели, обучающиеся, средства обучения и т.д.).

Профессиональное развитие инженерно-педагогических работников идет как в процессе учебной и методической деятельности в различных звеньях системы повышения квалификации, так и посредством самообразования. Оба эти процесса взаимообусловлены и дополняют друг друга, хотя роль каждого из них в процессе профессионального роста неодинакова. Курсовое обучение служит стимулом самообразования, ориентирует его в нужном направлении. В свою очередь самообразование существенно дополняет те знания, которые педагоги приобрели на курсах. В настоящее время самообразование занимает главное место в повышении квалификации, и необходимо сделать этот процесс непрерывным, систематическим, управляемым. Последнее становится одной из главных целей системы повышения квалификации: используя все возможные формы обучения – очную (как правило, краткосрочную и эпизодическую), очно-заочную, заочную, ознакомить инженерно-педагогического работника с методами и приемами самообразования, указать ему верный путь самосовершенствования, вооружить его соответствующими методическими рекомендациями и учебными пособиями.

Рассмотренное позволяет сформулировать требования, которым должна удовлетворять система дополнительного профобразования инженерно-педагогических работников. В частности – она должна прогнозировать и отслеживать происходящие в профессиональной школе изменения, адекватно реагировать на эти изменения при определении целей, содержания и методов обучения.

Цель обучения в системе дополнительного профессионального образования – обеспечить овладение слушателями знаниями, умениями и навыками решения на высоком профессиональном уровне практических задач. Для этого они должны овладеть новыми принципами и методами управления процессом профессионального обучения и воспитания будущих специалистов.

В контексте изменения статуса и роли руководителя и преподавателя профессионального учебного заведения в новых условиях, расширения и усложнения его функций, система дополнительного профобразования

должна быть мобильной и в достаточной степени учитывать индивидуальные особенности каждой личности.

Использование принципа полифункциональности и многоуровневости предполагает серьезную перестройку учебного процесса, его содержания, форм и методов обучения. Следует специально отметить два важных момента в новой системе дополнительного профобразования: структурный и содержательный. Стержнем содержательной стороны полифункциональной многоуровневой системы обучения являются новые педагогические технологии.

В системе дополнительного профобразования главное – продуманная постановка последовательности задач, решение которых должно вести к более глубокому изучению профессиональной сферы деятельности педагогом или руководителем. Решение задачи, которое раньше выступало средством проверки знаний, степени их усвоения, теперь становится целью обучения, а усвоение знаний – средством ее достижения. Мотивацией усвоения знаний служит сама потребность в этих знаниях и результат по их применению. Это возможно лишь при непосредственном замыкании потребности в знаниях на результаты по их применению. Тем самым преодолевается отчуждение специалиста, повышающего квалификацию, от учебного процесса: задача, которая ранее решалась с использованием внешних средств мотивации, теперь решается с помощью внутренней мотивации учения.

При обучении в традиционной системе образования объем знаний педагога задавался априорно, помимо его опыта, как нечто подлежащее усвоению, в силу того, что он выбрал данную профессию, то при обучении в новой педагогической системе – в системе непрерывного профессионального развития объем знаний задается на основе расширяющегося опыта работы специалиста – как то, что необходимо ему в решении возникающих задач.

О РОЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ХИЛКОВА Н. Л., ЕРМАКОВА Л. А., ПРУДНИКОВА Е. Г.

г. Орел, Орловский государственный аграрный университет

Основной педагогической идеей современного этапа мирового развития является непрерывное образование. Оно вызвано научно-техническим развитием, политическими, социально-экономическими и культурологическими изменениями, которые происходят в нашей стране.

О педагогической идее непрерывного образования высказывался известный педагог Ян Амос Каменский, который представлял целостную картину воспитания и самосовершенствования человека на протяжении всей жизни. Это представление основывалось на принципах преемственности, последовательности и систематичности.

Многоуровневое профессиональное образование представляет собой систему непрерывного интенсивного образования. Эта система обеспечивает последовательное получение разного уровня образования и квалификации в соответствии с интересами личности и потребностями общества в современных социально-экономических условиях.

Главный смысл непрерывного образования – постоянное творческое обновление, развитие и совершенствование молодого человека на протяжении всего пути становления его как личности. Это повлечет за собой и процветание всего общества. Конечная цель непрерывного образования – формирование будущего специалиста, когда обучающийся может совершенствовать профессиональное мастерство на каждом из уровней. Для осуществления непрерывного образования необходимо целенаправленно проводить профориентационную работу. В этом плане важным этапом такой работы является профориентация среди учащихся среднего звена общеобразовательных школ.

Являясь сотрудниками кафедры химии ФГОУ ВПО «Орел ГАУ», мы установили контакт с учителями химии; разработали совместные мероприятия, которые включают проведение химических кружков, тематических бесед «Роль химии в сельском хозяйстве», олимпиад, консультаций по некоторым темам школьного курса химии. А также приглашаем школьников на кафедру для знакомства с учебными аудиториями, для участия в проведении Дня кафедры.

В нашей работе нам активно помогают студенты старших курсов, выпускники вуза, работающие по специальности. Общение школьников и студентов вуза дает хорошие результаты в профессиональной ориентации. Студенты рассказывают не только об учебных занятиях, но и студенческой жизни, студотрядах, занятиях в кружках Молодежного центра вуза.

В профориентационных беседах студенты знакомят школьников с историей возникновения и становления специальности, возможностями профессионального роста через аспирантуру вуза и трудоустройства.

Так как выбор будущей профессии молодой человек осуществляет вместе с родителями, то одним из важных аспектов профориентационной работы является общение с родителями. И мы начинаем эту работу с родительских собраний, на которых не только рассказываем о специальностях и специализациях, но и предоставляем видеofilьмы об университете и факультетах. На родительские собрания приглашаем секретаря приемной комиссии для ознакомления с правилами приема в вуз. Родители и старшеклассники являются гостями нашего выставочного центра.

Школьники при посещении университета знакомятся с новой терминологией (аудитория, деканат, преподаватель и др.), что позволяет в будущем легче адаптироваться к условиям высшей школы.

Проведение Дня открытых дверей университета позволяет ознакомить будущих абитуриентов и их родителей с администрацией вуза, с фа-

культетами и кафедрами, задать интересующие вопросы. Наш университет предлагает старшеклассникам пройти тестирование на профпригодность.

Своей главной задачей в профориентационной работе считаем убеждение, привлечение внимания к идеям, положениям, формирование интереса к ним, развитие желания и потребности овладеть ими.

Результатом профессиональной ориентации является профессиональная направленность учащегося и его способность осуществлять осознанное профессиональное самоопределение на основе сопоставления представлений о самом себе и требований, которые предъявляют к человеку профессии и специальности.

РАЗДЕЛ 2

Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста

АББЕРАТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ СПЕЦИФИКЕ

ГРОШЕВ И. Л.

г. Тюмень, Тюменский государственный нефтегазовый университет

ГРОШЕВА И. А.

г. Тюмень, Тюменская государственная академия мировой экономики, управления и права

Приступая к анализу ситуации, сложившейся в сфере образования и образовательных услуг, необходимо определиться с набором критериев, который позволил бы минимизировать субъективность и ангажированность исследователя. Одной из генеральных свойств этой группы является безусловная связь количественных и качественных аксиологических переменных. Другой план задается детализацией перспективного образа обучаемого – конкурентного продукта образовательных услуг.

В настоящее время, по нашему мнению, нарушены основополагающие принципы: преемственности, научности и адекватности методических и методологических подходов к образованию. С одной стороны, необходимость реформ как условие прогрессивного развития не оспариваются, но хаотичность и прямолинейность в реализации заявленных преобразований не предоставляет возможность эволюционной трансформации носителей знаний (учителя, преподаватели, наставники и др.). В итоге каждая конкретная микросреда образовательного учреждения жертвует структурно обозначенным качеством в угоду иллюзорных перспектив как для обучаемых, так и обучающихся.

Потребность же в образовании как таковом заключается не в хранении запрограммированного массива информации субъектом, а в обучении его методикам самогенерации предложений, идей, предложений, рекоменда-

даций и т.п. В этом аспекте, оценка успешности подготовки специалиста не может быть измерена количественно. Предлагаемые на сегодня методики даже не пытаются описать качество мыслительного процесса, его логичность, здравость рассуждений и промежуточных выводов. Наряду с этим, систематически внедряются способы «шаблонирования» знаний, их безапелляционность, монументальность и незыблемость. Если для точных наук это ещё как-то действенно, то для гуманитарных направлений «выставлять» точные и конкретные «вешки» – абсурдно и неправомерно.

Унификация образовательных парадигм закладывает намного больше противоречий и нерешаемых проблем и, что самое опасное, проблем обнаруживаемых в будущем. В этом случае ученики, не способные креативно мыслить и принимать нестандартные решения, столкнутся с непреодолимой преградой в практической деятельности, так как старые категории не функционируют в «новом экономическом механизме».

Именно поэтому образ молодого специалиста никак «не вырисовывается». Действительно, готовить работников под самые современные технологии, когда их нет в реальном секторе экономики, не только нерентабельно, но и способствовать внутрипроизводственным конфликтам, и как следствие, конфликтам межличностным и внутриличностным. Соответствовать же настоящим требованиям производства значит остановить развитие реальной экономики и остаться на текущем уровне. Очевидно, что российская действительность обладает излишней инертностью, создаваемой в большей степени теми, кто и инициирует калейдоскоп так называемых, инновационных преобразований в государстве.

«Образ специалиста» необходимо детально описывать для выявления тех компонент, на которые целесообразно уделять повышенное внимание в образовательном процессе. На наш взгляд, прообраз человека-будущего складывается из двух доминантных групп качеств:

I. Способность «работать с информацией», то есть наличие у специалиста селективности в процессе взаимодействия сознания с информационным потоком. В данном случае рассматривается умение критического анализа всех без исключения данных (в основном фактологического материала) и высокой толерантности к данным, не обладающих адекватной достоверностью и объективностью. Это достигается за счёт способностей человека обнаруживать «подводные камни», закладываемые передатчиком информации и потерю части данных в процессе трансляции. В контексте обозначенной концепции – стремление и определённые навыки по практической детерминации абсолютно любой информации в реальные, конкретные результаты.

II. Умение создавать эффективные коммуникативные схемы, обеспечивающие взаимопонимание и взаимное доверие лиц, участвующих в едином информационном пространстве. В данном случае специалист воспринимает на себя некую совокупность функциональных обязанностей, ранее не обозначенных, в число которых входят:

- однозначная трактовка генеральной идеи сообщения;
- обнаружение оптимального алгоритмического языка взаимодействия с другим субъектом;
- передача данных в адекватном режиме;
- организация «обратной связи» для сопоставления исходной и конечной информации, а также для получения необходимых характеристик о субъекте информационного обмена.

Увы, в настоящее время рекомендуется образовательная парадигма, пусть и оцениваемая как инновационная, не только далёкая от совершенства, но и ставящая диаметрально противоположные по значению задачи:

- умение запоминать только ключевые слова (позиции), позволяющие при тестировании быстро обнаруживать правильный вариант ответа (многие тесты имеют ограничение по времени работы с ними);

- «подстраивание» системы образования к требованиям «современных» способов оценки знаний обучаемых (очевидно, что и лекции, и практические занятия адаптируются к тому «языку общения», который адекватен тестовым занятиям);

- отсутствие («лишность») творческого осмысления и креативного мышления, так как проверить эти качества и соответствующий уровень с помощью теста – невозможно (любой тест, так или иначе, представляет собой стандартизированный алгоритм, когда ответ сравнивается с предложенными вариантами, либо вариантами подразумеваемыми);

- усреднение сложности предлагаемых к анализу тестовых (творческих) задач вызвано необходимостью обеспечить требуемые количественные и качественные параметры успеваемости и эффективности системы образования;

- индивидуализм как в процессе обучения, так и в процессе оценки уровня подготовки специалиста и др.

Проблема абберативности проявляется ещё и в том, что собственно творчество и инициатива не востребованы производством, ориентированным либо на устаревшие технологические догматы, не способным мыслить стратегически, либо напротив – настолько развитым производством, в котором всё прописано точно и четко, а любые отступления чреватые «ломкой технологии». Собственно поэтому талантливые ученики попадают в лучшем случае в «ложе науки», в худшем – вынуждены адаптироваться в реалии современных производственных требований, теряя при этом тот потенциал, который они получили в высшей школе.

Преобразование образовательной системы в сферу коммерческих услуг предопределяет фактор «конечности услуги», что приводит к обозначению конкретной даты окончания договора, заключаемого между образовательным учреждением и потребителем. Здесь наблюдаются следующие негативные моменты: 1) вуз не несет ответственности за соответствие предлагаемых знаний требованиям современного производства; 2) «заказчик услуг» не в состоянии объективно оценить качество и уровень тех услуг, ко-

торые он получает; 3) в процессе обучения возникает эффект монотонии и, как следствие – усталости, что зачастую приводит к ситуации, когда преподаватель и ученик по взаимной договоренности не осуществляют передачу (приём) информации (образование превращается в профанацию); 4) потенциальный работодатель не участвует и не может оказать никакого влияния на образовательный процесс, таким образом его интересы не учитываются уже изначально; 5) вуз не несёт никаких гарантий по результатам обучения, в частности потому, что сама гарантия предусматривает возможность соотнесения состояния объекта образования с заявленными параметрами – «образом специалиста» (который на сегодня не оформлен).

В такой ситуации вести речь о «качественном прорыве в образовании», о котором сегодня говорится достаточно часто, – невозможно априори. Нарушены эволюционные принципы, что приводит образовательную систему в состояние дисбаланса интересов и результатов.

Однако возврат в «старое русло» чреват ещё более глобальными диспропорциями. Наша задача в этом случае, используя наличную ситуацию, нивелировать негативные тенденции и стимулировать развитие параллельных систем в образовании, которые могли бы предстать в виде конкурентной парадигмы.

Первым шагом в этом направлении является индивидуализация (штучность) образования, предусматривающая тщательную селекцию учеников, отбор наиболее перспективных, разработка исключительно для них эксклюзивных программ обучения. Необходимым условием является поливариантность и согласованность действий преподавателя, администрации вуза и производственно-экономических объектов. Обучаемому должна быть предоставлена возможность самостоятельного выбора набора дисциплин, ведущих преподавателей по этим дисциплинам, а также установление взаимной персональной ответственности и «гарантийных обязательств».

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ

ЛЕОНТЬЕВА Л. А.

г. Нижнекамск Респ. Татарстан, Нижнекамский муниципальный институт

Одним из ощутимых социальных последствий стремительных технологических перемен конца XX и начала XXI вв. стал общий кризис систем образования, охвативший практически все страны мирового сообщества. Главный источник кризиса – неадекватность систем образования, масштабов и уровня развития образовательных систем постиндустриальному уровню развития цивилизации. Возникла необходимость радикальной перестройки образовательной системы, ориентации её на вызовы XXI века на формирование нового типа интеллекта, иного образа и способа мышления,

приспособленного к быстро меняющимся экономическим, технологическим, социальным и информационным реалиям окружающего мира.

Основной целью профессионального образования сегодня является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях знаний, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Среди требований, предъявляемых к современному менеджеру с учетом ориентации на внешнеэкономическое взаимодействие, внедрение информационно-коммуникационных технологий во все сферы жизнедеятельности, важное место занимают следующие:

- информационная компетентность специалистов, проявляющаяся в способности решать профессиональные задачи с использованием информационно-коммуникационных технологий;

- свободное владение разговорным английским, лексикой по специальности на иностранном языке, деловым иностранным языком для установления профессиональных контактов;

- умение вести деловую переписку с иностранными партнерами с использованием современных средств информационно-коммуникационных технологий;

- умение вести личные, телефонные переговоры; способность участвовать в конференциях (в том числе международных) и презентациях с использованием современных средств телекоммуникаций (теле-, видео-, конференцсвязь);

- способность к личностному и профессиональному росту, самосовершенствованию; проявление творческой активности; умение добывать новую информацию и обмениваться практическим опытом на родном и иностранном языках на основе применения средств телекоммуникаций и Интернета [4].

Перечисленные требования подчеркивают важность владения иностранными языками и информационно-коммуникационными технологиями для становления современного специалиста, что определило появление нового вида компетенции – информационно-коммуникационной.

Информационно-коммуникационная компетенция в настоящее время входит в число ключевых компетенций личности и является составляющей профессиональной компетентности специалистов в самых различных видах деятельности – промышленности, бизнесе, медицине, культуре, образовании.

Анализ существующих в педагогической литературе мнений о содержании термина «информационно-коммуникационная компетенция» и изучение его составляющих позволил нам сформулировать следующее определение: «Информационно-коммуникационная компетенция – это спо-

способность индивида использовать в практической деятельности знания, умения и навыки в области информационно-коммуникационных технологий для поиска, хранения, обработки, оценки, создания и передачи информации, представленной в различных форматах».

Большинство авторов рассматривают информационно-коммуникационную компетенцию только как комплекс технологических составляющих (навыков) [3]. Тем не менее структуру информационно-коммуникационной компетенции определяют также лингвистическая (владение специальной терминологией; знание специфики коммуникации; умение работать с текстами различных жанров и продуцировать собственные тексты различных жанров) и психологическая (осознание специфики работы с информационными системами и ИКТ-средствами; осознание ведущей роли пользователя в человеко-машинном взаимодействии; осознание необходимости непрерывного обучения и постоянного совершенствования знаний, умений и навыков в области ИКТ) составляющие [2].

В условиях постоянного обновления научных знаний, революционных темпов развития техники и технологий, форм организации труда закономерно встает вопрос о необходимости создания системы непрерывного образования, переходе к новой парадигме образования – «образованию через всю жизнь». Одним из важнейших условий эффективной реализации задачи построения системы непрерывного образования является обеспечение преемственности ее ступеней.

В связи с этим информационно-коммуникационная компетенция учащихся определяется нами как способность учащихся: 1) использовать информационно-коммуникационные технологии для доступа к информации, ее поиска, определения, интеграции, управления, оценки и извлечения из различных источников; 2) эффективно работать с ее различными видами в соответствии со своими психофизиологическими данными; 3) представлять информацию в понятном виде с использованием ИКТ и создавать новые источники информации.

Информационно-коммуникационную компетенцию выпускника вуза, будущего менеджера составляют: умение работать с информацией различных жанров (сбор, поиск, передача, анализ); моделирование и проектирование собственной профессиональной деятельности и работы коллектива с использованием средств ИКТ; умение ориентироваться в организационной среде на базе современных информационно-коммуникационных технологий; использование в своей практической профессиональной деятельности современных информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающее увеличение производительности труда.

Рассматривая преемственное формирование информационно-коммуникационной компетенции, мы определили значимость формирования данного вида компетенции в форме восхождения от одного этапа к другому. Этапы формирования информационно-коммуникационной компетенции у студентов сводятся к базовому, общему (пользовательскому) и про-

фессиональному. Особенности формирования компонентов информационно-коммуникационной компетенции на разных этапах обучения в школе и вузе приведены в таблице 1, составленной нами в результате анализа научно-методического материала по рассматриваемой проблеме.

Таблица 1

Этапы формирования информационно-коммуникационной компетенции

| Этап | Период формирования | Знания | Когнитивные действия | Практические умения |
|---------------------|---------------------|--|---|---|
| 1. Базовый | Средняя школа | Общие представления об устройстве компьютера. Основы работы с операционной системой Windows. Владение базовыми ресурсами ИКТ по основным аспектам учебной деятельности на родном языке. Владение навыками оценки эффективности ИКТ-средств. Владение базовой терминологией электронной коммуникации, связанной с образовательной деятельностью; основными жанрами учебного электронного дискурса, нормами учебной коммуникации | <ul style="list-style-type: none"> – создание несложных документов в Word; – создание простых расчетных таблиц в Excel; – создание простых презентаций; – осуществление поиска, доступа, оценки, извлечения и передачи информации на основе использования базовых ресурсов ИКТ в образовательном процессе; – работа с учебными материалами, предварительно подобранными преподавателем | <ul style="list-style-type: none"> – использование ресурсов Интернет для поиска информации для организации образовательной деятельности по изучению иностранного языка (ИЯ); – решение с помощью ИКТ несложных учебных и бытовых задач на ИЯ; – набор и распечатка на принтере раздаточных материалов – для презентации результатов учебно-познавательной деятельности; – использование установленных учебных программ на ИЯ; освоение под руководством инструктора новых прикладных программ; – использование базовых возможностей ИКТ в целях саморазвития (на родном и иностранном языках); – использование электронных учебных материалов и базовых средств ИКТ для осуществления электронной коммуникации на ИЯ; – навыки просмотрового чтения; отбора необходимой (заданной) информации на ИЯ |
| 2. Пользовательский | 1 и 2 курсы вуза | Владение базовыми сведениями и навыками в области авторского права, защиты информации; знание этических, санитарно-гигиенических | <ul style="list-style-type: none"> – создание простых (без рисунков и таблиц) и сложных (с таблицами, рисунками и схемами) документов в | <ul style="list-style-type: none"> – использование информационных технологий, комплекса прикладных программ, разнообразных инструментальных средств, включая виртуальные среды обучения для решения повседневных студенческих задач – подготовки докладов и рефератов, подготовки к семи- |

| | | | | |
|--------------------|----------------|---|---|--|
| | | <p>норм использования ИКТ.</p> <p>Владение навыками оценки и коррекции собственной учебно-профессиональной деятельности с использованием ИКТ.</p> | <p>Word;</p> <ul style="list-style-type: none"> – создание расчетных таблиц в Excel с использованием формул, а также математических, логических, статистических функций; – построение диаграмм; – создание баз данных (однотабличных и многотабличных), построение запросов, форм и отчетов. | <p>нарам и практическим занятиям, написания курсовых и дипломных работ, подготовки к выступлениям на студенческих научных конференциях, в том числе и на ИЯ;</p> <ul style="list-style-type: none"> – умение устанавливать на компьютер программное обеспечение учебного назначения; исследовать возможности того или иного программного обеспечения для использования его в процессе освоения информации; – использование возможностей простого поиска на ИЯ в общедоступных поисковых системах и ограниченного количества учебных (профессионально-ориентированных) ресурсов на ИЯ; – использование базовых функций стандартного офисного приложения для организации исследовательской деятельности на ИЯ и подготовки отчетной документации на ИЯ в печатных и электронных публикациях |
| 3 Профессиональный | 3-5 курсы вуза | <p>Владение комплексом ресурсов по основным и специальным аспектам профессиональной деятельности на родном и иностранном языках</p> | <ul style="list-style-type: none"> – оформление профессиональной документации и создание материалов для отчетного процесса с использованием текстовых процессоров; – создание баз данных в табличных процессорах; – учет результатов профессиональной деятельности с использованием СУБД; | <ul style="list-style-type: none"> – использование базовых средств синхронной и асинхронной коммуникации для установления дружеского и учебно-исследовательского взаимодействия на ИЯ; – использование всего комплекса средств ИКТ для усвоения различных учебных дисциплин (особенно узкопрофессиональных); – самостоятельный отбор электронных учебных материалов на ИЯ по специальности, базирующихся на оценке качества программных и электронных образовательных ресурсов; – решение профессиональных, корпоративных задач на ИЯ с использованием ИКТ; – свободное владение терминологией электронного взаимодействия на ИЯ в профессио- |

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> – создание специальных профессиональных тестов; – создание собственных Интернет-ресурсов; – эффективная реализация всех нормативных аспектов при использовании ИКТ в профессиональной деятельности | <p>нальной сфере общения, самостоятельное продуцирование текстов (информации) на ИЯ в различных жанрах профессионального электронного дискурса;</p> <ul style="list-style-type: none"> – использование разнообразных стандартных и специальных программных ресурсов для планирования, организации деятельности и подготовки корпоративной документации и печатных и электронных публикаций профессионально-корпоративной направленности на ИЯ; – умение устанавливать на компьютер программное обеспечение профессионального назначения; исследовать возможности того или иного программного обеспечения для привлечения его в производственный процесс; – свободное использование расширенного поиска в общедоступных поисковых системах и широкого диапазона поля профессиональной информации народном и иностранном языке; – использование комплекса средств коммуникации для взаимодействия на ИЯ в рамках профессионального сообщества на различных уровнях; – использование комплекса средств ИКТ для профессионального развития и роста на родном и иностранном языках (повышение квалификации, участие в проектах, научная деятельность) |
|--|--|--|--|---|

Преемственное и поэтапное формирование информационно-коммуникационной компетенции способствует, на наш взгляд, более успешной организации процесса формирования данного вида компетенции.

Литература

1. Алексеева, Л. В. Компьютерная грамотность и ИКК абитуриента как основа формирования ИКК студента университета [Текст] / Л. В. Алексеева // Проблемы формирования информационно-

коммуникационной компетентности выпускника университета : материалы всерос. науч.-практ. конф. – Пермь : Пермский ун-т, 2007. – С. 308-310.

2. Бовтенко, М. А. Профессиональная информационно-коммуникационная компетенция преподавателя иностранного языка [Текст] : монография / М. А. Бовтенко. – Новосибирск : изд-во НГТУ, 2005. – 244 с.

3. Леонтьева, Л. А. Информационно-коммуникационная компетенция преподавателя иностранного языка как составляющая профессиональной компетентности [Текст] / Л. А. Леонтьева // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф. – Челябинск, 2007. – С. 155-163.

4. Филатова, Л. О. Развитие преемственности школьного и вузовского образования в условиях введения профильного обучения в старшем звене средней школы [Текст] / Л. О. Филатова. – М. : Лаборатория Базовых Знаний, 2005. – 192 с.

РОССИЙСКИЙ СТУДЕНТ-ФИЛОЛОГ НАЧАЛА XX ВЕКА НА РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

БОРИСОВА Л. Г.

г. Калининград, Российский государственный университет им. И. Канта

Современная ситуация в российском образовании характеризуется реализацией задач модернизации профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования, что призвано обеспечить целостность российской национальной системы профессионального образования и стабильность её развития.

Образовательные программы – комплекс образовательных услуг, которые отражают потребности личности, общества и государства, нацелены на изменение образовательного уровня или профессиональной подготовки потребителя и обеспечиваются соответствующими ресурсами образовательной организации.

Согласно статистике в 1907-1908 учебном году в Российской Империи было 9 университетов (35 тыс. студентов). Вместе с тем в начале XX века в России наблюдался разрыв между потребностью в специалистах и наличием кадров для сфер профессиональной деятельности. Так, если в 1900 г. в гимназиях было 193 учительские вакансии, то к 1914 г. их число выросло до 2205. После событий 1905 г. прослеживается динамика возрастания численности «русских» в западноевропейской высшей школе.

Исходя из того что филология является одним из опорных элементов в процессе конструирования нации: нация нуждается в базовых текстах и в образовательных учреждениях, где на основе обмена и переноса культур практикуется изучение этих памятников, воплощающих национальную идею, на материале справочников для поступающих в высшие учебные за-

ведения рассмотрим направления профессиональной подготовки филолога и выявим требования к уровню знаний абитуриентов – будущих филологов.

Уставом 1884 г. отменено деление историко-филологического факультета на три отделения: историческое, славяно-русское и классическое; вследствие недостатка учителей древних языков для гимназий классические языки объявлялись основными предметами на протяжении всех лет обучения; гимназисты обязаны были поступать в университет своего учебного округа, что ограничило приток молодежи в столичные вузы. Перестройка историко-филологического факультета имела следствием отток студентов.

Наиболее многочисленными были историко-филологические факультеты Петербургского университета и Петроградских высших женских курсов (Бестужевские курсы ведомства министерства народного просвещения), где в 1910 г. обучалось до 700 человек.

В начале XX века на историко-филологическом факультете Петербургского университета вновь были отделения: классическое, славяно-русское, романо-германское, представленные кафедрами классической филологии, славянской филологии, русского языка и словесности, истории западноевропейских литератур, романо-германской филологии, сравнительного языкознания и санскрита. Международное признание получили труды учёных, создавших лингвистические школы: И. А. Бодуэна де Куртенэ, А. А. Шахматова, Л. В. Щербы. Показательным при этом было богатство научных направлений, создававшее условия для творческой реализации ученых самого различного характера.

В Справочнике для поступающих [1] указано, что предметы факультетского преподавания делятся на: 1. Общие: Логика; Психология; Философия; Греческие и латинские авторы; Филологическая энциклопедия (введение в языкознание); 2. Специальные: а) на классическом отделении: Греческая литература; Римская литература; Древняя история; История искусства; б) на словесном отделении: Русский язык; Церковно-славянский язык; Русская литература; Греческая и римская литературы.

Студенты при поступлении в университет записываются на специальные предметы избранного ими отделения (18 недельных часов в каждом полугодии). Испытания по общим предметам сдаются студентами в факультетских испытательных комиссиях; по специальным – в государственных испытательных комиссиях.

С 1910 г. на историко-филологическом факультете Петербургского университета введены проверочные экзамены по латинскому и греческому языкам для вновь поступающих студентов, без сдачи которого студенты не допускаются к практическим занятиям в семинариях и к экзаменам.

По окончании учебного заведения выпускники получают диплом 1-й степени (чин X класса), диплом 2-й степени (чин XII класса по «Табели о рангах»). Из документа начала XX века о разборе студентов словесного отделения следует, что по окончании полного курса: предназначается для высших учёных должностей при университете – 8; в старшие учителя гимна-

зии – 7, в младшие учителя гимназии – 5, в уездные учителя – 2, службу гражданскую (12 класс) – 6. Кстати, Закон, согласно которому выпускники, изъявившие намерение стать учителями, должны были сдавать экзамены по психологии, педагогике, методике, был опубликован в 1914 г. Таким образом, профессиональная подготовка филолога в Петербургском университете в начале XX века имела целью подготовку специалиста для научной деятельности, гражданской службы и подготовку учителя словесности для гимназий. Стоит отметить, что педагогическая составляющая в подготовке учителя не соответствовала уровню педагогической науки начала XX века.

Петроградские высшие женские курсы (Бестужевские курсы) в начале XX века представляли высшее учебное заведение с общеобразовательным академическим характером и методом преподавания. В условиях дефицита профессорско-преподавательских кадров реализовывались стратегии, предполагающие практику совмещения преподавания. С введением предметной системы преподавания на филологических отделениях: русской филологии, романской филологии, германской филологии – читаются: Богословие; Логика; Психология; Философия; Педагогика; История западноевропейских литератур; История русской литературы; История искусств; Русский и старославянский язык, Методика русского языка; Латинский язык; Современные языки.

При поступлении необходим аттестат (балл 4,5), окончившие же полный курс принимаются в VIII класс или к преподаванию во все классические женские гимназии Министерства просвещения. Законом 1911 г. «Об испытаниях лиц женского пола в знании курса высших учебных заведений и о порядке приобретения ими учёных степеней и звания учительницы средних учебных заведений» к экзаменам в комиссиях допускаются лица, представившие результаты экзамена по предметам в комиссии мужских гимназий, которые входят в состав курса выбранного учебного заведения. Таким образом, профессиональная подготовка филолога на Петроградских высших женских курсах в начале XX века имела целью подготовку учительниц для женских гимназий, предусматривала получение дополнительной квалификации домашней учительницы, однако не давала диплома о высшем образовании.

В начале XX века в Берлинском университете – классическом немецком университете с новыми формами научной организации университетов (создание новых кафедр) и преподавания в них (семинары, приват-доцентура, относительный вес которой в лекциях увеличивался) – обучалось 35 филологов-классиков из России. А учреждение в 1900 г. в Сорбонне диплома, дающего право преподавать французский язык, вызвало приток русских студенток на филологический факультет (к 1910 г. насчитывалось 700 человек).

С 1900 г. российские абитуриенты должны были предъявлять свидетельства об окончании полного курса классической гимназии; с 1913 г. в ряде университетов принимали только бывших студентов российских университетов со стажем учебы не менее одного года. Студенток из России

принимали по аттестату об окончании женской гимназии с дополнительным VIII классом, дававшим право работать домашней учительницей; в университеты Франции – с аттестатом за 7 гимназических классов или аттестатом «бакалавра» (после платного экзамена на словесном факультете одного из университетов Франции); позже – свидетельством о сдаче латинского языка за VIII класс мужской гимназии, а с 1909 г. – документа о прослушании не менее четырех семестров Петербургских высших женских курсов [2].

Итак, анализ образовательных услуг в рамках филологического образования в России начала XX в. выявил следующее:

– некоторое отставание профессиональной подготовки филолога от современного состояния академической науки;

– проблемы в обеспечении и организации учебного процесса; сосредоточенность профессиональной подготовки к образовательной деятельности в основном на изучении классических языков, что прослеживалось в преемственности на этапе «гимназия-университет»;

– сложность в получении выпускницами высших женских курсов диплома о высшем образовании;

– движимые стремлением приобрести новые прикладные специализации, студенты-филологи, соответствуя требованиям к уровню подготовки иностранных студентов, овладевали методами «межкультурных переносов» в университетах Европы.

Литература

1. Марголин, Д. С. Справочник по высшему образованию. Руководство для поступающих во все высшие учебные заведения России [Текст] / Д. С. Марголин. – СПб. ; Киев, 1915.

2. Марголин, Д. С. Справочник по высшему образованию. Руководство для поступающих в высшие учебные заведения за границей [Текст] / Д. С. Марголин. – СПб. ; Киев, 1915.

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

ВОРОНИН В. В.

г. Красноярск, Красноярский государственный
торгово-экономический институт

Организационная культура вуза охватывает явления разного плана, что делает ее анализ процессом довольно сложным. Исследователи организационной культуры изучают ее с точки зрения организации, делая приоритетными цели и задачи организации, преследуя организационные интересы, в то время как современные тенденции гуманизации общества требуют

прямо противоположного подхода. Человек составляет основу любой организации, которая и сама создается для человека. Спектр организационной культуры, которую приносит личность преподавателя в организацию вуза, весьма широк, он определяется уникальностью каждого человека. Особенности организационной культуры личности в том, что это функция от индивидуальности личности преподавателя и организационной культуры вуза. Кроме того, личность и организация оказывают взаимное влияние друг на друга. На организационную культуру личности оказывают влияние привычки и склонности, потребности и интересы, политические взгляды, профессиональные интересы, моральные ценности, темперамент. Являясь уникальной личностью и социальной единицей, преподаватель должен выработать внутреннюю позицию по отношению к вузу, в котором он работает в процессе развития – посредством идентификации и обособления. Важно отметить, что в психологии обычно упускаются из вида характеристики человека одновременно как уникальной личности и социального субъекта, его способности решать индивидуальные и общественные проблемы, происходит перекося либо в одну, либо в другую сторону.

В любой культурной среде человек управляет собой согласно представлению о самом себе, то есть на основании своего самосознания. Самосознание личности трансформируется в жизненную позицию. Жизненная позиция представляет собой принцип поведения, основанный на мировоззренческих установках, социальных ценностях, идеалах и нормах личности, готовности к действию [1]. Процесс вхождения в организацию включает как внутренние, так и внешние изменения. К внутренней адаптации относятся изменения в установках, эмоциях и мотивациях личности. К внешним изменениям относятся наблюдаемое поведение и поступки, в основе которых лежит внутренняя адаптация. Поскольку у личности появляются новые установки и переживания, она вносит поправки в свое внешнее поведение. К внешним изменениям можно также отнести перемены в социальном положении, например, принятие новой роли или появление новых отношений, то есть, с феноменологической точки зрения, в организационной культуре личности можно выделить когнитивный, эмотивно-аксиологический и поведенческий компоненты.

Когнитивный компонент. Знания, в том числе моральные о добре и зле, правильном и неправильном, справедливом и несправедливом воспринимаются или блокируются в зависимости от того, насколько они связаны с основными убеждениями личности. Таким образом, на первый план выходят проблемы саморегуляции, самосознания, самовоспитания. К. Арджирис высказывает мысль, что в своей деятельности личность часто придерживается двух разных стандартов: один она провозглашает, другим руководствуется в своем поведении. Люди бывают склонны полагать, что провозглашенные ими идеи и есть те, которые руководят их деятельностью. Хотя на самом деле их поведение, сознают они это или нет, может не соответствовать декларируемым принципам [2]. «Системы знаков культуры, к кото-

рой принадлежит человек, является условием его развития и «движения» внутри этой системы. Каждый человек по-своему присваивает значения и смыслы культурных знаков. Поэтому в сознании каждого человека представлены объективно-субъективные реальности предметного мира, образно-знаковых систем, природы, социального пространства» [3].

Эмотивно-аксиологический компонент. Нередко организационную культуру отождествляют с ценностями, предполагая, что те ценности, которые преобладают в индивидуальном сознании, в совокупности создают общую ценностную атмосферу в вузе. Этот подход позволяет получить количественную характеристику представлений, доминирующих в вузе. Действительно, ценности имеют непосредственное отношение к организационной культуре, однако растворять их в последней вряд ли правомерно, так как ценностные ориентации прежде всего являются важнейшими элементами внутренней структуры личности. Поэтому рассмотрение ценностей в большей степени относится к индивидуальному уровню. Признанное толкование понятия «культура» касается усвоенных нами знаний, опыта, материальных и духовных ценностей, уровня развития совокупного нашего интеллекта [4]. «Культура представляет собой набор важных установок (часто не формулируемых), разделяемых членами того или иного общества» [5]. В приложении к организационной культуре личности это должно означать необходимость изучения личностных установок как меры усвоения и приятия культуры конкретным преподавателем.

Поведенческий компонент. Г. Бэйтсон предлагал анализировать культуру как личную эпистемологию. Ее образуют личные привычки мышления и система личных неосознаваемых допущений реальности. Поведение человека отличается целостностью веры и действия и строится с учетом образа, а не действительного предмета или явления. Развитие личности связано с переходом от действия, подчиненного личным допущениям реальности, к действию, основанному на действительности, неискаженной мышлением о ней. В основе этого перехода лежит динамика целевого самоопределения: переход от цели саморазвития для лучшего понимания другого к цели персонального саморазвития [6]. Поэтому необходимо исследовать «культурные формы» как отражение организационной культуры в самосознании личности преподавателей вуза.

В организации, где человек трудится, он проводит большую часть времени своей жизни, в ней раскрываются его способности, его творческие возможности. Поэтому не только решение непосредственно производственных задач является основной целью организации, но и создание условий для творческого труда, забота о здоровье работников, повышение их профессионального уровня. Если человек благодаря оптимальному сочетанию личностных устремлений, условий трудовой деятельности и характера труда реализует в труде свои первоначальные и опосредованные коллективом мотивы и потребности, то его творческие и профессиональные способности проявятся максимально при высокой степени удовлетворенности своей дея-

тельностью и принадлежностью к организации. Если, наоборот, между устремлениями человека и условиями и характером его деятельности возникает противоречие, то отдача снижается и возникает неудовлетворенность трудом. А. Маслоу утверждал, что «...два типа интересов – интересы индивида и общественные интересы – могут настолько сблизиться, что перестанут быть противоположными и станут синонимами. Эупсихологически заданные условия работы зачастую полезны не только для реализации личности, но и для здоровья и процветания организации» [7].

Итак, с точки зрения феноменологического подхода, можно выделить компоненты организационной культуры личности:

- когнитивный (осознание внутренней позиции в контексте организационной культуры);
- эмотивно-аксиологический (отношение к ценностям организационной культуры и положению в организации);
- поведенческий (поведение, детерминированное осознанием внутренней позиции и положением в организации).

Литература

1. Радугин, А. А. Социология [Текст] / А. А. Радугин, К. А. Радугин. – М. : Центр, 2000.
2. Argiris, C. Interpersonal competence and organizational effectiveness [Text] / C. Argiris. – Homewood, 1982.
3. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Академия, 1999.
4. Чаплина, А. Н. Менеджмент в торговле [Текст] / А. Н. Чаплина. – Красноярск : КГТЭИ, 2002.
5. Пригожин, А. И. Проблема синергии организационных культур в русско-американских совместных предприятиях [Текст] / А. И. Пригожин // Менеджмент. – 1995. – № 1.
6. Бэйтсон, Г. Ангелы страшатся. К эпистемологии священного [Текст] / Г. Бэйтсон, М. К. Бэйтсон. – М. : Совершенство, 1997.
7. Маслоу, А. Психология бытия [Текст] / А. Маслоу. – М. : Рефл-бук, 1997.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В РЫНОЧНЫХ УСЛОВИЯХ

ГАВРИЛЕНКО Е. Р., ГЛАЗКИНА Л. В.

г. Константиновск Ростовской обл.,
Константиновский педагогический колледж

Проблемы отечественного образования и его всесторонней оценки стали в последнее время горячей темой для обсуждения заинтересованного сообщества и широких слоев общественности.

В мониторинговых исследованиях качество образования в широком смысле предполагает подход к образованию как социально-педагогическому процессу и рассматривается как совокупность характеристик этого процесса (реализации его целей, современных технологий, а также условий, необходимых для достижения динамики положительных результатов) [1].

Множественность запросов к образованию разных социальных структур, профессиональных групп, отдельных личностей порождает многообразие целей, а результаты образования могут быть оценены разными субъектами (обучающиеся, родители, педагоги и др.) по различным критериям, в разных измерениях, на разных уровнях.

Необходимо получить ответы на целый ряд вопросов: как оптимизировать процесс управления образовательным учреждением? Как сформировать систему управления таким образом, чтобы сориентировать учебные заведения в своей работе на повышение качества обучения, доступность образования, конкурентоспособность образовательного учреждения и т.д.

«Знаком качества», признаком классности и статусности учебного заведения во всем мире в центре внимания становятся профессиональные компетентности [2].

В последние годы и в Российском профессиональном образовании проблеме формирования компетенций уделяется большое внимание.

Работодатель желает получить специалиста, который бы максимально безболезненно прошел период адаптации после окончания учебного заведения. Хотелось бы, что бы выпускник профессионального образовательного учреждения владел всеми необходимыми профессиональными знаниями, умениями, навыками, а суть адаптации сводилась бы только к «вливанию» в коллектив. Иногда к профессиональным компетенциям относят ряд знаний, умений, навыков, которые больше соответствуют личностным, коммуникативным компетенциям, умению работать в коллективе. Для реализации данной цели профессиональные учебные заведения могут взаимодействовать с работодателем в самом образовательном процессе.

Обучающийся заинтересованной стороной становится не сразу. Те, кто пришли учиться, довольно далеки от понимания сути профессии, которую они выбрали.

Сам обучающийся может влиять на процесс формирования профессиональных компетенций, участвуя в научных исследованиях, в организации учебного процесса, при выборе места прохождения практики, специализации, темы курсовой, дипломной работы и проектов. Роль студента также очевидна при формировании портфолио (в СПО), кредитной корзины (в ВПО). Грамотное формирование портфолио, кредитной корзины влияет на процесс участия учащегося в приобретении профессиональных компетенций.

Государство влияет на процесс формирования профессиональной компетентности разработанными стандартами, которым должен соответствовать уровень образования, полученный каждым обучающимся.

К сожалению, за последние годы не произошло существенного сближения во взаимоотношениях работодателей, образовательных учреждений и рынка труда. Особенно актуальна эта проблема для педагогического образования. Чтобы обеспечить предъявленные работодателем требования к квалификации выпускников и их конкурентоспособности, на наш взгляд, необходимо решить следующие противоречия и проблемы:

- отсутствие системности во взаимоотношениях образовательных услуг и рынка труда затрудняет внедрение инновационных моделей образовательных траекторий;

- в программах обучения не учитывается расширение спектра профессиональных компетенций;

- отставание от требований рынка труда, заложенное в образовательных стандартах, приводит к неконкурентоспособности выпускника;

- существует, как и раньше, общий низкий уровень престижа низкооплачиваемых профессий у молодежи и их семей;

- ограниченные представления о перспективах и содержании труда по избранной профессии;

- ориентация на будущее трудоустройство не по специальности приводит к демотивации в освоении специальных профессиональных компетенций.

Перспективы развития профессиональных образовательных учреждений в рыночном обществе во многом определяются уверенностью студентов, общественности, работодателей, государства и других заинтересованных сторон в высоком качестве программ обучения, предоставляемых профессиональными образовательными учреждениями и высоком уровне стандартов, в соответствии с которыми выдаются дипломы и присваиваются квалификации.

Литература

1. Воротилов. Анализ основных подходов к определению качества образования [Текст] / Воротилов, Г. Шаноренкова // Высшее образование в России. – 2006. – № 11.

2. Байденко, В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) [Текст] / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11.

3. Артюшина, А. Инструмент коммуникации между вузами и рынком труда [Текст] / А. Артюшина // Высшее образование России. – 2006. – № 6.

4. Бондаренко, Н. Д. О региональной системе качества образования в Краснодарском крае [Текст] / Н. Д. Бондаренко, Н. Ф. Лапшина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 4.

ПАРАДОКСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НПО, СПО, ВПО)

НИКИФОРОВА Т. Г.

г. Чебоксары, Чувашский республиканский институт образования

Проблеме стандартизации образования после принятия Закона Российской Федерации «Об образовании» уделяется достаточно внимания. Эту проблему активно разрабатывают многие специалисты как на федеральном, так и региональном уровне. При этом принято ссылаться на статью 7, пункт 1 названного Закона, определяющий стандарт как «Обязательный минимум содержания основных образовательных программ, требования к уровню подготовки выпускников». Одни разработчики эти положения сводят к определению суммы знаний и умений, которыми должны овладеть обучающиеся. Другие заняты тем, как эти знания измерить. Но обратим внимание на пункт 6 указанной статьи: «Государственные образовательные стандарты являются основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования». Сводится ли образование только к обучению?

На этот вопрос закон в преамбуле отвечает: «Образование понимается как целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства». Из этого следует, что разработчики стандарта образования и особенно многочисленные толкования стандарта на местах сводят образование к обучению, а уровень подготовки только к знаниям и умениям, значительно упрощают сущность стандарта и его понимание.

Из поля зрения выпадают такие понятия, как общее развитие обучающихся, интересы личности. Как известно, основными целями стандартизации системы начального, среднего и высшего профессионального образования (НПО, СПО, ВПО) является защита интересов потребителей образовательных услуг в вопросах качества. О каком качестве можно говорить, если образование сводится только к накоплению ЗУН, не акцентируя большого внимания на формировании личностных качеств обучающихся.

Анализ методико-дидактических аспектов показывает, что существующие ныне подходы к реализации государственных образовательных стандартов вошли в противоречие с конечным результатом начального, среднего и высшего профессионального образования и не отвечают требованиям формирования профессиональной компетентности рабочего и специалиста. В формировании профессиональной компетентности специалиста назрела необходимость разработки и обоснования модели выпускника профессиональной школы.

Образовательные стандарты не в полной мере соответствуют требованиям современных потребностей производства и недостаточно гибки в процессе реализации. Стандарты и рабочие программы профессиональных

учебных заведений разрабатываются представителями системы образования практически без участия работодателей. В последнее время стили налаживаться связи с социальными партнерами, были сделаны попытки совместного решения создавшихся учебно-производственных проблем, в том числе возможности прохождения производственных и преддипломных практик на производстве. Продумываются программы адаптации выпускников к современным и реальным производственно-экономическим условиям.

Для более объективного представления качеств профессионально компетентного рабочего и специалиста в условиях разработки новых образовательных стандартов возникает необходимость разработки модели рабочего и специалиста с учетом профессиональных и надпрофессиональных качеств.

Таким образом, в стандарте образования должны быть отражены не только знания, что, конечно очень существенно, но уровень индивидуального и социального развития обучающихся. Решение этой проблемы в системе профессионального образования видится в разработке прогностической модели профессионально компетентного выпускника.

Как известно, под моделью понимается система, воспроизводящая существенные стороны (свойства, отношения, параметры и т.д.) какого-либо объекта. С другой стороны, модель – это не только система, но и образец какого-либо объекта или процесса (по С. И. Ожегову). Отсюда следует, что она отражает основные системные свойства и представляет образец познаваемого объекта действительности. Исходя из этих положений, дадим наше понимание модели выпускника профессиональной школы.

Модель выпускника системы профессионального образования представляет собой развернутую характеристику конечного результата педагогического коллектива учебного заведения. Научное описание модели выпускника необходимо: 1) для определения тех индивидуальных и личных качеств востребованных потребителями образовательных услуг, которыми будут обладать молодые специалисты, окончившие профессиональные учебные заведения; 2) для определения педагогических целей и содержания профессионального образования; 3) для отбора педагогических технологий, обеспечивающих формирование профессиональной компетентности выпускников.

Модель специалиста и рабочего понимается как некий идеал, который должен быть достигнут в процессе подготовки выпускников. При этом она должна соответствовать требованиям профессиональной ответственности, а также современному уровню производства и социальных отношений. Модель выпускника (специалиста, рабочего) содержит профессиональные, психофизиологические, социально-коммуникативные, профессионально-важные личностные качества и качества самоменеджмента, определяющие его способность трудиться в условиях рыночных отношений, добиваться положительных результатов, адекватных требованиям общественного и научно-технического прогресса.

В целом модель деятельности рабочего и специалиста как исследовательский аппарат должна обладать определенными свойствами и строиться на определенных принципах, обеспечивающих достижение поставленных целей. Очевидно, что она должна быть:

- во-первых, адекватной реальности, то есть обеспечивать максимальное соответствие между формируемой заданностью и практической деятельностью специалиста.

- во-вторых, динамичной. Под последним понимается ее периодическая воспроизводимость, благодаря чему может быть достигнуто непрерывное отражение происходящих в обществе и на производстве изменений. Именно это свойство модели может обеспечить ее соответствие современности и профессиональной компетентности на рынке труда;

- в-третьих, должна носить прогностический характер, то есть опережать время, определять перспективы в подготовке выпускника рабочего или специалиста.

В педагогической литературе получило распространение понятие опережающего образовательного стандарта, имеющее прогностический характер и нацеленное на повышение качества подготовки специалистов в условиях быстрых изменений в сфере производства. На наш взгляд, прогностический характер стандартов является одной из актуальных проблем стандартизации образования.

Современные квалификационные характеристики рабочего и специалиста наиболее полно отвечают профессиональным требованиям и лишь частично надпрофессиональным требованиям. Уточнив смысл понятия «профессиональная компетентность специалиста» на основании квалификационных характеристик ГОСов начального, среднего и высшего профессионального образования. С учетом пожелания потребителей образовательных услуг и исходя из методической концепции подготовки специалистов в Чебоксарском электромеханическом колледже (ЧЭМК) и Чебоксарском машиностроительном техникуме (ЧМТ), Чебоксарском политехническом институте (филиале) Московского государственного открытого университета (МГОУ), мы разработали модель выпускника.

В своей работе мы придерживаемся определения профессиональной компетентности, приведенного в Энциклопедии профессионального образования. На основании этого определения нами выделены следующие составляющие этого понятия. Профессиональные качества:

- качества, обусловленные Государственными требованиями к содержанию и уровню подготовки выпускника (НПО, СПО, ВПО);

- профессиональные качества и ЗУНы, необходимые для основных видов профессиональной деятельности, содержащихся в квалификационной характеристике рабочего или специалиста.

Надпрофессиональные качества: психофизиологические; социально-коммуникативные; профессионально-важные личностные качества; качества самоменеджмента.

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ВНЕДРЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИЕ

РОЩУПКИНА М. В.

г. Белгород, Белгородский государственный университет

Присоединение России к Болонскому процессу, модернизация системы образования сделали актуальной проблему качественного изменения процесса подготовки специалистов к профессиональной деятельности. Все чаще говорят о недостаточности триады «знания-умения-навыки» для описания результата образования и возможностях использования для оценки качества обучения категории «компетентность», которая затем выявляется в компетенциях специалиста, завершившего обучение.

Компетентностный подход рассматривают как попытку восстановить нарушенное равновесие между образованием, запросами общества и реальными потребностями рынка труда.

Существуют некоторые разногласия в определении самого понятия «компетентность», а также при разведении терминов «компетентность» и «компетенция». Приведем примеры различных интерпретаций этих понятий. В большинстве исследований понятия «компетенция» и «компетентность» разделяются следующим образом: компетенция характеризует процесс, а компетентность – результат.

Н. И. Алмазова определяет компетенции как знания и умения в определенной сфере человеческой деятельности, а компетентность – это качественное использование компетенций.

Н. Ф. Талызина, Н. Т. Печенюк, Л. Б. Хихловский, В. Д. Шадриков, Р. К. Шакуров, В. М. Шепель и другие исследователи отмечают, что понятия «знания», «умения», «навыки» неточно характеризуют понятие «компетентность», так как, по их мнению, «компетентность» предполагает владение знаниями, умениями, навыками и жизненным опытом [1].

При рассмотрении проблем модернизации образования и определения требований к выпускникам вузов широко применяется термин «профессиональная компетентность».

Профессиональная компетентность – это готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организовано и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности.

Таким образом, происходят существенные изменения в требованиях к подготовке специалиста. Становится важным не только то, что знает будущий специалист, но и как он может действовать.

Считаем важным отметить, что сегодня часто обсуждаются крайние подходы к построению образовательных моделей: ориентированные либо на знания, либо на компетенции. В действительной образовательной практике эти модели накладываются друг на друга, ибо знаниевая модель со-

держит элементы компетентного подхода, и наоборот – компетентностная модель нуждается в знаниевой основе как необходимом условии своей дееспособности. Предметное знание не исчезает из характеристики компетентности, однако компетентностный подход устанавливает подчиненность знаний умениям, делая акцент на способности и готовности выпускника решать различные жизненные и профессиональные проблемы.

Применение данного подхода позволит:

- перейти в профессиональном образовании от его ориентации на воспроизведение знания к применению и организации знания;
- положить в основание стратегию повышения гибкости в пользу расширения возможности трудоустройства и выполняемых задач;
- увязать более тесно цели с ситуациями применимости в мире труда;
- ориентировать человеческую деятельность на бесконечное разнообразие профессиональных и жизненных ситуаций;
- поставить во главу угла междисциплинарно-интегрированные требования к результату образовательного процесса [3].

Практическое использование компетентного подхода имеет значительные преимущества, но вместе с тем его реализация связана с рядом проблем, решение которых требует комплексной доработки положений компетентного подхода:

- создание единого пакета компетенций для всех специальностей, всех уровней образования является сложной дидактической проблемой;
- компетентностный подход формирует новые требования к профессорско-преподавательскому составу. Преподаватель должен выступать в роли модератора, игротехника, эксперта, тренера, дающего рефлексивный срез обсуждаемых в аудитории проблем и разыгрываемых ситуаций и аналитический комментарий к ним;
- необходимость усиления мотивации к учебному процессу. Компетентностный подход предполагает высокий уровень взаимодействия преподавателя и студента, высокую активность и заинтересованность самого субъекта в процессе обучения;
- внедрение инновационных технологий, моделей обучения;
- компетентностный подход требует качественно-нового подхода к учебно-методическому обеспечению учебного процесса. В новых учебниках должно быть представлено обновленное содержание образования – не только предметная информация, но и материалы, стимулирующие дальнейшее приобретение знаний, формирование профессиональной компетентности;
- проблема совершенствования оценки конечного результата образования. В большинстве своем существующие способы оценивания не вполне адекватны требованиям качества подготовки компетентного специалиста.

Для оценивания компетентности специалиста важно:

- наличие ситуации, моделирующей целостный контекст будущей профессиональной деятельности;

– взаимосвязь предметного и деятельностного компонентов содержания профессионального образования, что позволяет не просто получить информацию относительно сохранившихся в памяти студента знаний как таковых, но и оценить его способность оперировать этими знаниями, то есть способность на их основе действовать во всей предметной и социальной неоднородности и противоречивости педагогических ситуаций;

– наличие проблемной ситуации. Постановка в оценочном мероприятии проблемных задач, в которых отсутствует готовый способ решения, позволяет судить о том, насколько оперативно и адекватно будущий специалист реагирует на изменения и предлагает решение проблемных ситуаций. Такие ситуации ставят студента в условия творческого поиска, свободы выбора и экспериментирования, самостоятельного принятия решений;

– учет личностных качеств оцениваемого, таких как самостоятельность, ответственность, инициативность, находчивость, коммуникабельность, творческие способности и т.д.;

– индивидуальная и взаимная рефлексия. Индивидуальная форма рефлексии необходима для оценки сформированности умений оценивать себя как субъекта собственных действий. Взаимная форма рефлексии предполагает оценку его характеристик другими студентами и способствует повышению объективности результатов оценивания [2].

В заключение отметим, что при рассмотрении проблемы подготовки компетентного специалиста, становится очевидной ее многогранность и сложность, отсутствие на данный момент времени условий, необходимых для фронтального распространения компетентностной модели.

Литература

1. Зеер, З. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Текст] / З. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М., 2005.

2. Меркулова, С. К. О проблеме оценки компетентности [Текст] / С. К. Меркулова // Высшее образование в России. – 2008. – № 2.

3. Байденко, В. Компетенции в профессиональном образовании [Текст] / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11.

ПОНЯТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

СЕВРЮКОВА А. А.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 107

В основах государственной инновационной политики Российской Федерации до 2010 г. установленной целью является перевод научно-

промышленного потенциала России на инновационный путь развития, построение экономики, основанной на научных знаниях, которая освободит экономическое развитие страны от экспортно-сырьевой зависимости и обеспечит высокую динамику экономического роста в перерабатывающих отраслях. Становится очевидным, что для достижения новых целей нужны выпускники школ, которые бы обладали инновационным личностным потенциалом.

Обратимся к рассмотрению понятия «личностный потенциал» с психологической точки зрения.

Представления о личностном потенциале являются новыми и мало разработанными в психологии. В основе понимания сущности и структуры личностного потенциала лежат идеи о системном строении человеческой деятельности и личности (М. С. Каган, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), а также исследования в области психологии познавательной деятельности личности (В. Н. Дружинин, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, Н. Ф. Тальзина, Д. Брунер); творчества и творческого потенциала (Д. Б. Богоявленская, А. М. Матюшкин, Я. А. Пономарев, М. Воллах, Дж. Гилфорд, Э. Торренс, Р. Стернберг), психологии общения и коммуникативного потенциала личности (А. А. Бодалев, Ю. Н. Емельянов, Ю. М. Жуков, В. А. Лабунская, Л. А. Петровская, В. В. Рыжов, К. Роджерс); психологии ценностно-смысловой и ценностно-ориентационной деятельности (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, Ф. Е. Василюк, В. П. Зинченко, К. Роджерс, В. Франкл); психологии духовности (В. П. Зинченко, И. А. Ильин, Н. О. Лосский, В. А. Пономаренко, А. А. Ухтомский, В. Д. Шадриков, В. Франкл).

Изучая проблему реализации личностного потенциала, особенности и закономерности этого процесса, мы выяснили, что учеными рассматривается понятие «личностный потенциал» неоднозначно. И. Т. Фролов личностный потенциал понимает как способность к творчеству, стремление к самосовершенствованию и саморазвитию; Д. А. Леонтьев личностный потенциал представляет как интегральную характеристику личностной зрелости, что отражает меру преодоления личностью «самой себя», задач и обстоятельств; Э. Ф. Зеер рассматривает личностный потенциал как ресурсные возможности профессионального развития человека, его способность к успешному осуществлению профессиональной деятельности, исходя из характера трудовой деятельности, которая личностным потенциалом «обслуживается»; В. С. Безрукова считает, что посредством профессионального воспитания, профессионального образования и обучения происходит развитие личностного потенциала будущего специалиста.

Исходя из теоретической концепции Л. С. Выготского, Э. Эриксона о стадиях развития как последовательности сензитивных периодов, ссылаясь на представления о личностно-профессиональном развитии Э. Ф. Зеера, Г. И. Гапонова пришла к выводу, что личностный потенциал изменяется, преобразуется, согласно возрастным характеристикам, формируется за счет

направленности личности на развитие потенциальных возможностей, заданных возрастными границами.

Этот ученый рассматривает личностный потенциал как совокупность внутренних возможностей, потребностей, ценностей и средств достижения личностью поставленных целей, задач, позитивно обозначенных, конструктивно влияющих на личностно-профессиональную самостоятельность студента [2].

Личностный потенциал будущего педагога определяется Н. А. Абыденовой как система свойств и возможностей, составляющих основу его личностного и профессионального развития, возможных достижений в профессиональной подготовке, в последующей деятельности и в развитии личности. Личностный потенциал представлен системой таких компонентов, как гносеологический, аксиологический, творческий, коммуникативный, духовный и их взаимосвязями [1]

О. В. Фаллер ввела в своем психологическом исследовании понятие «потенциал карьерного роста государственного служащего» как средство его акмеологической диагностики. Автор убедительно обосновывает, что это интегральный показатель качественного и количественного отражения совокупности внешних обстоятельств, учитывающий внутренние характеристики личности, находящиеся в латентном состоянии и прямо детерминирующие ее восходящее продвижение по ступеням служебной иерархии или существенно влияющих на этот процесс.

Операционально-деятельностный компонент представлен интегративной целостностью потенциалов на уровне общего (прогностический, проектировочный, коммуникативный, организационный, рефлексивный, психомоторный) и на уровне особенного (эмоционально-образный, слуховой, двигательный, координационный, сценический, компенсаторный) [3].

Нами установлено, что общим для всех исследований потенциала является его характеристика как саморазвивающейся системы внутренних ресурсов человека. Под ресурсом личности понимается все то, что ей принадлежит. В аспекте личностного потенциала – это черты характера, способности, ценности, мотивы и т.п.

Литература

1. Абыденова, Н. А. Психологические механизмы формирования личной значимости студентов педагогической специальности [Текст] / Н. А. Абыденова : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н. А. Абыденова. – Н. Новгород, 2008.

2. Гапонова, Г. И. Реализация личностного потенциала студента в процессе формирования профессионализма [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г. И. Гапонова. – Краснодар, 2007.

3. Фаллер, О. В. Акмеологическая диагностика потенциала карьерного роста государственного служащего [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / О. В. Фаллер. – М., 2008.

РАЗДЕЛ 3

Управление качеством непрерывного образования. Создание системы менеджмента качества в образовании

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КРЫЛОСОВА Л. И.

г. Златоуст Челябинской обл., Златоустовский торгово-экономический техникум

Глобальные изменения в экономике развитых стран и в России вызвали радикальные образовательные реформы, в стране осуществляется модернизация образования, формирование и обустройство новой модели профессиональной школы.

Становится очевидным главный вопрос стратегии образования – достижение нового качества профессионального образования. Одним из основных направлений модернизации является компетентностный подход к образованию, конечным результатом которого должно стать формирование общих и профессиональных компетенций. При этом под компетенциями понимается готовность обучаемого приобретать знания, умения и навыки, а главное использовать их в стандартных и нестандартных практических ситуациях.

Проведя комплекс исследований в рамках реализации экспериментальной площадки, которая открыта на базе нашего техникума в 2008 году по теме «Реализация модели непрерывного многоуровневого профессионального образования (НПО-СПО-ВПО) и адаптация учащейся молодежи в условиях социального партнерства образовательного учреждения» мы пришли к выводу, что применяемые традиционные средства, методы и приемы, порой не имеющих взаимосвязи и взаимозависимости, не способны сформировать компетенции. В лучшем случае их назначение ограничивается изучением и усвоением учебной информации, формированием умений их применять для решения конкретных учебных задач.

Понимая важность целей и задач, поставленных перед образованием в нынешних условиях, необходима разработка и внедрение в учебный процесс инновационных педагогических технологий, в основе которых положены активные методы обучения.

В 2008-2009 учебном году на занятиях «Школы педагогического мастерства» в нашем учебном заведении были рассмотрены следующие вопросы по инновационным технологиям:

- активные (комплексные) – деятельностные, личностно-ориентированные подходы в обучении;
- концентрированное обучение;
- модульное обучение;
- углубленное (продвинутое) – «Кейс-метод», «Учебная фирма»;
- компьютерные телекоммуникации.

В результате работы коллектив техникума пришел к выводу, что применение инновационных педагогических технологий – это не просто использование активных методов обучения, а формирование комплексной системы обучения, включающей совокупность традиционных и активных средств, методов и приемов обучения, выбор которых обоснован направленностью на конечный результат обучения.

На итоговом семинарском занятии «Школы педагогического мастерства» еще раз было подчеркнуто, что, кроме общих классических (обучающих, воспитательных и результативных), инновационным педагогическим технологиям присущи специфические цели и задачи: ознакомительно-ориентированные; практико-ориентированные; поисковые; исследовательские; творческие.

Задачи ИПТО:

- поиск и обоснованный отбор учебной информации, необходимой и достаточной для достижения указанных целей;
- целенаправленный выбор или разработка и применение средств, приемов и методов обучения, позволяющих развивать самостоятельность, творческую активность, коллективизм в процессе формирования компетенций;
- обеспечение взаимопонимания, взаимозаинтересованности и взаимодействия обучаемых и обучающихся;
- формирование профессиональных и общих компетенций.

Практические результаты работы коллектива в инновационном режиме были подведены в мае 2009 года на педсовете по теме «Качество образовательного процесса на основе результатов мониторинга по выявлению умений и навыков, ключевых компетенций, обученности студентов» (табл. 1, 2).

Таблица 1

Мониторинг успеваемости выпускных групп

| Показатели | 2006-2007 гг. | 2007-2008 гг. | 2008-2009 гг. |
|---------------------------|---------------|---------------|---------------|
| Абсолютная успеваемость | 95,9 % | 95 % | 100 % |
| Качественная успеваемость | 37,6 % | 33 % | 67,1 % |
| Дипломы с отличием | 22 | 10 | 19 |

Таблица 2

Результаты обученности (по результатам ИГА) по специальностям

| Специальность | Результаты ИГА | 2006-2007 | 2007-2008 | 2008-2009 |
|--|--------------------------|-----------|-----------|-----------|
| «Технология производства общественного питания» гр. 40Т | «отлично», % | 26 % | 44 % | 41 % |
| | «хорошо», % | 39 % | 48 % | 36 % |
| | «удовлетворительно», % | 35 % | 8 % | 23 % |
| | «неудовлетворительно», % | – | – | – |
| «Экономика и бухгалтерский учет» гр. 30Б | «отлично», % | 37 % | 21 % | 31 % |
| | «хорошо», % | 27 % | 52 % | 42 % |
| | «удовлетворительно», % | 33 % | 24 % | 27 % |
| | «неудовлетворительно», % | 3 % | 3 % | – |
| «Менеджмент» гр. 30М | «отлично», % | 34 % | 19 % | 40 % |
| | «хорошо», % | 23 % | 38 % | 30 % |
| | «удовлетворительно», % | 43 % | 38 % | 30 % |
| | «неудовлетворительно», % | – | 5 % | – |

Результаты мониторинга дали возможность охарактеризовать качество образования, то есть раскрыть интегральную характеристику образовательного процесса и его результатов, выражающую меру их соответствия образовательным, индивидуальным и общественным потребностям.

Исследовательской группой были получены и результаты обучения – усвоенные знания, умения, навыки и освоенные компетенции по трем выпускным группам (40Т, 30Б, 30М).

За основу взяты существующие уровни компетенции – критерии оценки (табл. 3).

- $K \geq 0,85$ – допустимый уровень;
- $0,65 \leq K \leq 0,85$ – допустимый уровень;
- $0,45 \leq K \leq 0,65$ – низкий уровень;
- $K \leq 0,45$ – критический уровень.

Таблица 3

Сравнение групп по уровням компетенций

| Профессиональные компетенции | | гр. 40Т | | гр. 30Б | | гр. 30М | |
|------------------------------|--|---------|--------|---------|---------|---------|---------|
| 1 | Умение работать в команде | 0,96 | оптим. | 0,86 | оптим. | 0,99 | оптим. |
| 2 | Стремление к самосовершенствованию путем развития интеллекта | 0,95 | оптим. | 0,86 | оптим. | 0,85 | допуст. |
| 3 | Стремление к самосовершенствованию путем развития нравственных качеств | 0,95 | оптим. | 0,8 | допуст. | 0,89 | допуст. |
| 4 | Умение самостоятельно работать | 0,93 | оптим. | 0,82 | допуст. | 0,99 | оптим. |
| 5 | Умение самостоятельно | 0,93 | оптим. | 0,89 | оптим. | 0,88 | оптим. |

| | | | | | | | |
|---|--|------|---------|------|---------|------|---------|
| | осуществлять поиск необходимой информации | | | | | | |
| 6 | Умение выходить из конфликтов | 0,93 | оптим. | 0,81 | допуст. | 0,84 | допуст. |
| 7 | Исполнительность | 0,93 | оптим. | 0,97 | оптим. | 0,91 | оптим. |
| 8 | Активная жизненная позиция | 0,91 | оптим. | 0,86 | оптим. | 0,95 | оптим. |
| 9 | Стремление к самосовершенствованию путем развития культурного уровня | 0,89 | оптим. | 0,84 | допуст. | 0,85 | допуст. |
| 10 | Способность порождать новые идеи | 0,89 | оптим. | 0,84 | допуст. | 0,84 | допуст. |
| 11 | Умение самостоятельно решать разнообразные проблемы | 0,88 | оптим. | 0,84 | допуст. | 0,9 | оптим. |
| 12 | Творческое мышление | 0,88 | оптим. | 0,84 | допуст. | 0,85 | допуст. |
| 13 | Способность адаптироваться к новым ситуациям | 0,88 | оптим. | 0,86 | оптим. | 0,91 | оптим. |
| 14 | Умение предотвращать конфликты | 0,86 | оптим. | 0,75 | допуст. | 0,87 | оптим. |
| 15 | Богатый словарный запас | 0,84 | допуст. | 0,84 | допуст. | 0,84 | допуст. |
| 16 | Коммуникабельность | 0,84 | допуст. | 0,84 | допуст. | 0,88 | оптим. |
| 17 | Инициативность | 0,84 | допуст. | 0,83 | допуст. | 0,97 | оптим. |
| 18 | Предпринимательский дух | 0,84 | допуст. | 0,78 | допуст. | 0,84 | допуст. |
| 19 | Умение заниматься самообразованием | 0,82 | допуст. | 0,74 | допуст. | 0,93 | оптим. |
| 20 | Богатый словарный запас в области профессиональной деятельности | 0,75 | допуст. | 0,68 | допуст. | 0,8 | допуст. |
| 21 | Способность к анализу и синтезу | 0,75 | допуст. | 0,74 | допуст. | 0,88 | оптим. |
| Средний уровень профессиональной компетентности | | 0,87 | оптим. | 0,82 | допуст. | 0,89 | оптим. |

Выявленные результаты исследования профессиональных компетенций показали:

Компетенции, имеющие оптимальный уровень и характерные для трех групп:

- исполнительность (0,93; 0,97; 0,91);
- умение работать в команде (0,96; 0,86; 0,99);
- активная жизненная позиция (0,93; 0,86; 0,95);
- умение осуществлять поиск необходимой информации (0,93; 0,89; 0,88).

Над чем следует работать:

1. Развитие словарного запаса, в области профессиональной деятельности (0,75; 0,68; 0,8).

2. Развитие предпринимательского духа (0,84; 0,78; 0,84).

Студентам групп 40Т и 30Б необходимо развивать: 1) коммуникабельность, 2) инициативность, 3) умение заниматься самообразованием, 4) способность к анализу и синтезу. В целом результаты таковы (табл. 4).

Таблица 4

| Результаты | | | |
|---------------------|---------|---------|---------|
| Показатели | гр. 40Т | гр. 30Б | гр. 30М |
| Оптимальный уровень | 67 % | 39 % | 62 % |
| Допустимый уровень | 23 % | 71 % | 38 % |
| Низкий уровень | 0 % | 0 % | 0 % |

По такой же схеме были проведены исследования в данных группах по уровням знаний и умений с учетом требований федеральных государственных общеобразовательных стандартов. В результате исследований выявлен низкий уровень знаний студентов группы 30Б по разделам:

1. Положение о бухгалтерском учете и отчетности – К 0,64.
2. Федеральный закон РФ «О бухгалтерском учете» – К 0,6.
3. Основные положения законодательства в РФ – К 0,58.
4. Нормативные акты – К 0,52.

Низкий уровень умений показали студенты гр. 40Т:

1. Не умеют разрабатывать структуру и осуществлять оперативное планирование работы производства – К 0,64.
2. Разрабатывать новые виды продукции – К 0,63.

В целом результаты выглядят следующим образом (табл. 5).

Таблица 5

| Результаты | | | | | | |
|---------------------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|
| показатели | гр. 40Т | | гр. 30Б | | гр. 30М | |
| | знания | умения | знания | умения | знания | умения |
| Оптимальный уровень | 38 % | 36 % | 20 % | 56 % | 0 % | 0 % |
| Допустимый уровень | 62 % | 50 % | 40 % | 44 % | 100 % | 100 % |
| Низкий уровень | 0 % | 14 % | 40 % | 0 % | 0 % | 0 % |

Данные исследований, подготовленных преподавателем Т. И. Черносовой, позволили сделать вывод о факторах, влияющих на качество обучения и вести конструктивный разговор на педсовете о:

- содержанию обучения;
- использовании педагогических технологий обучения;
- качестве познавательной деятельности обучаемого;
- качестве педагогической деятельности преподавателей;
- материально-технической базе техникума и учебных заведений, задействованных в эксперименте (ПУ – 50 г. Бакал, ПУ – 95 г. Миасс);
- запросах работодателей.

На основе исследований, проведенных второй группой под руководством преподавателя Г. В. Сатосовой, была раскрыта и другая проблема: «Требования работодателей к молодому специалисту».

Опрошено более 70 руководителей малых, средних и крупных предприятий и выявлено:

1. 78 % респондентов ответили, что для работодателя принципиально важно, какое учебное заведение окончил кандидат.

2. 91 % работодателей порекомендуют своим партнерам выпускников нашего техникума.

3. При собеседовании с кандидатами работодатель обращает особое внимание на:

- активность кандидата – 52,2 %;
- невербальное общение (мимика, жесты, визуальный контакт – 52,5 %; умение заполнять анкету: аккуратность, внимательность, терпение – 30,4 %);

- культуру речи – 21,7 %.

4. Наиболее серьезными недостатками кандидата респонденты считают грубость и хамство – 91,3 %, конфликтность – 69,6 %, лживость – 69,6 %, несдержанность – 47,8 %, замкнутость – 17,4 %, отсутствие опыта работы – 13 %, а также недружелюбие, неумение держать слово, неисполнительность – 10 %.

Респондентами даны предложения по улучшению качества подготовки специалистов, которые учтены преподавателями, председателями методических комиссий, руководителями подразделений при планировании работы на 2009-2010 учебный год и сегодня успешно реализуются.

Несмотря на ежегодный выпуск специалистов, данные изучения востребованности специальностей техникума на рынке труда таковы: предприятия города ощущают острую необходимость менеджеров – 30,6 %, бухгалтеров – 24,3 %, коммерсантов – 14,7 %, товароведов – 9,3 %, маркетологов – 12 %.

Это объясняется тем, что большая доля (53 %) выпускников работает не по специальности, полученной в техникуме (социологические исследования по этой проблеме продолжаются).

И сегодня 77 % работодателей готовы работать с техникумом и согласны принять на работу выпускников без опыта работы, с учетом получения дополнительных рабочих специальностей.

Стало практикой на основе договоров с социальными партнерами в техникуме создавать инициативные рабочие группы, состоящие из студентов, для работы на предприятиях, что положительно сказывается на качестве профессиональной подготовки выпускников.

Коллективы техникума и профессиональных училищ в рамках экспериментальной площадки считают, что управление качеством непрерывного образования должно базироваться на основе тщательного анализа его составляющих:

- качества кадрового потенциала;
- качества образовательных программ;
- качества обучаемых (профориентация, психолого-педагогическая диагностика студентов, оказание дополнительных образовательных услуг, мотивация трудоустройства);
- качества образовательных технологий;
- качества средств образовательного процесса.

В практику совместной работы техникума и ПУ также вошло и согласование работы над единой методической темой: «Личностно-ориентированный подход к обучению и воспитанию» (в 2008-2009 учебном году), «Компетентностный подход к обучению и воспитанию – важный фактор профессиональной подготовки и повышения качества образования в рамках эксперимента» (в 2009-2010 учебном году).

В плане работы над единой методической темой (в 2009-2010 учебном году) предусмотрено:

- Теоретическое исследование проблемы (изучение преподавателями теории по проблеме на заседаниях методического совета; «Школе педагогического мастерства»; информационно-образовательных семинарах; заседаниях методических комиссий, в работе по самообразованию), то есть теоретическое накопление материала.

- Практическое исследование проблемы (тематические педсоветы, семинары-практикумы, психолого-педагогические консилиумы, открытые уроки, внеклассные мероприятия, взаимопосещение уроков).

- Совершенствование УВР, формирование профессиональных качеств в рамках учебных заведений по эксперименту.

- В ноябре месяце 2009 года будет проведен круглый стол по теме «Воспитание предприимчивости и профессиональной культуры у учащейся молодежи в условиях эксперимента», с приглашением социальных партнеров-работодателей.

В феврале 2010 года пройдут педчтения по теме: «Развитие профессиональной культуры личности в условиях инновационного образовательного учреждения».

С сентября 2009 г. по январь 2010 г. в техникуме проводится семинар-всеобуч по теме «Корпоративная культура образовательного учреждения», в ноябре будет проведена студенческая научно-практическая конференция «Культура и личность».

Объявлены конкурсы «Преподаватель года – 2010», «Лучшая методическая комиссия», «Классный классный». Мы считаем, что только грамотный подход к управлению качеством непрерывного образования может дать положительные результаты.

Основная ноша в управлении качеством непрерывного образования в техникуме ложится на заместителя директора по учебно-воспитательной работе – Е. Е. Рензяеву, имеющую достаточный профессиональный уровень и

опыт руководящей работы, что позволяет целенаправленно вести учебно-воспитательный процесс и поддерживать имидж техникума на всех уровнях.

И сегодня мы вынуждены повторить: качество образования определяется не только количеством и качеством знаний, но и качеством личностного, духовного, гражданского развития подрастающих поколений. Именно в этом его главная общественная ценность образования.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В РЫНОЧНЫХ УСЛОВИЯХ

САЗОНОВА Е. В.

г. Челябинск, Челябинская государственная агроинженерная академия

Конкурентоспособность любого вуза определяет его образовательная деятельность – способность и умение готовить квалифицированных специалистов, качество которых не только удовлетворяет требованиям потребителей и всех заинтересованных сторон, но и превосходит их ожидания.

Основная продукция вуза – квалифицированный специалист, которого готовит вуз из абитуриента поставляемого – школами, лицеями и колледжами. В процессе обучения по конкретной специальности абитуриент, став студентом, постепенно приобретает знания, умения, навыки и, наконец, становится квалифицированным специалистом.

К потребителям образовательных услуг вуза являются государство, работодатели, родители студентов, а также сами студенты.

Государство определяет требования к образовательным услугам в стандартах, в образовательных программах и нормативных документах:

На предприятиях необходимы высококвалифицированные специалисты с высшим образованием, которым свойственна повышенная адаптивность к изменениям, умеющие быстро обучаться, обладающие креативными компетентностями и специфическими компетентностями, такими как поиск, оценка и внедрение новых технологий. Такие требования к будущим специалистам предъявляются в соответствии с экономической ситуацией.

В современных экономических условиях особое значение придается инновационной активности предприятий. Поэтому большинство предприятий для своего дальнейшего эффективного функционирования выбирает путь инновационного развития.

Анализируя направления инноваций предприятий можно выделить несколько видов инноваций, таких как технологические инновации, продукт-инновации и процесс-инновации. Каждый вид инноваций реализуется через инновационный цикл, который включает фундаментальные исследования, поисковые исследования, прикладные научно-исследовательские работы, опытно-конструкторские работы, промышленное производство, сбыт.

Для осуществления этапов инновационного процесса образование должно создать условия для обновлений технологий, процессов и продуктов. Если рассмотреть инновационную цепочку «образование – исследование – венчурные проекты – массовое освоение инноваций» [1, с. 33], то образование как категория, выступает одной из важных сфер производства инноваций. От содержания и формы реализации образования зависит качество подготовки специалиста, «степень соответствия присущих объекту характеристик установленным требованиям» [2, с. 12].

Родители студентов ждут от реализации образовательных услуг высшим учебным заведением получение детьми высшего образования как гаранта более высокого социального статуса в обществе.

Студенты высших учебных заведений осознанно относятся к получению образовательных услуг. Они планируют после обучения быстро адаптироваться в экономически изменяющихся условиях и приобрести направления социальной траектории, построить карьеру и гарантировать себе материальное благополучие.

Требования к качеству образования устанавливаются стандартами подготовки по специальностям. Однако в современных экономических условиях, в условиях необходимости быстрого перевооружения, внедрения инноваций, а также усиленного внимания к качеству продукции и внедрением в производство систем менеджмента качества вместе с требованиями стандартов при проектировании учебного процесса необходимо учитывать требования потребителей образовательных услуг. Требования государства, работодателей, родителей, обучающихся, раскрываются в таблице 1.

Используя требования стандартов и требования потребителей образовательных услуг, необходимо так спроектировать процесс реализации образовательных программ, чтобы на выпуске был специалист с высоким качеством характеристик, которые соответствуют установленным требованиям, и был востребованным на рынке труда.

Таблица 1

Требования потребителей образовательных услуг

| Потребители | Содержание требований |
|--------------|---|
| Государство | Определяет требования в программах и нормативных документах: образование является ключевым ресурсом в формировании инновационной экономики; развитие социальной культуры. |
| Работодатели | Необходимы высококвалифицированные специалисты с высшим образованием, которым свойственна повышенная адаптивность к изменениям, умеющие быстро обучаться, обладающие креативными компетентностями и специфическими компетентностями, такими как поиск, оценка и внедрение новых технологий. |
| Родители | Получение детьми высшего образования как гаранта более высокого социального статуса в обществе. |

| | |
|-------------|---|
| Обучающиеся | Приобретение системы социального адаптивного образования, направленная социальная траектория, построение профессиональной карьеры, приобретение материального благополучия. |
|-------------|---|

Проектирование процесса реализации образовательных программ необходимо начинать с определением входов и выходов процесса, ориентируясь на требования стандартов подготовки и требования потребителей. Кроме этого, рассматривается информационное обеспечение данного процесса и ресурсы для реализации данного процесса. При проектировании самого процесса реализации образовательных программ необходимо увязать в единую цепь обучение цели, содержания, методы и форм учебного процесса, которые позволяют достигнуть желаемых требований.

Основная задача вуза – обеспечение необходимых управляемых условий для реализации всех процессов жизненного цикла своей основной продукции. Следовательно, ключевые процессы любого вуза: планирование, разработка, обеспечение и поддержка жизненного цикла его основного вида продукции – квалифицированного специалиста. Именно эти процессы формируют, а следовательно, и определяют качество специалиста. Поэтому именно эти процессы – объект сосредоточения всех знаний, умений и навыков руководства и персонала вуза, основа его материального благосостояния и конкурентоспособности.

В самом процессе реализации образовательных программ выделяют разные виды деятельности: обеспечение процесса, реализация процесса, контроль за результатами деятельности. Используя современные достижения педагогической науки, мы предлагаем в таблице 2 определенную содержательную характеристику процесса с учетом конечной цели рассматриваемого процесса.

При таком подходе к построению учебного процесса подготовки специалистов используется интеграция экономических и педагогических категорий. Экономические категории реализуются в общей форме построения процесса реализации образовательных программ на основе требований системы менеджмента качества (требования потребителей, вход в процесс, выход процесса, рабочий процесс, удовлетворение потребителей). Педагогические категории используются при построении внутреннего содержания. В итоге при правильном соотношении внешней формы процесса и внутреннего содержания можем говорить о качестве образовательного процесса, которое соответствует установленным требованиям.

Таким образом, чтобы повысить качество подготовки специалистов экономических специальностей в рыночных условиях, необходимо осуществлять ее на основе осознания роли этих специалистов в инновационной экономике при интеграции экономических и педагогических исследований при построении учебного процесса.

Таблица 2

Содержательная характеристика видов деятельности в рамках процесса

| Виды деятельности в рамках процесса | Содержательная характеристика видов деятельности в рамках процесса |
|---|--|
| 1. Обеспечение процесса: – организация обеспечения | – выполнение показателей аккредитаций образовательного учреждения; – создание электронного банка учебных карточек студентов; – управление документацией с помощью информационных технологий; – составление индивидуальных образовательных траекторий. |
| – материально-техническое | – внедрение проекта «электронная библиотека»; – создание «интернет-кофе»; – создание лабораторий по моделированию производственных ситуаций; – обеспечение рабочих мест преподавателей электронной техникой; – создание электронных журналов учебного процесса. |
| – кадровое | – выполнение показателей аккредитаций образовательного учреждения; – внедрение системы кадрового мониторинга; – создание системы обучения и повышения квалификации внутри вуза; – проведение методических семинаров по актуальным вопросам педагогики; – привлечение педагогов-практиков; – зарубежные стажировки преподавателей с выдачей зарубежного сертификата. |
| – научно-методическое | – создание банка образовательных электронных изданий (электронные учебники, электронные модели, электронные справочники, электронные задачки); – создание банка электронных учебных ресурсов по каждой кафедре для самостоятельной работы студентов; – модернизация лабораторных, практических, семинарских занятий. |
| 2. Реализация образовательного процесса | – принципиально новое целеполагание с ориентацией на технологии обучения, основанные на познавательной активности студентов, самостоятельности, поиска решений проблемных задач, интегративных заданий; – корректирование содержания учебных программ по предметам в соответствии с достижениями научно-технического прогресса и инновационными процессами на промышленных предприятиях; – использование методов наибольшей познавательной активности студентов (проблемно-поисковые методы) и методов самостоятельной работы при опосредованном управлении со стороны преподавателя, самостоятельные работы по личной |

| | |
|--|--|
| | <p>инициативе студента (самообразование), применение методов стимулирования учения и интереса к учению;</p> <ul style="list-style-type: none"> – применение эвристических форм обучения, в результате которых законы, истины, понятия, принципы, формулы, правила открываются и вырабатываются самими студентами, но под руководством преподавателя с помощью образовательной ситуации; – организация учебного процесса на основе технологий активного обучения с созданием таких условий как проблемность, сотрудничество и кооперация, коллективное взаимодействие, вовлечение студентов в активную деятельность, управление формированием индивидуально-психологическими особенностями. |
|--|--|

Литература

1. Волков, А. Инновационная экономика: подготовка специалистов для промышленных предприятий [Текст] / А. Волков, Я. И. Кузьминов, И. М. Реморенко, Б. Л. Рудник, И. Д. Фруммин, Л. И. Якобсон // Образовательная политика. – 2008 – № 6. – С. 32-63.
2. Стандарт ISO 9001:2001(ГОСТ ИСО 9000-2001).

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ОСНОВЕ МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

ПАСТУХОВА И. П.

г. Москва, Центр качества профессионального образования

Пути реализации качественного обновления российского профессионального образования определены рядом государственных законодательных актов, постановлений и решений Правительства Российской Федерации и различного рода региональными и ведомственными документами. Несмотря на значительный объем и разнообразие этих документов, можно вычлениить их общие основы и приоритеты. В первую очередь, это главный вопрос стратегии развития профессионального образования – достижение нового его качества, создание инновационной модели профессиональной школы начального, среднего и высшего уровней. Предметом ожидаемых изменений становятся: новые Федеральные государственные образовательные стандарты; индивидуализация образования; новая система оценки качества образования, основанная на независимой экспертизе с привлечением работодателей; становление новых организационно-правовых форм образования – учебное заведение как «автономное учреждение»; участие социаль-

ных партнеров на внутреннем, муниципальном, региональном и федеральном уровнях; информатизация профессионального образования и пр.

Каждая из этих позиций напрямую затрагивает сложившуюся в России систему непрерывного образования, в которой все большее внимание отводится постдипломному образованию и такому его важному элементу, как повышение квалификации и профессиональная переподготовка педагогов. И не просто затрагивает, а требует глубокого научного переосмысления базовых ценностей в содержании, формах, методах и технологиях этой деятельности.

Постдипломное образование в системе непрерывного педагогического образования представляет собой целенаправленный процесс обогащения и совершенствования компетенций различных категорий работников учебных заведений всех типов и уровней в разнообразных видах педагогической (и сопряженной с ней) деятельности, сориентированный на их профессиональный рост и личностное развитие. В рамках постдипломного образования важнейшая роль отводится повышению квалификации (ПК) руководителей и преподавателей профессиональных образовательных учреждений, которое направлено на усовершенствование их знаний, умений и навыков в связи с изменением требований к профессиональной деятельности и/или повышением в должности. Причем сущностная составляющая понятия «повышение квалификации» в современном ее звучании применительно к административному и педагогическому составу образовательных учреждений не замыкается на приобретении, помимо базового, дополнительного – педагогического или управленческого знания. Главное, чтобы весь комплекс знаний приобрел оперативную и прогностическую практическую направленность, был действенным, мобильным, творческим.

Не требует специальных доказательств то обстоятельство, что осуществляемые и планируемые государством коренные перемены в содержании, структуре и способах профессионального образования требуют активного включения системы повышения квалификации в подготовку руководящих и педагогических работников к реализации предпринимаемых реформ и приоритетных национальных проектов. Так, предпрофильное и профильное обучение старшеклассников требует переучивания не только учителей школ, но и преподавателей средних и высших профессиональных учебных заведений. Введение Федеральных государственных образовательных стандартов будет связано с обучением более 680 тыс. работников профессиональных училищ, колледжей, техникумов и вузов при разработке учебных программ и прочей учебно-методической документации в соответствии с новыми требованиями. Переход на многоуровневую систему подготовки кадров требует целенаправленного повышения квалификации, как руководителей образовательных учреждений, так и инженерно-педагогического персонала, мастеров производственного обучения. Ликвидация информационной безграмотности работников профессиональных учебных заведений – одна из важнейших задач системы повышения квали-

фикации и переподготовки работников образования. Не менее важной и довольно сложной задачей является овладение руководящим профессорско-преподавательским составом учебных заведений системы СПО и ВПО инновационными педагогическими технологиями.

Безусловно, здесь перечислены далеко не все проблемы модернизации российского профессионального образования, которые детерминируют содержание и технологии повышения квалификации педагогических работников. Но следует сказать, что и названные, и многие другие инновационные процессы в значительной мере сдерживаются тем, что, к сожалению, часто ни у «широкой общественности», ни у работников образовательных учреждений нет ясного осознания сути происходящих перемен в образовании. Социологи, психологи, педагоги-исследователи отмечают, что значительная доля работников профессиональных образовательных учреждений обнаруживают непонимание причин, по которым следует идти на перемены или на реформы.

Нередко в учебных заведениях наблюдается низкий уровень готовности инженерно-педагогических работников и ППС к реализации изменений, осуществляемых по инициативе органов управления образования, и определению в связи с этим путей совершенствования подготовки специалистов. Можно выделить три основные позиции, которые занимают сегодня руководящие и педагогические кадры системы профессионального образования по отношению к стратегии его развития: пессимистически настроенные наблюдатели; исполнители, готовые взять ответственность за реализацию новых задач; соавторы, готовые внести свой вклад в разработку материалов и продвижение идей дальнейшего развития образования. Не будет большим секретом то, что представители последней группы остаются все-таки в меньшинстве.

Нельзя обойти вниманием такую проблему, как информированность работников профессионального образования о содержании и порядке проводимых реформ. Опросы показывают, что по-прежнему существует недоступность первоисточников информации по реформированию профессионального образования. Наиболее типичным и традиционным путем прохождения информации об инновациях является пересказ и интерпретация поступающих документов руководителями и специалистами образовательных систем разного уровня, что часто ведет к возникновению так называемых «информационных фильтров». Традиция вертикально-иерархического распространения информации сформировала у работников вузов и ссузов ожидание, что все необходимые документы будут «спущены сверху», когда придет время.

Очевидно, что сегодня требуется широкомасштабная разъяснительная работа среди мастеров производственного обучения, преподавателей, инженерно-педагогических работников, научно-педагогических сотрудников и общественности по созданию внятного имиджа реформ в профессиональном образовании. Совершенно очевидно, что этим в первую очередь

необходимо заняться учреждениям повышения квалификации совместно с руководителями органов управления образованием всех уровней. Одновременно, в связи с процессами обновления педагогических кадров, обеспечения практической направленности профессиональной подготовки специалистов, необходимо усовершенствовать систему профессиональной переподготовки педагогических и управленческих кадров, дополнительного педагогического образования для преподавателей специальных дисциплин и инженерно-педагогических работников, подготовки преподавателей по новым специальностям и дисциплинам из числа специалистов производства.

Анализ практики учреждений дополнительного образования, наш собственный педагогический опыт убеждает в том, что ни один, даже самый лучший институт (академия, центр и пр.) повышения квалификации, в одиночку не может справиться с этими весьма сложными задачами. Решить их можно только с помощью сетевого взаимодействия. По мере разворачивания сетевого взаимодействия в системе повышения квалификации руководителей и педагогических кадров совершенствуется его учебно-методическое сопровождение. Последнее представлено модульными образовательными программами повышения квалификации; электронным, учебно-методическим, пакетом слушателя курсов повышения квалификации; заданиями для самостоятельной работы слушателей, выразивших желание осваивать образовательную программу в форме самообразования; информационным пакетом, включающим базу данных об образовательных учреждениях, инновационной педагогической практике, передовом педагогическом опыте, информационно-рекламные материалы и пр.

Модульное построение программ позволяет гибко реагировать: на запросы общества и потребности обучающихся. Важно отметить, что при модульном построении программ учебный материал разбивается на отдельные, относительно завершенные содержательные элементы – модули, образующие целостные фрагменты программ и комплексы задач для решения, что позволяет соединять и сопоставлять их друг с другом, нацеливая слушателей на изучение дополнительных модулей.

Программа может содержать инвариантную часть (состоящую из последовательности модулей, нацеленных на решение общих для всех слушателей задач) и вариативную часть, также состоящую из совокупности модулей, нацеленных, например, на решение специфических задач для определенной категории слушателей. Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут слушателя выстраивается из необходимости выбора им собственного сочетания инвариантной части с вариативными модулями. В результате усиливается продуктивность обучения, его вариативная составляющая, способствующая более полному удовлетворению запросов и потребностей обучающихся, интегрируются силы, знания и практический опыт слушателя.

Однако при любом авторском подходе к разработке модульной программы повышения квалификации можно выделить обязательные элементы

(части) составляющих ее модулей, которые так или иначе раскрываются в тексте программы. Содержание модуля повышения квалификации должно включать в себя следующие элементы (части, позиции).

1. Ориентационная часть. В ней описываются цели и задачи модуля, время, необходимое на его освоение, организационные формы, особенности результатов работы и критерии их оценивания, планируемые результаты обучения в форме продуктов образовательной деятельности, средства обучения, технологии обучения, рекомендуемые источники информации и особенности работы с ними, учебно-тематический план модуля.

2. Информационная часть. Основная задача этой части – в концентрированном виде представить определенным образом структурированное учебное содержание. Ценным в этой части является наличие кратких методических рекомендаций слушателю о том, как достичь планируемых результатов.

3. Коммуникативная часть. В этой части отражаются особенности организации обсуждения процесса, промежуточных и итогового результатов освоения модуля, возможности взаимодействия слушателей с преподавателем и между собой как во время пребывания в аудитории, так и дистанционного. Обязательно должен быть определен круг вопросов и проблем для обсуждения (парного, малогруппового, группового), предложены среда и средства организации обсуждений и совместной работы в сети.

4. Оценочная часть. Здесь формулируются критерии оценивания результатов и процесса обучения, при необходимости даются подробные пояснения. Важно, чтобы на основе представленных критериев слушатель смог провести самооценку результатов своей работы.

5. Рефлексивная часть. Приводятся задания, вопросы, направленные на осмысление сделанного в модуле, на соотнесение результата с ситуациями реальной педагогической практики, на планирование дальнейшего профессионального развития.

Модульное построение программ ПК предполагает осуществление компетентностного подхода в представлении результатов их освоения. Не вдаваясь в подробности дискуссии о сути этого подхода, условимся, что под профессиональной компетентностью понимается способность и готовность личности решать профессиональные задачи. Для разработчиков программ ПК при формулировке ожидаемых результатов обучения это означает, что они должны быть представлены в понятиях компетентности и понятны слушателям. Иначе говоря, слушателям важно понимать следующее: какие компетентности они развивают в процессе освоения содержания программы (специальные, информационные, коммуникативные, социальные и пр.); что будут знать; что будут уметь; какой опыт приобретут, что будут готовы продемонстрировать.

Важно отметить, что при опоре на принцип учета опыта, имеющегося у слушателей, не все результаты обучения (особенно при решении творческих, неформализованных задач) могут быть предварительно запланирова-

ны. Это может быть отражено в открытых результатах обучения. Например, можно сказать, что слушатели должны быть способны: использовать творческий опыт для создания сред общения, объединяющих различные его формы; критически применять теорию для анализа своего профессионального опыта; оценивать последствия своего личного профессионального влияния и пр.

Выделение в программах теоретического, практического и консультационного модулей способствует успешной реализации принципов инновационной модели повышения квалификации педагогических кадров.

Безусловно, успешность реализации модульно-компетентностного подхода в повышении квалификации во многом зависит от технологической поддержки этого процесса. В целом в настоящее время возрастает роль образовательных технологий в достижении качества реализации программ повышения квалификации и удовлетворенности слушателей результатами обучения. В связи с этим обучение в рамках инновационных образовательных программ повышения квалификации осуществляется, как правило, с использованием интерактивных методов. Задания и дискуссии помогают фокусировать внимание участников и поддерживать их активность. Использование слушателями в процессе занятий и в ходе самостоятельной работы с кейсами, практическими ситуациями собственного управленческого и педагогического опыта при обсуждении проблем, его рефлексия становятся основой для продвижения вперед.

Следует подчеркнуть, что приоритет в выборе образовательных технологий при проектировании, модернизации и реализации программ ПК должен лежать в сфере гуманитарных технологий (человек – человек, человек – общество), разнообразие использования которых, особенно в процессе повышения квалификации работников образования, способствует развитию их профессиональной компетентности.

Таким образом, при модернизации программ повышения квалификации работников образования в связи с развитием социально-педагогических сообществ необходимо акцентировать внимание разработчиков на следующих моментах:

- использование компетентностного подхода в определении целей, задач и результатов освоения программы ПК и ее модулей;

- модульное построение программы ПК, каждый модуль которой направлен на решение конкретной задачи. Структура модуля программы должна способствовать раскрытию и пониманию слушателем содержания модуля, путей и результатов освоения этого содержания, т.е. включать: цель освоения программы ПК – развитие профессиональной компетентности; задачи модуля; результаты освоения модуля, выраженные в понятиях компетентности; организацию индивидуальной и коллективной деятельности для достижения намеченных результатов, в том числе сетевой; контрольно-измерительные материалы (критерии, показатели, шкалы); выбор среды и средств для обсуждения задач, процесса и результатов деятельности

сти и организации коллективной работы слушателей как в аудитории, так и дистанционно; результаты освоения модуля и осмысление их использования в практической работе;

– необходимость организации различных видов деятельности слушателей;

– организация среды, выбор средств, разработка содержания заданий: для обсуждения (парного, малогруппового, группового) задач, путей и результатов образовательной деятельности на разных ее этапах; совместной работы в сети.

Реализация этого пункта особенно важна при проектировании и модернизации программ повышения квалификации работников образования в связи с развитием социально-педагогических сообществ. Разработчики программ должны тщательно проработать содержание и пути выполнения системы заданий для организации сетевой активности слушателей с позиций: соответствия заданий возможностям и потребностям слушателей; образовательной и социальной значимости; практикоориентированности; учета временного ресурса для их выполнения; трудоемкости для слушателей.

Наш опыт свидетельствует о том, что разработка и модернизация программ повышения квалификации работников профессионального образования в контексте изложенного позволяет значительно повысить качество обучения слушателей и положительно влияет на обеспечение качества подготовки специалистов в целом.

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ НА ФЕДЕРАЛЬНОМ УРОВНЕ (СЕРЕДИНА XX ВЕКА – НАЧАЛО XXI ВЕКА)

ТЕМРЮКОВА С. Н.

г. Астрахань, Астраханский государственный университет,
Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа № 71

Кризисная ситуация в обществе в сочетании с рядом радикальных шагов законодательной и исполнительной власти конца XX столетия существенно повлияли на систему управления образованием.

Хорошо адаптированная к прежнему социально-экономическому и политическому укладу жизни советского периода система управления образованием оказалась во многом нежизнеспособной в новых условиях. Поэтому в конце XX века начинается процесс структурно-функциональных преобразований системы управления образованием, прежде всего на федеральном уровне.

Начиная с 90-х годов XX столетия, Россия пытается уйти от централизованного процесса управления образованием к децентрализованной системе.

Рассмотрение периода реформирования системы управления образованием конца XX – начала XXI вв. с точки зрения исторической ретроспективы поможет выяснить, удалось ли России достичь этой цели.

С 1966 года XX столетия в СССР органами государственного управления образованием были Министерство просвещения СССР, Министерство высшего и среднего специального образования СССР, Государственный комитет СССР по профессионально-техническому образованию.

7 января 1969 года Постановлением Совета Министров СССР № 7 было утверждено Положение «О Министерстве просвещения СССР».

Согласно данному Положению, Министерство просвещения являлось союзно-республиканским министерством и осуществляло руководство общим средним образованием, дошкольным воспитанием и развитием педагогических наук в стране, подготовкой и повышением квалификации педагогических кадров. Руководство непосредственно ему подчиненными учреждениями, предприятиями и организациями осуществлялось, как правило, через министерства просвещения и другие союзно-республиканские органы управления просвещением союзных республик.

Единую систему Министерства просвещения СССР составляли: Министерство просвещения СССР, министерства просвещения и другие союзно-республиканские органы управления просвещением союзных республик, министерства просвещения автономных республик, органы управления просвещением исполкомов Советов народных депутатов, подведомственные им учреждения просвещения (общеобразовательные школы, детские дошкольные и внешкольные учреждения и другие учреждения просвещения), а также Академия педагогических наук СССР, научно-исследовательские учреждения, педагогические институты и педагогические училища, предприятия по производству учебно-наглядных пособий и учебного оборудования и другие подведомственные учреждения, организации и предприятия [3].

В Министерстве просвещения была образована коллегия в составе Министра (председатель), его заместителей по должности, других руководящие работники Министерства и Президента Академии педагогических наук СССР. Также в Министерстве просвещения СССР был организован совет по вопросам средней общеобразовательной школы, в состав которого входили Министр просвещения (председатель), его заместители, Президент Академии педагогических наук СССР и министры просвещения союзных республик.

В области общего образования и воспитания детей и молодежи Министерство координировало деятельность других министерств и ведомств СССР.

27 июля 1988 года в целях повышения эффективности управления народным образованием РСФСР и в соответствии с Постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР № 824 «О генеральной схеме управления народным хозяйством РСФСР» было принято Постановление № 272 «О совершенствовании организации и структуры управления народным образованием РСФСР».

Согласно пункту 4 данного постановления были созданы единые органы управления народным и профессионально-техническим образованием:

- министерство народного образования РСФСР;
- министерства народного образования автономных республик;
- управления (главные управления, комитеты) народного образования.

По постановлению № 272 при районных и городских Советах народных депутатов были созданы государственно-общественные органы управления образованием – советы по народному образованию, функции аппарата которых возлагались на отделы народного образования исполкомов городских и районных Советов народных депутатов. В школах и профессионально-технических училищах создавались общественные органы – советы.

Таким образом, в конце 80-х годов XX века управление образованием в России осуществляется единым органом управления – Министерством народного образования РСФСР и достигает наибольшей степени централизации.

Однако перемены, произошедшие в России в конце XX века, потребовали реформирования системы управления образованием.

В начале 90-х годов XX века принимается ряд важных документов, определивший дальнейший путь развития системы управления образованием. К ним относятся, прежде всего, Закон РСФСР от 14 июля 1990 года № 101-1 «О республиканских министерствах и государственных комитетах РСФСР», Закон РСФСР «О местном самоуправлении в РСФСР», Закон «Об образовании» и др.

Так, в соответствии с решением первого Съезда народных депутатов РСФСР о государственном суверенитете РСФСР и разграничении функций управления организациями на территории РСФСР Верховный Совет РСФСР утвердил в Законе РСФСР от 14 июля 1990 года № 101-1 «О республиканских министерствах и государственных комитетах РСФСР» перечень республиканских министерств и государственных комитетов РСФСР, в котором определены два центральных органа управления образованием: Министерство образования РСФСР и Государственный комитет РСФСР по делам науки и высшей школы.

10 ноября 1991 года в связи с установлением государственного суверенитета РСФСР и реорганизацией центральных органов государственного управления РСФСР было образовано Министерство образования РСФСР на базе действующего республиканского Министерства образования РСФСР, Государственного комитета РСФСР по молодежной политике, Государственного комитета РСФСР по делам науки и высшей школы (Указ

Президента РФ от 10 ноября 1991 года № 186 «О министерстве образования РСФСР»).

28 ноября 1991 года принят Указ Президента РФ № 242 «О реорганизации центральных органов управления РСФСР».

Согласно данному Указу из Министерства образования РСФСР были переданы вопросы высшей школы (с соответствующими материально-техническими ресурсами, финансовыми средствами, другим имуществом, штатной численностью работников центрального аппарата и ассигнованием на его содержание) в Министерство науки и технической политики РСФСР, которое в связи с этим преобразовано в Министерство науки, высшей школы и технической политики РСФСР.

По Указу № 242 среди других министерств Министерство образования РСФСР было установлено как центральный орган государственного управления РСФСР, непосредственное руководство которым осуществляет Правительство РСФСР (пункты № 3, 4). По Приложению к Указу № 242 Министерству образования РСФСР были переданы дела государственного комитета СССР по народному образованию в части общего и профессионального образования, средних специальных учебных заведений. Министерство науки, высшей школы и технической политики РСФСР стало ве-
датель делами государственного комитета СССР по науке и технике государственного комитета СССР по народному образованию (в части высшей школы), делами Высшей аттестационной комиссии СССР и Государственного патентного агентства СССР.

Таким образом, в конце 1991 года произошло разграничение в вопросах управления высшей школы и среднего образования между различными министерствами.

25 декабря 1991 года в связи с изменением наименования государства Российская Советская Федеративная Социалистическая Республика в Российскую Федерацию Министерство образования РСФСР было переименовано в Министерство образования Российской Федерации.

В 1992 году принимается Закон «Об образовании», который законодательно закрепил разделение полномочий в вопросе управления образованием между федеральным, республиканскими (в составе Российской Федерации), краевыми органами управления, органами управления областей, автономных областей, округов и органами местного самоуправления.

14 августа 1996 года согласно Указу Президента РФ №1177 «О структуре федеральных органов исполнительной власти» было образовано Министерство общего и профессионального образования РФ на базе упраздненных Министерства образования РФ и Государственного комитета РФ по высшему образованию.

5 апреля 1997 года принято Положение № 395 о Министерстве общего и профессионального образования Российской Федерации, согласно которому Министерство осуществляет управление в сфере общего, профессионального и дополнительного образования, а также в сфере научной и

научно-технической деятельности учреждений среднего и высшего профессионального образования, научных и иных организаций сферы образования. Министерству были также переданы функции упраздняемого Государственного высшего аттестационного комитета РФ (Постановление Правительства РФ от 10 июля 1998 года № 755).

С 23 июля 1999 года Министерство общего и профессионального образования переименовано в Министерство образования РФ Указом Президента РФ от 23 июля 1999 года № 895 «О внесении изменений в Указ Президента РФ от 25 мая 1999 года № 651 «О структуре федеральных органов исполнительной власти».

Согласно Положению о Министерстве образования РФ, утвержденного Постановлением Правительства № 258 от 24 марта 2000 года, Министерство осуществляет управление в сфере общего, профессионального и дополнительного образования, в сфере научной и научно-технической деятельности учреждений среднего и высшего профессионального образования, научных и иных организаций сферы образования, а также координирует деятельность в сфере образования иных федеральных органов исполнительной власти.

Указом Президента РФ от 17 мая 2000 года № 867 «О структуре федеральных органов исполнительной власти» был упразднен Государственный комитет РФ по молодежной политике, а его функции переданы 20 мая 2000 года Министерству образования РФ.

Указом Президента РФ от 9 марта 2004 года № 314 «О системе и структуре федеральных органов исполнительной власти» было упразднено Министерство образования РФ и образовано Министерство образования и науки Российской Федерации. Ему были переданы функции по принятию нормативных правовых актов в установленной сфере деятельности упраздняемого Министерства образования РФ и функции по принятию нормативных правовых актов в сфере науки упраздняемого Министерства промышленности, науки и технологий РФ, а также функции по принятию нормативных правовых актов в установленной сфере деятельности преобразуемого Российского агентства по патентам и товарным знакам.

Министерство образования и науки РФ осуществляет функции в следующих сферах:

- в сфере образования;
- в сфере научной, научно-технической и инновационной деятельности, развития федеральных центров науки и высоких технологий, государственных научных центров и наукоградов, интеллектуальной собственности;
- в сфере дополнительного образования, воспитания, опеки и попечительства, профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, социальной поддержки и социальной защиты обучающихся и воспитанников образовательных учреждений.

Министерство образования и науки РФ осуществляет координацию и контроль деятельности находящихся в его ведении Федеральной службы по

интеллектуальной собственности, патентам и товарным знакам, Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, Федерального агентства по науке и инновациям и Федерального агентства по образованию.

Следовательно, в начале XXI века вновь создается единый центральный орган управления образованием в России, сфера влияния которого по сравнению с периодом конца XX века расширилась.

Таким образом, к концу 60-х годов XX века управление образованием в России было разграничено между Министерством просвещения СССР, Министерством высшего и среднего специального образования СССР, Государственным комитетом СССР по профессионально-техническому образованию.

Затем к концу 80-х годов управление образованием осуществлялось Министерством народного образования РСФСР, министерствами автономных республик и управлениями (комитетами) народного образования. Если к концу 1991 года управление образованием осуществляется двумя разными министерствами: Министерством образования РФ и Министерством науки, высшей школы и технической политики, то с середины 90-х годов XX столетия происходит процесс централизации в области управления образованием. Так, в 1996 году теперь уже Министерству общего и профессионального образования РФ передаются функции Государственного комитета высшего образования и Государственного высшего аттестационного комитета.

В 2000 году XX века Министерству образования РФ передаются дела Государственного комитета по молодежной политике.

В 2004 году Министерство образования РФ было упразднено и образовано Министерство образования и науки РФ, сфера управления которого еще больше увеличилась: ему были переданы функции по принятию нормативных правовых актов в сфере науки упраздняемых Министерства промышленности, науки и технологий РФ и Российского агентства по патентам и товарным знакам.

Литература

1. Общее среднее образование России [Текст] : сб. норм. документов 1992-1993 гг. ; в 2 кн. Кн. 1 // М-во образования РФ. – М. : Просвещение, 1993.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 13 ноября 2006 г. № 280 «Вопросы руководства Министерства образования и науки Российской Федерации» [Текст] // Официальные документы в образовании. – 2006. – № 35.
3. Собрание действующего законодательства СССР [Текст] : раздел XX. Законодательство о народном образовании ; Кн. 1. Т. 41. – М. : Известия, 1976.
4. Собрание действующего законодательства СССР [Текст] : раздел XX. Законодательство о народном образовании ; Кн. 2. Т. 42. – М. : Известия, 1976.

5. Тарабановская, Е. А. Становление системы государственного управления образованием в России: XIX-начало XX в. (На примере национального образования в Астраханской губернии) [Текст] : монография / Е. А. Тарабановская. – Астрахань : изд. дом «Астраханский университет», 2009.

6. Указ Президента Российской Федерации № 483 от 30 апреля 1998 г. «О структуре федеральных органов исполнительной власти» [Текст] // Собрание законодательства Российской Федерации. – № 18. – 1998. – Ст. 2020.

7. Документы ПРАЙМ – «ГАРАНТ» законодательство с комментариями, информационно-правовое обеспечение [Электронный ресурс] // <http://base.garant.ru>.

8. Кодекс: документооборот [Электронный ресурс] // <http://www.kodeks-luks.ru>.

9. Министерство образования и науки РФ [Электронный ресурс] // <http://www.mon.gov.ru>.

10. Российский общеобразовательный портал – Российское образование: система федеральных образовательных порталов [Электронный ресурс] // <http://www.school.edu.ru/laws.asp>.

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ОСНОВЕ МОНИТОРИНГА ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

ВИЛЬДАНОВА А. Р.

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

Обеспечение качества подготовки специалистов в системе СПО в целом и в отдельных ссузах возможно в условиях действующей системы обеспечения качества или «системы качества», важнейшим элементом которой является мониторинг процесса подготовки специалистов. Такой мониторинг должен иметь многоуровневую структуру – от систематической оценки качества подготовки специалистов в отдельном ссузе до мониторинга этого процесса во всей стране.

Задаче непосредственного установления соответствия качества профессиональной подготовки выпускников требованиям государственного образовательного стандарта отвечают такие показатели качества подготовки, как результаты контрольных опросов студентов (текущий, непрерывный контроль) и итоговая аттестация – результаты защиты дипломных проектов, государственных экзаменов.

Актуальной задачей становится разработка системы оценки учебно-воспитательного процесса в ссузах, отвечающей современным требованиям к качеству подготовки специалистов со средним профессиональным образованием. Существует два подхода к оценке качества подготовки специали-

стов: по содержанию образования (контроль знаний, умений и навыков) и по результатам деятельности. Оба эти подхода должны найти реализацию при разработке диагностической системы качества, так как осуществление только первого не является достаточно достоверным. Система диагностики качества подготовки специалистов среднего звена должна быть ориентирована и на те требования, которые можно прогнозировать в будущем.

Педагогический мониторинг является одним из инструментов модернизации содержания профессионального образования, а организация мониторинга представляет собой одно из условий, необходимых для повышения качества и эффективности подготовки будущих специалистов.

Педагогический мониторинг – это система организации, сбора, хранения, обработки и распространения информации о функционировании педагогической системы, обеспечивающая непрерывное отслеживание ее состояния, своевременную корректировку и прогнозирование развития. Мониторинг в образовании выполняет не только диагностическую функцию, но еще аналитическую и прогностическую функции. Кроме того, акцентируется внимание на целевой функции мониторинга, служащего принятию управленческих решений направленных на повышение качества объекта. Управление качеством не может быть эффективным без наличия системы мониторинга, позволяющей получить своевременную, достоверную и системную информацию.

Профессиональные качества, уровень подготовки к деятельности будущих педагогов лучше оценивается во время прохождения педагогической практики, которая позволяет синтезировать теоретические знания и практический опыт. Педагогическая практика занимает одно из центральных мест в профессиональной подготовке учителя. М. М. Рубинштейн называл такие функции педагогической практики: приобретение педагогических навыков, диагностическая служба практики в плане определения пригодности к педагогической деятельности и практика как образовательное средство, способствующее углублению общего и педагогического образования, творческому осмыслению теории [1, с. 17].

На практике педагогическая деятельность студентов совершенствуется на основе содержательного фактического материала, познание и результативное освоение которого возможно только на основе живых впечатлений и наблюдений. Именно в процессе деятельной и долговременной практики выявляются противоречия между имеющимся и необходимым запасом знаний, что выступает побуждающим фактором непрерывного самообразования. Кроме того, необходимо помнить психологическую закономерность формирования творческой индивидуальности, которое возможно только на основе единства личности и деятельности, принятой личностью как части своего существования: «Деятельность должна быть моя, выходить из души моей, следовательно, должна быть свободна. Свобода затем только мне и нужна, чтобы делать мое дело» [2, с. 544].

Таким образом, педагогическая практика выполняет адаптационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, диагностическую функции и позволяет оценить качество профессиональной подготовки будущего педагога. Но для этого нужно продумать четкую систему мониторинга процесса педагогической практики. Для получения информации, отражающую содержательные аспекты профессионального становления студентов, их отношения к педпрактике, а также выявить и устранить трудности стоящие перед практикантами разработана система мониторинга процесса педагогической практики на базе ГАОУ СПО «Лениногорское музыкально-художественное училище», которое готовит педагогические кадры по специальностям «Музыкальное образование», «Изобразительное искусство и черчение».

Система мониторинга процесса педагогической практики, состоит из четырех взаимосвязанных этапов: этап планирования, практический этап сбора информации, анализ данных, подведение итогов мониторинга.

На этапе планирования разрабатывается план работы, создаются необходимые документы по организации и контролю педагогической практики. На практическом этапе мониторинга процесса педагогической практики идет сбор информации с применением разного инструментария. По плану посещаются уроки, проводятся разные виды контроля, много внимания уделяется изучению документации по педагогической практике. После завершения каждого из видов практики студенты оформляют самоотчет по предложенному плану, где каждый студент делится своими первыми успехами и неудачами, вносит свои коррективы по организации практики, объясняет причины неуспеваемости и т.д. Руководители по итогам практики заполняют справку-отчет (табл. 1), который содержит параметры оценки профессиональной компетенции студентов: профессиональный уровень, отношение к педпрактике, ведение документации, организационно-методический уровень. Каждый параметр состоит из нескольких составляющих. Аналитический итог сделанный по этой форме помогает увидеть тенденцию роста профессионально значимых качеств каждого практиканта, группы одного руководителя или целого курса по одному виду практики. После завершения одного этапа практики проводится сравнительный анализ профессионального роста будущих педагогов между видами практики. Такой подход позволяет отслеживать профессиональное становление педагога на протяжении прохождения всех видов практик. Отчетность помогает в организации и планировании общих задач и направлений педагогической практики и способствует улучшению качества профессиональной подготовки студентов.

На этапе анализа данных обрабатывается и систематизируется вся полученная информация. Результаты оформляются в виде текстовых анализов, таблиц, диаграмм, электронного варианта.

Таблица 1

Оценка работы студентов (фрагмент)

| № | Параметры оценки | 1 студ. |
|--|--|---------|
| По каждому параметру выставляется оценка по 5-балльной системе | | |
| 1. | Профессиональный уровень: | |
| | – владение изобразительными и чертежными инструментами на доске; | |
| | – уровень теоретических знаний по спецдисциплинам; | |
| | – анализ произведений искусств; | |
| | – тон, интонация; | |
| | – речевая культура; | |
| | – творчество студента на уроках ИЗО и черчения. | |
| 2. | Отношение к педпрактике: | |
| | – отношение к педпрактике; | |
| | – дисциплинированность и добросовестность; | |
| | – выполнение плана и соблюдение графика проведения уроков; | |
| | – самостоятельность и активность при подготовке к урокам. | |
| 3. | Ведение документации: | |
| | – оформление дневника по педпрактике; | |
| | – разработка планов-конспектов уроков; | |
| | – отчет по итогам практики. | |
| 4. | Организационно-методический уровень: | |
| | – владение методикой проведения уроков; | |
| | – умение активизировать внимание учеников; | |
| | – решение образовательных задач; | |
| | – учет возрастных особенностей учеников; | |
| | – умение анализировать свой урок и уроки др. практикантов; | |
| | – умение применять различные приемы и методы. | |
| 5. | Общая оценка: | |

На заседании руководителей практики обсуждаются итоги мониторинга, и выносятся решения по улучшению организации педагогической практики. На последнем этапе проводятся итоги совместно с другими предметно-цикловыми комиссиями. Совместное обсуждение результатов мониторинга отражается в улучшении преподавания предметов, в выборе форм, видов работы учебного процесса.

Таким образом, система мониторинга процесса педагогической практики позволяет повысить качество подготовки будущих педагогов.

Литература

1. Коджаспирова, Г. М. Педагогическая практика в начальной школе [Текст] / Г. М. Коджаспирова, Л. В. Борикова. – М. : Академия. – 272 с.
2. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений [Текст] / К. Д. Ушинский. – Москва, 1959. – Т. 10. – С. 544.

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОКОНТРОЛЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

ЕЛАНОВА Т. Р.

г. Улан-Удэ, Бурятский республиканский педагогический колледж

Одной из целей современного образования является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. В связи с этим в образовательном процессе педагогического колледжа возникает ряд противоречий:

- между необходимостью осознания студентами своей индивидуальности, авторства собственной жизни и недостаточной готовностью обучающихся к активной творческой деятельности;
- между требованиями, предъявляемыми к подготовке студентов педколледжа как одному из звеньев в системе непрерывной профессиональной подготовки и ее существующим уровнем;
- между ориентацией студентов на рост квалификации и отсутствием их обращенности к собственным самопроявлениям, неумением нести ответственность за результаты обучения;
- между желанием быть значимой личностью и низким уровнем саморефлексии, потребности в самопознании;
- между назревшей необходимостью в новых подходах к подготовке специалистов среднего звена и преобладанием репродуктивных методов обучения.

Следовательно, для педагогов приобретает первостепенное значение поиск ответов на вопрос: Что является интегрирующим звеном между теоретической и практической подготовкой в организации учебного процесса, ориентированного на подготовку компетентных специалистов?

По нашему мнению, одним из условий качественной подготовки должно стать формирование самоконтроля учебной деятельности студентов.

Внедрение компетентностного подхода в педагогическую деятельность требует особого осмысления понятий «профессиональная компетентность», «структура профессиональной компетентности», а также места самоконтроля в данном контексте.

С целью установления сущности понятия «профессиональная компетентность» в различных исследованиях, нами был проведен контент-анализ, представленный в таблице 1.

Исследователями используются различные подходы к определению сущности профессиональной компетентности, которая в большинстве случаев выражается как «интегральная характеристика специалиста, которая определяет его способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности с использованием знаний и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» (О. Е. Лебедев, А. П. Тряпицына).

Таблица 1

Контент-анализ

| Автор | Год | Сущность понятия «профессиональная компетентность» |
|------------------|------|---|
| Н. В. Кузьмина | 1990 | средство формирования личности |
| А. К. Маркова | 1993 | педагогическая деятельность, педагогическое общение, в которых достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности |
| Л. М. Митина | 1998 | способы и приемы реализации знаний, умений и навыков в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности |
| А. Г. Бермус | 2002 | обобщенная способность к решению жизненных и профессиональных задач в той или иной области |
| В. Н. Введенский | 2003 | необходимость и эффективность применения в реальной образовательной практике знаний, умений и навыков |
| Д. А. Иванов | 2007 | характеристика оценки, результативности действий, направлений разрешения значимых задач, проблем |
| И. А. Зимняя | 2007 | опыт социально-профессиональной деятельности жизнедеятельности человека |

Отметим, что в зависимости от различия к определению подходов к сущности профессиональной компетентности каждым исследователем выделены различные ее структурные компоненты. Наиболее общими являются: мотивационно-ценностный, когнитивно-праксеологический, эмоционально-процессуальный, когнитивно-интегративный компоненты. При этом ни в одной классификации не рассматривается самоконтроль как компонент или показатель профессиональной компетентности. Тем не менее самоконтроль может рассматриваться как в составе каждого из компонентов, так и в выделении его в отдельный вид профессиональной компетентности.

В формате данного исследования, самоконтроль – это совокупность сознательной оценки и сознательного отражения студентом собственных действий, процессов; отражение личностью своего «Я».

Для того чтобы сформировать самоконтролирующую позицию у студентов, необходимо остановиться на механизме ее формирования, который в психологии разъясняет положение Л. С. Выготского о процессе интериоризации личностью социальных отношений.

В настоящее время доказано, что процесс интериоризации внешних отношений – необходимое условие перехода от внешнего управления личностью к внутреннему. Сознывая себя в системе «Я и другие», человеку становится способным поставить себя на место другого, воздействовать на себя как на другого человека. Механизм самоуправления находит свое выражение в том, что человек выступает как объект управления («Я – исполнитель») и как субъект управления («Я – контролер»), который планирует, организует и анализирует собственные действия.

В процессе осуществления самоконтроля учебной деятельности, нами был намечен и осуществляется ряд мероприятий.

Для того чтобы студенты овладели теорией вопроса, на младших курсах при изучении раздела «Общие основы педагогики» дается понятие «самоконтроль личности», разъясняется его смысл, механизм действия, указывается важность сформированности данного умения у будущего учителя. Такая подготовка продолжается в курсе «Основы педагогического мастерства», где указывается на необходимость овладения учителем умений анализировать свое поведение, оценивать его, а также оценивать деятельность, как в целом, так и отдельные ее элементы. При изучении нормативного курса «Педагогика школы» упор делается на курс «Дидактика», в котором при изучении тем «Теоретические основы обучения», «Методы обучения в современной школе» и других у студентов формируется рефлексивная позиция по отношению к собственной учебной деятельности. Овладевая теорией вопроса в таких темах, как: «Подготовка учителя к уроку», «Требования к современному уроку» у студентов продолжает формироваться установка на контроль собственной деятельности и ее процессуальная сторона.

Параллельно с теоретической подготовкой студенты включаются в практическую деятельность. На втором курсе у студентов начинается психолого-педагогическая практика, перед началом которой во время групповых и индивидуальных консультаций студентам еще раз разъясняется содержание деятельности по самоанализу, самооценке, даются практические задания по самоконтролю. В дневниках по практике студенты высказывают и обосновывают свое мнение о первом и последующем педагогическом опыте, о своем самочувствии во время посещения школы, проведении занятий и уроков, об учениках с которыми общался во время практики. Такие задания направлены на формирование профессионально-ценностных ориентаций, таких как: «блок идеала», где создаются представления о будущей профессии, ее высотах («Я – идеальный учитель»), на развитие умений самоконтроля («Я – реальный учитель»), и на приближение к идеалу – овладению профессиональной компетентностью.

Для повышения уровня сформированности самоконтроля учебной деятельности необходим целый ряд мероприятий, предполагающих включение студентов в разнообразную по формам и содержанию учебную деятельность и способствующих осознанию обучаемыми целей, задач и содержания учебной деятельности, структуры и функций самоконтроля дан-

ной деятельности. Представленная тема требует дальнейшего теоретического анализа и практической разработки.

Литература

1. Бермус, А. Г. Система качества профессионально-технического образования [Текст] / А. Г. Бермус. – Ростов н/Д. : изд-во Ростов. ун-та, 2002.
2. Введенский, В. Н. Измерение и оценка качества повышения квалификации учителей в системе дополнительного педагогического образования [Текст] / В. Н. Введенский // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 4.
3. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма образования [Текст] / И. А. Зимняя // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. – М. : науч. внедренч. предприятие «ИНЭК», 2007.
4. Иванов, Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании [Текст] / Д. А. Иванов. – М. : Чистые пруды, 2007
5. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н. В. Кузьмина. – М., 1990.
6. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] / А. К. Маркова. – М., 1993.
7. Митина, Л. М. Психология профессионального развития [Текст] / Л. М. Митина. – М., 1998.

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ХОДЕ КУРСОВОЙ ПОДГОТОВКИ

КЕРЖЕНЦЕВА А. В.

г. Нальчик, Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Кабардино-Балкарского государственного университета

...Постоянно повышать свой профессиональный уровень, в своей педагогической деятельности использовать достижения науки, передовой опыт коллег, проявлять творчество; бороться против косности, рутины и бездушия в школе
(клятва учителей).

Ш. А. Амонашвили

Характерной особенностью современного начального образования является возможность, которая обеспечивает постепенность перехода на обновленное содержание, развивающую среду. Мы живем во времена новых технологий, быстро растущего информационного потока. Сегодня начальное образование регламентируется как основа формирования учебной деятельности ребенка, учебных и познавательных мотивов, способствующих

щих развитию умений принимать, анализировать, сохранять, реализовывать учебные цели, умений планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат.

Результатом успешной совместной работы педагогов и детей станет не только улучшение интеллектуальных возможностей ребенка и повышение его уверенности в своих способностях, но и самореализация личности.

Обновление школы ставит вопрос о профессиональной компетентности педагога. Инновационные процессы, происходящие в современной общеобразовательной школе, требуют нового учителя, обладающего широким системным видением процессов, происходящих в обществе и сфере образования, способным разрабатывать новые направления развития школы.

В педагогике и психологии вопросам профессионализма, профессиональной компетентности уделяется большое внимание. Анализ психолого-педагогических исследований позволил выделить различные подходы к понятию «профессиональная компетентность». Т. Г. Браже определяет профессиональную компетентность с позиции взаимосвязи профессиональной и общей культуры, Ю. Н. Кулюткин – через единство профессиональных знаний и профессионально значимых личностных качеств.

Профессиональная компетентность работающих в системе человек-человек, в частности учителей, – считает Т. Г. Браже, – складывается из ряда компонентов и представляет собой сложное многофакторное явление. Он определяется не только профессиональными базовыми знаниями и умениями, но и ценными ориентациями специалиста, стилем взаимоотношений с людьми, его общей культурой, способностью к развитию своего творческого потенциала.

Под иным углом рассматривается профессиональная компетентность учителя исследователем И. В. Гришиной. Под профессиональной компетентностью учителя она понимает форму исполнения им своей деятельности, обусловленную глубоким знанием свойств преобразуемых предметов (ученик, группа, коллектив), свободное владение содержанием своего труда (профессионально-педагогическими функциями, видами деятельности и действиями, посредством которых эти функции реализуются), профессионально значимые качества личности учителя (такие как его самооценка, отношение к труду).

В то же время понятие «компетентность», определяемое как хорошая осведомленность, как знания, позволяющие судить о чем-либо и как круг полномочий, не тождественны понятию «квалификация». Педагогическая квалификация как результат обучения в системе основного (базового) педагогического образования, либо переподготовки есть константа, в рамках которой существуют, и сохраняются профессиональные качества специалиста. Квалификация задается типом и уровнем полученного исходного образования и подтверждается соответствующим документом.

В рамках концепции развития системы повышения квалификации, подготовки и переподготовки педагогических кадров, компетентность оп-

ределяется ученым Э. М. Никитиным как готовность и способность личности выполнять профессионально-педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме на настоящий момент нормами и стандартами.

По определению Н. Н. Лобановой, профессиональная компетентность педагога – это «проявляющаяся готовность к педагогической деятельности, его отношение к делу, личные качества, а также стремление к новому, творческому осмыслению своей деятельности. В связи с реализацией программы модернизации образования в республике активизируется процесс обновления содержания начального образования с одновременным введением в образовательную практику учебно-методических комплектов развивающего обучения. Главным направлением педагогических инноваций стал переход от репродуктивных методов обучения к личностно ориентированному развивающему обучению. В течение нескольких лет кафедра начального общего образования отслеживает деятельность учителей начальных классов на курсах повышения квалификации. Система повышения квалификации должна научить учиться каждого учителя. Организуя подготовку учителей к работе по дидактической системе Л. В. Занкова, мы применяем тестирование учителей и их самооценку. На курсах создается индивидуальная образовательная программа – это переосмысление дальнейшего движения и реальная деятельность учителя, составление конкретных планов ближайшего периода. Составление индивидуальной образовательной программы – один из способов профессиональной деятельности, где необходимо проводить рефлексию, определять границы знания и незнания, оформлять образовательные цели и задачи действия по ее реализации.

В таблице 1 видно, какие цели для себя ставит каждый слушатель при построении индивидуальной образовательной программы. Ряд поставленных целей лежат как в понимании самой системы, по которой они работают (28,6 %), так и в понимании способов деятельности педагогов как профессионалов (58,8 %).

Таблица 1

Постановка цели слушателями

| | Постановка цели: | % |
|-----|---|------|
| 1. | Повысить (совершенствовать) профессиональное мастерство. | 38,4 |
| 2. | Профессиональное совершенствование в системе. | 12,8 |
| 3. | Профессиональный рост. | 16 |
| 4. | Организовать работу с разноуровневыми детьми. | 9,6 |
| 5. | Понять систему Л. В. Занкова. | 3 |
| 6. | Углубить знания об организации уроков в системе. | 9,6 |
| 7. | Понять смыслы системы. | 3 |
| 8. | Моделировать урок. | 3 |
| 9. | Образовывать себя по пространствованию содержательной коммуникации. | 3 |
| 10. | Изучить содержание программы системы Л. В. Занкова. | 3 |

Анализируя ответы слушателей, необходимо отметить, что только 9,6 % слушателей поставили цели, которые соотнесли правильно с действиями и результатом.

Оказалось, что наибольшие трудности заключаются в соотношении эмпирических и теоретических знаний при определении содержания обучения, при изучении и планировании общего психического развития детей, при реализации типических свойств методической системы.

Чем вызваны эти затруднения, каков их характер? Построение учебного процесса, где ведущую роль играют теоретические знания, требует иного, чем в традиционной системе, структурирования содержания обучения. В каждой теме, в каждом учебном задании учитель, прежде всего, вычленяет основные понятия и закономерности, выражающие взаимосвязи, изучаемые данной наукой, выделяет способы действия, позволяющие эти отношения вскрывать. Ориентация на способы действия с учебным материалом дает возможность строить урок так, что школьники самостоятельно приходят к выработке соответствующих понятий и установлению закономерностей вместо того, чтобы запоминать их в готовом виде. Такое структурирование содержания становится возможным лишь в том случае, если учитель владеет методологией науки, лежащей в основе преподаваемого им предмета. В противном случае, не видя глубины содержания, он скользит по его поверхности, не реализуя его развивающей функции.

Таким образом, все затруднения учителей в освоении системы Л. В. Занкова носят не столько методический, сколько методологический характер. Чтобы их снять, надо помочь учителю освоить методологию педагогики и наук, лежащих в основе преподаваемых предметов. Следовательно, первостепенная задача подготовки учителя заключается в том, чтобы показать пути изменения оснований педагогической деятельности. Только ее анализ, самооценка и проектирование собственной педагогической системы, выбор вариантов решения проблем, которые неизбежны при переходе на новый вид деятельности, позволяет учителю овладеть методологической культурой. Тогда он приобретет личностную позицию по отношению к целям, содержанию, методам обучения, определится в проблеме соотношения обучения и развития. На этой основе возможен и выбор конкретных технологий в учебном процессе. Другими словами, от стереотипов в профессиональной деятельности учитель перейдет к ее проектированию. В этом и заключается, на наш взгляд, смысл преобразования педагогического сознания.

Но эту задачу невозможно решить сообщением методологических знаний. Очевидной становится необходимость преобразования самого учебного процесса в системе повышения квалификации. Сущностью такого преобразования стал переход от передачи информации к организации учебной деятельности самих слушателей, в ходе которой они осознают свою педагогическую практику, свои возможности в профессиональном росте.

В ходе курсовой подготовки учитель проходит следующие этапы:

- анализ традиционной педагогической практики;
- выход в рефлексивную позицию через самооценку профессиональной деятельности, самоопределение;
- выработка модели альтернативного учебного процесса, проектирование вариантов преобразования собственной деятельности;
- теоретическое осмысление целей, содержания, методов учебного процесса, овладение технологией такого процесса.

Вместе со слушателями мы пришли к выводу, что курсовая подготовка должна проходить в два этапа, разделенных временным промежутком. Целью первого этапа является преобразование педагогического сознания, продвижение учителя в методологии учебного процесса; осознание педагогами необходимости и возможности собственного роста, то есть самооценка, самоопределение, самоорганизация, совершенствование собственной профессиональной деятельности. Этот этап является ядром подготовки учителей к преобразованию учебного процесса. В нем происходит самоопределение в выборе дидактической системы, теоретическое ее осмысление.

Целью второго этапа является овладение методической системой развивающего обучения Л. В. Занкова, если это соответствует выбору учителя.

В результате слушатели получают возможность увидеть в новом аспекте первые занятия и свое место в них. Здесь снимается чувство дискомфорта и ощущение тупика, корректируется модель обновленного учебного процесса.

Дидактическая система Л. В. Занкова рассматривается в наших курсах на основе общих положений концепции развивающего обучения и как один из вариантов организации учебного процесса. Дидактические принципы и типические свойства методической системы осмысливаются как конкретное воплощение теоретических положений о ведущей роли обучения в психическом развитии детей, ориентации его на «зону ближайшего развития». Такой подход дает возможность обогащать методическую систему, используя современные достижения педагогической науки и практики.

Учебный процесс осуществляется через включение слушателей в коллективную мыследеятельность, преобразование учебного материала, практические занятия по диагностике общего психического развития детей, анализ программ, учебников. Учителя наблюдают и обсуждают уроки, структурируют содержание тем и учебных заданий, определяют учебные задачи к ним, проектируют уроки. Таким образом, происходит овладение общими способами профессиональной деятельности на основе системного и деятельностного подхода.

В конце занятий каждого потока проводится итоговая рефлексия, в ходе которой обосновываются собственные действия, действия преподавателей, оцениваются ход и результаты совместной деятельности преподавателей и слушателей. Слушатели получают задания к следующему потоку, анкетирование позволяет корректировать преподавателям свою деятельность.

Решение задач курсов: организовать условия для освоения способа структурирования предметного содержания, развести понятие «профессиональный рост» и «профессиональное мастерство»; ежедневно акцентировать внимание на постановку образовательных задач за счет способа рефлексии; показать возможности технологии развивающего обучения для решения задач профессионального мастерства. Для этого каждый слушатель был вовлечен в процесс структурирования содержания, что позволило овладеть и процессом понимания. Включенность – 100 %, качество выполнения работы – 100 % (при работе в группе), при замере овладения способом индивидуально качество стало бы значительно ниже.

Выдержки из рефлексивного дневника слушателей:

- умею структурировать ключевые понятия;
- принимала участие в структурировании понятий, стала осознавать, как это делать;
- структурируя содержание, поняла само содержание предметов.

Продвижение в понимании системы Л. В. Занкова:

– отметила различие традиционной системы и Л. В. Занкова. Для себя вычленила составляющие профессиональной компетентности учителя РО, считаю, что сделала для себя открытия;

- утвердилась во многих вещах, которые меня интересовали;
- уяснила, что такое коллизия и другие типичные свойства и принципы системы;
- усилились сомнения в собственных знаниях и умениях, состоялось осмысление содержания учебников;

– увидела особенности построения программы;

– поняла работу над понятиями.

Урок в системе Л. В. Занкова:

1. Во время урока увидела все типичные свойства, дети работали, учитель создавал ситуацию, в которых возникали проблемы, видна исследовательская деятельность.

2. Увидела анализ урока, сама пыталась принять участие в анализе урока. Понимала, как организовывать работу в группах.

3. Увидела, как надо организовывать коммуникации на уроках.

4. Имею представление, как составить урок.

5. Я увидела на деле совершенно новый подход в организации учебного процесса.

6. Курсы заставили посмотреть другими глазами на ученика и на свою деятельность. Поняла, что мои познания в области дидактики, психологии ничтожно малы. Зато теперь знаю, чем нужно овладеть. Понравилась форма занятий, возможность высказаться, поспорить.

7. Эти курсы отличаются от тех, на которых мне пришлось бывать ранее, и где я старательно все воспринимала и записывала, но не успевала все это осознать, да и потребности в этом как-то не было. То, что материал не дается в готовом виде, заставляет его осмысливать. Кроме того, на таких

курсах ощущаешь потребность в более глубоких знаниях, интерес к учебному процессу. Курсы позволили мне осознать пласт теоретического материала, казалось бы, известного, проанализировать свою деятельность, смогли посмотреть на педагогику с разных позиций.

8. Для меня стали понятны способы профессиональной деятельности: планирование, постановка учебной задачи, структурирование содержания учебной задачи. Но вижу, что еще нужно много заниматься самообразованием.

Итоговая рефлексия: Понимание дидактической системы Л. В. Занкова на осознанном уровне – 70,4 %. Необходимость выращивания в себе профессиональных компетентностей – 86,4 %. Овладение способами педагогической деятельности (рефлексия) – 96 %, структурированием содержания на уровне осознания – 73,6 %.

На вопрос анкеты «Зачем нужна индивидуальная образовательная программа?» были зафиксированы следующие ответы:

1. Будит мысль, анализируешь то, что не умеешь, обобщаешь то, что умеешь. Планируешь мероприятия на пополнение своего профессионального запаса знаний. Предполагаешь личные достижения и результат. Это ступенька к совершенствованию.

2. Нужна для понимания границы своего знания и незнания, умения осознать, что получается на сегодня, и какие есть проблемы (рефлексия), определить свои потенциальные возможности. Программа позволяет наметить путь (шаги) для реализации этих возможностей.

3. Дает возможность организовать свою деятельность для решения возникающих проблем, выявить приоритетные проблемы и найти пути их решения.

4. Понять, где я в своей деятельности, насколько я двигаюсь в профессии или отстою. Исходя из этого, двигаться дальше.

5. Привести в систему (что знаю, чем владею, что могу делать, чего не могу); проанализировать: на каком уровне все это я делаю или могу делать; что мне еще нужно в плане профессионального роста.

6. Нужна для того, чтобы двигаться в своем развитии вперед, четко понимая как незнание превращается в знание. Умение создавать ИОП, четко формулировать цели и определять задачи не только преодолевают свои трудности, но и суметь вооружить этим способом своих учеников.

7. Профессиональная программа развития педагога нужна для овладения способами действий в современных условиях.

8. Для понимания, где я в профессиональном развитии нахожусь, куда двигаться дальше, позволяет овладеть способом анализа деятельности.

В процессе обучения мы под новым качеством педагогического образования мы понимаем уровень мыслительных, рефлексивных, коммуникативных, понимающих и реализационных способностей педагогов, преобладание семинарской формы педагогического образования с присутствием опыта «проживания» или осуществления профессиональных проб.

Жизнеспособность педагогических кадров зависит от внешних условий и от признания собственной ответственности за нее и собственной активности. На курсах повышения квалификации нами создаются такие условия, где проявляются общие (универсальные) способы мыследеятельности, общие умения коммуникации (уметь самостоятельно изучать тексты, излагать свои мысли точно, компактно, без искажения, слушать, вникать в суть сказанного, поставить нужный вопрос). При этом знания, «открытые» педагогами, становятся тем средством, благодаря которым они образуют себя как профессионалы для успешного построения своей практики.

Необходимо отметить, что организация работы на курсах по построению индивидуальной образовательной программы направлена на развитие педагога как профессионала, а значит, и на становление каждого учителя в профессии. И если педагог будет способен преобразовывать собственную профессиональную деятельность, значит, он сможет решать и задачу изменения собственной образовательной практики.

Такая организация учебного процесса в системе повышения квалификации педагогических кадров апробируется в течение двух лет. Конечно, организация курсов находится еще в стадии разработки и нуждается в дополнительном осмыслении и отслеживании его эффективности. Но уже сегодня со всей очевидностью ясно, что курс вызывает интерес у учителей, позволяет им переносить в свою практику способы деятельности, усвоенные в ходе занятий, а самое главное – дает возможность двигаться к овладению новым стилем педагогического мышления.

СЕМЬЯ И ПАТРИОТИЗМ

ТАРАДАНОВ А. А.

г. Челябинск, Челябинский государственный университет

В ноябре 2008 года по заказам некоторых органов местного самоуправления и без таковых (студентами-старшекурсниками ЧелГУ, пишущими курсовые и дипломные работы по проблемам муниципального управления и социальной работы) на кафедре социологии ЧелГУ проведено несколько анкетных опросов в ряде муниципальных образований Челябинской области и близлежащих территорий. «Родными и любимыми местами» назвали свои муниципальные образования только половина опрошенных. Примерно для каждого двадцатого местность, где он проживает, воспринимается как «позор и унижение»; для остальных – «ничего особенного». То есть, половина нашего трудоспособного населения не является союзником местной власти в решении наших общих проблем. По «большому счету» это означает, что только наполовину в них реализуется ресурс саморазвития.

По поводу же того, кто Малую Родину любит, а кто – нет, результаты получились такие.

Больше всех свою Малую Родину любят те, кто а) здесь родился, вырос и остался; б) у кого хорошее питание; в) и у кого в семье лад и двое-трое детей.

А больше всех не любят свое муниципальное образование те, у кого а) не сложилась семейная жизнь; б) кто не здесь родился и вырос; в) у кого высокий уровень дохода на члена семьи(!); и г) у кого больше трех или меньше двух детей!

Да-да-да! Именно так! Не любят наши «богатенькие» нашу с Вами Малую Родину! А это совершенно определенно означает, что их капиталы будут при первой возможности утекать из Малой Родины, а не пополнять «муниципальный кошелек». Соответственно, и положение, и авторитет данной категории граждан тоже работает «не в нашу пользу».

Вот только не надо меня понимать так, что я против «богатых» и хочу, как Шариков, «все поделить». Я хочу сказать только то, что, по данным исследования, само по себе повышение уровня жизни населения не просто не способствует, но даже становится деструктивным фактором развития муниципального образования, если оно не происходит в теснейшей связи с решением проблем семейного благополучия и развитием интереса населения (и в первую очередь молодежи) к местной жизнедеятельности, местной социальной, экономической и политической практике.

Не могу не отметить еще раз, что мигранты также оказались деструктивным фактором развития муниципальных образований: во всяком случае, в пределах проведенного опроса. И опять не надо меня обвинять в национализме и шовинизме: в нашем случае речь идет как раз в большей степени о россиянах, просто сменивших место жительства внутри России.

Хочу также «поздравить» нас с тем, что по окончании Года семьи мы имеем такие условия существования многодетной семьи (имеется в виду семья, где более трех детей), которые «выталкивают» ее из рядов наших союзников и партнеров по развитию муниципального образования. И хотя началось сие задолго до нашего опроса и даже задолго до рождения многих из наших читателей, легче от этого не становится.

«Намеками» обозначился также и ряд других интересных моментов. В частности, например, то, что вера в Бога весьма способствует любви к Малой Родине; что из числа школьников старших классов больше всего любят Малую Родину «отличники» и «троечники», а меньше всего – «хорошисты»... А поскольку последние представляют собой самую массовую группу учащихся, то возникают соответствующие вопросы.

«Россия – великая страна с большим будущим»: так ответили восемь из каждых десяти молодых людей (78,9 %), по данным опроса, организованного и проведенного в 2008 году председателем общественной молодежной палаты Законодательного собрания Челябинской области, аспиранткой кафедры социологии ЧелГУ Ольгой Гусевой.

Всего по случайной выборке было опрошено 1386 человек, в том числе в Челябинской области – 786; и еще по 150 человек – в Свердлов-

ской, Тюменской, Курганской областях и Ханты-Мансийском автономном округе – ЮГРА.

Почти треть опрошенных (30,4 %) – учащиеся старших классов в возрасте 14-17 лет; около половины (44,1 %) – в возрасте 18-22 года; и каждый четвертый – в возрасте от 23 до 30 лет. Получают высшее образование или уже имеют его около половины (45 %) респондентов.

Итак, большинство опрошенных молодых людей (1091 из 1386) верит в Россию и ее будущее. Основными факторами, сформировавшими у молодых людей мнение о «России как великой стране», являются высокий (более 15 тысяч рублей) или низкий (2-3 тысячи рублей) уровень месячного душевого дохода, наличие высшего образования, нахождение респондента в «официальном» браке и «бытность» единственным ребенком в семье. Его родители (а он родился, как мы понимаем, в среднем от 15 до 25 лет тому назад: это период «перестройки» и «дикого рынка»): отец из «силовиков», интеллигенции или частный предприниматель; мать из интеллигенции или домашняя хозяйка.

Иными словами, в целом всё вполне «логично»: те родители, которые рожают всего одного ребенка, имеют возможность обеспечить себе и ему более высокий уровень жизни, получение высшего образования и создание «нормальной» семьи. Конечно, такая жизнь и в России молодому человеку нравится. Правда, тут досадно «путается под ногами» и выпадает из «общей логики» бедность с ее 2-3 тысячами месячного душевого дохода... Ведь гораздо более «логичным» было бы, например, присутствие в группе ведущих факторов, допустим, также и категории молодежи с душевым доходом 10-15 тысяч рублей.

И все-таки общий вывод пока выглядит «простым как табуретка»: чем материально обеспеченнее молодые граждане, тем выше уровень их патриотизма по отношению к России «вообще».

Еще 225 человек (16,2 %) считают, что Россия – это «ничего особенного»; а 56 человек (4,0 %) ответили, что Россия – это «позор мировой цивилизации». Четырнадцать человек (1,0 %) на этот вопрос не ответили. Основными факторами, сформировавшими у молодых людей мнение о России как о «ничего особенного» или «позор мировой цивилизации», являются низкий (1-2 тысячи рублей) уровень месячного душевого дохода; отсутствие высшего образования; они росли в семье, где было трое и более детей; они находятся в «гражданском» браке или в разводе; их родители – в ранге «простых рабочих» или безработных.

Ну что ж, опять вроде все подтверждается: чем ниже уровень материальной обеспеченности молодых граждан, тем ниже уровень их патриотизма. Но вот ведь опять какая оказия: в группе негативных факторов оказывается и душевой доход в 10-15 тысяч рублей... Или этого уровня душевых доходов современной российской молодежи уже мало для патриотизма и надо обязательно более 15 тысяч рублей?

С другой стороны, шибко интересно, как некоторые «бедняки» оказываются в стане «патриотов», а другие, материально обеспеченные (по российским меркам) молодые люди оказываются оппонентами. Ведь если мы это поймем и сможем использовать, то за одни и те же деньги сможем получить гораздо больше «патриотов». А если не поймем, почему довольно многие материально обеспеченные выше среднего уровня не хотят становиться «патриотами», можем бесполезно (и даже с отрицательным эффектом) потратить уйму денег, которые в Год молодежи, безусловно, будут опущены на молодежную политику.

И вот еще какая незадача. Только половина наших молодых «патриотов» видит свое будущее в сфере семейного благополучия. А это означает, что другая половина либо не собирается иметь семью вообще, либо не верит, что семейное благополучие в принципе возможно. Да и у первой половины с семьей получится не у всех: уж мы-то знаем.

И сразу становится ясно, что почти весь этот наш молодежный «патриотизм» на поверку и «по большому счету» оказывается, мягко говоря, «не совсем патриотизмом». Ну никак не станет Россия «великой страной с большим будущим», если этого будущего у нее просто нет. Как бы мы в любви к ней друг другу не клялись, с такими «просемейными» ориентациями у наших молодых «патриотов» мы, – как страна, культура и цивилизация, – однозначно вымрем и очень скоро. За исключением некоторых всем известных российских территорий, реализующих свой патриотизм в действительности, то есть рожающих и воспитывающих по 8-10 и более детей в семье. Но эти территории нас не спасут.

И еще: в жизненных ориентирах опрошенных молодых людей «наличие совести» находится на предпоследнем месте (7,7 %; ниже только «религиозность» с 4,2 %) и сильно уступает таким жизненным ориентирам, как «достижение материального благополучия» (68,8 %); «самореализация» (63,8 %); «достижение высокого уровня профессионализма» (53,6 %); «расширение круга общения» (41,5 %) и т.д. Вам не страшно? А я вот боюсь.

Зато семеро из каждых десяти (69,4 %) ответили, что питаются «досыта и вкусно»; оставшиеся трое питаются «досыта». «Не досыта» питаются лишь 2 % (27 человек из 1386); питающихся «впроголодь» не оказалось ни одного (опрос был до кризиса). Итак, «хлеба» хватает. Тогда «чего же им еще не хватает?» «Зрелищ»? Или «демократии» пополам с «севрюжиной с хреном»?

Как бы там ни было, из вышеизложенного «вопиют» следующие два основных вывода. Вывод первый: патриотизм – это не клятвы в любви к Родине и не самопожертвования во имя ее интересов, хоть и «поем мы песню безумству храбрых» в наших телевизионных исторических сагах и миллионных сериалах (главные герои там, кстати, почти все или холостые, или в «гражданском браке», или бездетные: правда, справедливости ради надо отметить, что в последнее время появились и семейные – но все равно малолетние). Действительный патриотизм для России сегодня – это много-

детность в условиях семейного благополучия. В обозримые сроки это достижимо только посредством прямого стимулирования рождаемости в социально благополучной семье через систему прямых индивидуальных и корпоративных договоров и взаимных обязательств семьи, общества, государства и бизнеса. «Карфаген должен быть разрушен». А в условиях кризиса сделать это намного проще, чем в ... других условиях.

И второй вывод: действительный патриотизм у российской молодежи весьма проблематичен без эффективных мер по обеспечению качественного гуманитарного образования в школе и доступности высшего образования. Здесь комментарии не требуются.

Опрос позволил получить также и много других интересных результатов о жизни, мировосприятии и ценностях современной российской молодежи и сформулировать соображения по теме патриотизма и молодежной проблематике вообще – но это уже отдельный разговор.

РАЗДЕЛ 4

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

БУДАРИНА А. О., БОРОЗДИНА И. Е.

г. Калининград, Российский государственный университет им. И. Канта

Обновление социально-трудовой сферы происходит в России на фоне структурных преобразований, затрагивающих все сегменты и сектора экономики и образовательной сферы. Серьезные изменения происходят на профессионально-квалификационном уровне, в отраслевом распределении рабочей силы, мотивационной роли заработной платы и выборе сферы деятельности, количественно-качественной дифференциации рабочих мест по условиям занятости, трудовой мобильности. Как следствие, современные тенденции подготовки специалистов высшего образования связаны с проблемами конкурентоспособности, мобильности, социальной регуляции и саморегуляции, профессиональной идентичности и самоопределения.

В этих условиях возникает противоречие между потребностью общества в профессиональных педагогических кадрах и нежеланием большинства выпускников лингвистических факультетов работать по специальности. Часто это бывает связано с несформированностью или даже отсутствием профессиональной идентичности у будущих специалистов в области иностранных языков и культур.

Основой усвоения, принятия и присвоения ценностей профессиональной среды является профессиональная идентичность специалиста. Идентичность с профессиональной средой имеет своей основой, в первую очередь, обоснованность профессионального самоопределения в период выбора профессии и происходит постепенно по мере освоения специальных знаний, умений и навыков по приобретаемой профессии.

Адекватное профессиональное самоопределение и достигнутая профессиональная идентичность определяют правильный выбор профессии и успешное функционирование в ней. Трудности профессионального самоопределения и становления профессиональной идентичности приводят к нежеланию адаптироваться к условиям профессионального обучения, потере личностного смысла в нем, а также к профессиональной дезадаптации, профессиональному кризису, профессиональным деформациям и невозможности самореализации [1, с. 1]. Именно в период студенчества происходит целенаправленное освоение системы знаний, практических навыков и умений в избранной профессиональной деятельности; формирование целостных представлений о данной профессиональной общности; развитие и наполнение предметным содержанием мотивов и целей будущей деятельности; развитие профессиональной идентичности студента.

Профессиональная идентичность является категорией профессионального самосознания, отражает характеристику себя, выбирающего и реализующего способ профессионального взаимодействия с окружающим миром и обретение смысла жизни и самоуважения через выполнение этой деятельности [10, с. 3]. В современных исследованиях профессиональная идентичность выделяется в качестве основного критерия профессионального развития личности и в качестве ведущей характеристики субъекта труда. Подобная точка зрения является развитием сложившейся в отечественной психологии труда логики осмысления критериев профессионального развития от эффективности деятельности исполнителя до характеристик профессионала.

Выделение структурных компонентов профессиональной идентичности осуществляется на основе анализа функций этого явления, среди которых главными выделяются как конструирование окружающего мира и поиск своего места в нем, так и определение концептуальных границ активности и взаимодействия. Профессиональная идентичность при этом предстает как сложное явление, формирующееся на базе индивидуально-культурного и деятельностного опыта личности. Вхождение специалиста в области иностранных языков и культур в обобщенное цивилизационное пространство связано с глобальной функцией его профессиональной деятельности. Даная функция была впервые выделена Е. Р. Поршневой применительно к переводческой деятельности [7]. Она впервые обратила внимание на профессиональную переводческую деятельность как полифункциональный вид межкультурной коммуникации. Во многих работах отмечается важная роль когнитивных регуляторов профессиональной деятельности при отражении субъектом объекта, условий деятельности, окружающего профессионального мира и себя как профессионала [4].

В отечественных исследованиях показано, что профессиональная идентичность является продуктом длительного личностного и профессионального развития, зависящего от социальных условий. В полной мере эта идея представлена в концепции профессионгенеза Е. П. Ермолаевой [3, с. 80-87]. Автор исходит из того, что профессиональная идентичность скла-

дывается только на достаточно высоких уровнях овладения профессией и выступает как устойчивое согласование основных элементов профессионального процесса. Анализ этапов овладения профессией и соответствующих уровней идентичности, показывает, что степень идентификации субъектом себя с профессией определяет возможности реализации преобразующей функции идентичности. Профессиональная идентичность выступает регулятором, выполняющим стабилизирующую и преобразующую функции, сочетание которых обеспечивают профессиональное самоопределение и развитие профессионала.

Стабилизирующая функция профессиональной идентичности заключается в обеспечении необходимой степени профессионального центризма и устойчивой профессионально-ментальной позиции, параметрами которой являются: константность (способность к сопротивлению изменениям), адаптивность (способность к разрушению неадекватных профессиональных стереотипов), дистантность (представление о месте профессии в семантическом, информационном и межкультурном профессиональном пространстве).

Преобразующая функция связана с направленностью на развитие, смену профессиональной позиции и зависит от 1) диапазона изменения профессионально важных качеств и степени идентификации себя с профессией – возможности адаптации выше у людей с широкой идентификацией; 2) дистанцирования образа своей профессии от других – профессиональная самоизоляция затрудняет адаптацию в изменившихся условиях и «наведение мостов» при переходе в иное профессиональное пространство; 3) системности или «рыхлости» структуры идентичности. Все эти факторы составляют преобразующий потенциал профессионала. В основе профессионализма лежит цикличность динамики преобразующего, стабилизирующего и реализующего компонентов. Идентичными могут считаться только профессионалы, обладающие как стабилизирующей базой, так и преобразующим потенциалом.

Сложным в исследовании профессиональной идентичности является вопрос о месте этого феномена в общей структуре идентичности личности, а именно в отношении к полюсам «социальный – личностный». Так, понятие «профессиональная идентичность» рассматривается как конкретизация личностной идентичности применительно к содержанию и условиям профессионального становления личности. В стратегиях на рынке труда профессионально-карьерная мотивация является главным средством сохранения профессиональной идентичности, которую можно понимать шире – как личностную идентичность, являющуюся стержнем поведения людей в изменяющейся ситуации [8, с. 108]. Иными словами, этот мотивационный комплекс – механизм стратегий на рынке труда, и от соотношения компонентов в нем во многом зависит успешность этих стратегий. В этой связи особую актуальность приобретает проблема изучения особенностей формирования профессиональной идентичности у студентов, которые выбрали данную педагогическую профессию.

Учитывая вышесказанное, профессиональная идентичность предстает как интегративное понятие, в котором выражается взаимосвязь когнитивных, мотивационных и ценностных личностных характеристик, обеспечивающих ориентацию и взаимодействие в мире профессий, позволяющих более полно реализовывать личностный потенциал в профессиональной деятельности и профессиональном сообществе, а также прогнозировать возможные последствия профессионального выбора и направления развития. Представление человека о своем месте в профессиональной общности, сопровождающееся определенными ценностными и мотивационными ориентирами, а также субъективным отношением к собственной профессиональной принадлежности составляет основу профессиональной идентичности. Эти идеи нашли эмпирическую проверку в ряде исследований, где было показано, что профессиональная идентичность образуется единством когнитивно-мотивационных и ценностных компонентов [6, с. 207-221].

Введение Государственным образовательным стандартом высшего образования новой специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация» потребовало от практики высшего профессионального образования пересмотра содержания образования для обеспечения широкопрофильной подготовленности будущих лингвистов в области межкультурной коммуникации.

Закономерности личностного роста и профессионального становления, которые обосновывают требования к организации процесса присвоения студентами, будущими специалистами в области иностранных языков и культур, профессиональной роли посредника, отображены в психических регуляторах труда «образ – Я» и «образ Я в профессиональной деятельности» при формировании их профессиональной идентичности и терминологически близки к терминам «самосознание», «самоотношение», «идентичность», «Я-концепция». В качестве основных «единиц самосознания», то есть образа – Я, выступает «конфликтный личностный смысл» [5, с. 144], отражающий столкновение различных жизненных отношений субъекта, столкновение его мотивов и деятельности. Это столкновение осуществляет путем поступков, которые являются пусковым моментом образования противоречивого отношения к себе. В свою очередь, «смысл – Я» запускает дальнейшую работу самосознания, проходящую в когнитивной и эмоциональных сферах [9, с. 120].

Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов в области иностранных языков и культур связано с непосредственным включением соответствующих дидактических единиц в дисциплины их общепрофессиональной подготовки и дисциплины специализации:

- ценностные установки, поведение;
- профессия специалиста в области иностранных языков и культур в системе профессий: миссия современного лингвиста;

- межкультурная коммуникация как предметно-профессиональная реальность педагогической и переводческой деятельности: коммуникативные барьеры, межкультурные конфликты;
- трудная ситуация межкультурного общения;
- моделирование ситуации профессионального общения; модель специалиста в области иностранных языков и культур;
- профессиональный менталитет специалистов;
- система профессиональных ценностей;
- функциональный образ «Я – в – профессии»;
- психологические способы установления контактов между людьми;
- организация помогающих отношений в коммуникативной ситуации межкультурного посредничества;
- методы управления коммуникантами в коммуникативной ситуации межкультурного посредничества;
- рефлексивно-ценностная деятельность в актах стрессоустойчивости.

Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов в области иностранных языков и культур, а также становление их этнической идентичности и развитие на ее основе этнической толерантности предполагает решение следующих задач:

- формирование адекватной «картины мира» в процессе ознакомления студентов с типологией культур и группами этносов;
- развитие собственной профессиональной и этической идентичности в процессе овладения знаниями о параметрах измерения культур и этносов и формирования положительного образа «Я – представитель определенного этноса»;
- формирование этнической толерантности как профессионально важного качества будущего специалиста в области иностранных языков и культур в процессе решения коммуникативных задач взаимодействия с представителями различных этносов и культур.

Информационный базис профессиональной идентичности специалиста исследуемого профиля складывается из совокупности сведений, составляющих «картину мира»; психологический базис профессиональной идентичности состоит из этнической идентичности студента – будущего специалиста в области иностранных языков и культур; операционный базис складывается из совокупности умений решения коммуникативных задач взаимодействия с представителями различных этносов и культур, стратегий разрешения межкультурных конфликтов и особенностей моделирования ситуаций межкультурного общения.

Конечной целью профессионального овладения иностранным языком является формирование у будущих специалистов в области иностранных языков и культур (преподавателей, переводчиков или специалистов по межкультурному общению) межкультурной компетенции. Последняя определяется Г. В. Елизаровой в качестве компетенции, позволяющей языковой личности выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества

медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности [2]. Межкультурная компетенция обладает комплексной структурой и соотносится с иноязычной компетенцией весьма сложным образом, поскольку ее формирование происходит не только в интеллектуально-когнитивной области, но затрагивает психические и эмоциональные процессы.

Таким образом, выделяя когнитивные, мотивационные и ценностные компоненты профессиональной идентичности специалиста в области иностранных языков и культур, отметим, что особую сложность представляет исследование когнитивных компонентов, которые по нашему мнению составляют ядро идентификационной структуры.

Литература

1. Борытко, Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания [Текст] : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001.
2. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам [Текст] / Г. В. Елизарова. – СПб. : изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004.
3. Ермолаева, Е. П. Преобразующие и идентификационные аспекты профессиогенеза [Текст] / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 4.
4. Иванова, Н. Л. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности [Текст] / Н. Л. Иванова, Е. В. Конева. – Ярославль : ЯГПУ, 2003.
5. Иеронова, И. Ю. Теоретические основы подготовки будущих переводчиков к межкультурному посредничеству [Текст] : монография / И. Ю. Иеронова. – Калининград : изд-во РГУ им. И. Канта, 2007.
6. Конева, Е. В. Применение учебных знаний в профессиональной деятельности на разных этапах становления профессионала [Текст] / Е. В. Конева ; под ред. А. В. Карпова // Психология субъекта профессиональной деятельности. – М. ; Ярославль : ЯрГУ, 2001. – С. 207-221.
7. Поршнева, Е. Р. Роль профессиональной ориентации в повышении эффективности обучения переводчиков-профессионалов [Текст] / Е. Р. Поршнева // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 1.
8. Профессии. Социальные трансформации профессионализма: взгляды снаружи, взгляды изнутри [Текст] / под ред. Е. Ярской-Смирновой, П. Романова. – М. : ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2007. – 408 с.
9. Пряжников, Н. С. Психология труда и человеческого достоинства [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М. : Академия, 2004. – 480 с.
10. Идентичность и толерантность [Текст] : сб. статей / под ред. Н. М. Лебедевой. – М. : Ин-т этнологии и антропологии РАН, 2002. – 416 с.
11. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность [Текст] : монография / Л. Б. Шнейдер. – М. : МОСУ, 2001. – 256 с.

О МЕЖЛИЧНОСТНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА КАК ФАКТОРЕ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

ВЕРБИЦКАЯ Т. И.

г. Калининград, Российский государственный университет им. И. Канта

Традиционно обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вуза ориентировано на чтение, понимание и перевод научных текстов, а также изучение проблем, связанных со специальностью студента. Но как в соответствии с социальным заказом общества и минимальным количеством часов в действующем учебном плане подготовить в короткий срок специалиста, хорошо владеющего иностранным языком? Как построить процесс обучения таким образом, чтобы приобретенные человеком способности и навыки сохранились и после завершения его образования, обеспечили бы ему возможность стать достойным специалистом на рынке труда?

Решить эту задачу возможно через проникновение во внутренний мир студента, развитие и реализацию его потенциала посредством активных методов обучения. Такими методами являются методы проблемного обучения, направленные не только на овладение конкретными знаниями, но и на совершенствование различных навыков специалистов: способность к анализу и решению задач; умение управлять своими эмоциями, принимать ответственные решения в неоптимальных условиях [3].

Известно, что цель обучения – передача знаний, развитие умений и навыков. Она достигается посредством определенного воздействия, влияния. Обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов сопряжено с рядом трудностей, обусловленных специфическими особенностями иностранного языка как предмета, трудно поддающегося овладению в условиях вузовского обучения. Изучение иностранного языка требует огромных сил и энергии, а также ежедневной, систематической, мотивированной работы. В отличие от других учебных предметов, предполагающих овладение знаниями отдельных тематических разделов, иностранный язык, чтобы с успехом на нем общаться, требует знания всей грамматики, всей лексики без каких-либо ограничений. Все это приводит к ощущению непреодолимости трудностей, связанных с овладением иностранным языком, вызывает ощущение собственной бездарности, неуверенности в своих силах. Успешность в обучении иностранному языку зависит не только от внутренних факторов, определяющих способности студентов к овладению иностранным языком, но и способностью к самостоятельной работе и самоорганизации.

С другой стороны, существенным фактором, оказывающим влияние на повышение эффективности учебной деятельности и на становление индивидуальности самого студента, является успешное межличностное взаимодействие преподавателя и студента. Педагог оказывает на своих подо-

печных не только обучающее влияние, он также воздействует на них своей личностью, духовностью, эмоциональностью, получая от них соответствующий отклик, связанный с их индивидуально-личностными особенностями и эмоциональным состоянием в каждый конкретный момент [3]. Успешность обучения, прежде всего, определяется готовностью и желанием обучающихся быть обученными. «В этом плане личность педагога играет важную роль, так как доверие и отношение к нему как к партнеру в процессе обучения создает у студентов чувство безопасности и стимулирует появление познавательных и творческих способностей» [3]. Очень важно относиться к личности другого человека без предубеждения, излишней критичности и склонности к оцениванию. Безоценочное отношение снижает ощущение угрозы и, следовательно, повышает уверенность обучающихся в своих способностях, делает их более открытыми новому опыту, исключает скептическую оборонительную позицию из-за страха совершить ошибку. Важной личностной предпосылкой успешного взаимодействия является способность педагога быть самим собой, постоянное стремление к личностному росту и самоактуализации, развитие и совершенствование собственных сфер индивидуальности.

Сегодня эффективность образовательной деятельности определяется множеством факторов, среди которых важнейшую роль играет уровень психолого-педагогической культуры преподавателя вуза. Современный преподаватель уже не может быть только лицом, передающим знания и информацию, он должен сочетать в себе качества как педагога, так и психолога, и психотерапевта. Поэтому он должен обладать педагогической и, что очень важно, психологической культурой, важнейшим элементом которой является педагогическое мастерство. Необходимы самые разные умения: развивать в студентах любознательность; сплачивать их вокруг себя; понимать их; завоевывать их абсолютное доверие; способность убеждать и мн. др. Педагогу для формирования таких качеств необходимы знание психологических особенностей человека; умение адекватно оценивать его состояние, настроение; умение выбирать по отношению к каждому такую форму общения, которая отвечала бы его индивидуальным особенностям; умение распознавать и преодолевать психологические барьеры у студентов в процессе обучения иностранному языку, предупреждать их появление.

Наиболее существенным препятствием в достижении успеха при изучении иностранного языка является психологический барьер, который не только снижает активность учебной деятельности, но и приводит к неудовлетворенности самим процессом обучения, его организацией, мешает реализации познавательных и других потребностей. Его появление является следствием недостаточной развитости психических сфер индивидуальности человека: эмоциональной, волевой, интеллектуальной, саморегуляции, мотивационной. Отсюда возникновение эмоций страха, чувства беспокойства и тревожности, низкая самооценка, раздражительность, агрессивность и подозрительность, неспособность адекватно оценивать себя и многое другое.

Важным условием преодоления психологических барьеров является формирование, развитие и активизация всех психических сфер индивидуальности человека, которая позволит ему самому снять отрицательное состояние, вызванное психологическим барьером, окажет регулирующее влияние на процессы восприятия, памяти, мышления, воображение, интересы, потребности, мотивы.

Так, для развития и активизации эмоциональной сферы и сферы саморегуляции необходимы задания, направленные на снижение общей и ситуативной тревожности. Основным элементом таких заданий должен быть юмор. Использование юмора в качестве учебного материала способствует не только психической саморегуляции студента, но и повышению его интеллектуальной активности, общей заинтересованности предметом, безболезненному усвоению грамматических структур, лексики. Учебный материал, основным содержанием которого является юмор, лучше запоминается и надолго сохраняет хорошее настроение у студентов, придает им уверенность.

Для развития и активизации волевой сферы студента необходимы тексты, повествующие о людях, преодолевших жизненные трудности, добившихся цели. Они развивают в студентах целеустремленность, поддерживают эмоциональный тонус, вселяют веру в собственные силы и возможности. Разрешение проблемных и специальных ситуаций, наряду с выполнением упражнений различного характера, направленных на совершенствование языковых умений и навыков, также способствуют развитию волевых качеств студента (терпеливость, ответственность, самостоятельность, упорство).

Для развития и активизации экзистенциальной сферы студента следует использовать деловые и ролевые игры, которые способствуют осознанию своих мыслей, поступков, способностей, умению строить свои взаимоотношения с людьми, выбору жизненной позиции.

Для развития и активизации мотивационной сферы необходимы задания, вызывающие любопытство, интерес, интригу, которые побуждают овладевать знаниями, способствуют активизации учебной деятельности (задания творческого характера).

Для развития и активизации предметно-практической сферы нужно применять ситуации, разрешение которых приведет к развитию профессиональных способностей студента.

Для развития и активизации интеллектуальной сферы необходимы задания на развитие быстроты, гибкости и творчества мышления: грамматические и лексические тесты, выполнение которых ограничено временными рамками; конкурсы различного содержания; поиск дополнительной информации; подготовка к докладам, проведению конференций; разрешение проблемных ситуаций [2].

Современный преподаватель обязан также предпринять меры, направленные на предупреждение психологических барьеров. Так, для предупреждения эмоциональных, физиологических, личностных психологиче-

ских барьеров, возникающих в начале занятия, следует направить усилия преподавателя на решение задачи управления вниманием студента. Добиться этого возможно посредством возбуждения различных видов интереса (интерес-интрига, интерес-радость, интерес-любопытство) постановкой неожиданных для студентов вопросов, необычным вступлением (например, рассказом забавного случая происшедшего на днях и т.п.)

При выполнении заданий, направленных на обучение восприятия речи на слух, необходимо предупредить появление барьеров слушания и барьеров непонимания речи. В задачи преподавателя входит убедить студентов в необходимости выполнения такого вида упражнения, вселить уверенность в их способность воспринимать аудиальный материал, разъяснить сложные моменты, выписать незнакомые слова на доске, дать студентам возможность высказаться о предполагаемом содержании прослушиваемого текста или диалога, постараться снять напряжение студентов, рассказав им анекдот, соответствующий теме занятия, или спеть песенку. Во время слушания мимикой и жестами помогать студентам понять содержание прослушиваемого отрывка. После прослушивания – выяснить версии услышанного студентами, задать как можно больше вопросов уточняющего и провокационного характера, обсудить или разыграть по ролям обсуждаемую ситуацию и многое другое.

Зная, что говорение у студентов неязыковых факультетов вызывает наибольшее число психологических барьеров (боязнь сделать ошибку, насмешки), преподавателю следует принять во внимание особенности темперамента студента (не подгонять флегматика, не кричать и не давать жестких указаний меланхолику, помнить о том, что холерик может быть вспыльчивым и агрессивным, сангвиник – поверхностным и свербобщительным); формировать у них умение осознавать свои и чужие эмоции и управлять ими (сдерживать свои эмоции можно научиться в игре, условием которой является не смеяться, не улыбаться, да и нет не говорить, отвечая на различные вопросы студентов на заданную тему); ставить задачи на развитие волевых качеств и многое другое.

Следует помнить, что причиной возникновения психологических барьеров у студентов при обучении их различным видам речевой деятельности, может стать некорректная постановка вопросов: нельзя задавать сразу несколько вопросов, задавать вопрос и отвечать на него самому, задавать вопросы только сильным студентам, торопиться с постановкой трудного вопроса, задавать не относящиеся к теме занятия вопросы, задавать один и тот же тип вопроса, задавать вопросы угрожающим тоном; игнорировать ответы студентов. Необходимо дать время на ответ, корректировать неправильные ответы, использовать пробные вопросы [2].

При изучении иностранного языка незаменимую помощь оказывает психотренинг, ориентированный на такие аспекты, как развитие личности, самопознание, преодоление или, как минимум, снижение психологического барьера при общении. Конкретно на занятиях по иностранному языку в за-

висимости от складывающейся ситуации студентам можно предложить следующие упражнения:

1. Для предупреждения и преодоления барьеров предвзятости упражнение «Поставь себя на место другого», смысл которого заключается в изменении внутренней позиции по отношению к другому человеку, проявления к нему чувства эмпатии.

2. Для предупреждения отрицательных эмоциональных состояний и повышения самооценки, чувства значимости, чувства индивидуальности упражнение «Похвали себя сам». Смысл в том, что необходимо указать на особые достоинства своего характера.

3. Для предупреждения барьеров конфликтных ситуаций игра «Угадайте, кто это», смысл которой заключается в том, что студентам необходимо написать «психологический портрет» своего однокурсника и указать не менее 10 черт, характеризующих его со всех сторон. Слушатели должны угадать о ком идет речь.

4. Для предупреждения барьеров слушания упражнение «Прояснение». Цель – трижды прояснить смысл произнесенного высказывания. Например:

- Мне кажется, здесь жарко.
- Ты имеешь в виду, что тебе здесь дискомфортно?
- Да.
- Ты имеешь в виду, что мне тоже должно быть жарко?
- Нет.
- Ты имеешь в виду, что тебе здесь не вполне удобно?
- Да.

И т.п. (Упражнения выполняются на иностранном языке).

Как видим, преподаватель обладает достаточным арсеналом педагогических средств, способствующих развитию и активизации психических сфер индивидуальности студентов, активизации учебного процесса, коррекции отрицательных состояний. Они могут использоваться в различных учебных ситуациях и при выполнении учебных заданий на занятиях по иностранному языку.

Таким образом, к числу основных условий, гарантирующих преодоление психологических барьеров, относятся: взаимодействие преподавателя со студентами на основе доброжелательности, доверия, взаимоуважения; стремление студентов овладеть знаниями и способами управления своими отрицательными эмоциями; хорошо развитое чувство эмпатии преподавателя, учет индивидуальных особенностей студента; формирование навыков психической саморегуляции у студента: методы управления вниманием, включающие ряд упражнений на его концентрацию. Особая роль отводится эмоциональному фактору, благодаря которому существенно повышается эффективность и притягательность учебного процесса, снижается тревожность, увеличивается работоспособность студента. Способность вызывать положительные эмоции и контролировать отрицательные является профессионально важным качеством преподавателя, которому полезно овладеть

приемами аттракции, с тем, чтобы эффективно управлять эмоциональными состояниями студента.

Итак, в условиях высшего профессионального образования преподавателю важно иметь четкое представление об основных характеристиках его деятельности. И если раньше безупречное знание языка считалось единственным «оружием» преподавателя-лингвиста, теперь важно, чтобы наряду с коммуникативной компетенцией (умением разобраться в культурных аспектах страны изучаемого языка с тем, чтобы эффективно общаться, используя словарь и структуру, соответствующую ситуации общения) он обладал достаточно обширными знаниями в области психологии, социологии и педагогики. И если раньше преподаватели пытались найти ответ на вопрос «Какая методика обучения языку – самая лучшая?» Теперь необходимо понять «Как обучать студента языку?» Очевидно, если бы преподаватель осознавал насколько сильно процесс обучения зависит от личностного фактора, он бы не пренебрегал более глубокими знаниями психологии человека [7].

Что касается социального фактора, здесь преподавателю следует владеть не только социально-культурными факторами изучаемого языка, но и знать в каком социальном окружении вращается его студент, соответствуют ли требования преподавателя типу окружения молодого человека, поскольку отсутствие прогресса в изучении иностранного языка, согласно некоторым зарубежным исследователям, может зависеть не только от языковых способностей студента, а также от референтной группы, которая его окружает (друзья, семья и т.д.) [5]. Поэтому преподавателю следует собрать информацию о своих студентах и проанализировать ее, с тем, чтобы успешно применить на практике свои знания психологии, лингвистики и социологии. Не следует также забывать, что язык – это не только список лексики и грамматических правил, а сам процесс изучения иностранного языка – не просто усвоение лингвистической структуры. Язык – это форма коммуникации в определенном социальном окружении. Но более того язык – это способ мышления и обработки информации. Это символ культуры и индивидуальности. Поэтому ответственность за эффективное изучение языка не должна полностью ложиться на одного лишь преподавателя. Студент также должен нести ответственность за процесс обучения. Он должен быть активно включен в процесс обучения.

Каждый обучающийся – это личность с определенными уровнем знаний, особым восприятием, умственными способностями и отношением к учебе, поэтому единая методика обучения не может быть применена ко всем обучающимся. Необходимо вырабатывать стили обучения наиболее подходящие конкретной ситуации, с учетом отношения обучающегося к языку и собственной оценкой своих возможностей: осуществлять подборку языкового материала с учетом интереса студента, озвученных и осознанных им потребностей, с постановкой перед ним конкретных целей и задач дальнейшей работы; помогать студенту увидеть практические результаты изучения языка.

Литература

1. Андреев, В. И. Педагогика [Текст] : учеб. курс для творч. саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000.
2. Вербицкая, Т. И. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранному языку [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Т. И. Вербицкая. – Калининград, 2003.
3. Чернилевский, Д. В. Креативная педагогика и психология [Текст] : учеб. пособие для вузов / Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов. – М. : МГТА, 2001.
4. Brown, George Effective teaching in higher education [Text] / George Brown, Madeline Atkins. – London, 1988.
5. Teacher Development making the right moves [Text] ; Edited by Thomas Kral. Selected articles from the English Teaching Forum, 1989-1993.

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ДЕВЯТОВА Т. Н.

г. Екатеринбург, Администрация Железнодорожного района

Сегодня во всем мире идет поиск новых систем образования – демократичных, диверсифицированных и результативных с позиции интересов личности. Стремление преодолеть в образовании профессиональную замкнутость и ограниченность, ориентация на широкообразованную и гармоническую личность. Изменения образовательной парадигмы обусловили изменение методологических подходов к организации педагогической подготовки современного учителя. Деидеологизация и гуманизация воспитательного процесса, смена целевых ориентации, отказ от предметно-центрированного подхода к образованию и переход на позиции личностно-ориентированной концепции, предоставление учителю права на свободную самодеятельность в их педагогическом творчестве – это ключевые направления программы стабилизации и развития российского образования.

Основные аспекты новой парадигмы образования отражены в современных нормативных документах: Закон РФ «Об образовании», Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», действующие образовательные стандарты. Они позволяют определить задачи и направленность профессиональной подготовки учителя.

Закон РФ «Об образовании» определяет образование как «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучаемым) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)» [2].

Статья Закона определяет, что содержание образования призвано обеспечить:

- адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества;
- формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы картины мира;
- интеграцию личности в национальную и мировую культуры;
- формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества;
- его воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества.

Это основание определяет принципиальное отличие современной образовательной парадигмы: направленность на получение широкого образования, вызывающая необходимость культурологического подхода к содержанию педагогического образования, а также введение образовательного стандарта, который определял бы качество высшего профессионального образования и инвариант образования, которым должен овладеть студент любого региона РФ. Эти, характерные для образования в целом, позиции и положения, разрабатываются и конкретизируются каждым высшим образовательным учреждением.

Современный этап развития высшего профессионального образования характеризуется обновлением содержания, форм обучения, поисками методов обучения адекватных потребностям и запросам общества. Высшее педагогическое образование является составной частью системы педагогического образования, реализует образовательные программы высшего профессионального образования и обеспечивает образовательный уровень личности педагога и кадровые потребности образовательных учреждений дошкольного и специального образования. В настоящее время стержневой линией подготовки будущего педагога становится обращенность к личности каждого ребенка, творческий подход к процессу обучения и воспитания, возрастание роли психолого-педагогической подготовки.

Дошкольное образование является составной частью образовательной системы России. Значение данного звена будет повышаться в связи с реформами образования и демографическими изменениями. Новые подходы потребуются и в подготовке профессиональных кадров специалистов дошкольного профиля. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы показывают, что совершенствование профессиональной подготовки возможно за счет обновления содержания образования (Е. А. Панько, Л. В. Поздняк, В. И. Ядэшко и др.); включения активных методов освоения теории (Ю. К. Бабанский и др.) [1].

Наибольший интерес для нас представляют исследования, авторы которых пытаются решить проблему подготовки студентов, приобщая их к определенному разделу педагогической деятельности: к работе по ознакомлению детей с явлениями общественной жизни (Л. И. Зорило); с предметным миром (О. В. Дыбина); к интернациональному воспитанию (М. И. Богомоло-

ва); к руководству игровой деятельностью (Л. Г. Семушина); к изобразительной деятельности (У. Ш. Ибрагимов); к руководству физическим (З. И. Нестерова) и трудовым воспитанием (Г. Я. Яворская) [3].

Рассмотрев работы вышеуказанных авторов, можно сказать, что подготовка студентов дошкольного профиля в основном ведется по дисциплинам, позволяющим знакомить детей дошкольного возраста с элементарными математическими представлениями, развитием речи, окружающим миром, музыкальной, изобразительной и физической культурой, но в учебном плане факультета, обучающего студентов дошкольного профиля нет предметов, позволяющих организовывать коллективный досуг дошкольников.

Подход к досуговой деятельности дошкольников не только всесторонне учитывает возможности маленьких детей, но и ставит во главу уважение к интересам, к любым его индивидуальным творческим проявлениям. Это безусловное уважение является той психологической базой, на которой возможна организация любого вида деятельности детей, позволяя каждому ребенку найти в ней свое место, независимо от уровня его способностей.

Учитывая всё вышесказанное, необходим поиск новых путей развития досуговой деятельности дошкольников, новый подход к организации свободного времени детей. Для этого был разработан курс по выбору для студентов 2 года обучения в педагогическом вузе «Организация коллективной досуговой деятельности старших дошкольников в условиях ДОУ».

Сегодня требуются новые подходы к уровню подготовки студентов к организации деятельности дошкольников. И существующая практика показывает, что среди студентов, работающих с коллективов детей, часто встречаются педагоги, которые не обладают необходимой квалификацией организации досуга в ДОУ.

Целью представленной программы является обучение студентов педагогического вуза дошкольного профиля организации коллективного досуга детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ.

Это достигается в ходе реализации следующих задач:

1. Знакомство студентов с нормативно-правовыми документами по защите прав детей и организации досуга.
2. Усвоение знаний о современных достижениях в дошкольной педагогике и психологии, особенностей периодов детства, формирования коллектива.
3. Получение практических умений по организации коллективной досуговой деятельности в условиях ДОУ: применять различные образовательные программы, составлять тематические планы.
4. Умение управлять собственной деятельностью: анализировать работу, обозначать цели, отбирать содержание и способы деятельности, прогнозировать результаты работы.

Весь курс по выбору рассчитан на 12 часов и состоит из 4 блоков.

1. Нормативно-законодательная база деятельности в дошкольных образовательных учреждениях.

Законодательные основы, нормативные акты, регламентирующие деятельности в дошкольных образовательных учреждениях; права и обязанности специалистов ДОУ.

Федеральный Закон об образовании; Конвенция; типовое положение об образовательном учреждении дошкольного образования; Устав дошкольного образовательного учреждения. Основные направления, структура ДОУ, требования к содержанию образования, к организации образовательного процесса. Государственный контроль за качеством образования [2; 7].

2. Возрастная педагогика и психология детей дошкольного возраста.

2.1. Психолого-педагогические и физические особенности детей дошкольного возраста.

Понятие личности; личность ребенка, ее психолого-педагогические и физические особенности.

2.2. Особенности организации и развития коллектива детей дошкольного возраста.

Понятия «коллектив», «детский коллектив»; особенности его организации; формирование и развитие коллектива детей дошкольного возраста.

3. История и теория досуговой деятельности.

3.1. История досуговой деятельности.

Понятия «досуг», «свободное время», «отдых»; социальный, философский и педагогические аспекты досуга и досуговой деятельности.

3.2. Структура, формы, типы и функции досуга.

Сущность досуга; предмет и объект досуговой деятельности; социальные функции досуговой деятельности, ее формы и типы.

3.3. Основные характеристики детского досуга, его виды.

Физиологические, психологические и социальные аспекты детского досуга и досуговой деятельности; виды детского досуга, его классификация; методика организации детского досуга в условиях ДОУ [5].

4. Методы и приемы организации коллективной досуговой деятельности детей дошкольного возраста в условиях ДОУ.

Основные методы организации коллективной досуговой деятельности дошкольников в условиях ДОУ.

Основные методы организации коллективной досуговой деятельности в ДОУ; принципы использования методов для организации коллективной досуговой деятельности дошкольников; приемы организации коллективной досуговой деятельности старших дошкольников в условиях ДОУ [6].

Самодельная музыкальная игрушка в процессе коллективной досуговой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Понятия «игрушка», «музыкальная игрушка», «самодельная игрушка-инструмент»; использование музыкальной игрушки-инструмента в процессе организации коллективной досуговой (творческой) деятельности.

Формирование качеств взаимопомощи у старших дошкольников в процессе коллективной досуговой деятельности в условиях ДОУ.

Понятие «взаимопомощь»; взаимопомощь как качество личности старшего дошкольника; формы организации коллективной творческой деятельности; образовательная программа для детей старшего дошкольного возраста «Звук-волшебник» [4].

Результаты обучения по курсу «Организация коллективной досуговой деятельности старших дошкольников в условиях ДООУ» представлены уровнем знаний и профессиональных умений студентов:

1. Студенты должны знать:

- нормативные документы по защите прав детей, по охране жизни и здоровья детей;
- особенности периодов детства, старшего дошкольного возраста;
- сущность, специфику и предназначения досуговой деятельности, коллективного творчества с учетом возраста детей;
- методы и приемы организации досуга детей дошкольного возраста;
- особенности и владение навыками организации коллективной досуговой деятельности среди детей старшего дошкольного возраста;

2. Студенты должны уметь:

- отбирать оптимальные приемы для организации коллективной досуговой деятельности детей дошкольного возраста;
- владеть организаторскими методами и формами работы с детьми старшего дошкольного возраста;
- выявлять интересы, творческие наклонности и способности детей старшего дошкольного возраста;
- управлять собственной деятельностью: грамотно обозначать цели, прогнозировать результаты, планировать и анализировать работу, отбирать содержание деятельности.

Для реализации курса по выбору «Организация коллективной досуговой деятельности старших дошкольников в условиях ДООУ» необходимо учебно-методическое обеспечение:

- плакаты, таблицы, схемы, систематизирующие и наглядно представляющие содержание теоретического материала;
- материал, для практических занятий, тренингов;
- тексты лекций;
- методические разработки практических занятий с детьми дошкольного возраста;
- комплекты методик диагностики коллективной и досуговой деятельности;
- учебники, учебные пособия, словари;
- видео-, аудиоматериал, программа для детей дошкольного возраста;
- техническое оборудование: мультимедийный комплекс (компьютер, экран, проектор), музыкальный центр;
- наборы дидактических, подвижных, сюжетно-ролевых игр;
- музыкальный и литературный материал.

Таким образом, внедряя в образовательный процесс студентов педагогических вузов курс по выбору «Организация коллективной досуговой деятельности старших дошкольников в условиях ДОО», мы убедились в том, что разработанный курс позволяет добиться достаточно высоких результатов в подготовке студентов к организации досуговой деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО. Студенты изучили нормативно-законодательную базу ДОО; овладели знаниями психологических и физических особенностей детей дошкольного возраста; навыками организации коллективной досуговой деятельности; формами, методами и приемами работы с детьми старшего дошкольного возраста; умением управлять собственной деятельностью: обозначать цель, прогнозировать дальнейший результат, планировать и анализировать свою работу.

Литература

1. Дошкольная педагогика [Текст] : учеб. пособие / под ред. В. И. Ядэшко, Ф. А. Сохина. – М. : Просвещение, 1978. – 416 с.
2. Закон Российской Федерации «Об образовании» [Текст]. – 2-е изд. испр. и доп. – М. : Инфра-М, 2000. – 52 с.
3. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М. : Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2004. – 208 с.
4. Девятова, Т. Н. Звук-волшебник : образовательная программа по воспитанию детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Т. Н. Девятова. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2006. – 208 с.
5. Зацепина, М. Б. Культурно-досуговая деятельность в детском саду [Текст] / М. Б. Зацепина. – М. : Мозайка-Синтез, 2005. – 64 с.
6. Комарова, Т. С. Коллективное творчество детей [Текст] : учеб. пособие / Т. С. Комарова, А. И. Савенков. – М. : Российское педагогическое агентство, 1998. – 106 с.
7. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) [Текст] – М. : Гном и Д, 2004. – 32 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ИСТЮФЕЕВА Ж. Н.

г. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет

Мы живем в эпоху перемен. Неслучайно, анализируя ситуацию, сложившуюся на рубеже веков в российском обществе, многие исследователи называют такие её свойства, как нестабильность, транзитивность, неопре-

деленность, быстрые темпы радикальных перемен. Динамизм и глобальный характер изменений, охвативших все сферы общественной жизни, вызвал значительные изменения в судьбах людей. Для того чтобы внутренне соответствовать современной действительности, человек должен не просто адаптироваться к новой ситуации, но и быть способным изменить ее, изменяясь и развиваясь при этом сам.

Система образования наряду с культурой и искусством является основным институтом, обеспечивающим преемственность, сохранение и приумножение духовного, культурного, научного наследия предшествующих поколений, формирование позитивных мировоззренческих установок и психологических качеств, способствующих успешности молодого поколения во всех сферах жизни. Изменения в российском обществе, произошедшие за последние десятилетия, повлекли за собой изменение основных принципов государственной политики в области образования.

Сегодня важнейшими принципами образования являются: обеспечение его гуманистического характера, приоритет общечеловеческих ценностей: жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье; общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников, которые определены в Законе Российской Федерации «Об образовании», Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года, а также в Федеральной программе развития образования на 2006-2010 годы.

Эффективность выполнения поставленных перед образованием задач повышается с ростом психологической компетентности родителей, педагогов и руководителей системы образования. Сегодня становится необходимым применение в повседневной педагогической работе достижений психологической науки и практики, в сочетании с гуманистическими, личностно ориентированными принципами образовательного процесса. Данный подход обеспечивает бережное отношение к личности учащегося, позволяет максимально раскрыть его потенциал, что в полной мере соответствует Концепции модернизации российского образования.

Одной из важнейших целей современного образования является развитие личности, её субъектности. Субъектность – интегральное свойство личности, которое рассматривается и как активность, инициативность, преобразующие возможности человека, и как особенность мотивационно-смысловой сферы психики. В целом субъектность – это способность человека быть творцом собственной жизни и самого себя, сознательно направлять свою активность, осуществлять осознанный жизненный выбор. Психологическими качествами, сопутствующими субъектности, являются способность личности нестандартно мыслить, работать в команде и с командой, ориентироваться в ситуации неопределенности, быть инициатором из-

менений. Необходимо отметить, что именно в студенческом возрасте человек решает задачи личностного и профессионального самоопределения, выстраивает систему жизненных целей, приоритетов и ценностей, становится реальным творцом своей собственной жизни.

Актуальность социально-психологической помощи повышается в связи с новыми социальными требованиями к системе образования. Эффективность выполнения поставленных перед образованием задач повышается с ростом психологической компетентности педагогов и руководителей системы образования. Сегодня становится необходимым применение в повседневной педагогической работе достижений психологической науки и практики, в сочетании с гуманистическими, личностно ориентированными принципами образовательного процесса. Данный подход обеспечивает бережное отношение к личности учащегося, позволяет максимально раскрыть его потенциал, что в полной мере соответствует Концепции модернизации российского образования.

Само понятие качества образования в общественном сознании тесно связано с такими категориями как развитие, самореализация, творчество, здоровье, успешность. Сегодня в результате целенаправленной активности психологов в системе образования их деятельность востребована всеми участниками образовательного процесса: учащимися и педагогами, руководителями учреждений и структурных подразделений образования, что обеспечивается в процессе психологического просвещения, профилактики, диагностики, коррекционно-развивающей и консультативной помощи на всех уровнях системы образования Российской Федерации.

В Концепции модернизации российского образования обозначены существенные изменения в системе образования, которые при отсутствии эффективной психологической помощи могут привести к серьезным негативным последствиям:

- увеличению социальной напряженности в различных сферах за счет психологической неготовности граждан к осуществлению политического и социального выбора, отсутствия целенаправленного формирования психологических качеств, обеспечивающих адаптацию в социальной среде (коммуникабельность, толерантность, стрессоустойчивость и т.д.);

- ухудшению здоровья как следствие информационных перегрузок, устаревших и неэффективных педагогических технологий, низкой психологической культуры населения;

- росту структурной безработицы (несоответствие трудовых ресурсов потребностям рынка труда);

- росту девиантного поведения в молодежной среде, употребление ПАВ, социального сиротства как реакция на неумение справляться с психологическими проблемами.

Необходимость подготовки детей и молодежи в быстро меняющихся условиях, формирование современного мышления, новых жизненных установок, формирование человека, способного взять ответственность за себя и

свою судьбу, навыкам и умениям в области поведения на рынке труда диктуют настоятельную необходимость совершенствования социально-психологической помощи всем участникам образовательного процесса в решении стоящих перед ним задач.

Основными принципами развития системы социально-психологического сопровождения образования являются:

- сохранение приоритета гуманистических ценностей;
- преемственность целей, задач, направлений деятельности;
- профилактическая направленность деятельности;
- комплексный подход;
- ориентированность на повышение качества и обеспечение доступности психологической помощи для всех контингентов обучающихся.

Создание целостной системы социально-психологического сопровождения образования на всех уровнях (от дошкольного до высшего профессионального образования), включает в себя:

- социально-психологическое проектирование, экспертизу и мониторинг условий и результатов образовательной деятельности, в том числе в части влияния образовательной среды на здоровье, развитие и психологическую безопасность обучающихся;
- усиление профилактической направленности в деятельности психологической службы образования как основы ее экономической эффективности, обеспечивающей снижение затрат на преодоление асоциальных явлений и их негативных последствий в детской и молодежной среде.

Мы определяем социально-психологическое сопровождение как систему профессиональной деятельности психолога, основная функция которой – стимулирование той индивидуальной совокупности личностно значимых потребностей субъекта образовательной деятельности, которая обуславливает его самореализацию. Она ориентирована на изменение отношений субъектов образовательной деятельности, что способствует созданию условий для повышения качества образования.

В вузе социально-психологическим сопровождением образовательного процесса занимается психологическая служба – интегральное явление, объединяющее в себе деятельность по следующим направлениям:

- научное обоснование психодиагностических, психокоррекционных, психопрофилактических и развивающих программ;
- психологическое просвещение работников образования;
- психологическая работа со студентами, преподавателями и сотрудниками вуза, родителями для решения конкретных проблем
- создание действенной структуры психологической службы образования, обеспечивающей взаимодействие службы с другими участниками образовательного процесса.

В современных условиях развития нашего общества под психологической службой мы понимаем такую специально организованную систему социально-психологического обеспечения образования, которая является

идеологом, организатором процесса развития личности будущего профессионала. В связи этим цель современной психологической службы – помочь студенту осознать себя как субъекта собственной жизни, её творца, а также наиболее полно реализовать свои возможности во всех сферах жизни, в том числе, и в профессиональной деятельности.

В связи с поставленной целью, психологическая служба призвана решать следующие задачи:

1) осознание студентом собственной ответственности за свою жизнь и изменения, происходящие в ней;

2) развитие мотивации к профессиональной деятельности, самосовершенствованию и самоактуализации;

3) развитие навыков саморегуляции;

4) развитие коммуникативной компетентности;

5) психологическая поддержка и помощь в решении проблем студентов и сотрудников вуза;

б) формирование благоприятного социально-психологического климата в научно-педагогическом коллективе вуза и студенческом сообществе.

Для каждого этапа обучения общие цели конкретизируются в виде комплекса конкретных задач, отражающих специфику содержания сопровождения. Основными этапами и направлениями социально-психологического сопровождения студентов являются:

1-й этап – диагностика и адаптация к организационно-управленческим требованиям и социально-психологическим условиям учебно-профессиональной деятельности, усиление учебной мотивации и профессиональной направленности личности студента;

2-й этап – актуализация и оптимизация психологических ресурсов, творческих способностей и профессиональных стремлений к будущей профессиональной деятельности;

3-й этап – содействие в формировании у студента психологической компетентности и личностной готовности к предстоящей профессиональной деятельности, профессиональному саморазвитию как основы профессиональной позиции.

Эффективность реализации идеи социально-психологического сопровождения студентов определяется динамикой профессионально-личностного развития на отдельных этапах получения высшего профессионального образования, что представлено в разнообразных традиционных и интерактивных формах:

1. Тренинги с академическими группами. Особое внимание уделяется группам первого курса. Им в течение учебного года предлагается пройти до 5 социально-психологических тренингов с целью:

– развития коммуникативной компетентности (тренинги эффективного общения, партнерского общения, самопрезентации);

– развития межличностной чувствительности (тренинг сензитивности);

- личностного развития (тренинги личностного роста, решения конфликтных ситуаций, сплочения группы, уверенного поведения, креативности);
- улучшения субъективного самочувствия и укрепления психического здоровья (тренинг релаксации, преодоления стресса);
- развития познавательных психических процессов (тренинг развития мышления, внимания, памяти, воображения).

Тренинги способствуют более эффективному процессу адаптации первокурсников к новым условиям обучения, предотвращению крупных конфликтных ситуаций у студентов внутри группы и с администрацией вуза. Также тренинги проводятся и со студентами старших курсов, при условии заказа со стороны группы или куратора, например, семинар по психологической подготовке к собеседованию при приеме на работу.

2. Проведение профилактических занятий, лекций и семинаров по ЗОЖ. Основная цель – формирование и стимулирование у студентов мотивации на ведение здорового образа жизни. Занятия призваны проинформировать студентов о негативном влиянии различных средств и продуктов человеческой деятельности на здоровье человека (косметика, продукты питания, ПАВ, сигареты и прочее). Также рассказывается о принципах ЗОЖ, различных стилях поведения человека, которые положительно, или негативно влияют на здоровье человека. Подготавливаются лекции с советами как правильно и максимально эффективно управлять собственным временем, строить стратегию обучения в вузе.

3. Индивидуальное психологическое консультирование. Индивидуальное психологическое консультирование специфической и трудоемкий процесс, который предъявляет достаточно высокие требования к квалификации исполнителя и обустройству помещения и реализуется по следующим направлениям: работа с личностными переживаниями клиента, с проблемами, связанными с обучением, профессиональным самоопределением и профессионально-педагогической деятельностью в вузе, занятия по снятию эмоционально-психологического напряжения и др.

4. Диагностическая работа связана с необходимостью отслеживать уровень удовлетворенности студентов учебно-воспитательным процессом, а также иметь представление о социально-психологических особенностях студентов. Для диагностики используются статистические данные о студентах, анкеты, опросы, рейтинги.

Составление социально-психологического портрета студента обусловлено возникновением новых экономических реалий общества, в которых студент взаимодействует, появлением инновационных форм обучения и воспитания студентов, новых информационных технологий в образовании. Всё это подчеркивает необходимость учитывать уровень психологической и социальной зрелости студента, его жизненные планы, мотивацию к обучению, интересы вне вуза, социальное благополучие, отношение к специальности и др. Составление социально-психологического портрета сту-

дента предполагает выявлении как социального статуса студента (состав семьи, семейное положение, условия проживания, трудоустройство), так и личностных особенностей студентов (жизненные цели и ценности, особенности мотивационной сферы, основные источники состояния тревоги и стресса, планы в жизни после окончания обучения, отношение к собственной профессии).

5. Интерактивные комплексные мероприятия:

1) акции, требующие высокий уровень личностной включенности и имеющие социально-полезную направленность: формирование жизненной необходимости ценностного отношения студентов к психическому и физическому здоровью, профилактика зависимого поведения, заболеваний, передающихся половым путем;

2) проекты:

– «Лидерство» (программа для старост групп, которая позволяет оказывать реальную поддержку студенческим группам: помогает формировать коллектив, решать возникающие в группе трудные ситуации, организовывать совместную деятельность студентов);

– «Интеллект и креативность» (исследование уровня интеллекта студентов, выявление потенциалов, развитие творческих способностей);

– «Сплоченность групп» (диагностика и тренинги по формированию сплоченности, диагностика акцентуаций характера с последующим консультированием студентов и рекомендациями кураторам);

– «Подготовка к экзаменам» (тренинги памяти, увеличение скорости чтения, методы структурирования информации).

Таким образом, социально-психологическое сопровождение рассматривается нами как процесс, как целостная систематическая деятельность, в рамках которой могут быть выделены три обязательных взаимосвязанных компонента:

1. Систематическое отслеживание социально-психологического статуса студента и динамики его личностного развития в процессе обучения в вузе.

2. Содействие в создании психолого-педагогических и социальных условий для развития личности студентов, их успешного обучения и профессионального развития. На основе данных психологической диагностики разрабатываются индивидуальные и групповые программы развития студента, определяются условия его успешного обучения. Реализация данного аспекта предполагает наличие гибких схем построения учебно-воспитательного процесса, способного трансформироваться в зависимости от индивидуальных особенностей контингента обучающихся студентов.

3. Содействие в создании специальных психолого-педагогических и социальных условий для оказания помощи студентам, имеющим проблемы в обучении, связанные с пробелами в довузовской подготовке, а также в усвоении учебного материала, в социально принятых нормах поведения, в

общении с преподавателями и товарищами по группе, в повышенном уровне тревожности.

Сегодня создается новое поколение государственных образовательных стандартов, призванное расширить возможности личностного и духовно-нравственного саморазвития и самореализации обучающихся. Стандарты ВПО третьего поколения построены на компетентностной основе. И следует учитывать, что компетенции будущего специалиста (бакалавра, магистра) включают в себя не только профессиональные, но и общекультурные (социально-психологические и организационно-управленческие).

Социально-психологическое сопровождение опирается на личностные приоритеты в профессиональном становлении, которые способствуют всестороннему профессиональному развитию будущего специалиста. В то же время в ходе профессионально-личностного становления развитие студентов как специалистов сливается в единый неделимый процесс с целостным формированием новообразования личности молодого человека – профессионализма, которое происходит на основе самореализации в профессиональной среде, что позволяет выпускнику вуза быть конкурентоспособным специалистом.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

ШАДРИНА Л. И.

г. Орел, Мезенский педагогический колледж

К компетентности специалиста в педагогической отрасли постоянно предъявляются все более и более высокие требования. Педагогическая деятельность приобретает сегодня самостоятельную социальную ценность, поэтому должна строиться с учетом современных требований к образовательному процессу в русле инноваций.

В связи с этим главным требованием к содержанию профессионального образования остается его фундаментальность как основа компетентности и мобильности специалиста.

В условиях увеличения объема научного знания прежде всего перед преподавателями колледжей и техникумов встает вопрос: чему и в каком объеме учить? Поэтому проблема содержания образования, на наш взгляд, является традиционной для дидактики и в современных условиях. Сегодня в связи с разработкой государственных стандартов третьего поколения она приобрела особую остроту. Взаимодействие научного теоретического познания и образования (обучения и воспитания будущего специалиста) является тесным и логически оправданным. Разработка данной проблемы может быть осуществлена в русле дифференциации образования в соответствии с

запросами личности, в инвариантности и вариативности его содержания, в открытости самой системы профессиональной подготовки с точки зрения гуманизации образовательного процесса.

Это приводит к возникновению новых организационных форм обучения и воспитания студентов, соответствующих квалификационным требованиям. Новейшие достижения специального научного знания могут быть освоены на базе серьезной фундаментальной общепрофессиональной подготовки.

Также требует решения и проблема современных форм, методов, приемов обучения. Существующее в дидактике многообразие современных форм обучения предоставляет широкие возможности выбора для педагога. Однако, как показывает практика, они не всегда обеспечены необходимым методическим подкреплением. Кроме того, в погоне за новизной порой происходит необоснованный отказ от традиционных обучающих форм и методов организации учебного процесса.

Совсем отказываться от них, конечно же, не имеет смысла хотя бы потому, что, например, основная форма обучения студентов – лекция – так и остается обязательной и незаменимой в преподавании многих дисциплин.

Заметим, что в самом понимании образования изначально заложены главные нравственные позиции: брать, чтобы отдать, то есть «взяв у среды информацию одного качества, нужно вернуть ее в качественно ином, структурно более высоком, «сложном» состоянии». И действовать так, чтобы на всем протяжении жизненного пути двигаться вперед.

В подготовке будущих учителей, например, к научно-творческой самостоятельности необходимо осмыслить всем преподавателям (включая методистов) необходимость развития научно-творческой самостоятельности студентов, которая найдет преломление на первом этапе в ходе профессиональной практики и на этапе профессиональной адаптации в дальнейшем. С этой целью можно организовать систематическую работу по формированию у них установки на овладение комплексом умений и навыков самообразовательной, учебно-творческой и исследовательской деятельности. Содержание каждого умения с точки зрения компетентностного подхода должно рассматриваться как определённая совокупность составляющих его действий и операций. Отсюда возникает необходимость ознакомления с научно обоснованными способами выполнения учебных действий, разработки программы развития научно-творческой самостоятельности как качества личности будущих педагогов и её этапов.

При этом, как показала опытно-педагогическая работа в студенческой лаборатории, необходимо обеспечить систематическую организацию их самообразовательной деятельности в процессе подготовки к урокам и внеклассным мероприятиям, формирование умений и навыков самоконтроля, самокоррекции, самооценки.

Безусловно, что для реализации предложенных программных установок необходима продуманная организация совместной деятельности обу-

чающих и обучающихся. Она должна быть направлена на обогащение памяти системой научных знаний о развитии природы, общества, человеческого мышления, на перестройку, если это необходимо, личностных позиций студентов, изменение по возможности их ценностных, смысловых ориентиров и переход на новый уровень усвоения деятельности. При этом решение названных первоочередных проблем должно осуществляться целостно и по форме, и по содержанию.

Поиски механизмов проведения продуктивной деятельности в указанном выше направлении привели нас к поэтапной разработке проблемы системного обучения.

Как свидетельствует анализ опроса вчерашних школьников, то есть первокурсников, – это в основном студенты, стремящиеся к углубленному и целенаправленному овладению знаниями. У каждого из них всегда было и есть желание работать самостоятельно с дополнительной литературой. Самостоятельный отбор интересующей информации на начальном этапе обучения в профессиональном образовательном учреждении осуществляют только те первокурсники, которые имеют возможность выписывать журналы и приобретать книги.

Результаты опроса старшекурсников показывают, что количество занимающихся самостоятельной деятельностью по собственной инициативе, из интереса и любопытства к тому или иному учебному предмету год от года значительно возрастает. Хотя при этом у большинства из них так и остается выработанная в школе привычка работать с дополнительной литературой только по необходимости, при подготовке к экзаменам или в процессе работы над докладом по заданию преподавателя.

Таким образом, системный подход в обучении предопределен, прежде всего, перечнем дисциплин учебных планов специальностей. Приобщение же студентов к самостоятельной деятельности проводится главным образом на практических, семинарских занятиях. Эту же функцию выполняли и продолжают выполнять внеклассные и факультативные занятия. Поэтому преподаватель-лектор всегда должен постоянно продумывать и отбирать такие способы чтения лекций, чтобы они стимулировали студентов к познанию, приобщали их к регулярной работе с дополнительными научными источниками по получаемой специальности.

С учетом существующей ситуации на практических занятиях по факультативному курсу «Основы самостоятельной работы», например, вводятся не только упражнения на развитие умений сокращать написание слов, словосочетаний или целой фразы, но и предлагаются задания по записи основной мысли каждого абзаца текста, воспринимаемого на слух. Однако, исходя из опыта проведения занятий, приступать к подобным заданиям нужно после дополнительной предварительной подготовки, так как у многих студентов-первокурсников отсутствует умение находить в тексте ключевые слова, определяющие основной его смысл. Для развития таких умений и навыков на основе зрительно-слухового восприятия содержания тек-

ста целесообразно провести несколько письменных работ по выделению ключевых слов в различных по жанру и стилю отрывках из произведений художественной литературы или научных источников. С этой же целью предлагаются задания на раскрытие фраз тезисного характера такого типа, как «книга – источник знания» и др. В этом случае студенты должны провести рассуждения, описать или посредством повествования представить текст, раскрывающий основной смысл выбранной по их желанию фразы.

Кроме того, проводится работа с текстами, имеющими пробелы, которые следует заполнить нужными, исходя из смысла предложения или нескольких предложений, словами. Студенты учатся читать текст, точнее передавать его смысл, в то время, когда на сам текст налагается шаблон с полосками, закрывающими некоторые части слов и выражений в его абзацах. После подготовки можно приступить к упражнениям по записи основных положений читаемого преподавателем и воспринимаемого ими на слух текста.

Подобного характера упражнения приучают их слышать и слушать не отдельные предложения и записывать дословно, а слышать, слушать и воспринимать содержание излагаемого целостно, фиксируя внимание на главном и отторгая при этом все второстепенное.

Совершенно очевидно, что каждый педагог должен уметь оперировать научными терминами, понимать и правильно определять сущность любого выдвигаемого наукой положения. Поэтому не менее важными заданиями являются такие, которые приобщают будущих учителей к работе с научной терминологией, со способами уяснения их значений, приемами овладения сравнительно-сопоставительной их характеристики, вычленения сути понятий и установления на основе такого анализа своей собственной позиции к определению термина.

Покажем весь процесс работы на примере анализа толкования термина «дискуссия». Студенты выписывают из имеющихся в наличии толковых словарей определения данного понятия и сразу представляют это определение в схеме. Дискуссия в трактовках нескольких словарей – это спор, обсуждение; разбор какого-нибудь вопроса. Но в этих формулировках нет указания на выполнение функции. Вместо этого словари перечисляют место проведения дискуссии. В процессе анализа представленных в схеме определений студенты отмечают недочеты в толковании термина, выдвигают свои предложения. Так, замечается, что не всякий спор по какому-нибудь вопросу можно назвать дискуссией, причем не совсем правомерно определять место ее проведения, а не указывать функцию. Но при всем при этом более близок, по их мнению, к истине Словарь иностранных слов уже потому, что представляется обсуждение, а не просто спор. При этом любое обсуждение в виде исследования, разбора предполагает в какой-то мере дискуссию, возникшую на основе изучения какого-то вопроса.

Затем студенты сравнивают полученные результаты изучения двух формулировок с третьей, в которой опять же анализ содержания схемы показывает, что она наиболее приемлема, точна, хотя тоже возможна ее кор-

ректировка: «Дискуссия – это коллективное обсуждение спорного вопроса, проблемы, составная часть занятия. Дискуссия в научном познании – один из активных способов достижения объективной истины. Предметом дискуссии могут стать проблемы, возникающие как выражение противоречия между знанием и незнанием, а также между полным и неполным знанием, между научным и житейским знанием, и между умением и неумением применять знания на практике...».

Студентам удобно работать со схемой определения понятий уже потому, что по каждому ее пункту или позиции легко осуществить сравнительно-сопоставительный анализ. Вот, к примеру, сравниваются первые позиции в уже представленных студентами логических схемах. По словарю С. И. Ожегова, первой является следующая – это «спор, обсуждение», в Кратком словаре иностранных слов – «обсуждение», и в последнем случае – это «коллективное обсуждение спорного вопроса, проблемы, составная часть занятия...». Сопоставив представленные записи в схемах, они формулируют собственную позицию, обосновывая ее при помощи доказательных фактов или соглашаются с той, которая, по их мнению, и на основе приведенных ими обоснований, является наиболее правомерной.

Что касается выбора ответа по первой позиции: что есть что? студенты, как правило, отдают предпочтение пункту первому в третьей формулировке понятия «дискуссия». Затем проводится последовательный анализ содержания каждой из позиций всех данных определений этого понятия. В результате разрабатывается собственная точка зрения студентов по каждому пункту определения слова «дискуссия», а значит, представляется собственная формулировка толкования значения анализируемого слова.

После выполнения подобных упражнений заметно повышается активность студентов и на лекциях при обсуждении представляемых разных концепций по тому или иному изучаемому вопросу. Особенно это заметно в том случае, когда предварительно им предлагается уточнить в толковых словарях, в учебниках, дополнительном научном источнике те понятия, которые будут обсуждаться на лекции.

Для осуществления систематической работы студентов с дополнительными источниками в период проведения лекций нужно продумать такую систему заданий, на основе которой в процессе подачи лекционного материала у них возникала бы необходимость активного взаимодействия с преподавателем. Задания могут быть разноплановыми. Уже на этапе их выбора студенты, в сущности, осуществляют самооценку своей работоспособности, умения организовать и провести самостоятельную деятельность.

Так, можно предложить прочитать по теме следующей лекции текст учебника, составить план (определить ключевые слова, назвать основные признаки описываемых явлений и т.п.) с тем, чтобы в конце лекции по этой же теме на следующем занятии найти сходства и различия в положениях автора учебника и сведениях лектора.

На основе чтения текста учебника или текста дополнительного источника можно предложить студентам несколько вариантов таких заданий, как составить схему-конспект основных положений учебника (источника) по теме лекции. Или: выделить проблематику и сравнить ее с проблематикой лекции по этой же теме; выделить все новые положения в лекции преподавателя, сравнив ее текст с текстом учебника (источника) по теме и др.

Благодаря выполнению описанных заданий и упражнений, студенты учатся делать выводы, обобщения, проводить анализ материала ранее прочитанных преподавателем лекций (двух-трех), научного источника и т.д. Следует отметить, что работа с дополнительной литературой при выполнении подобных заданий развивает у студентов и интерес к учебному предмету, о чем свидетельствуют и их вопросы к лектору, и выдвижение собственных предположений по изучаемой проблеме, и представление взятых из источника сведений как наиболее подходящих в решении спорных проблем. В любом случае студенты учатся логически мыслить, понимать, анализировать ситуацию, результаты решения, обосновывать их, устанавливать причинно-следственные связи в различных явлениях, выделять специфическое в них и то общее, что их объединяет. Но что самое главное – это осуществление творческой, активной и результативной деятельности, которая так необходима в избранной профессии.

Важная роль в процессе формирования осознанной мотивации учения, развития познавательных интересов как основы будущей успешной профессиональной деятельности отводится самостоятельной домашней работе.

Домашние задания по дисциплинам, изучаемым уже в первый год студенческой жизни, должны иметь ярко выраженную профессиональную направленность, способствовать формированию у первокурсников умений и навыков аналитико-синтетической работы.

Применительно к заданиям по учебной дисциплине «русский язык» можно выделить три структурных компонента в самом процессе их выполнения:

- инструктивный, когда формулируется задание и дается указание по его выполнению;
- исполнительный, обеспечивающий выполнение операций или действий обучаемых с языковым (речевым) материалом;
- контрольный, обеспечивающий самоконтроль или самокоррекцию.

Полагаем, что и структура домашнего задания с точки зрения профессиональной направленности может включать несколько компонентов:

- цель задания;
- указание на объект действия: упражнение, текст, (аудио-) видеофрагмент, словарные статьи и т.д. (информационный компонент);
- указание на состав и последовательность действий: образец выполнения задания, алгоритм (операционный компонент);
- указание на сферу и ситуацию применения (мотивационный компонент).

В структуре домашнего задания целесообразно использовать памятки, которые могут быть скорректированы коммуникативными задачами: сообщить, обратить внимание, разъяснить, обосновать, убедить и т.д. Нет смысла комментировать, насколько полезны задания в такой интерпретации для формирования коммуникативной компетентности будущего учителя, его профессиональных умений. В структуру домашнего задания может быть включено упражнение на возможность выбора. Указание на вариативность его выполнения является своеобразным шагом поэтапного выполнения задачи определения индивидуальной образовательной траектории, основанной на диагностике базового уровня знаний, умений, навыков по дисциплине «русский язык», изучаемой еще в школе. Например, «из трех предложенных примеров выберите тот, который отвечает следующей характеристике, запишите, проведите разбор, подберите аналогичные примеры»; «из двух-трех заданий выполните те, с помощью которых можно проиллюстрировать теоретические положения параграфа при ответе на вопрос...»; «выпишите примеры слов, написания которых вызывают у вас затруднения; к каким источникам следует обратиться за помощью?» и т.д.

Анализируя состояние речевой подготовки студента, будущего учителя, отметим способность к коммуникации в качестве важного аспекта его речевого развития на этапе профессионального самоопределения. Связное, последовательное изложение своих мыслей как в устной, так и в письменной формах, свободное ориентирование в источниках информации (справочных пособиях, научной и художественной литературе, Интернет, публицистике и т.п.), отбор и употребление речевых средств в соответствии с ситуацией общения – это то, что можно назвать составляющими способности личности специалиста к активной коммуникации.

Не менее важным аспектом речевого развития будущего учителя является языковая грамотность, которая предполагает знание им законов развития русского языка, умение правильно образовывать формы слов и следовать законам правописания, словообразования, а также умение оценивать эстетическую сторону высказывания, осознавать роль языка в обществе, его ценность как национального достояния. Поэтому коммуникативную компетентность целесообразно отнести к базисным квалификациям будущего специалиста, так же, как и владение компьютером, знания из области правоведения, финансов, психологическую готовность к принятию самостоятельных решений.

Как видно из приведенных примеров, системообразующим элементом процесса профессионального становления студентов среднего профессионального (педагогического) учреждения является их учебная деятельность и профессионально-педагогическая деятельность преподавателей. В самом общем виде процесс профессионального становления может быть представлен тремя блоками:

– ознакомление со спецификой, сущностью и содержанием педагогической профессии, требованиями к личности учителя, характеру его дея-

тельности;

- переход к самостоятельной учебно-профессиональной и учебно-творческой деятельности;

- углубленное вхождение в полиструктурную, полипредметную, многофункциональную педагогическую деятельность.

На каждом из этапов общеучебные компетенции имеют ярко выраженные узкопредметные особенности и требуют вдумчивой работы с точки зрения процессуального аспекта.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН

АБРАМОВА Н. Н.

г. Чебоксары, Чебоксарский машиностроительный техникум

В Стратегии модернизации содержания общего образования сказано, что «...основными результатами деятельности образовательного учреждения должны стать не система знаний, умений и навыков сама по себе. Речь идет о наборе ключевых компетенций учащихся в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах».

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. ключевые компетенции определены как система «универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности».

Традиционно процесс обучения в системе профессионального обучения был направлен на овладение учащимися обобщенным и систематизированным опытом социальной практики. Однако существует ряд противоречий между «школой памяти» и «школой мышления (вовлечение в процессы познания на уровне творческого, диалогического мышления и социальной активности); между достаточно высоким уровнем теоретических знаний учащихся и значительными трудностями в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций; между навязываемой учащимся целью «механического усвоения накопленной в обществе, производстве информации и эмоциональной реакцией на это усвоение, обуславливающее падение интереса к учению и к будущей профессии. Сегодня существует необходимость построения учебного процесса уровня НПО исходя из актуальной ситуации, потребностей обучающихся, целей и задач профессионального образования.

В условиях НПО в вопросе формирования ключевых компетенций существуют следующие проблемы:

1. Программы общего и профессионального образования, как правило, остаются изолированными. В итоге такая «отвлеченная» от будущей

профессии общеобразовательная информация воспринимается обучающимися как второстепенная, явно не востребованная, деятельность.

2. Низкий уровень подготовки обучающихся к работе с информационными источниками сказывается на процессе формирования ключевых компетенций.

3. Большой объем информации, который обучающиеся должны усвоить за ограниченное время.

Технология критического мышления является одной из инновационных технологий в образовательном процессе, призванной разрешить названные выше противоречия. Критическое мышление – это точка опоры для мышления человека, это естественный способ взаимодействия с идеями и информацией. Мы и наши учащиеся часто оказываемся перед проблемой выбора, выбора информации. Но мы должны учить не только уметь овладевать информацией, но и критически ее оценить, осмысливать, применять. Встречаясь с новой информацией, учащиеся должны уметь рассматривать ее вдумчиво, критически, рассматривать новые идеи с различных точек зрения, делая выводы относительно точности и ценности данной информации.

Данная технология предоставляет возможность самостоятельно делать выбор, осознанно планировать свою деятельность, выделять значимые условия достижения целей, продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, развивать адекватную самооценку, перестраиваться в связи с изменением внешних и внутренних условий деятельности, анализировать свои действия, проявлять самостоятельность, организованность, активность относительно социально-профессиональных ценностей.

Технология критического мышления способствует формированию поведенческих умений, навыков, основанных на социально-профессиональных ценностях. Результатом компетентностного обучения являются ключевые компетенции, наиболее востребованные будущим рабочим для его успешной жизнедеятельности.

Моей задачей как преподавателя явилась выработка своей стратегии по формированию ключевых компетенций у обучающихся на уровне НПО, которая состоит из следующих направлений:

1. Формирование и развитие ОУУН как основы для формирования ключевых компетентностей учащихся

2. Формирование у обучающихся интереса к общественным дисциплинам.

3. Личностно-дифференцированный подход в обучении.

4. Использование активных методов и приемов технологии критического мышления в своей практике.

Элементы технологии критического мышления широко применяются мною в педагогической деятельности.

Для реализации большого потенциала технологии критического мышления в формировании ключевых компетенций необходим определен-

ный уровень сформированности общеучебных умений и навыков (ОУУН) у обучающихся.

Для определения у первокурсников уровня сформированности общеучебных умений, учебной мотивации, коммуникативной культуры в начале учебного года проводится анкетирование.

Анализ анкет показал, что 15 % опрошенных частично владеют общеучебными умениями, у 75 % они отсутствуют, только 10 % владеют навыками организации самостоятельной работы, 60 % опрошенных не представляют, что от них требуется, большинство респондентов (70 %) показало низкую учебную мотивацию. Для ликвидации этих пробелов необходима постоянная, кропотливая работа над формированием у учащихся ОУУН или инструментария добывания знаний. В данном случае под инструментарием понимают навыки и способы, с помощью которых добываются знания. Я рассматриваю работу над освоением обучающимися ОУУН как основы для формирования ключевых компетенций учащихся.

Моя задача как преподавателя, адаптировать «дидактические инструменты», научить ими пользоваться обучающихся. Первокурсники осваивают эти навыки с первых уроков истории России (1 курс), где обучаются работать с информацией на примере того содержания, которое необходимо актуализировать перед началом основного курса.

На занятиях мы определяем предмет профессиональной деятельности учащихся – информацию, а на последующих уроках закрепляем навыки сворачивания и разворачивания информации, навыки логического мышления, организационные навыки (планирование и т.д.) работы с информацией как основным предметом учебной деятельности. Ребята «читают» графики и схемы, сами сворачивают информацию в диаграммы, таблицы и т.д.; учатся извлекать информацию, одновременно развивая аудиальные, кинестические и визуальные каналы восприятия.

На этих уроках ребята не только раскрывают новый для них мир психологии и дидактики познания, но и определяют свой уровень владения интеллектуальными, организационными и коммуникативными навыками, обозначая, таким образом, свои преимущества и недостатки как истинных субъектов учебного процесса. Теперь им становятся понятными их учебные промахи и неудачи, которые можно исправить самостоятельно с помощью специальных тренировочных упражнений. Приемы тренировки памяти, мыслительных операций, планирования и анализа собственной работы становятся инструментарием учебного процесса наряду с традиционными заданиями и приемами.

Результат обучения состоит в том, чтобы вооружить учащихся системой ведущих знаний и способов познавательной и практической деятельности, сформировать потребность в систематическом пополнении знаний, творческое отношение к любому труду. Для успешного решения этих задач необходимо использовать такие методы преподавания, которые обеспечивают органическое единство репродуктивной и продуктивной (поисковой) деятельности учащихся.

Исходя из общей задачи, на каждом занятии делается акцент именно на развивающий аспект. Он предполагает формирование как предметных, так и надпредметных компетенций. Это и есть основной результат этой постоянной работы, заключающейся в запуске и реализации выбранной технологии обучения. Обязательным условием успешной дальнейшей реализации выбранной стратегии является также активность обучающихся, которая может быть вызвана интересом к предмету, теме или отдельному вопросу.

Работа с компетентностно-ориентированными задачами и последующая рефлексия на основе их решения способствуют развитию у учителей важнейших логических приемов мышления: анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования, конкретизации, сравнения, классификации, что интенсивно влияет в целом на уровень интеллектуального развития личности. Универсальные умения, формируемые при решении компетентностно-ориентированных задач (извлечение из текста сопоставимой информации, ее критическая оценка, отбор информации для выдвижения гипотезы, формулирование доказательств, определение позиции автора, реконструкция аргументов, выражение и обоснование собственной позиции) являются компонентами ключевых компетенций. Таким образом, сформированные ОУУН являются результатом повседневной работы и базой для формирования ключевых компетенций.

В настоящее время большое значение имеет умение составлять презентации. Учащиеся учатся составлять их, выстраивать логически, уметь преподнести их. Обязательным условием результативности формирования компетенций является личностно-дифференцированный подход в обучении.

С целью определения индивидуальных способностей применяются таблицы самооценки результатов выполнения той или иной работы. Методика преподавания изменяется в зависимости от способностей обучающихся, достигнутых результатов, развиваясь от простого к сложному.

Базовая модель технологии критического мышления (вызов-реализация-рефлексия) задает не только определенную логику построения учебного занятия, но также последовательность и способы сочетания конкретных технологических приемов. Достоинство этой технологии в том, что она может действовать в реально существующем педагогическом разрыве.

Методы и приемы выбранной технологии имеют большой потенциал возможностей реализации данной стратегии. Практика показывает, что ключевые компетенции формируются лишь в опыте собственной деятельности, поэтому образовательная среда должна выстраиваться таким образом, чтобы учащийся оказывался в ситуациях, способствующих их становлению. Для этого требуется создание особых условий и определение организационных форм и методов обучения. Это такие методы как дискуссия, мозговой штурм, проектов и т.д.

В конечном итоге применение разнообразных форм, методов и приемов обучения способствуют формированию ключевых компетенций активизируют познавательную деятельность учащихся, способствуют формиро-

ванию ключевых компетенций. Внедрение данной методики осуществлялось мною с 2007 года. На третьем курсе был проведен анализ сформированности компонентов коммуникативной компетенции у обучающихся и получен следующий результат: первый уровень – 25 %, второй уровень – 68 %, остался на прежнем уровне у 7 %.

В целом диагностика сформированности компонентов коммуникативной компетенции показала положительную динамику. Значимость полученных данных в том, что интегральным показателем качества профессионального образования в контексте его модернизации является компетентность специалиста, которая оценивается не по определенной сумме знаний и умений, а по умению человека мобилизовать в конкретной ситуации полученные знания и опыт. Ключевые компетенции, инвариантные к направлению подготовки, обеспечивают подготовленность выпускника к решению профессиональных задач, в конечном итоге являются показателями нашей работы.

ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К РУКОВОДСТВУ РАЗВИТИЕМ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

АРХИПОВА С. Е.

г. Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет

В современной науке в настоящее время проблема изучения профессиональной компетентности учителя не нашла однозначного решения. Концептуальное толкование данного понятия и специфика области применения задают различное его содержание и понимание. В одних исследованиях компетентность рассматривается как одна из ступеней профессионализма, составляющая основу педагогической деятельности учителя. Социальная и профессиональная направленность, собственно педагогические способности, культура мышления, согласно данной теории, выступают в качестве факторов, обуславливающих уровень проявления профессионализма в работе педагога.

С позиции другого направления профессиональная компетентность учителя трактуется как способность личности на разном уровне решать различные типы педагогических задач. При таком понимании профессиональной компетентности ее формирование может осуществляться через моделирование, например, задачной структуры педагогической деятельности [3, с. 110].

Выделяют также психолого-педагогическую компетентность учителя, которую рассматривают как совокупность определенных качеств (свойств) личности с высоким уровнем профессиональной подготовленности к педагогической деятельности и эффективному взаимодействию с учащимися в образовательном процессе.

С позиций элементарно-структурного анализа психолого-педагогической компетентности в качестве ее основных компонентов М. И. Лукьянова рассматривает три блока психолого-педагогической ориентации: грамотность (то есть знания, которые принято называть общепрофессиональными); умения как способность учителя использовать имеющиеся у него знания в педагогической деятельности, в организации взаимодействия; профессионально-значимые личностные качества, наличие которых неотделимо от самого процесса педагогической деятельности [1, с. 56-57]. Следовательно, можно полагать, что профессиональная компетентность – это готовность качественно осуществлять профессиональную деятельность.

В психологической литературе сравнительно незначительно исследованы, посвященных психологической готовности будущих учителей к профессиональной деятельности. В большинстве случаев она рассматривается как психологическая подготовка, а именно как процесс формирования знаний и умений из области психологии и его результат. Некоторые исследователи, определяя оптимальный комплекс путей совершенствования подготовки учителей начальных классов с высшим образованием к выполнению функций преподавания математики и других предметов, под готовностью к учительскому труду подразумевают гармоническое сочетание устойчивого интереса к школе и содержательных представлений о профессии учителя, а также фактическое наличие педагогических умений, знаний и навыков. Мы также считаем, что формирование такой готовности является необходимым звеном в системе профессионального становления личности будущего учителя.

В. А. Сластенин при рассмотрении профессиональной готовности к педагогической деятельности функционально выделяет такие, как: а) психологическая готовность, то есть сформированная (с разной степенью) направленность на педагогическую деятельность, установка на работу в школе; б) научно-теоретическая готовность, то есть наличие необходимого объема психологических, педагогических и социальных знаний, требующихся для компетентной педагогической деятельности; в) практическая готовность, то есть наличие сформированных на требуемом уровне профессиональных умений и навыков; г) психофизиологическая готовность, то есть наличие соответствующих предпосылок для овладения педагогической деятельностью и определенной специальностью, сформированность профессионально значимых личностных качеств; д) физическая готовность, то есть соответствие состояния здоровья и физического развития требованиям педагогической деятельности и профессиональной работоспособности [2, с. 155].

Современное обучение математике характеризуется стремлением сделать развитие мышления школьников управляемым процессом, а основные приемы мышления – специальным предметом усвоения. Учитель, как субъект педагогической деятельности, призван управлять формированием и развитием математического мышления младших школьников – одного из основных компонентов всестороннего и гармонического развития личности школьников. Разработанная нами комплексная программа профессиональ-

но-педагогической подготовки будущих учителей требует осуществления системы воздействий. В нее входят теоретическая и специальная подготовка, широкое практическое обучение, воспитательные мероприятия, целенаправленная внеаудиторная и научно-исследовательская работа.

Значительную роль в развитии математического мышления школьника призваны сыграть уроки математики, к проведению которых студент должен подготовиться за время учебы в вузе. Для этого совместными усилиями дидактов и методистов необходимо формировать у них следующие профессионально-педагогические умения: комплексно планировать учебно-воспитательные задачи урока и его структуру, учитывая при этом внутреннюю логику учебного материала и поступательное движение мысли детей; целенаправленно активизировать их учебно-познавательную деятельность, развертывая на уроке живой процесс познания; обеспечить развивающий и воспитывающий характер обучения, чтобы сообщение знаний совершалось с учетом особенностей протекания мыслительной деятельности младших школьников. Для уяснения будущими учителями начальных классов теоретических основ содержания школьного курса математики чрезвычайно полезно на практических занятиях по математике в качестве домашнего задания предлагать такие упражнения:

1. Выпишите из учебника математики начальной школы примеры, в которых приходится находить: а) множество по заданному характеристическому свойству; б) объединение множеств; в) пересечение множеств.

2. Укажите задачи из школьных учебников 1-4 классов, в которых речь идет, по существу, о задании функции. Ведь будущий учитель должен готовиться к развитию функционального мышления младших школьников.

Результаты эксперимента дают основание полагать, что единство дидактической, методической и специальной подготовки будет способствовать более эффективному формированию профессионально-педагогических качеств будущего учителя, знаний, умений и навыков, необходимых компетентному руководству развитием математического мышления младших школьников, если:

– достигаются согласованность и координация деятельности преподавателей дидактики, математики и методики, ведущих разные формы учебных занятий, в ходе теоретической и практической подготовки студентов;

– кафедры педагогики и методики начального обучения, активизируя работу методологического семинара на факультете, будут добиваться согласования материалов лекционных курсов, семинарских и лабораторно-практических занятий по циклу указанных дисциплин, преемственности их в развитии знаний, умений и навыков;

– при специальной подготовке (спецкурсы, спецсеминары, проблемные группы, предметные кружки, УИРС. НИРС) активизируются, систематизируются, обобщаются и углубляются знания, приобретаемые в процессе изучения дидактики, математики и методики);

– усиливается профессиональная направленность курса математики, для чего при рассмотрении вопросов, непосредственно относящихся к школьному курсу математики, устанавливаются предметные параллели;

– определенная нами методика подготовки будет способствовать сближению методов обучения с методами предстоящей педагогической деятельности, нарастанию познавательной активности и творческого педагогического мышления студентов, достижению достаточно высокого уровня сформированности педагогической направленности и потребности в самообразовании.

Всё это обуславливает усиление творческого характера труда будущего учителя, который является также необходимым условием в руководстве развитием математического мышления младших школьников.

Нами также разработаны, опубликованы и внедрены в учебный процесс такие спецкурсы и спецсеминары, как: «Подготовка будущего учителя к работе по альтернативным программам и учебникам», «Руководство познавательной деятельностью младших школьников», «Развитие вычислительной культуры будущего учителя», «Решение нестандартных задач» и др. Такое установление в учебном процессе единства дидактической, методической и специальной подготовки студентов будет способствовать более эффективному формированию профессионально-педагогических качеств будущего учителя, знаний, умений и навыков, необходимых для компетентного руководства развитием математического мышления младших школьников.

Литература

1. Лукьянова, М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя [Текст] / М. И. Лукьянова // Педагогика. – 2001. – № 10. – С. 56-61.

2. Слостенин, В. А. Идея комплексного подхода к воспитанию и подготовке учителя [Текст] / В. А. Слостенин // Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования. – М., 1979. – С. 3-11.

3. Сорокина, Т. М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания [Текст] / Т. М. Сорокина // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 110-114.

ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ШАХМАТИСТОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

БОВАЕВ Ч. А.

г. Элиста, Калмыцкий государственный университет

Сила игры шахматиста определяется уровнем его стратегического мастерства и тактических навыков. В шахматах есть такой термин – стратегия. Шахматный словарь раскрывает его следующим образом: «Стратегия –

общее направление борьбы, план в целом, в то время как тактика, являясь подчиненной частью стратегии, занимается выполнением отдельных задач стратегического плана. Правильная стратегия зиждется на конкретной и всесторонней оценке позиции, базируется на так называемых общих соображениях (центр, открытые и полуоткрытые линии, слабости пешек и полей, взаимодействие фигур, пространство, время, развитие). При выборе стратегического плана необходим учет материальных факторов, позиционных факторов, учет действующих в данной позиции основных принципов стратегии и тактических средств, учет комбинационных мотивов. Стратегия должна быть гибкой, учитывать не только свои возможности, но и встречные шансы противника» [7, с. 237].

В этой всеобъемлющей формулировке сконцентрированы все основные понятия, которыми должен руководствоваться шахматист. Однако разобраться в них самостоятельно далеко не просто. Для этого необходимо кропотливо и настойчиво изучать примеры творчества мастеров и гроссмейстеров, играть в турнирах и анализировать партии. При постоянной работе над вышеуказанными компонентами у шахматистов формируется определенный объем знаний по типовым позициям миттельшпиля и точными позициями эндшпиля.

В соответствии с исторически сложившейся терминологией под типовыми позициями миттельшпиля понимают, прежде всего, позиции с определенными пешечными структурами, которые характеризуются вполне определенными стратегическими планами. При этом важно, что одна и та же типовая позиция может возникнуть из различных вариантов одного дебюта и даже из различных дебютов. Вот что писал о важности изучения типовых позиций А. Нимцович: «Процесс изучения какого-либо одного из имеющихся на даже типовых положений ставит себе целью не только изучение именно этого типового положения, а улучшение позиционного чутья в целом» [4, с. 147].

В шахматной литературе содержится информация о формировании стратегического мастерства в рамках технической подготовки шахматистов на различных этапах спортивной карьеры [2].

Техническая подготовка в шахматах характеризуется степенью освоения спортсменом системы приемов (атака, защита, игра против изолированной пешки, реализация лишней пешки и др.). Технической подготовленностью спортсмена называют обучение основам техники действий (игра в типичных положениях), выполняемых в соревнованиях или служащих средствами тренировки и совершенствования избранных форм спортивной техники. Как и всякое целесообразное обучение, техническая подготовка спортсмена представляет собой процесс управления формированием знаний, умений и навыков [3].

В структуре технической подготовленности важно выделять базовые и дополнительные способы ведения борьбы. К базовым относятся способы борьбы, составляющие основу технической оснащенности (атака, защита, тактика) без которых невозможно эффективное ведение борьбы в партии.

Освоение базовых способов ведения борьбы в партии является обязательным для спортсмена. Дополнительные способы ведения борьбы – это второстепенные приемы, которые характерны для отдельных спортсменов и связаны с их индивидуальными особенностями (собственное понимание спортсменом многих общих приемов ведения борьбы, иерархия этих способов). На начальных этапах многолетней подготовки в соревнованиях спортсменов относительно невысокой квалификации уровень технического мастерства и спортивный результат определяются, прежде всего, совершенствованием базовых приемов, на уровне высшего мастерства дополнительные приемы, определяющие индивидуальность конкретного спортсмена, могут оказаться решающим средством в спортивной борьбе.

Эффективность техники определяется ее соответствием тестам и высоким конечным результатом, соответствием уровню интеллектуальной, тактической, психологической подготовленности. Стабильность техники связана с ее помехоустойчивостью, независимостью от условий борьбы в партии, функционального состояния спортсмена. Современная тренировочная деятельность характеризуется большим количеством «сбивающих факторов». Это активное противодействие соперников, прогрессирующее утомление, непривычное состояние соревнований и другое. Способность спортсмена выполнять эффективные приемы в сложных условиях является основным показателем стабильности техники и во многом определяет уровень технической подготовленности в целом. Экономичность техники характеризуется рациональным использованием энергии и времени при выполнении приемов.

Процесс технической подготовленности – это становление умений и навыков, обеспечивающих эффективное использование функционального потенциала соперника для достижения наивысших результатов в соревновании, а также планомерное техническое совершенствование на различных этапах подготовки. Большое количество разнообразных приемов является предпосылкой для эффективного совершенствования в связи с тем, что в процессе их освоения у спортсмена вырабатывается способность к творческому мышлению, анализу выполняемых приемов, совершенствуется специальное восприятие, способность объединять простые приемы в более сложные. Основным средством технической подготовки служат соревновательные тесты-упражнения, строго-регламентированные и игровые. Этапом технической подготовки являются: стадия «базовой» подготовки и углубленного технического совершенствования. Техническая подготовка хорошо разобрана в статье М. И. Дворецкого [1], а также в книгах А. С. Суэтина [5].

Деятельность шахматиста, включающего несколько механизмов, которые анализируют сокращение или развертывание поиска, направлена на то, чтобы раскрыть смысловую сторону изменения позиции с ранее сформулированными гипотезами, прогнозированием, планированием.

Для того чтобы разрабатывать тесты для определенного уровня стратегического мастерства спортсмена, надо в первую очередь уточнить из чего состоит процесс мышления шахматиста в позиционной игре. По сравне-

нию с «видением» можно определить различия: «не конкретность и не наглядность» цели в плане; промежуточная операция в плане не ход, а совокупность движений; соединение промежуточных операций в плане – это с логической стороны – не свернутое умозаключение. Объединяют «позиционное мышление» с «видением» признаки соединения здесь мышления с восприятием одинаковые компоненты: умозаключение, оценка и расчет.

Интеллектуальная оценка изучалась только в шахматах. В результате проведенных исследований еще в прошлом веке был сделан вывод, что «лучше играет тот, кто правильнее оценивает позицию и дальше рассчитывает варианты». Проведенные отечественными психологами исследования выдающихся шахматистов показали, что им в высокой мере присуща способность соединения удельных обобщений образов, являющихся показателями синтетической силы мышления и представления именно способность к оценке. На этой функции и основано «позиционное чувство» шахматиста, которому теоретики и мастера игры справедливо приписывают столь огромную роль в игре. По содержанию оценка – это суждение о позиции в целом, отвечающее на вопрос «У какой стороны лучше шансы и насколько?». Анализ содержания и структуры оценки развивает понимание этой функции, дает возможность определить ее существенные признаки и операционный состав. Оценка позиции – исходный и заключительный момент совершаемых операций, она все время сопровождает их обдумывание. В частности в расчете решающее значение для выбора между несколькими возможностями имеют малейшие оттенки относительной видимости заключительной позиции в каждом варианте.

Из сопоставления роли оценки в процессе расчета с тем фактом, что даже при сравнительно небольшом расчете пробегают в уме до 10 передвижений и при каждом из них может быть существенная оценка позиции, следует вывод, что квалифицированный шахматист должен уметь быстро и часто мгновенно оценивать позиции. Роль в оценке имеет связь с «историей» партии, благодаря тому, что скелет позиции в основном при каждом новом ходе остается тот же. Оценка данной позиции опирается на прежнюю оценку с учетом произошедших изменений. К этому нельзя, однако, свести целиком объяснение возможности мгновенной оценки.

Нередки случаи, когда от одного хода меняется вся ситуация на доске, и тем менее правильная оценка производится мгновенно.

Особую ценность представляет собой анализ соотношения выбора плана и оценки позиции, выделенная в целях анализа оценка позиции в действительном процессе мышления шахматиста только иногда является самостоятельным этапом. Это особенно ясно по отношению к динамической оценке, которая представляет собой уже план в зародыше. Но в каждой оценке есть элемент динамики, а следовательно, и элемент плана. План не только основан на оценке, но часто сливается с оценкой. Чем больше развернут план, тем больше он выделяется в нечто самостоятельное от оценки, тем большую роль играет речевое мышление, рассуждение, в прак-

тической игре – это обычно бывает в последебютной стадии или при резком изменении позиции. Чем более свернут план, чем больше он сливается с оценкой позиции, тем больше уменьшается роль рассуждения.

Строить стратегический план гроссмейстерам помогает глубокое знание общих принципов стратегии. Такие понятия, как перевес в развитии, перевес в пространстве, слабый пункт, плохое положение короля и т.п., теоретически знакомы любому изучающему шахматы. Однако использование таких понятий в практической игре является одной из самых сложных задач, стоящих перед шахматными тренерами и самим шахматистом [6, с. 21].

Владение обобщенными принципами стратегического планирования необходимо для обеспечения высокого качества игры. Анализ партий современных шахматистов показывает, что шахматисты разного уровня спортивного мастерства осуществляют стратегическое планирование неодинаково. Существуют значительные различия в стилях игры и в силе игры. Чем ниже класс игры шахматиста, тем менее представлена в его игре функция стратегического планирования, и тем большее количество стратегических ошибок он делает. Напротив, у шахматистов высокого класса функция стратегического планирования явно выражена. Об этом свидетельствуют комментарии гроссмейстеров к своим и чужим партиям.

Литература

1. Дворецкий, М. И. Как тренироваться [Текст] / М. И. Дворецкий // Шахматы в СССР. – 1982. – № 12. – С. 13-14.
2. Котов, А. А. Как стать гроссмейстером [Текст] / А. А. Котов. – М. : Физкультура и спорт, 1985. – 240 с.
3. Крупа, Ю. Н. Основные виды подготовки в шахматном спорте [Текст] / Ю. Н. Крупа. – Львов, 1987. – 55 с.
4. Нимцович, А. И. Моя система [Текст] / А. И. Нимцович. – М. : Физкультура и спорт, 1984. – 576 с.
5. Суэтин, А. С. Путь к мастерству [Текст] / А. С. Суэтин. – М. : Физкультура и спорт, 1980. – 151 с.
6. Юдович, М. М. План в шахматной партии [Текст] / М. М. Юдович. – М. : Физкультура и спорт, 1982. – 50 с.
7. Шахматный словарь [Текст] – М. : Физкультура и спорт, 1964. – 644 с.

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

ВАСЯК Л. В.

г. Чита, Забайкальский институт железнодорожного транспорта

Одной из главных задач высшей школы является повышение качества знаний. В процессе преподавания дисциплины «Математика», выявляет-

ся практически отсутствие необходимого количества качественных знаний. Школьный курс, а именно подготовка к ЕГЭ, недостаточно обеспечивает будущих студентов необходимыми знаниями. Поэтому становится актуальным изменение всего процесса преподавания данной дисциплины.

На первом курсе института выясняется, что не все студенты подготовлены школой для продолжения учебы в вузе. Это выражается не только в качестве знаний, но и ряде других факторов: не умение работать с книгой, конспектировать лекцию, работать самостоятельно. Систематический и постоянный контроль частично восполняет эти пробелы. Он сочетает три функции: обучающую, контролирующую и воспитывающую, позволяя развивать не только логическое мышление, но и стремление к самостоятельности, стимулирует сознательность, ответственность, настойчивость в постижении нового. Выполняется его первичная функция, проверка знаний студентов. Все это способствует закреплению знаний, помогает каждому студенту понять пробелы в освоении материала.

В Забайкальском институте железнодорожного транспорта действует процентовочная система оценки работы студентов. Это позволяет не только учитывать работу студентов на занятии, но и самостоятельную работу. Таким образом, большинство студентов учатся весь семестр. У многих появляется интерес для повышения качества знаний до сессии. Для деканата появляется возможность предварительного анализа результатов предстоящей сессии. Следует также отметить, что для наиболее «проблемных» студентов появляется возможность проведения дополнительных занятий в «нужное» время.

Кроме этого, одним из средств оценивания и учета достижений обучающегося является формирование «портфолио». Портфель студента – инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда студента, рефлексии его собственной деятельности. Это комплект документов, самостоятельных работ обучающихся. «Портфолио» – это новая модель оценивания, которая нацелена на выявление профессиональной компетентности будущих выпускников. «Портфолио» призвано отражать работу студента в области «математики». Он должен включать в себя различного рода задания, проекты доклады, расчеты. Портфель студента, является не только средством контроля, но и средством помощи.

В повышении качества образования важнейшей формой обучения является лекция. Наиболее значимые в условиях реализации компетентного подхода в обучении математике – инструктивные, общепредметные и обобщающие лекции. Инструктивные лекции знакомят студентов с особенностями выполнения отдельных действий и способов работы; на них рассматриваются алгоритмы решения задач, планы изучения понятий, способы конструирования правил, законов, теорий. Общепредметные лекции строятся на раскрытии связей математики с различными специдисциплинами. Обобщающие лекции демонстрируют студентам результаты систематизации их собственных знаний, достижений, проблем.

Для того чтобы самостоятельная работа студентов над теоретическим материалом не была эпизодической – от экзамена к экзамену, необходимо уделять особое внимание организации внеаудиторной работы с лекционным материалом. Задача преподавателя при подготовке к лекции – не только подобрать обширный материал, но и расположить его в такой последовательности, которая бы удовлетворяла логике изучения темы и была бы эффективна и результативна в дидактическом отношении. Изложение лекционного материала должно быть предельно четким, лаконичным.

Практическое занятие служит основным инструментом решения многих дидактических задач, таких как обеспечение понимания теоретического курса; развитие способности увязывать теоретический материал, изучаемый на лекционных занятиях, со всем курсом математики и со смежными дисциплинами; приобретение необходимых навыков в постановке задачи и нахождения способов её решения; отработка навыков применения теоретического материала при решении задач.

Изучение опыта работы преподавателей в вузе показывает, что среди аудиторных учебных занятий в процессе изучения математике, преобладают лекции и практические занятия. Такая организационная форма, как лабораторный практикум (практические занятия, в ходе которых выполняются лабораторные работы), оказывается недостаточно представленной в процессе обучения математике и, как закономерное следствие, практически отсутствующей в практике работы педагогов математики.

В то же время приобретают актуальность компьютерные практикумы, которые призваны отражать результаты познания и компоненты исследовательской деятельности. В настоящее время существует множество программных продуктов, которые могут быть использованы на занятиях по математике в вузе. Особую роль такие занятия приобретают в связи с масштабностью использования в учебном процессе информационных технологий. При этом преподаватель ставит задачу, чтобы студенты не просто изучили определенный объем знаний, но и научились грамотно использовать новые возможности, как в процессе получения образования, так и в будущей профессиональной деятельности. Потенциал персональных компьютеров позволяет в процессе исследования наблюдать на экране компьютера те или иные процессы, строить графики функций в двумерном и трехмерном пространстве, оперативно выполнять расчеты и т.п.

Известно, что обучающийся осмысливает и хорошо запоминает лишь то, что проходит через его собственную познавательную деятельность. Практика показывает, что применение компьютерных программ имеет большое преимущество перед традиционными методами обучения. Но использование информационных технологий в процессе обучения не должно полностью заменить традиционное обучение, оно лишь должно сделать его более эффективным.

Возможности математических пакетов позволяют достичь в обучении того, чего нельзя достичь обычными средствами. Необходимо иметь в

виду, что применение математических пакетов и пакетов анимационной графики не должно ограничиваться демонстрациями и иллюстрациями в учебном процессе, нужно использовать возможности, которые они представляют для выполнения различного рода учебных заданий и проектов, для формирования профессиональной компетентности, повышения качества образования.

Следующая форма активного обучения – деловая игра. Деловая игра представляет собой форму воссоздания предметного социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирование таких систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого. Интеграция математики и спецдисциплин является именно той основой, на базе которой можно проводить такие игры.

Оставаясь педагогическим процессом, учебная деловая игра является воссозданием контекста будущего труда в его предметном и социальных аспектах. Она воссоздает предметную обстановку условий практики и социальный контекст, в котором обучающийся взаимодействует с представителями других ролевых позиций. Таким образом, в деловой игре реализуется целостная форма коллективной учебной деятельности на целостном же объекте – на модели условий и диалектики производства, профессиональной деятельности.

Представляется, что именно такое разнообразие форм обучения не только помогает изучению математики, но и приучает студентов к будущей профессиональной деятельности. Целенаправленная и организованная работа студентов на занятиях по математике определенно способствует развитию у студентов практических умений в проведении исследований, в анализе полученных результатов, содействуют совершенствованию методических навыков в самой работе студентов с источниками информации, способствует профессиональной подготовке к выполнению в дальнейшем своих обязанностей.

АПРОБАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ МОДЕРАЦИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

ВОЙТЮЛЬ Н. Л.

г. Чебоксары, Чебоксарский техникум технологии питания и коммерции

Результаты изучения требований работодателей показали, что в настоящее время специалисту сферы питания важно владеть не только профессиональной, но и коммуникативной компетентностью. Специфика производственной деятельности повара, кондитера, официанта в том, что их повседневная работа проходит на фоне активного взаимодействия с людьми-клиентами заведений общественного питания. Высокий уровень сфор-

мированности навыков коммуникабельности выпускника – залог быстрой адаптации его в производственном коллективе и социуме в целом.

В настоящее время в организации учебного процесса наблюдается определенное противоречие между старыми формами и методами обучения и необходимостью применения современных методов обучения для формирования коммуникативной компетентности учащихся. Решением данного противоречия является применение в ходе профессионального обучения инновационных образовательных технологий, к которым можно отнести технологию модерации.

Использование методов активного обучения в учебном процессе приобретает именно в настоящее время особую актуальность. Такие методы активизируют мышление, побуждают самостоятельно принимать творческие по содержанию, эмоционально разнообразные и мотивационно оправданные решения, данные методы развивают партнерские отношения, и самое главное повышают результативность обучения среди учащихся, где используется данная технология. В разнообразном применении методов активного обучения анализируются потребности личности в активности, «выбросе» накопившейся как положительной, так и отрицательной энергии.

Технология модерации интегрирует в себе имитационные и неимитационные методы активного обучения, так как содержит элементы мозговой атаки, дискуссии, круглого стола, деловой игры.

Модерация служит своеобразным полигоном, на котором студенты могут отрабатывать свои профессиональные умения, решать профессиональные проблемы, гармонично развиваться как личность и профессионал. Применение методов модерации имеет цель научить, обучающихся работать в одной команде и быстро принимать решения в условиях ограниченной информации и недостатка времени.

Модерации предполагает организацию открытого обмена мнениями, реализацию способности каждого участника действовать как эксперта, аналитика и экспериментатора. Мероприятия по модерации осуществляются в следующей последовательности:

- обсуждение полученной вводной информации;
- выделение релевантной информации по отношению к данному вопросу, над которой работает подгруппа;
- обмен мнениями и составление плана работы над проблемой;
- работа над проблемой.

Модель методической техники модерации позволяет достаточно четко и в короткие сроки подобрать рациональные методы для решения конкретных задач, объединить участников, побудить к совместной выработке путей решения проблемы, и подвести их к конкретному переносу найденного решения на практическую платформу.

Общение выступает необходимым условием учащихся, без которого невозможно полноценное формирование не только отдельных психических функций, процессов и свойств человека, но и личности в целом. Реальность и

необходимость общения определена совместной деятельностью: чтобы жить люди вынуждены взаимодействовать. Общается всегда человек, деятельность которого пересекается с деятельностью других людей. Общение позволяет организовывать общественную работу и обогатить её новыми связями и отношениями между людьми. Человек с момента рождения общается с другими людьми. Но порой люди, отличающиеся высокими достижениями в изучении явлений материального мира, оказываются беспомощными в области межличностных отношений. Поэтому каждый человек должен изучать правила взаимодействия с людьми, чтобы стать социально полноправным членом общества. То есть общение будет эффективно лишь тогда, когда люди, взаимодействующие друг с другом, компетентны в данной ситуации.

В самом общем плане компетентность в общении предполагает развитие адекватной ориентации человека в самом себе – собственном психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации и задаче. Важным моментом процесса формирования коммуникативных навыков является мысленное проигрывание своего поведения в различных ситуациях. Планирование своих действий «в уме» является составной частью нормального протекающего коммуникативного действия. Способность учащегося действовать «в уме» может быть целенаправленно использована для обеспечения «контролируемой спонтанности», являющейся важной характеристикой компетентного коммуникативного поведения. Поэтому я считаю целесообразным применять технологию модерации именно на занятиях по обществознанию, так как именно в рамках данного предмета существует возможность в формировании коммуникативной компетенции учащихся.

На начальном этапе опытно-экспериментальной деятельности по апробации данной технологии была проделана следующая работа:

- ознакомление с теорией вопроса по проблеме исследования;
- ознакомление с опытом работы педагогов других учебных заведений использующих в учебном процессе данную технологию;
- уточнение формулировок проблемы, темы, целей, задач, гипотезы исследования;
- разработка экспериментальной документации;
- согласование и утверждение заявки на проведение педагогического эксперимента, программы опытно-экспериментальной деятельности и плана проведения эксперимента;
- подобрана база эксперимента.

Тема моего исследования «Технология модерации как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся».

Объект исследования: преподавание предмета «Обществознание».

Предмет исследования: формирования коммуникативной компетентности учащихся с помощью технологии модерации.

Гипотеза исследования: проектирование и организация учебного занятия на основе технологии модерации способствует формированию у учащихся компонентов коммуникативной компетентности учащихся.

Цель исследования: Изучение возможностей технологии модерации в формировании коммуникативной компетентности учащихся.

Задачи исследования:

1. Проектирование содержания и структуры урока с использованием технологии модерации.
2. Организация и проведение урока с использованием технологии модерации.
3. Мониторинг развития компонентов коммуникативной компетентности.
4. Обобщение и трансляция результатов педагогического эксперимента.

В ходе опытно-экспериментальной работы планирую использовать следующие методы исследования.

1. Эмпирические методы: наблюдение, анкетирование, собеседование, эксперимент.
2. Теоретические методы: теоретико-методологический анализ литературных источников, изучение и обобщение опыта других педагогов, сравнение, обобщение, анализ, обобщение, систематизация.
3. Праксиометрический метод – анализ результатов деятельности учащихся.
4. Математические методы: регистрация, ранжирование.

В целях контроля разработана программа мониторинга динамики формирования отслеживаемых показателей:

1. Формирование коммуникативной компетенции учащихся:
 - умения и навыки участия в общем деле в статусе члена команды и в статусе лидера команды;
 - умение пользоваться невербальными средствами;
 - умения и навыки устного общения.
2. Интеллектуальные способности учащихся: внимание и мышление.

Для мониторинга формирования умений и навыков коммуникативной компетенции разработан диагностический инструментарий: лист наблюдения преподавателя, анкета самооценки групповой работы. Для отслеживания динамики развития интеллектуальных способностей подобраны методика Мюнстеберга и методика для диагностики логического мышления. В сентябре 2009 года проведено входное тестирование. Были разработаны критерии оценки уровней сформированности умений и навыков коммуникативной компетенции, а также критерии оценки результатов педагогического эксперимента: сформированность компонентов коммуникативной компетентности учащихся экспериментальной группы (в зоне его уровня обучаемости); позитивная динамика развития их интеллектуальных способностей.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

ЕМЕЛЬЯНОВА Н. В.

г. Братск Иркутской обл., Братский государственный университет

В современном постиндустриальном обществе происходит переоценка роли инженера. Повышается уровень сложности и комплексности решаемых им задач, особенно в наукоемких производственных областях. Труд инженера становится в значительной мере коллективным. Специалист должен уметь быстро осваивать существующие технологии, а также проектировать, разрабатывать и реализовывать новые на основе знаний технологических принципов и собственной творческой готовности. Соответственно этому меняются и требования к профессиональным и личностным качествам выпускника высшего технического учебного заведения.

Инженерное образование, ориентированное на инновационное развитие страны, направлено на формирование у специалистов не только определенных знаний и умений, но и особых компетентностей, сфокусированных на способности применения знаний и умений на практике, в реальном деле, при создании новой конкурентоспособной продукции.

В этой связи актуальным для отечественной системы высшего профессионального образования является компетентностный подход, в котором заложена приоритетная ориентация на такие цели образования как самоопределение, самоактуализация, социализация, развитие индивидуальности. А широкое понятийное содержание термина «компетентность» оказывается одним из серьезных оснований для пересмотра целей и результатов высшего образования с позиций компетентностного подхода.

В качестве приоритетных образовательных технологий и методов, адекватных компетентностной модели обучения, можно рассматривать проблемное обучение, технологии сотрудничества, применение информационных технологий, модульное обучение, метод проектов.

Понятию «компетентность» присущ интегративный характер, поэтому процесс становления специалиста должен быть комплексным, включающим приемы для формирования и дальнейшего развития всех содержательных аспектов компетентности. Именно такой, комплексный, характер процесса обучения способен обеспечить метод проектов. Проектная деятельность, на которой основан этот метод, гармонично сочетает такие важные составляющие компетентности будущего специалиста, как постановка целей, планирование, моделирование, конструирование, творчество, критичность, рефлексия.

Метод проектов рассматривается как способ организации обучения, ориентированного на самостоятельное приобретение знаний, и эффективен на таком содержании обучения, которое может быть освоено учащимися

самостоятельно, в ходе постановки и решения познавательных и практических проблем.

Особенность этого метода состоит в том, что он позволяет рационально сочетать теоретические знания с их практическим применением для разрешения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности учащихся.

Ряд исследователей (Г. К. Селевко, А. С. Сиденко и др.), формулируя цели применения метода проектов в образовательном процессе, позиционируют их с характерными чертами этого метода. Для преподавателя важно, что в проектном обучении происходит:

- формирование начальных навыков проектной деятельности;
- развитие способности к аналитическому, критическому, творческому мышлению как основы проектной деятельности;
- стимулирование мотивации учащихся на приобретение знаний;
- включение всех учащихся в режим самостоятельной работы (в том числе, самостоятельное приобретение недостающих знаний из разных источников);
- развитие способности пользоваться этими знаниями для решения поставленных задач и в реальных жизненных ситуациях;
- развитие исследовательских умений: по наблюдению и сбору информации, выявлению проблем, формулированию задач, выдвижению гипотез, по постановке эксперимента, анализу полученных данных, обобщению, корректировке, подведению итогов;
- развитие важнейших компетенций для современной жизни, таких как: участие в совместном принятии решений, владение устным и письменным общением, умение разрешать конфликты ненасильственным путем, умение оценивать свое физическое состояние, анализировать его причины, делать свой выбор, брать на себя ответственность [1].

А. С. Сиденко с соавторами, кроме того, добавляют, что метод проектов способствует самореализации и повышению личной уверенности каждого участника проектной работы. Это становится возможным благодаря пережитым «ситуациям успеха» и предоставленной возможности не на словах, а в деле почувствовать свою значимость в коллективной деятельности при выполнении задач проекта, свою способность преодолевать различные трудности [2].

Метод проектов реализует принципы деятельностного подхода, поскольку обучение выступает как результат деятельности учащихся при выполнении учебных проектов. В англоязычных странах этот метод именно так и характеризуется – *learn by doing* – учение через деятельность. Деятельность – мыслительная, коммуникативная, конструктивная, конструкторская, презентационная – является одной из характерных черт метода проектов. Причем разные виды деятельности могут осуществляться как индивидуально, так и в группе.

Так как в основе любого проекта обычно лежит проблема (исследовательская, информационная, практическая), то она и инициирует деятельность участников, и обуславливает мотив этой деятельности. Целью деятельности становится совместный поиск способов решения проблемы, а задача проекта формулируется как задача достижения цели в определенных условиях. А эта цель и есть продукт деятельности, который планируется заранее, в самом начале работы над учебным проектом.

И. С. Сергеев выделяет два вида продукта (или результата) проектной деятельности:

- внешний результат – это материальный объект, созданный (изготовленный, сконструированный, смоделированный) участниками проекта, который можно увидеть, осмыслить, применить в практической деятельности;
- внутренний результат – это опыт деятельности, который становится бесценным достоянием учащегося, соединяя в себе знания, умения, компетентности и ценности [3].

Во время работы над проектом внимание студента акцентируется на тех типах деятельности, выполнение которых оказывается для него наиболее простым. Комплексный подход к разработке учебных проектов призван обеспечить сбалансированное освоение учащимися разных типов деятельности.

Предполагаемый продукт проекта обуславливает заинтересованность и положительную мотивацию учащихся, так как знания не просто становятся средством получения нового результата, но и осмысленно усваиваются за счет универсального и неоднократного использования в разных ситуациях.

Важным условием успешности проектного обучения является личная заинтересованность студента в получении результата, которая поддерживает его самостоятельность и целеустремленность, упорность и настойчивость в работе над проектом.

Еще одна характеристика метода проектов в английском языке: *cooperative learning* – учение в кооперации, совместное, групповое обучение. Несмотря на существующие примеры индивидуального выполнения некоторых проектов, все-таки групповая работа характерна для большинства подобных работ и дает очень важный учебно-воспитательный эффект, так как обеспечивает осознание учащимися значимости коллективной работы, роли сотрудничества и совместной деятельности, способствует развитию коммуникативных навыков.

Итак, характерными чертами метода проектов являются:

- наличие проблемы, значимой в исследовательском и творческом плане, требующей для своего разрешения интегрированного знания и исследовательского поиска;
- практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;
- личная заинтересованность учащихся в приобретаемых знаниях для успешности в обучении и в жизни;
- самостоятельная деятельность учащихся;

- направленность проектной деятельности на получение конкретного результата;
- приобретение нового знания как результата проектной деятельности;
- новый коммуникативный опыт;
- особая организация учебного процесса, обеспечивающая условия для самостоятельного освоения разных видов проектной деятельности;
- использование исследовательских методов.

Таким образом, значимость метода проектов заключается в том, что учащийся в проектной деятельности постигает реальные процессы и изучает реальные объекты, приобретая при этом не только знания по учебному предмету, но и индивидуальный опыт деятельности, на основе которого происходит формирование и дальнейшее развитие ключевых компетентностей, важных для профессиональной деятельности и для жизни.

Метод проектов в современном понимании не может применяться самостоятельно. Он призван расширять, дополнять и усиливать возможности традиционного образования, позволяя сделать учебный процесс более целостным, системным, гуманистическим, отвечающим целям и задачам современного образования в России.

Литература

1. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст] / Г. К. Селевко : в 2 т. Т. 1. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
2. Проекты и исследования в развивающейся школе [Текст] / авт.-сост. и науч. ред. А. С. Сиденко. – М. : АПКиППРО, 2007. – 80 с.
3. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся [Текст] / И. С. Сергеев : практ. пособие для работников общеобразовательных учреждений. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2007. – 80 с.

СУЩЕСТВУЕТ ЛИ «ОРТОГОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА» ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ?

КУРЕНЕВА Т. В.

г. Казань, Институт развития образования Респ. Татарстан

ТЕМНИКОВ Д. А.

г. Казань, Казанский государственный университет

Обсуждая педагогические термины, мы часто говорим об их многозначности. Эта многозначность порождает многочисленные проблемы в теории и практике педагогических исследований, в частности, при построении и обсуждении различных иерархических структур педагогических понятий, их соподчиненности, взаимодействию и развитию.

В науке есть величины, которые могут быть представлены набором множества других величин. Это векторы в многомерном пространстве. Любой из бесконечного множества векторов однозначно определяется конечным множеством проекций, число которых равно числу координат. Направления координатных осей – а они тоже являются векторами – выбираются таким образом, чтобы их проекции на другие оси были равны нулю. Такая система координат называется ортогональной. Известный всем пример – декартова система координат, которой мы пользуемся в трехмерном пространстве. Число осей ортогональной системы должно быть равно размерности пространства. А как быть, если размерность пространства неизвестна? К числу осей ортогональной системы применим принцип необходимой достаточности. Если обнаруживается новый вектор, ортогональный ко всем уже имеющимся осям, то этот вектор необходимо включить в число координатных осей. Если новый вектор имеет отличную от нуля проекцию хотя бы на одну ось, то имеющееся число осей является достаточным и не подлежит изменению.

Общий вопрос, который мы хотели бы вынести на обсуждение, таков: Можно ли выделить однозначные педагогические термины и построить из них «ортогональную систему координат» так, чтобы любой другой термин – также однозначно – определялся набором «проекций» на термины этой системы. Нужно ли это делать? Что это может дать с практической точки зрения?

Во-первых, определенность трактовки основных терминов или понятий – аналогично тому, как в естественных науках существуют строгие определения, не допускающие множества толкований смысла величин, которые являются основой научного языка.

Во-вторых, возможность количественной характеристики связи различных понятий и терминов, которые являются производными от основных, – по коэффициенту корреляции величин их «проекций».

В-третьих, способ анализа развития многозначного понятия – по характеру изменения направления и модуля соответствующего вектора, или по изменению его проекций во времени.

В качестве иллюстрации сказанного мы можем представить себе элементарную, двумерную систему координат, по одной из осей которой (для определенности, горизонтальной) отложены значения уровня профессиональных знаний педагога, а по другой (вертикальной) – значения уровня его профессиональных умений. Цифры 0, 1, 2, 3 на этих осях будут соответствовать нулевому, начальному, базовому и продвинутому уровню. В этой системе координат можно построить $4 \times 4 = 16$ векторов, каждых из которых количественно характеризует уровень профессиональной подготовки педагога и, в принципе, может быть выражен некоторым словесным (качественным) определением, например, «дилетант», «эрудит», «мастер», «профессионал» и т.п. Ясно, что соглашение об определениях играет принципиальную роль.

Профессионалом, по-видимому, следует назвать педагога, чей вектор имеет координаты (3, 3). Способов достижения этого состояния, или траекторий развития от точки (0, 0) до точки (3, 3), очень много. Самой короткой траекторией в нашей системе является вектор, направленный вдоль биссектрисы прямого угла, образованного осями координат, но реально ли на практике реализовать такой способ обучения, при котором знания и умения развиваются одновременно или же это – недостижимый идеал «гармоничного развития личности»?

Все траектории, расположенные выше биссектрисы, соответствуют ситуациям, когда знания приобретаются после овладения умениями. Траектории, расположенные ниже биссектрисы, говорят, что овладение умениями происходит после приобретения знаний. Интересно отметить, что все траектории, ведущие от точки (0, 0) до точки (3, 3) и состоящие из вертикальных и горизонтальных отрезков, имеют одинаковую длину. Означает ли это, что любые способы, при которых этапы освоения знаний и умений чередуются, одинаково эффективны? А вот еще вопрос: Может ли учитель, обладающий лишь базовым уровнем знаний, быть мастером своего дела? Не спешите давать отрицательный ответ. Сначала следует достичь соглашения о конкретном (количественном) содержании категории «мастер».

Этот простой пример показывает, что разработка и использование подобных «ортогональных систем координат» открывает ряд дополнительных возможности для исследований в области педагогики.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНФЛИКТЫ. ВИДЫ. ПРИЧИНЫ. МЕТОДЫ РАЗРЕШЕНИЯ

НАПРЕЕВА Л. А.

г. Калуга, Институт социальных отношений Калужского государственного педагогического университета им. К. Э. Циолковского

В сегодняшнем мире без конфликтов не обходится практически ни одна область человеческой деятельности – ни политика, ни спорт, ни искусство. Не стала исключением и педагогика. Современная школа полна противоречий, а вот техникой их эффективного (и культурного) разрешения владеют, к сожалению, немногие. А ведь именно в школе новое поколение знакомится со стратегиями поведения в конфликте (естественно, на примере старших), с методами разрешения конфликтов (преимущественно силовыми). Школьные впечатления переходят во взрослую жизнь. Те типы поведения, которые ребенок усвоит в школе, он будет применять в отношениях с коллегами по работе, с семьей. Взрослые иногда ведут себя совсем как дети, (что само по себе, может и не плохо), но вот средства достижения целей у них уже отнюдь не детские. А взрослый человек, ведущий себя как

обидчивый ребёнок, может быть просто опасен для окружающих. («Взрослые – это дети, запретившие себя воспитывать»).

В последнее время много внимания уделяется гуманизации образования, то есть признанию ученика как личности, признанию его права на свободное развитие и проявление своих способностей. Для достижения этой цели, (безусловно – благой), учителя уже «вооружились» теорией и технологиями обучения. А как же ситуация с обучением будущих учителей техникам эффективного разрешения конфликтов? А ситуация печальна – конфликтология как наука существует примерно с 50-х годов прошлого века, но педагогическая конфликтология до сих пор недостаточно развита. В отечественной научной и методической литературе мало внимания уделяется проблеме педагогических конфликтов, и, как следствие, сегодняшние учителя оказываются неподготовленными к их разрешению. Лишь в последние годы появились работы исследователей, посвященные непосредственно конфликтологии образования (С. Ю. Теминой, М. М. Рыбаковой и др.). Однако многие учителя знакомятся с подобными работами уже постфактум, что, естественно, не спасает их от последствий уже свершившегося конфликта.

Побывав на нескольких педагогических практиках в средних школах Калуги, понимаем, что проблема эффективного разрешения педагогических конфликтов по-прежнему актуальна. Как правило, первой реакцией молодого учителя на конфликт становится растерянность. Неопытный педагог старается либо «не заметить» конфликт, либо как можно быстрее привести ситуацию «к норме» (силовыми, репрессивными методами), И тот и другой выход – это не выход вовсе! Методика работы с педагогическими конфликтами до сих пор не включена в учебные планы, по педагогической конфликтологии не достаточно информации. Вот почему мы выбрали такую тему для нашего исследования.

С понятием конфликта мы все знакомы (хотя бы на бытовом уровне). Педагогический конфликт – это процесс обострения противоречий между участниками образовательного процесса при исполнении ими соответствующих социальных ролей. Естественно, наибольшее внимание мы стараемся уделить противоречиям, возникающим между учителем и учеником.

Необходимо понимать, что учитель несёт профессиональную ответственность за педагогически правильное разрешение ситуации. Разница в возрасте и социальном опыте порождает значительное различие в видении конфликта «глазами учителя» и «глазами ученика». Учителю подчас нелегко понять глубину переживаний ребенка, а ученику – справиться со своими эмоциями, подчинить их разуму. Профессиональная позиция учителя обязывает его взять на себя инициативу в разрешении конфликта, и на первое место поставить интересы ученика как формирующейся личности.

К сожалению, большинство из методических разработок по этой теме составлены, на наш взгляд, очень непрактично – поведение учителя (то, каким оно должно быть) расписано очень подробно – на десятки «шагов» со сложно произносимыми и труднопонимаемыми названиями. Такие способы

работы над конфликтом довольно трудно понять, а уж об их практическом использовании и речи не идёт. Мы не считаем правильным подобное теоретизирование под видом практических разработок и предлагаем другой подход. Главное, на наш взгляд, условие, необходимое для успешного осуществления педагогического воздействия – это «холодная голова», то есть – спокойствие. Чтобы разобраться в ситуации и при этом не спровоцировать конфликт, оно просто необходимо. Итак, практика: Как успокоиться?

Успокоиться поможет, например, простой приём: «Дыхание на счёт». Он состоит в следующем: нужно сделать вдох, одновременно считая про себя до четырёх. Затем – выдох, так же на четыре счёта. Затем – снова вдох, но считаем уже до пяти, опять выдох. Продолжаем дышать, постепенно доводя счёт до двенадцати. Дыхание становится глубоким, размеренным – приходит спокойствие. (Приём использует очевидную связь между физиологическими процессами и психологическим состоянием.) Кстати: проведение дыхания на счет в обратном порядке (от 12 тактов до 4) позволяет быстро активизироваться и собраться с силами.

Другой приём: «Воспоминания». Психологи давно подметили, что, концентрируя внимание на приятных воспоминаниях, человек приходит в хорошее расположение духа. Для обретения уверенности порой достаточно ярко представить ситуацию, в которой вы когда-то чувствовали себя уверенно. Для того чтобы развеселиться – вспомнить ситуацию, когда вы смеялись и т.д. Это просто, но это – работает.

Самый простой приём сохранения спокойствия и хорошего настроения (условно назовём его «Хорошо!») заключается в следующем: попробуйте найти хорошее в ситуации. Например: на перемене ваши «подопечные» случайно разбили окно в классе и теперь со страхом ждут вашего появления. Первая (внутренняя) реакция вошедшего педагога? «Отлично! – по крайней мере, стало не так душно!». (Учитель теперь вполне способен не сорваться и остаться педагогом, не превращаясь в «карающую десницу правосудия» – он в состоянии разобраться в ситуации, и разобраться справедливо.) В данной ситуации, конечно, реакцией «Хорошо» дело не закончится, но нам было важно посмотреть именно её.

Итак, приёмы (какими бы они ни были) сработали и вы успокоились. Теперь можно работать и над непосредственным разрешением конфликта. Лучшим методом работы с конфликтом, на наш взгляд, является «смена позиций». Неоспоримо, что только понимание истинных причин конфликта даёт ключ к его разрешению (или, что ещё лучше, предотвращению). Метод смены позиций позволяет отвлечься от внешних проявлений и следствий, и обратить внимание на причины конфликта. Он основан на предположении о том, что полное понимание ситуации невозможно без взгляда на неё со стороны (одна точка зрения не даёт полной информации).

При использовании этого приёма предлагается осознать свою собственную позицию (цели, убеждения, потребности, актуальное состояние, ожидания). Далее – поставить себя на место ученика (помните, что он о се-

бе хорошего мнения). Осознайте его цели, убеждения, потребности, ожидания, актуальное состояние. Теперь взгляните на ситуацию глазами стороннего наблюдателя – представьте, что могло бы произойти между учителем и учеником, как они относятся друг к другу, какие советы вы могли бы дать тому и другому, каков вероятный исход этой ситуации? Теперь осталось в свете полученной информации ответить на вопросы: Что хочу я и что хочет ученик? Чего мы ожидаем друг от друга? Как не допустить конфликта? Какой манеры поведения мне стоит придерживаться в диалоге?

Ответив на эти вопросы, вы составите практически полную картину ситуации, что позволит вам выбрать наиболее эффективные варианты поведения. Овладение этой методикой (повторюсь – лучшей, на наш взгляд) требует времени и практики, но без труда не вытащить и рыбку из пруда!

Напоследок хочется вспомнить слова В. А. Сухомлинского: «Конфликт возникает тогда, когда учитель думает о ребёнке несправедливо. Думайте о ребёнке справедливо – и конфликтов не будет».

СТРЕСС И ПРОФИЛАКТИЧЕСКИЕ МЕРЫ ПО ЕГО УСТРАНЕНИЮ

НИЖЕГОРОВОДА Л. А.

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

Наш век – век стремительных перемен, который так или иначе влияет на нашу жизнь. Нам часто приходится сталкиваться с различного рода трудностями, которые приводят нас к стрессовым состояниям. В повседневной жизни мы нередко употребляем слово «стресс». Основателем концепции стресса является Г. Селье. В одной из своих работ он писал: «Каждый человек испытывал его, все говорят о нем, но почти никто не берет на себя труд выяснить, что же такое стресс» [3, с. 21]. Термин «стресс» был введен для обозначения обширного круга состояний, возникающих в ответ на разнообразные экстремальные воздействия – стрессоры. Согласно определению Г. Селье, «стресс есть неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование» [3, с. 22], причем стрессом является все, что нарушает нормальное взаимоотношение организма со средой. В зависимости от вида стрессора и характера его влияния выделяются различные виды стресса. В наиболее общей классификации стресс можно представить в виде схемы (рис. 1).

Однако надо отметить, что в начале своих исследований Г. Селье полагал, что стрессами являются только негативные события, тем не менее, в своих последующих работах он предложил выделять две разновидности этого явления: дисстресс (неблагоприятный стресс) и эустресс (положительный стресс).



Рис. 1. Классификация стресса

Установлено, что наибольшую опасность вызывают длительные, хотя и не столь сильные стрессы. Если кратковременные сильные стрессы активизируют человека и после него все показатели организма возвращаются в норму, то длительный слабый стресс вызывает истощение защитных сил, и, в первую очередь, его иммунную систему. Ученые в настоящее время почти не сомневаются, что мелкие конфликты и повседневные неприятности, связанные с напряженной обстановкой на работе (деятельность, во время которой нас часто прерывают; действия и навыки, которые мы плохо освоили или которыми не владеем; деятельность в компании с некомпетентными или немотивированными коллегами; работа, производимая в спешке и суете и т.д.) и в быту (разногласия с супругом; проблемы в воспитании детей; шумные соседи и т.д.) гораздо пагубнее отражаются на здоровье, чем сильный, но однократный стресс. При этом Г. Селье отмечает, что каждый человек имеет определенный запас адаптационной энергии, и если он ее израсходовал, неизбежно наступает «фаза истощения». Следовательно, задача каждого человека не доводить свои стрессы до хронической стадии, стремиться как можно быстрее решить проблемы, с которыми столкнулся, пусть даже с максимальным напряжением сил. А главное – сразу же позаботиться о своем здоровье: организовать полноценный отдых и восстановить защитные силы организма.

Однако существуют и различные приемы профилактики, которые включают в себя комплекс мер, предупреждающих причины появления стресса. К ним можно отнести следующие:

1. Хорошенько выспаться.

Самый простой способ снять напряжение – это сон. Если вы хорошо выспались и отдохнули, то у вас есть все условия, для того, чтобы сохранить в течение дня спокойствие и невозмутимость. Здоровый и регулярный сон укрепляет иммунную систему и снижает подверженность заболеваниям. Если вы бодрствовали всю ночь или начали день, толком не выспавшись, вам любая незначительная мелочь покажется большой и почти непосильной нагрузкой.

Задание: понаблюдайте в течение недели и выясните, сколько времени вы действительно спите. Каждый день записывайте время, а также то, чувствовали вы себя хорошо выспавшимся и здоровым.

Если вы хотите быстро и эффективно преодолеть стресс, то в качестве первого шага надо, начиная с сегодняшнего дня, ложиться спать на полчаса или даже на час раньше обычного, позвольте себе эту «роскошь», даже если вас еще ожидает какое-нибудь важное дело. Ваш организм отблагодарит вас за это: на следующий день вы сможете приступить к решению своих задач с новыми силами. Если вы не сможете уснуть сразу, позаботьтесь о том, чтобы вас не посещали мысли о работе или других проблемах. Почитайте увлекательную книгу (или которую вы давно хотели почитать) или послушайте хорошую музыку, но при этом лягте в постель и действительно устройте себе отдых. Между прочим, телевидение абсолютно непригодно для спокойного, осознанного расслабления, так как множество звуков и разнообразных картинок воздействуют на вас. К тому же не стоит смотреть вечерние развлекательные программы, как правило, они не являются расслабляющими, а бесконечное прерывание на рекламу является дополнительным источником раздражения.

2. Движение – это основа основ.

Фитнес клуб, спортзал, бассейн, каток и т.п. поможет вам сохранить хорошую форму посредством движения. Заметьте, пока вы занимаетесь спортом, мысли о работе или стресс куда-то исчезают. В это время ум получает некоторую передышку, в течение которой ему не нужно концентрироваться на повседневных проблемах и заботах, потому что в любой момент времени он занят лишь одним делом.

Поэкспериментируйте, подумайте одновременно о двух различных вещах – это невозможно. Самое большее, что может получиться, так это чередовать две разные мысли. И поэтому во время занятия спортом, ваш ум занят координацией движений.

3. Лучше прогулка, чем еще одна чашка кофе.

Если вы чувствуете себя утомленно и обессилено, сделайте следующее:

- выйдите после обеда на недолгую и по возможности энергичную прогулку вместо того, чтобы выпить еще одну чашечку кофе;
- если вы в ярости и теряете над собой контроль, сделайте небольшую пробежку (10-15 минут);
- потанцуйте 10-15 минут под быструю музыку;
- попрыгайте 10 минут со скакалкой.

4. Питание.

Специалисты по питанию в период стресса рекомендуют принимать пищу часто, но небольшими порциями. Важные питательные вещества, которые помогают организму преодолеть стрессовые состояния:

- витамины группы В поддерживают сопротивляемость состояниям страха, помогают предотвращать колебания настроения и раздражительность. Они содержатся в рыбе, авокадо, картофеле;

- витамин В1 (тиамин) смягчает депрессию. Он содержится в рисе, бобах, зернах подсолнечника;

- магний заботится об общей защите организма от напряжения. Он содержится в шпинате, ростках пшеницы, бананах, арахисе.

5. Делайте «маленькие передышки»

Чем более суетлив и утомителен окружающий нас мир, тем важнее и благотворнее оказывается погружение на несколько минут в тишину мира внутреннего. Для этого важно иметь возможность провести некоторое время в спокойствии, наедине с собой и в отключении от всего остального.

Упражнение: позвольте улететь своим заботам! Закройте глаза и сделайте три глубоких вдоха и выдоха. Подумайте немного о том, что в данный момент вызывает у вас наибольший стресс, и выберите для этого раздражителя ключевое слово (например, «конференция»). Если речь идет о каком-то человеке, пусть таким словом будет его имя. Представьте себе, что вы записываете это слово на маленькой доске – темным цветом, угловатыми кривыми буквами. Затем в своем воображении начните менять элементы этой надписи. Пусть буквы приобретут более мягкое начертание и пастельные цвета, станут округленными и приятными. Пусть вся доска окрасится в яркие жизнерадостные цвета, а записанное на ней слово мало-помалу потеряет связь со своим неприятным содержанием. В заключение подвесьте к доске множество разноцветных воздушных шаров и дайте ей просто улететь.

Если внешние требования идут одно за другим, то последней каплей может стать любая мелочь, даже незначительная, и именно в этих ситуациях данное упражнение поможет вам справиться со стрессом и вернуть беззаботное и спокойное состояние.

6. Перед сном «снимайте с себя заботы».

Перед сном душевные переживания и стресс часто становятся особенно тяжелыми. Вы хотите, да и давно уже должны спать, но не можете заснуть. На этот случай вы можете применить следующие приемы.

Упражнение: отпишитесь от своих забот.

Положите рядом с постелью лист бумаги и ручку и, если вы не сможете заснуть, просто запишите все тягостные мысли, которые вас мучают. Представьте, что вы пишете письмо самому себе или тому человеку, которым вы будете через два месяца. Откровенно поведайте себе о своих проблемах и огорчениях. Вы можете даже просто записать несколько ключевых слов, зафиксировать главные тезисы и, может быть, немного отсортировать эти тезисы по степени их важности. Облегчая свои переживания в

слова, вы получаете облегчение. Благодаря этому, ваше подсознание сможет освободиться от своей мнимой задачи мучить вас, непрерывно напоминая о ваших задачах и предостерегая об опасностях.

Помните! Ежедневное расслабление в течение 10 минут принесет вам больше пользы, чем еженедельная релаксация в течение часа. Чем регулярнее вы будете это делать, тем скорее ваше подсознание привыкнет к этим вспомогательным приемам, и тем охотнее оно будет работать с ними.

Литература

1. Гейссельхарт, Р. Прощай, стресс! Лучшие техники релаксации [Текст] / Р. Гейссельхарт, К. Хофманн-Буркарт. – М. : изд-во ОМЕГА-Л, 2005. – 117 с.
2. Словарь практического психолога [Текст] / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 800 с.
3. Щербатых, Ю. В. Психология стресса [Текст] / Ю. В. Щербатых. – М. : изд-во ЭКСМО, 2006. – 304 с.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

ПАНЮШКИНА М. А.

г. Калининград, Российский государственный университет им. И. Канта

Сегодня межкультурная составляющая учебного процесса диктует необходимость поиска новых психолого-педагогических и методических решений, связанных с моделированием системы обучения иностранному языку. Поэтому в теории и практике обучения иностранному языку активно разрабатывается проблема компетенций: как межкультурной, коммуникативной, так и общеучебной. Данные компетенции определяют успешность владения языком и его использование как средство общения. Поскольку они заявляют о наличии определенных способностей, без которых компетенция становится мало эффективной или вообще невозможной, кажется интересной проблема исследования этих способностей, определение их роли в имеющейся системе компетенций, их классификации и их влияний на обучение иностранному языку.

Целесообразно выделить экзистенциальную компетенцию, как самостоятельную компетенцию, поскольку умение учиться обуславливает формирование определенных способностей. Она понимается как совокупность индивидуальных характеристик человека, его черт характера, взглядов, представлений о себе и об окружающих, готовность к социальному взаимодействию. Эта компетенция определяется не только набором постоянных характеристик человека, она включает также факторы, являющиеся результатом воспитания, и может модифицироваться. Экзистенциальная компе-

тенция входит в когнитивный аспект цели обучения иностранному языку, являясь одной из составляющих общеучебной компетенции. Данная компетенция является результатом коммуникативной деятельности, и обуславливает успешность ее выполнения.

Экзистенциальная компетенция носит культурно обусловленный характер, и потому имеет большое значение для межкультурного общения: так, формы выражения дружелюбного и заинтересованного отношения, принятые в одной культуре, могут расцениваться носителями другой культуры как проявление агрессии или оскорбление.

Она чувствительна к сферам межкультурного общения, ибо готовность и желание человека вступить в это общение, его отношение к своему инофонному партнеру по общению в конечном итоге определяют качество и результаты взаимопонимания и взаимодействия.

Необходимость всестороннего изучения экзистенциальной компетенции мы связываем с кризисом современного образования, который проявился в бездуховности детей, в отсутствии у большинства гуманистических ценностных ориентаций; с наблюдаемым «экзистенциальным вакуумом», который обусловил отчужденность подрастающего поколения от общества, школы, семьи и от себя; с непродуктивными попытками отечественной педагогики решать проблемы нравственного и духовного воспитания без опоры на философские и психологические основания сущности и механизмов экзистенциальной сферы воспитанников.

Впервые экзистенциальная компетенция была выделена из понятия «экзистенциальной сферы», введенной в педагогику О. С. Гребенюк и Т. Б. Гребенюк из концепции педагогики индивидуальности: развитие самого обучающегося, его индивидуальности, то есть «системы сфер человеческого сознания, субъективного его мира. Таких сфер глубинной сущности человека в педагогике индивидуальности выделено семь: волевая, интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, экзистенциальная, предметно-практическая и сфера саморегуляции.

В отечественной лингводидактике и методике обучения иностранным языкам доказывается, что экзистенциальная компетенция с ее индивидуально-психологическими особенностями личности благоприятствует овладению знаниями, умениями и навыками в области иностранного языка и их использованию в практической речевой деятельности.

Способность учиться стимулирует развитие экзистенциальной компетенции, умений, рост декларативных знаний. Ее можно так же определить, как умение и желание открывать для себя «другое» – будь то другой язык, культура, новые люди или области знания.

Важно, чтобы становление и совершенствование указанных умений осуществлялись в тесной взаимосвязи с развитием коммуникативных умений, с работой над различными аспектами языка. Учащийся должен осознать и выработать свой индивидуальный стиль учебной деятельности, овладеть зна-

ниями, облегчающими ему понимание текстов или адекватно воспринимать структурные признаки того или иного грамматического явления.

Коммуникативная деятельность учащегося находится в первую очередь под влиянием личностных факторов, которые определяются индивидуальностью человека.

Составляющие экзистенциальной компетенции существуют только в движении, в развитии, и развитие это осуществляется не иначе, как в процессе той или иной практической и теоретической деятельности.

Эмоциональная деятельность связана с положительным отношением субъектов учебного процесса к содержанию обучения и к объекту и процессу его усвоения, учебный материал и используемая на уроке информация должны прогнозировать желание учителя и ученика работать с ним, а у учащихся пробуждать интерес к учению вообще и к иностранному языку в частности. Она играет важную роль в качественном усвоении учащимися всеми другими составляющими этого содержания. Так, например, формирование позитивных ценностных ориентаций по отношению к иностранному языку и к деятельности, связанной с его усвоением, позволяет помимо развития общеучебных и специальных умений решать и другие задачи: воспитывать у учащихся желание заниматься самообразованием; развивать стремление открывать новые для себя области практического применения изучаемого языка и т.д.

Эмоционально-оценочный аспект включает в себя: опыт творческой деятельности; опыт эмоционального отношения к объектам действительности, обретаемый в процессе обучения; актуализацию языковой личности в условиях межкультурной коммуникации; формирование позитивных ценностных ориентаций по отношению к иностранному языку и т.д.

Учебный процесс должен осознаваться учениками как индивидуальный, зависящий в первую очередь от его собственных усилий, которые он вкладывает в изучение языка, от степени его личной ответственности за результаты обучения.

Процесс приобретения учащимися личного опыта общения с чужой лингвокультурой требует создания ситуаций практического использования языка как инструмента межкультурного познания и взаимодействия.

Если учесть, что любой опыт приобретается человеком только в деятельности, то способность к межкультурной коммуникации может стать результатом лишь интенсивной познавательной деятельности учащегося, его активной интеллектуальной креативности, использования стратегий самостоятельных исследований и открытий. В учебном процессе это становится возможным, если учащийся вынужден действовать не по предлагаемым ему правилам и обстоятельствам, а от своего собственного лица. Данное положение делает актуальными личностные и эмоциональные компоненты восприятия иной лингвокультуры.

Экзистенциальная компетенция характеризуется умением человека управлять своими физическими и психическими состояниями, умением

удерживать их на должном уровне, гармонией чувств и поступков, гармонией слова и дела. Эта сфера помогает человеку вступать в определенные отношения с другими людьми. Ориентации, посредством которых индивид вступает в отношения с миром, определяют суть его экзистенциально сферы. Она выполняет функцию отбора идей и ценностных ориентаций.

Экзистенциальная компетенция включает готовность проявлять инициативу или даже идти на риск при непосредственном общении с носителями языка, обращаться за помощью к собеседнику, например, попросить его выразить ту же мысль более простыми словами; внимательно слушать собеседника, осознавать риск возможного культурно обусловленного непонимания в ходе общения.

Таким образом, экзистенциальная компетенция является определяющей, основополагающей при обучении не только иностранному языку, но и любому другому предмету, так как без желания самого ученика, его внутренней мотивации процесс обучения будет мало эффективным. Такие параметры, как личностные характеристики, взгляды, темперамент, не могут не учитываться при преподавании и изучении языка. Поскольку эти характеристики могут быть приобретены и изменены в процессе использования и изучения языка, их формирование может рассматриваться как одна из целей учебного процесса.

Литература

1. Гребенюк, О. С. Основы педагогики индивидуальности [Текст] : учеб. пособие / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк ; Калинингр. ун-т. – Калининград, 2000.
2. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам [Текст] / Г. В. Елизарова. – СПб. : изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004.
3. Общевропейские компетенции – владение иностранным языком: изучение, преподавание, оценка [Текст]. – М. : МГЛУ, 2003.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ВКЛЮЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ К ПРОФЕССИИ

СТАРОДУБЦЕВА Л. С.

г. Орск Оренбургской обл., Педагогический колледж

Адаптация молодого специалиста к профессиональной деятельности во многом определяется успешностью протекания начального этапа адаптации к профессии, связанного с профессиональной подготовкой студента (А. А. Реан, Н. С. Пряжников). В ряде работ подчеркивается зависимость адаптации студентов к профессии от особенностей исходных мотивов, их динамики в процессе профессиональной подготовки, влияния мотивов учебной деятельности

на отдаленные профессиональные планы (Н. А. Ершова, А. И. Капичников). В концепции системогенеза деятельности В. Д. Шадрикова показано, что на разных этапах профессионализации ведущими являются различные мотивы. При этом автор выделяет в качестве критических моментов в генезисе профессиональной мотивации принятие профессии и раскрытие личностного смысла профессиональной деятельности [1].

В связи с этим проблема содействия адаптации студента к будущей профессии на этапе профессиональной подготовки находится в центре внимания современных исследователей, которые связывают эффективность этого процесса с максимальным включением студента в контекст овладеваемой им профессиональной деятельности.

В соответствии с деятельностной теорией усвоения социального опыта, представленной в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, усвоение содержания обучения должно осуществляться в процессе его собственной внутренней мотивированной активности, инициируемой самим субъектом учебной деятельности.

Рассмотрение студента в качестве субъекта учебной деятельности невозможно в отрыве от её мотивов, в частности мотива достижения (И. А. Бахтина, С. В. Дроздов). Выраженность мотива достижения рассматривается исследователями в качестве критериального показателя субъектности студента. Мотивированность достижением проявляется в готовности стремиться к успеху в деятельности и быть настойчивым в процессе «добывания успеха» на основе «полной отдачи при выполнении дела» (Х. Хекхаузен). Характеризуя подобные сознательные усилия как «акты самодеятельности», авторы указывают, что они не только обнаруживают субъекта учебной деятельности, «в них он создается и определяется» (А. В. Брушлинский), обнаруживая «пристрастность» отражения (А. Н. Леонтьев) и психологическую активность.

Большинство исследователей выделяет в мотивации содержательную и динамическую стороны, а также ее энергетическую основу. По А. Н. Леонтьеву, мотив есть «предмет потребности», который «аффективно заряжен» и обладает побуждающей силой. Особую значимость внутренней активности личности, характеризующую мотивацию, подчеркивали Л. И. Божович, В. Э. Чудновский, П. М. Якобсон.

В отечественной психологии источником внутренней, «интрогенной» (Д. Н. Узнадзе) активности, как показывают исследования Ф. Д. Горбова, Н. Л. Карповой, Ю. М. Орлова, С. Л. Рубинштейна, выступают позитивные, «саногенные» (Ю. М. Орлов) психические состояния эмоционального подъема, обострения внимания и восприятия, повышенной работоспособности. Представляя единство интра-экстрапсихического, они являются «непосредственным динамическим эффектом» (С. Л. Рубинштейн) деятельности человека, «переходным звеном между случайным и стабильным» (Н. Д. Левитов), «последним звеном перед переходом в действие»

(Н. Л. Карпова) [2]. В контексте нашего исследования важно отметить, что психические состояния рассматриваются в связи с гностическими феноменами, создающимися в процессе самоотражения (Ф. Д. Горбов), в связи с переменами в эмоциональной сфере, переживаниями, которые выступают «основой научения», «ведут к самопознанию и самосовершенствованию» (Ю. Н. Кулюткин, Ю. М. Орлов), дают возможность лучше понять ситуацию, побуждают к определенным действиям, помогают «интериоризации культурных ценностей, эталонов и норм, а также принятию себя» (В. В. Давыдов), выступают «строительным материалом» для формирования качеств личности (С. Г. Вершловский, И. Д. Кларин, Ю. Н. Кулюткин).

Анализ теоретических источников свидетельствует, что «мера» активности субъекта в той или иной деятельности зависит от сложного психического состояния, которое определяется как «психологическая включенность в деятельность» (Б. Д. Парыгин), «мотивационная напряженность» (В. Г. Асеев, Е. П. Ильин), «захваченность деятельностью» (П. М. Якобсон), «мотивационная вовлеченность в деятельность» (Р. Х. Шакуров) [3], «мотивационная включенность в деятельность» (Н. Л. Карпова).

Определив мотивационную включенность студентов в учебную деятельность предметом целенаправленного формирования как фактора адаптации к профессии, мы конкретизируем сущностные характеристики понятия «мотивационная включенность студента в учебную деятельность» и предлагаем следующее рабочее определение.

Под мотивационной включенностью студента в учебную деятельность понимается сложное пролонгированное психическое состояние положительного эмоционального напряжения и сосредоточения внимания на предмете учебной деятельности, которое характеризует студента как её субъекта и способствует формированию устойчивого положительного отношения к избранной профессии, принятию её норм и ценностей, развитию социально и профессионально значимых качеств личности, чувства удовлетворенности деятельностью по овладению профессией.

Как всякое психическое состояние, мотивационная включенность студентов в учебную деятельность содержит мотивационно-побудительную, эмоционально-оценочную и активационно-энергетическую составляющие. В содержательном плане они представляют собой «сплав» субъективных психологических характеристик личности студента и определяют «меру» его активности в учебной деятельности.

Мотивационно-побудительный компонент включает в себя осознание личностной значимости учебной деятельности, принятие и заинтересованность в освоении норм и ценностей будущей профессиональной деятельности, положительное эмоциональное напряжение и сосредоточение внимания на предмете учебной деятельности. Критерием сформированности этого компонента выступает мотивация достижения успеха в учебной деятельности.

Эмоционально-оценочный компонент содержит адекватную самооценку образа «Я» как субъекта учебной деятельности, положительный прогноз вероятности достижения успеха в учебной деятельности, субъективное состояние уверенности в себе, эмоциональный подъем. Критерием сформированности компонента является положительный эмоциональный настрой на самореализацию в учебной деятельности.

Активационно-энергетический компонент включает потребность в рефлексии «меры» собственной активности в учебной деятельности, сознательно принятое намерение саморазвития социально и профессионально значимых качеств личности, овладение навыками саморегуляции психических состояний, способами и приемами эмоционального усиления интереса к предмету учебной деятельности. В качестве критерия сформированности компонента нами определена высокая целеустремленность на саморазвитие мотивационно-личностного потенциала учебной деятельности.

В феномене мотивационной включенности представлен и процессуальный момент – поэтапность формирования и переход от низших уровней к высшим, что позволило считать выделенные компоненты мотивационной включенности студента в учебную деятельность одновременно уровнями её сформированности.

Обоснованы психолого-педагогические условия формирования мотивационной включенности студентов в учебную деятельность:

- формирование мотивационно-смысловой установки на достижение успеха в учебной деятельности;
- развитие эмоционально-ценностного отношения к самореализации в учебной деятельности;
- актуализацию субъективной активности по саморазвитию мотивационно-личностного потенциала учебной деятельности;
- формирование направленности личности студента на освоение норм и ценностей будущей профессиональной деятельности, социально и профессионально значимых качеств.

Средствами реализации указанных условий обозначены: применение методов убеждения и внушения в учебно-воспитательном процессе, микропрактикум по овладению самовнушением, цикл занятий по освоению технологии самопознания и самопроектирования, психологическая поддержка (консультирование, коррекционно-развивающая работа, мотивационный тренинг), обучение саморегуляции психических состояний.

Начавшаяся опытно-экспериментальная работа заключается в апробации целостной системы формирования мотивационной включенности студентов педагогического колледжа в учебную деятельность как фактора адаптации к профессии.

Литература

1. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.

2. Карпова, Н. Л. Основы лично-ориентированной логопсихотерапии [Текст] / Н. Л. Карпова. – М. : Флинта, 1997. – 160 с.

3. Шакуров, Р. Х. Мотивация профессиональной деятельности: новые подходы [Текст] / Р. Х. Шакуров // Среднее профессиональное образование: проблемы, поиски, решения. – М. : изд. отдел ИПРСПО, 1994. – С. 45-67.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ СРЕДСТВА ОЗДОРОВЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКА КАК КОМПОНЕНТ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

СТУПКО М. А.

г. Москва, Московский гуманитарный педагогический институт

В XXI веке одной из самых серьезных проблем в России, возникающей под влиянием многочисленных факторов социально-экономического и экологического характера, а также низкой физической активности, стало здоровье детей. По данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков в общеобразовательных учреждениях, к 8 классу у 63 % школьников имеются заболевания позвоночника, у 45 % детей падает зрение, 22 % учащихся становятся гипертониками. Увеличивается количество нарушений психического здоровья, снижается уровень физического развития. 40 % первоклассников имеют нарушения осанки, 20 % детей страдают недостатком веса. В целом за период обучения в школе число здоровых детей уменьшается в 4 раза, а количество нервно-психических расстройств возрастает с 15 до 40 %. Первую группу здоровья имеет только 30 % детей [2].

Однако, несмотря на эту печальную статистику школа, являясь важнейшим звеном в осуществлении физкультурной работы, недостаточно использует для оздоровления подрастающего поколения имеющиеся возможности, в том числе нетрадиционные средства. Под физкультурной оздоровительной работой с использованием нетрадиционных средств, мы понимаем такую деятельность, с помощью которой можно повысить уровень развития и здоровья детей. Организовывать ее должны учителя физической культуры, имеющие специальную подготовку. Но, полученные нами в ходе обследования учащихся данные, а также анализ работы образовательных учреждений в данном направлении показали слабую организацию и низкую эффективность физкультурно-оздоровительной работы в школе. Так практически не ведется работа по оздоровлению учащихся с использованием нетрадиционных средств. Работа учителей физической культуры в большей степени направлена на спортивную деятельность, поэтому они чаще работают с детьми, которые имеют высокую физическую подготовленность. Рассмотрим это утверждение на примере ГО СОШ № 1221 с углубленным изучением немецкого языка г. Москвы. Данные результаты анализа работы на 2007-2008 учебный год показали, что:

- физкультминутки и физкультпаузы проводятся только учителями начальных классов;
- спортивные школьные соревнования организуют только ко Дню защитникам Отечества и Международному женскому дню;
- 93 % учащиеся не владеют нетрадиционными оздоровительными средствами (дыхательными упражнениями, «Ха – дыханию» йоги, точечным массажем биологически активных точек, аутогенной тренировкой, упражнениями йоги и т.д.);
- распределение по шкале индекса физического развития (ООО «Навигатор Здоровья» учащихся (228 человек) в апреле 2008 учебного года 9 % – отличный уровень резервов здоровья и работоспособности, близкий к эталону для своего возраста, 46 % – хорошее функциональное состояние, высокий уровень резервов здоровья и работоспособности, 26 % – удовлетворительный уровень резервов здоровья и работоспособности, 17 % – неудовлетворительное общее состояние организма, наличие нескольких «слабых» звеньев в системе жизнеобеспечения требует активизации жизненного стиля, 2 % – низкий уровень резервов здоровья и работоспособности.

Располагая этими данными, мы провели анализ, насколько студенты, получающие специальность «Физическая культура» готовы к внедрению в школу нетрадиционных средств оздоровления учащихся. Анкетирование студентов четвертого курса в октябре 2007 учебного года ГОУ СПО «Барнаульский профессионально-педагогический колледж» города Барнаула показало, что 96 % студентов не имеют навыки оздоровления учащихся с использованием нетрадиционных средств. В 2009 аналогичный опрос был проведен в ГОУ СПО города Москвы «спортивно-педагогический колледж» Департамента физической культуры и спорта города Москвы. Оказалось, что 98 % студентов тоже не имеют навыки оздоровления учащихся с использованием нетрадиционных средств.

Очевидно процесс подготовки учителя физической культуры в ссузах, где выпускается основная часть учителей физической культуры для общеобразовательной школы, все еще ориентирован на обучение студентов знаниям, умениям и навыкам в области физического воспитания ориентированного на физическую подготовку, укрепление здоровья и всестороннего развития личности. Но надо учесть, что с 1985 года происходит реформирование образования, поэтому целью образования физической культуры в стандартах нового поколения является, формирование физического развития личности, способной активно использовать ценности физической культуры для укрепления и длительного сохранения собственного здоровья, оптимизации собственной трудовой деятельности, организации индивидуального отдыха и досуга. Поэтому требуется совершенствования процесса подготовки учителей физической культуры.

Наше исследование также показало, что слабо ведется работа по формированию у подрастающего поколения мотивации к занятиям физической культуры и спортом, на занятиях со школьниками недооценивается

роль нетрадиционных средств укрепления здоровья. Это вызывает серьезные сомнения в обеспечении целостности подготовки учителя физической культуры и, следовательно, диктует необходимость переосмысления традиционных подходов к формированию его профессиональной готовности в условиях ссуза.

В связи с этим мы предлагаем ввести факультативный курс, при овладении, которым выпускник специальности «Физическая культура» приобретет знания, умения и навыки нетрадиционных средств оздоровления школьников. Элементы этого курса можно использовать их на уроках «Физическая культура» в школе, а также при проведении внеурочной групповой и индивидуальной работы с детьми и подростками. Основными задачами курса мы определили:

1. Повысить уровень готовности студентов специальности «Физическая культура» к организации оздоровительной работы с учащимися общеобразовательной школы путем формирования их профессионально-педагогической компетентности в применении нетрадиционных средств оздоровления на занятиях и во внеурочной деятельности.

2. Активизировать профессиональные знания, умения и навыки студентов, для эффективного осуществления работы с использованием нетрадиционных средств оздоровления в профессиональной деятельности.

3. Вооружить студентов необходимыми знаниями и умениями организации научно-исследовательской работы по решению задач физкультурно-оздоровительной деятельности в общеобразовательной школы.

Содержание курса включает следующие темы: дыхательные упражнения, «Ха – дыхание» йоги, точечный массаж биологически активных точек, аутогенная тренировка, упражнения йоги, стретчинг, Боди-Флекс, «Мудро-терапия», «Су-Джок».

В результате изучения курса студент должен:

знать:

- историю возникновения и развития нетрадиционных средств оздоровления;
- методику нетрадиционных средств оздоровления;
- функциональные изменения организма при выполнении методик нетрадиционных средств оздоровления;
- особенности применения нетрадиционных средств оздоровления в учебном процессе обучения и в структуре урока.

уметь:

- отбирать методику нетрадиционных средств оздоровления в соответствии с особенностями сезона года и потребностью школьников;
- самостоятельно проводить нетрадиционные средства оздоровления, соответственно методическим правилам в учебной группе;
- планировать использование нетрадиционных средств оздоровления;
- применять методы врачебного контроля.

Итак, большая ответственность лежит на ссуз за подготовку компетентного выпускника специальности «Физическая культура», умеющего работать в изменяющихся условиях в России. Так как важную роль в формировании здоровья школьника играет физическая культура с присущими ей биологическими и социальными функциями.

Литература

1. Амренова, М. М. Новые подходы к развитию физического воспитания [Текст] / М. М. Амренова, Т. В. Степкина // Среднее профессиональное образование. – 2003. – № 9. – С. 20-22.
2. Вахрушева, Л. А. Оздоровительный фитнес [Текст] : учеб.-метод. пособие / Л. А. Вахрушева, М. Е. Глухова, Н. Н. Рыжкова, М. А. Ступко, О. С. Андриянова. – Барнаул, 2007. – С. 112.
3. Кузьменко, Г. А. Основы научно-исследовательской работы студентов [Текст] : учеб. пособие / Г. А. Кузьменко, Ю. А. Ермолаев. – М., 2005.
4. Шеенко, Е. И. Карта наблюдений физического развития студентов [Текст] / Е. И. Шеенко // Специалист. – 2005. – № 1. – С. 15-16.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПЕДАГОГОВ-ДИЗАЙНЕРОВ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

УДАЛОВА А. А.

г. Нижний Новгород, Волжский государственный инженерно-педагогический университет

Дизайн является феноменом художественной культуры XX века. Стремительно развиваясь, он превратился в один из самых влиятельных видов проектно-художественной деятельности. Дизайн, стремится к созданию комфортной для человека среды на основе специальных научных исследований, оптимальных условий жизнедеятельности человека, его потребностей, условий взаимодействия с современной техникой.

В настоящее время появился спрос на специалистов, способных дать грамотную консультацию в области дизайна и научить основам дизайнерской деятельности, а так же вести научную работу в области дизайна. В связи с этим происходит динамичное освоение профессионально-педагогического образования в области дизайна. С активным развитием дизайнерского профессионально-педагогического образования актуальным становится вопрос о совершенствовании уровня и качества подготовки педагогов для сферы дизайна и дизайн-образования, способных реализовать принципы и методы дизайн-образования в практической педагогической деятельности.

Педагог профессионального обучения по специальности «Профессиональное обучение (дизайн)» должен быть подготовлен к следующим ви-

дам профессиональной деятельности: профессиональное обучение, производственно-технологическая деятельность, методическая работа, организационно-управленческая деятельность, научно-исследовательская работа, культурно-просветительская деятельность. Таким образом, подготовка будущих педагогов профессионального обучения в области дизайна имеет интегративную основу и включает в себя профессиональную и психолого-педагогическую подготовку.

Важным результатом процесса подготовки специалиста в системе профессионально-педагогического образования является не только сформированная система знаний, умений и способов выполнения профессиональных функций, но и формирование профессионально-ориентированной личности, способной к самореализации.

В настоящее время актуальным подходом, определяющим цели, задачи, содержание и методы современного образования, а так же критерии оценки достигнутых результатов является компетентностный подход, предполагающий не простую трансляцию знаний, умений и навыков от преподавателя к студенту, а формирование у будущих выпускников учебных заведений профессиональной компетентности.

Компетентностный подход в образовании в противоположность концепции «усвоения знаний», а на самом деле суммы информации (сведений), предполагает освоение учащимися различного рода умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в различных ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни. Причем особое значение придается умениям, позволяющим действовать в новых, неопределенных, проблемных ситуациях, для которых заранее нельзя наработать соответствующих средств. Их нужно находить в процессе решения подобных ситуаций и достигать требуемых результатов.

«Информационный взрыв», возникший вследствие использования информационных технологий, привел не только к увеличению в десятки раз объема потребляемой информации, но и к ее быстрому старению и постоянному обновлению. Постоянные изменения стали нормой жизни современного общества. В подобных обстоятельствах продуктивность профессиональной деятельности зависит не от обладания какой бы то ни было раз и навсегда заданной специальной информацией, а от умения ориентироваться в информационных потоках, инициативности, умения справляться с проблемами, искать и использовать недостающие знания или другие ресурсы для достижения поставленной цели.

Место исполнительного и эффективно справляющегося со своими обязанностями работника занял образ работника инициативного, умеющего брать на себя ответственность и принимать решения в неопределенных ситуациях, умеющего эффективно работать в группе на общий результат, самостоятельно учиться, восполняя недостаток профессиональных знаний, необходимых для решения конкретной проблемы, – работника компетентного.

В то же время проблематика компетенций не ограничивается лишь рамками успешной профессиональной деятельности. Это вопрос общечеловеческий. Человеку в современном обществе для решения не только профессиональных, но и личных задач необходимы такие способности и качества как самостоятельность, коммуникабельность, толерантность, готовность постоянно учиться новому в жизни и на рабочем месте, находить и применять нужную информацию и т.д. Необходимость обучения подобным качествам (компетенциям) по существу и является ответом образования на вызов современного общества, которое характеризуется все возрастающей сложностью и динамизмом. Компетентностный подход в обучении сосредоточивается на том, чтобы не увеличить объем информированности человека в различных предметных областях, а помочь людям самостоятельно решать проблемы в незнакомых ситуациях.

В компетентностном подходе перечень необходимых компетенций определяется в соответствии с запросами работодателей (требованиями рынка труда), требованиями со стороны академического сообщества и широкого общественного обсуждения, на основе серьезных социологических исследований. Овладение различного рода компетенциями становится основной целью и результатами процесса обучения, управление достижением которых в учебном процессе и определяют его эффективность, то есть качество образования.

Изменяется и позиция преподавателя, его главной задачей становится мотивировать обучающихся на проявление инициативы и самостоятельности, где каждый мог бы реализовать свои способности и интересы. Фактически он создает условия, в которых становится возможным выработка каждым учащимся на уровне развития его интеллектуальных и прочих способностей определенных компетенций в процессе реализации своих интересов и желаний, в процессе приложения усилий, взятия на себя ответственности и осуществление действий в направлении поставленных целей.

Компетентностный подход в высшем образовании предполагает особую организацию образовательного процесса в вузе. При этом усиливается его проблемно-исследовательская, практико-ориентированная направленность, все виды студенческой практики приобретают прикладной характер и связаны с выполнением проектов, ориентированных на запросы работодателей. Активизируется самостоятельная работа студентов по разрешению ситуаций, имитирующих профессиональные проблемы.

Анализ научной литературы по проблеме профессиональной компетентности (А. К. Маркова, А. Ю. Петров и др.) позволил выделить следующие компоненты в структуре профессиональной (художественной) компетентности будущих педагогов-дизайнеров:

1. Гносеологический (познавательный) компонент составляет обучение преподавателями и самостоятельное изучение студентами материала профессиональных дисциплин с целью приобретения знаний, умений и навыков, способов умственных действий. К знаниям, умениям и навыкам

профессиональной художественной деятельности будущих педагогов-дизайнеров относятся такие, как грамотное использование техник и средств выразительности в живописи, графике, использование композиционных законов и т.д.

2. Практически-деятельностный компонент включает в себя профессионально значимые умения педагогов-дизайнеров, когда замысел воплощается на практике в оригинальной композиции. Основной характеристикой дизайн-образования является развитие деятельностно-практической составляющей, уникальность и ценность авторской идеи.

3. Аксиологический (ценностный) компонент позволяет соотнести отраженную реальность с взглядами, представлениями, убеждениями, идеалами личности и определяет систему ценностей, систему нравственных и других социальных норм, принципов, установок, их функционирование в конкретных исторических условиях. Осознание студентами аксиологической составляющей дизайна как вида искусства можно отнести к механизмам саморазвития личности, где профессиональная мотивация к получению интересной творческой специальности является стимулом к постоянному самосовершенствованию.

4. Коммуникативный компонент. Нельзя не учитывать важность и потенциальные возможности коммуникативной составляющей дизайн-образования. Дизайнер постоянно работает с людьми, поэтому навыки общения необходимы будущим специалистам этого направления. У заказчика обычно уже имеется сформированный в той или иной степени образ конечного продукта, который может отличаться от представления того же продукта дизайнером. Таким образом, дизайн продукта в большинстве случаев представляет собой компромисс между видением заказчика и дизайнера и он должен приложить усилия, чтобы прийти к взаимовыгодному решению. Особенно важен коммуникативный компонент в деятельности педагога-дизайнера.

5. Рефлексивный компонент. Большое значение для подготовки специалиста любого профиля имеет развитие у него профессиональной рефлексии как свойства личности, мышления и условия, необходимого для достижения высокого уровня профессионального мастерства. Развитие рефлексии будущих специалистов педагогов-дизайнеров способствует тому, что активность личности обучающегося приобретает более целенаправленный характер, он начинает лучше осознавать и понимать мотивы своей деятельности, у него повышается уровень самосознания, навыков планирования и прогнозирования собственной деятельности и ее результатов.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КОМАНДИРОВ КУРСАНТСКИХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

ХАБИБУЛИН Р. Г.

г. Вольск Саратовской обл., Вольское высшее военное училище тыла
(военный институт)

Рассматривая организацию профессионально-педагогической подготовки, направленной на формирование высокого уровня готовности командиров курсантских подразделений к педагогической деятельности, мы исходили из определения, в котором технология организации процесса обучения рассматривается как «...описание, объяснение мастерства, умения, искусства реализации функции образования, выражающихся в получении результата как приращения к потребностям, нормам, способностям обучающихся путем критериального действия, наиболее оптимальным способом» [1].

Методическая система проектировалась нами на основе метода моделирования, который позволил представить технологические этапы подготовки через комплекс показателей, характеризующих уровень сформированности информационной основы деятельности военного педагога. К ним относятся: этапы, цели, содержание подготовки, условия реализации, основные методы, формы, средства, обеспечивающие ее эффективность.

Формирование военно-педагогической компоненты подготовки командира курсантского подразделения ввуза, мы полагаем, следует разделить на три основных периода.

Первый период – подготовительный. Он охватывает время обучения курсанта, будущего командира, в военно-учебном заведении и характеризуется опосредованным отношением к формированию военно-педагогических знаний, умений, навыков. Вместе с тем на основе осознанного и подсознательного сравнения обучающихся и воспитывающих его командиров, особенно по вопросам военно-педагогической подготовки, истолкование их деятельности, определения своего отношения к ним у курсантов уже складывается понятие важности военно-педагогической деятельности, понятие о мастерстве, критериях его оценки, начинают развиваться военно-педагогические способности.

Всё то, что закладывается в ходе образовательного процесса в военно-учебном заведении в плане военно-педагогической направленности и значимости ее, определяет потом и отношение офицера к указанным вопросам. Поэтому вопросам военно-педагогической подготовки курсантов в ходе профессионально-педагогической подготовки в ввузе должно быть отведено особое внимание. Эти вопросы в концентрированном виде отражаются в квалификационных требованиях к выпускнику ввуза и конкретизируются в учебных программах.

Второй период – это становление офицера в должности командира курсантского подразделения. Данный период длится обычно от двух до трех и более лет. В это время у офицера окончательно складывается представление о характере своей профессии, происходит выработка педагогических установок, личных принципов и правил, проверка теоретических знаний учебных дисциплин, практических навыков и умений. В этот период организаторские и коммуникативные функции в известной мере отходят на второй план. Практическая деятельность в основном, как правило, сводится к обработке материала ближайших занятий. Типичные недостатки в работе командира на этом этапе состоят в неумении правильно распределить учебное время, слабом руководстве деятельностью курсантов. Мастерство только начинает складываться в стабильную систему.

Третий период – это совершенствование педагогического мастерства офицера-командира в процессе приобретения опыта. В течение его происходит непрерывное развитие педагогических способностей, углубленное понимание значения военно-профессиональной направленности в образовательном процессе.

Формирование педагогической компоненты подготовки командира курсантского подразделения в вуза должно быть организовано и проводиться в течение всех трех периодов с использованием различных форм и методов в рамках профессионально-педагогической подготовки.

Под организацией профессионально-педагогической подготовки мы понимаем, прежде всего, проведение комплекса мероприятий в военном вузе в целях повышения уровня психологической готовности командиров курсантских подразделений к реализации военно-педагогической деятельности.

Все мероприятия условно можно разделить на три группы: организационные, методические и собственно самостоятельную работу командира.

К организационным мероприятиям следует отнести мероприятия, направленные на определение целей, содержания, методов, общего и semesterного объемов времени и его распределение по видам деятельности, (планирование, установочные совещания, инструктажи, сборы и т.д.), создание необходимых условий для подготовки и обеспечения необходимыми источниками. В наших условиях эти мероприятия осуществляет учебный отдел, командир батальона (начальник факультета), создавая необходимые предпосылки для успешной работы командира.

Самостоятельная работа командира включает в себя формирование его мотивации, высокой заинтересованности и последовательный ежедневный труд самого офицера, планирование, организация и обеспечение своей деятельности. Главное условие ее успешности – последовательность, систематичность, контроль и самоконтроль.

Основными формами методической работы с командирами курсантских подразделений по количеству участников, будут:

– индивидуальные (консультирование, индивидуальные тренинги, систематическое информирование и т.д.);

– групповые (лекции, семинары и др. занятия, совещания, заседания круглых столов, школ передового педагогического опыта т.д.);

– массовые (конференции, семинары, выставки, фестивали и смотры-конкурсы педагогического мастерства, научные и методические издания и т.д.).

Исследования и практика показывают, что организация профессионально-педагогической подготовки командиров подразделений в военном учебном заведении, как педагогическая система, должна отвечать следующим принципам:

– быть единой. Это означает, что принятые в ней принципы одинаковы и обязательны для всех категорий командиров, независимо от характера их специальности и от сферы ее применения. Единство касается видов и форм повышения военно-профессиональной квалификации, методического руководства, системы контроля;

– быть всеобъемлющей. В нее включаются все категории командиров, занятые обучением и воспитанием курсантов;

– быть непрерывной, так как каждый командир курсантского подразделения обязан поддерживать свои военно-профессиональные знания на уровне достижений военной науки в определенной области. В соответствии с этим участие командира подразделения в системе повышения квалификации должно быть не однократным, а систематическим;

– осуществлять планомерное обучение на основе перспективных планов развития военной науки и техники;

– обеспечивать целенаправленность и актуальность работы, обеспечивать решение задач, возникающих в ходе образовательного процесса;

– строиться на комплексной основе в соответствии с тенденциями развития военного дела.

Основными структурными подразделениями вуза, организующими профессионально-педагогическую подготовку, являются: учебный отдел, научно-исследовательский отдел, кафедры вуза, библиотеки, методический кабинет и др., кроме того, центральным звеном среды является локальная информационно-вычислительная сеть вуза (при наличии).

Литература

1. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : изд-во «Магистр», 1997. – 224 с.

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

ХАРЧЕНКО М. В.

г. Белебей Респ. Башкортостан, Белебеевский педагогический колледж

Поступив в учреждение среднего профессионального образования, молодой человек сталкивается с рядом новых сложных проблем: новые ус-

ловия, новый коллектив, новые правила и т.д. Для части студентов возникает непростая проблема проживания в студенческом общежитии: новое окружение, новые условия быта, новый режим. Первокурсники пытаются понять, «куда я попал» и «кто меня окружает», – таким образом, начинается процесс адаптации.

Понятие «адаптация» возникло еще в XIX веке и использовалось главным образом в биологии. Сейчас же оно имеет следующие толкования:

Адаптация – это приспособление организма к устойчивым и меняющимся условиям среды, а также к изменениям в самом себе.

Адаптация – это процесс приобретения людьми определенного социально-психологического статуса, овладения теми или иными социально – ролевыми функциями. В процессе социально-психологической адаптации человек стремится достигнуть гармонии между внутренними и внешними условиями жизни и деятельности. По мере ее осуществления повышается адаптированность личности. При полной адаптированности достигается адекватность психической деятельности человека заданным условиям среды и его деятельности в тех или иных обстоятельствах.

Адаптация молодого человека в образовательном учреждении и его проживание в общежитии является важным элементом в системе учебной и воспитательной деятельности. Процесс адаптации чрезвычайно динамичен, везде свои правила, своя жизнь, жизнь – не похожая на предыдущую и в ней нужно уметь адаптироваться. Проблемы в адаптационный период обычно носят следующий характер:

- трудно привыкать к учебному процессу (новые учителя, новые требования);
- трудно привыкать к новому коллективу (барьер в общении с новыми людьми);
- трудно привыкать к новым условиям жизни (наступает самостоятельность в учебе и организации быта);
- меняются отношения с родителями (дети оторваны от дома, становятся независимыми).

Поступая в учреждение среднего профессионального образования, молодой человек оказывается в новых условиях не только в смысле получения образования, но и в смысле проживания, так как зачастую студенты проживают в общежитиях, где также идет свой процесс адаптации к новым бытовым условиям, успех которой зависит от целенаправленно проводимой работы воспитателя.

Работа воспитателя в общежитии сложна и кропотлива. В короткое время предстоит сформировать коллектив, изучить личность каждого студента, обеспечить индивидуальное развитие и многое другое. Одним из главных направлений в деятельности воспитателя является работа со студентами-новичками, а именно помощь в период адаптации, в ходе которой решаются следующие задачи:

1. Создаются условия позволяющие снизить влияние дезадаптирующих факторов на процесс адаптации студентов новичков.

2. Проводится комплекс мероприятий и дел, способствующих наиболее оптимальной адаптации студентов к новым условиям проживания и обучения.

3. Организуется знакомство студентов-новичков с воспитателем, активом этажа, между собой.

4. Организуется обустройство комнат студентов-новичков.

5. Организуется ознакомление с правилами проживания и режимом дня в общежитии.

6. Исследуется социально-психологическое состояние студентов в процессе адаптации.

7. Организуются мероприятия, способствующие сплочению студентов-новичков между собой, со старшими курсами.

8. Исследуются потенциальные способности и предпочтения.

9. Проводится анонимное анкетирование с целью выяснения результата адаптации.

10. Основными показателями успешной адаптации являются:

11. Воспитание сплоченного коллектива.

12. Достижение оптимального равновесия в динамичной системе «личность – социальная среда».

13. Максимальное проявление и развитие творческих возможностей и способностей личности, повышение ее социальной активности; регулирование общения и взаимоотношений.

14. Формирование эмоционально-комфортных позиций личности.

15. Самореализация личности.

16. Самопознание и самокоррекция.

17. Повышение эффективности деятельности как адаптивности, как адаптирующейся личности, так и социальной среды, коллектива.

18. Повышение стабильности и сплоченности социальной среды; сохранение психического и физического здоровья.

19. Развитие умений нравственного самопознания, самоанализа и самооценки.

20. Воспитание морально устойчивой личности, которая способна: к осмыслению и созиданию себя и окружающего мира; к открытому и доброму общению с окружающими; к овладению, словом и культурой дела.

Таким образом, переход от средней школы к среднему специальному учебному заведению требует целенаправленной организации социально-психологической адаптации студентов к новым условиям не только в учебном заведении, но и в условиях общежития.

СПОРТИВНЫЕ ТАНЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНО-КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

ЯРЦЕВА Н. В.

г. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет

Танец – это сложный вид невербального искусства, в котором средствами создания образности являются танцевальные движения, танцевальная музыка, танцевальные костюмы и танцевальная среда.

Как и всякое искусство, танец доставляет ни с чем не сравнимое удовольствие. Именно в танце можно познать свой дух и свое тело и выразить все свои чувства. Танцующий стремится выразить свои настроения и эмоции в пластически красивой и эстетически совершенной форме. Свобода и легкость движений, красота и пластичность радуют и танцоров и зрителей. И само обучение танцу является активным творческим процессом. Преодолевая трудности, тренируя тело и осваивая лексику танца, человек познает красоту танцевального творчества.

Одной из главных задач физической подготовки будущего учителя музыки в педагогическом вузе является развитие его специфических двигательно-координационных способностей.

Введение спортивных танцев в процессе физической подготовки может способствовать развитию двигательно-координационных способностей будущего учителя музыки. В профессиональной подготовке будущих учителей музыки не учитываются возможности занятий физической культуры в процесс реализации которых могут быть включены спортивные танцы, которые, с одной стороны будут способствовать улучшению спортивной подготовки будущих учителей музыки, что будет способствовать развитию так же специфических координационных способностей, а с другой стороны, позволят им глубже осознать взаимосвязь музыки и движения.

Потребность в движении генетически заложена в человеческом организме и обусловлена всем ходом его эволюционного развития. Физиологи и врачи утверждают, что без движения человек не может быть абсолютно здоровым. Но развитие науки и техники способствовало постепенному снижению двигательной активности людей, что со временем стало сказываться на их здоровье. Всемирной организацией здравоохранения было выделено 200 факторов, которые существенно влияют на современного человека (В. В. Макаров).

Учитель музыки – центральная фигура процесса массового музыкального образования, от эффективности деятельности которого зависит уровень музыкальной культуры новых поколений (И. В. Москвина). Специфика целей, задач и содержания музыкального образования детей и юношества нашла отражение в характеристике деятельности учителя музыки, которая отличается многосторонностью (организаторская, певческая,

хормейстерская, исследовательская и др.) и полифункциональностью (сочетанием общевоспитательных и музыкально-развивающих функций).

Все это предопределило необходимость научно обоснованной организации профессиональной подготовки учителя музыки. В отечественной педагогике данная проблема занимала и продолжает занимать важное место. Труды Э. Б. Абдуллина, О. А. Апраксиной, Л. Г. Арчажниковой, Б. В. Асафьева, Л. А. Рапацкой, Г. М. Цыпина и других составляют прочный фундамент теории музыкально-педагогического образования.

Многочисленные исследования последних десятилетий показали, что различные виды координационных проявлений человека в физическом воспитании, спорте, трудовой и военной деятельности, быту достаточно специфичны (С. К. Марьясов, В. П. Назаров, Г. Н. Сатиров, В. С. Фарфель).

В системе управления движениями одним из основных понятий, на основе которого строятся другие, является понятие координация движений – «организация управляемости двигательного аппарата».

Правильность выполнения двигательных действий имеет две стороны: качественную, названную Н. А. Бернштейном (1946) адекватностью, которая заключается в приведении движения к намеченной цели, и количественную – точность движений. Во всех случаях речь идет о целевой точности, непосредственно связанной с успешным решением двигательной задачи.

К наиболее важным специфическим КС относятся способности к точности воспроизведения и оценки пространственных, временных и силовых параметров движений; к равновесию, ритму, быстрому реагированию, ориентированию в пространстве, быстрой перестройке двигательной деятельности, а также к произвольному расслаблению мышц, вестибулярной устойчивости.

Развитие двигательно-координационных способностей у будущих учителей музыки не маловажно, так как им приходится одновременно играть на инструменте и дирижировать, в то же время перелистывать ноты и т.д.

Спортивные танцы – сложно-координированный вид спорта. Особенностью мастерства, является овладение сложной и тонкой координацией движения, умение передавать не только общий характер движения, но и его детали.

Главной задачей, при развитии координационных способностей будущих учителей музыки, является обеспечение широкого базиса (фонда усвоенных двигательных умений и навыков) и на его основе, достижение разностороннего результата.

Для успешного решения задачи, студентов обучают сначала обширному кругу двигательных действий. Для этого на занятии применяются разнообразные упражнения, танцевальные связки, которые комплексно развивают физические качества. Преобладают упражнения, воздействующие на различные специальные и специфические координационные способности.

В качестве дополнительных тренировочных средств могут использоваться такие упражнения, которые способствуют улучшению функций анализаторов при относительной пассивности занимающихся.

Анализаторы, как часть нейромышечной системы, являются одновременно частью «физиологического субстрата» координационных способностей, следовательно, определяют уровень их развития. Например, способность к равновесию, и развитие вестибулярного аппарата.

Эффект обучения будет достигнут в том случае, если с помощью определенных методических приемов будет повышаться координационная сложность тренировочных средств.

К числу данных методических приемов можно отнести:

- варьирование способа выполнения упражнения;
- изменение внешних условий;
- комбинирование двигательных навыков;
- выполнение упражнения при недостатке времени, а также в ½ ритма;
- варьирование принимаемой информации – зрительной, слуховой, вестибулярной, тактильной и кинестетической;
- выполнение упражнения после предварительной значительной подготовки – для совершенствования ориентационной, реакционной способностей, а также способностей к переключению двигательных действий.

Занимаясь спортивными танцами, будущие учителя музыки приобретают двигательный опыт, который сочетает движение рук, ног и корпуса, что способствует развитию двигательного-координационных способностей.

Регулярные тренировки способствуют улучшению циркуляции крови и снабжения тканей организма кислородом, повышению мышечного тонуса. Каждый, в зависимости от индивидуальных качеств и возможностей, выбирает подходящий и интересный вид спорта. Огромное количество поклонников имеют спортивные танцы. Интенсивные движения, выполняемые в разных темпах под красивую музыку, включают работу всех мышц и суставов. Таким образом, спортивные танцы – это наилучший «комплекс специальных упражнений» для всего тела. Кроме физической нагрузки, спортивные танцы – это еще и красивые движения, ритмичная музыка, оригинальные костюмы, атмосфера творчества, что в целом у каждого танцора создает положительные эмоции. С точки зрения медицины, спортивные танцы – это лекарство от стрессов и депрессии, а также профилактика таких заболеваний, как гипертония и ишемическая болезнь сердца (Е. В. Диницин, Д. А. Ермаков).

Благодаря занятиям танцами у студентов формируется правильная осанка, прививаются основы этикета и грамотной манеры поведения в обществе, представление об актерском мастерстве. Между тем хореография, как никакое другое искусство, обладает огромными возможностями для полноценного совершенствования человека, для его гармоничного духовного и физического развития.

Являясь творческой деятельностью человека, спортивный танец объединил в себе не просто спорт и искусство, а представляет собой богатейший вид творчества, отражающий в себе все красоты мира, которые может показать человек. Определенное количество студентов из-за своей нерешительности, скованности могут проявить себя, используя лишь один инструмент – собственное тело: красоту звука и ритма, линии, чувства, силы, скорости, напряжения и расслабления, возможностей тела человека, как эластичного материала и как языка, понятного представителю любого этноса, а так же красоту гармонии всех этих граней спортивного танца.

Доказано, что под воздействием физических упражнений в организме человека вырабатываются особые гормоны – эндорфины, влияющие на формирование хорошего настроения и положительных эмоций, повышающие устойчивость к стрессам и вызывающие ощущение уверенности в себе.

РАЗДЕЛ 5

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

МОДУЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К САМООБРАЗОВАНИЮ В ОТРАЖЕНИИ ПРИНЦИПА РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ

ДЕРЯБИНА Л. Б.

г. Златоуст Челябинской обл., Златоустовский металлургический колледж

В образовательной деятельности часто приходится встречаться с самоорганизацией – появлением порядка из хаоса, рождением структур, их усложнением и развитием. Развитие модульной организации подготовки студентов к самообразованию можно интерпретировать как происходящие изменения в личных свойствах участников образования, влекущие за собой изменения в их деятельности (взаимодействии), в средствах, которыми они предпочитают пользоваться. Суммируя, такого рода изменения обуславливают переходы от одного уровня готовности студентов к самообразованию к другому. При этом переходы принято называть бифуркациями. Бифуркации (от лат. *bis* – дважды и *furca* – вилы) – разделение, разветвление чего-нибудь в двух направлениях (науч., книжн.) [5].

Бифуркации происходят в самых различных областях познания (физика, математика, социология и др.). Основы теории бифуркации заложены А. Пуанкаре и А. М. Ляпуновым в начале XX в., затем эта теория была развита А. А. Андроновым и учениками. Знание основных бифуркаций позволяет существенно облегчить исследование реальных систем (физических, биологических, социальных и др.), в частности, предсказать характер новых движений, возникающих в момент перехода системы в качественно другое состояние, оценить их устойчивость и область существования [1]. Громадное значение имеет вывод современного естествознания о неоднозначности путей эволюции систем, о неустойчивости по отношению к начальным данным. «Эволюция может определяться не столько прошлым, которое забывается, сколько будущим, которое ведёт к самодостраиванию. Очень

важно, что сложным системам нельзя навязывать пути их развития, а нужно обеспечивать самоуправляемое развитие, правильно организуя воздействия в пространстве, времени и масштабе» [3, с. 221]. Говоря об эволюционировании, необходимо помнить характерные состояния: предыстория объективной реальности (прошлое), ее установившееся состояние (настоящее) и будущее состояние (будущее). При этом установившееся состояние является границей между прошлым и будущим состоянием. Необходимо подчеркнуть, что если прошлое не имеет альтернатив, то будущее содержит альтернативы. Иными словами, будущее состояние связано с настоящим через бифуркации. Результат бифуркации заранее предсказать практически невозможно, так как последующее течение событий определяется как случайными факторами, так и наличием альтернатив.

Различные пути эволюции связываются с бифуркациями при изменении констант среды. В одной и той же среде без изменения ее параметров могут возникать разные пути эволюции. Изучая разные стадии развития процессов в открытой нелинейной среде, можно ожидать качественное изменение картины процессов, в том числе переструктурирование – усложнение и деградацию организации среды. Причем это происходит не при изменении констант среды, а как результат саморазвития процессов в ней. Из этого положения вытекает идея регулируемого эволюционирования. Термин «эволюционирование» здесь является синонимом термина «развитие». Реализация принципа регулируемого эволюционирования в построении модульной организации подготовки студентов к самообразованию предполагает непрерывное уточнение в сознании субъекта своей роли, которая состоит в проверке выводов педагогического исследования на предмет соответствия реальной педагогической практике. Причем регулирование проявляется в том, что уточняются и перепроверяются выводы педагогической практики с данными педагогических теорий, проверенных временем, если они не согласуются или идут в разрез друг с другом.

Реализация подготовки студентов к самообразованию возможна, если они намеренно регулируют свои самообразовательные действия в соответствии со своими целями и нормами, принятыми в обществе. В этом случае развитие готовности студентов к самообразованию окажется регулируемым с помощью управления данным видом деятельности. Таким образом, имеет смысл говорить о регулируемом эволюционировании как особом способе развития готовности студентов к самообразованию. Легко предположить, что состояние модульной организации подготовки студентов к самообразованию как системы не остается неизменным; с каждым промежутком времени осуществляются количественные и качественные изменения ее свойств. Это обусловлено воздействием на данную систему целого ряда факторов, а также показателей внешней среды. Прежде всего, это время, поскольку мы изучаем изменение системы модульной организации подготовки студентов к самообразованию во времени. Вмешательство в осуществляемый процесс самообразовательной деятельности студентов произво-

дится адресно и намеренно. Целенаправленные изменения вносятся тогда, когда появляются объективные основания для этого. Одним из таких оснований являются выявленные отклонения в логике продвижения к предвиденным (спрогнозированным) результатам. Верхнее основание – прогнозируемое состояние готовности студентов к самообразованию служит ориентиром в деятельности и во взаимодействии участников образования. Принимая во внимание верхнее основание как желаемый результат осуществляемого процесса подготовки студентов к самообразованию, участники образования согласовывают с ним свои действия. Это относится как проектированию самообразовательной деятельности, так и внедрению вариантов деятельности в практику осуществляемого самообразования.

В соответствии с перспективным состоянием готовности студентов к самообразованию субъекты образования определяют траекторию продвижения предстоящего процесса к объявленным и воспринятым целям. В технологии осуществления модульной организации подготовки студентов к самообразованию закладываются представления о путях достижения спрогнозированных состояний готовности студентов к самообразованию, благодаря чему самообразовательная деятельность представляет собой проект процессов, направленных на достижение спрогнозированных состояний готовности к самообразованию. Корректировка внедряемых процессуальных реализаций в практику подготовки студентов к самообразованию предстает как генезис системы модульной организации. В качестве показателей внешней среды относительно этой же системы могут выступать потребности населения в образовательных услугах. Необходимо учитывать также внешние воздействия на систему, которые носят случайный характер и именно которые ответственны за необратимость эволюционных процессов.

Подготовка студентов к самообразованию осуществляется не только по замыслу извне, руководствуясь кем-то заданным спектром условий, но и определяется набором внутренних показателей. Для регулируемого эволюционирования процесса подготовки студентов к самообразованию характерна осознанная намеренность в осуществлении данного вида деятельности. При этом студент имеет возможность, сопоставляя социальные и личные ценности, выстраивать свою образовательную траекторию, опираясь на свои сущностные свойства, к которым относятся развившиеся способности участников образования и приобретенный опыт самообразования. В качестве внутренних показателей может рассматриваться уровень развития базовых характеристик готовности студентов к самообразованию:

- эмоционально-личностный аппарат, позволяющий учитывать значимость единства различных сторон личности для реализации самообразования на практике;
- знания, умения и навыки по определенным направлениям социального опыта усвоенные личностью. Эта характеристика отражает уровень интеллектуального развития;

– умения личности работать с основными источниками информации, в которых собран, обобщен и хранится накопленный человечеством социальный опыт;

– организационно-управленческие умения, выраженные осмысленной системой действий, приемов, методов и т.п., направленных на достижение поставленных целей самообразования [4].

Для рационального планирования подготовки студентов к самообразованию и выбрать пути ее осуществления, необходимо оценить тот «разрыв», который следует преодолеть всем субъектам педагогического процесса в течение сроков, установленных для обучения и воспитания в техническом колледже. Крайними точками являются, с одной стороны, исходный уровень развития начинающих студентов, а с другой – тот уровень требований, который отражен в квалификационных характеристиках специалиста.

Таким образом, состояние системы модульной организации подготовки студентов к самообразованию в каждый конкретный временной интервал характеризуется соответствующими признаками, обусловленными «действием» этих факторов. В этой связи множество «значений», описывающих состояние системы модульной организации подготовки студентов к самообразованию в каждый конкретный временной интервал образует траекторию эволюционирования.

Информация о реальном состоянии системы модульной организации подготовки студентов к самообразованию, а также учет предопределяющих ее поведение факторов, позволяет прогнозировать возможные ее состояния в перспективных временных интервалах. Поскольку действие как внутренних, так и внешних факторов не может быть однозначно определено, то в каждый из конкретных временных интервалов с учетом меняющихся внутри и межличностных условий состояние системы модульной организации подготовки студентов к самообразованию может быть описано целым набором прогнозируемых состояний. Основанием для проектирования действий, направленных на изменение количественных и качественных свойств системы модульной организации подготовки студентов к самообразованию является ее реальное состояние (уровень готовности студентов к данному виду деятельности), а также обобщенные прогнозируемые характеристики, которые образуют конечный набор вариантов. На следующем временном интервале вновь осуществляется оценка состояния системы модульной организации подготовки студентов к самообразованию, которое по своим количественным и качественным характеристикам в определенной мере будет отличаться от прогнозируемых вариантов. Поэтому описание этого осуществленного состояния будет использоваться в качестве основания для проектирования прогнозируемых вариантов состояния на следующем временном интервале, которые будут носить вероятностный характер в силу наличия случайных факторов характеристики прогнозируемых состояний, и их количество будет ограничено конечным числом вариантов. Множество состояний образует область возможных вариантов эволюционирования сис-

темы модульной организации подготовки студентов к самообразованию [2]. Речь идет о том, что каждое конкретное состояние зависит от конкретных параметров (времени, внутренних показателей, внешних показателей, случайных факторов), определенным набором которых можно уточнять прогноз ожидаемого состояния системы модульной организации подготовки студентов к самообразованию (рис. 1). Для удобства изображения используем символ C_{ij} варианта состояния системы модульной организации подготовки студентов к самообразованию в каждом временном интервале t_i .

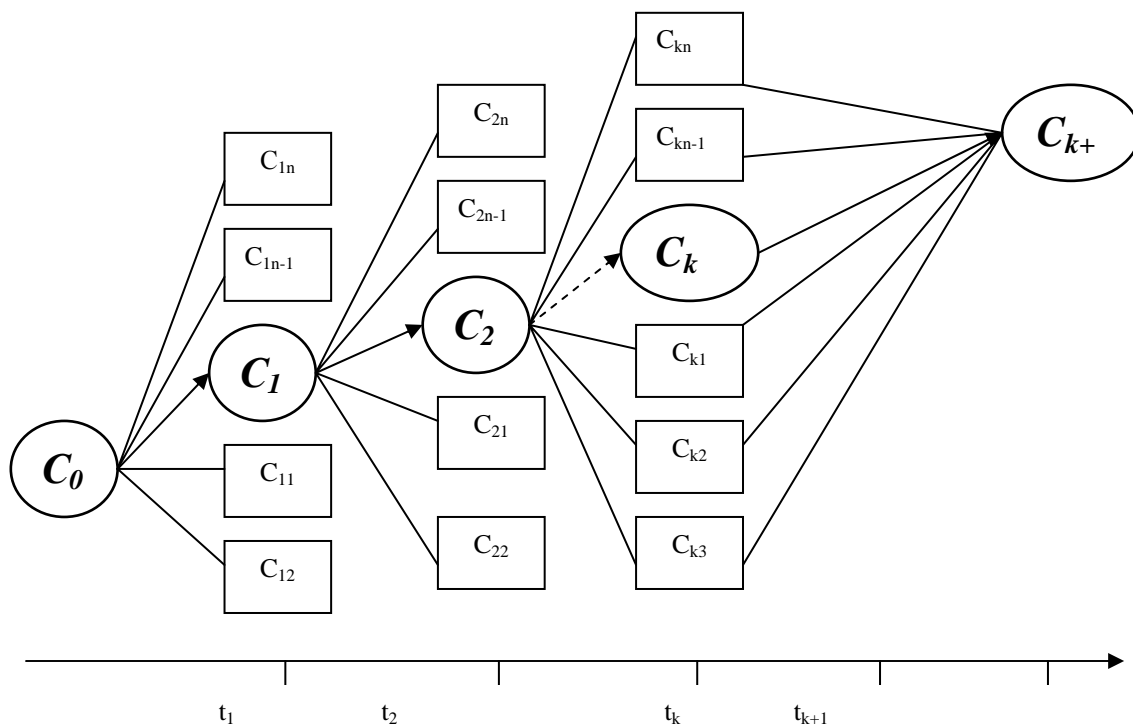


Рис. 1. Изменение состояний системы модульной организации подготовки студентов к самообразованию

Другими словами, в ходе развития системы модульной организации подготовки студентов к самообразованию происходит постепенное наращивание целесообразных количественных и качественных изменений, описывающих показатели готовности студентов к самообразованию с учетом меняющихся внутри и межличностных условий, что сказывается, в конечном счете, на свойствах самой системы.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь [Текст]. – М., 1993.
2. Ильясов, Д. Ф. Принцип регулируемого эволюционирования в педагогике [Текст] : монография / Д. Ф. Ильясов, Г. Н. Сериков.– М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 336 с.

3. Князева, Е. Н. Одиссея научного разума. Синергетическое видение научного прогресса [Текст] / Е. Н. Князева. – М., 1995. – 228 с.

4. Сериков, Г. Н. Самообразование. Совершенствование подготовки студентов [Текст] / Г. Н. Сериков. – Иркутск : изд-во Иркут. ун-та, 1991. – 232 с.

5. Толковый словарь русского языка Д. Н. Ушакова [Электронный ресурс] // http://www.longsoft.ru/cgi-bin/erd_fnd.pl.

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

КИСЕЛЁВ В. К.

г. Балашов Саратовской обл., Балашовский институт (филиал)
Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского

Поскольку вуз – это прежде всего наука, а НИРС – это «зеркало», результат НИР, то качественная организация НИРС (а не ее профанация) становится возможной только в финансово-устойчивых, обладающих хорошей материальной и научной базой вузах, следящих за качеством образовательного и научного процесса и потому, как правило, относимых к числу престижных. Кроме финансового и материального благополучия вуза, определенное значение приобретает и сложившиеся внутри него неформальная среда и отношение к НИРС в средах: преподавателей, студентов, местных сообществ и т.д. Соответственно НИРС может рассматриваться как важный элемент (параметр) работы многих «престижных, качественных» вузов. Для того чтобы охарактеризовать состояние НИРС вуза как хорошее, необходимо хотя бы условно отнести сам вуз к числу престижных (а лучше к числу качественных), а это потребует ввести объективные критерии такого отнесения. В частности, с этой целью вузы РФ можно условно подразделять различными способами, в том числе и применяя следующие критерии:

1. По наличию «длительной истории вуза» – присутствие как минимум досоветского и советского периодов, сохранность и преемственность научных школ (но не все императорские университеты выжили до настоящего времени);

2. По географической удаленности от традиционных «научных центров» (например, Казанский госуниверситет долго не входил в нужные «перечни» вузов Минобразования РФ);

3. По рейтингу, но весь вопрос в том, кто «заказывает музыку». Например, рейтинг, который составляет шанхайский университет Цзяо Тун, и рейтинги Минобразования РФ, благотворительного фонда В. Потанина, «рейтор» и т.д. Причем МГУ – во многих международных рейтингах не входит даже в первую полсотню вузов – 76 место в мире, 23 место в Европе, СПбГУ – 305 место в мире, в Европе – 124, а «виноват во всем» один

провальный показатель – число цитируемых исследований – оно почти всегда и стабильно – 0!!!

В мировом сообществе и у отдельных граждан РФ может возникать вопрос о том, как и кого же могут готовить данные вузы, с таким низким рейтингом, как они могут заниматься НИР и тем более НИРС. Тем не менее вопреки всем нападкам на систему Высшего образования в РФ следует отметить, что она, как «наследница», правопреемница советской школы, всегда славилась своим качеством, и свидетельством тому может быть «бегство умов» начавшееся в 90-х гг. XX века и особо не снижающееся по отдельным специальностям и поныне (программисты). Возможно, что особую роль сыграло наличие такой взаимосвязи, как «школа – ПТУ – предприятия» или «школа – вуз – НИИ – предприятия» и т.д. В итоге получается, что одного отнесения вуза к «хорошему месту» в каком-либо рейтинге недостаточно, для того чтобы сказать об истинном качестве получаемом в нем образовании.

Теперь возникает вопрос о том, что же мы можем называть НИРС? Безусловно, ответов здесь будет великое множество и каждый из людей будет по своему прав, но истина окажется как всегда где-то рядом и во многом будет не достижима по многим субъективным и объективным причинам. Тем не менее попытаемся «пролить свет» на данную проблематику. Первое, с чего следует начать, – это, безусловно, введение понятия – НИРС. Категория очень емкая и в то же время слишком локальная. Например, НИРС – система взаимодействия преподавателя и студента. Прежде всего, мы должны разграничить эту категорию относительно того субъекта, к которому мы ее применяем, студенты дневного – заочного отделения, первокурсники – старшекурсники, студенты технических – гуманитарных специальностей и т.д.

Сузим рамки нашего исследования множеством студентов дневного отделения. Первоначальный взгляд на эту «массу» студентов вызывает необходимость в ее дальнейшей более узкой группировке, в том числе не только по курсам обучения, но и по другим различиям, например гендерным [1]. Здесь справедливости ради надо отметить, что результаты исследования студентов по аналогичной проблематике могли бы дать не предсказуемый результат. Безусловно в современных условиях результаты бы отклонились от существующих, но стремление заняться наукой опять таки не получило бы должной поддержки и связано это может быть как с действием внешней так и внутренней сред системы образования, которая как и большинство других социально-экономических систем не является замкнутой. Ярким примером, показывающим нарушение связи «школа – вуз» могут служить недавние результаты контрольных срезов (аналогичных ЕГЭ) в МГУ, то есть вуз получает со школы далеко «некачественное сырье», которое естественным образом не то что не готово к участию в НИРС, а даже не всегда адекватно к восприятию учебного материала.

Необходимо также помнить и о том, что современные требования в области отечественного высшего профессионального образования изменя-

ются не только под воздействием Болонского процесса, но и при активном влиянии возрастающих требований работодателей. Некоторые события как в России (перспективы привлечения частных капиталов в вузы), так и в других странах (например, во Франции – проблемы с «законом о первом найме») показывают практическую слабость и неприспособленность выпускников системы классического высшего образования. Именно поэтому, в целях обновления отечественной системы образования, происходят наблюдаемые реформы в данной сфере. Также следует отметить, что несоответствие современного уровня знаний, умений и навыков выпускников целям рынка отмечают и сами выпускники (а также студенты 2-5 курсов) и их родители, создающие дополнительную проблему в мотивации студентов для преподавателей и указывающие на излишний, по их мнению, академизм в системе высшего образования, то есть на «знания ради знания».

Именно здесь появляется первая несостыковка в цепочке: обучение – знания – научные исследования – работа. Из нее сначала выпадают – научные исследования, а затем, как снежный ком, знания – «всё равно теория никому не нужна, придешь на работу – всему научишься и т.д.», а далее и сам процесс обучения, так как во многих вузах, многие коммерческие студенты превращаются в «священную корову», а оглядываясь на них, не все, но многие другие бюджетники и коммерческие студенты «снижают собственную планку», что постепенно обретает массовый характер и формирует такой тип студентов – как «болото». Но даже в этом «болоте» всегда находятся «островки знаний», которые создают «почву» для исправления ситуации.

Все это, безусловно, подтверждает необходимость в изменении существующих целей и методик преподавания различных дисциплин (разумеется, при сохранении лучших и подтвердивших свою эффективность старых методик), в первую очередь профилирующих дисциплин. Но поскольку высшее образование в РФ зиждется на принципе «политехнизма» образования, то это пожелание-требование может быть отнесено и к непрофильным дисциплинам. Безусловно, методы преподавания различных дисциплин могут существенно различаться (не только в зависимости от ее профильности в данной специальности, но и в зависимости от личности преподавателя), но общая цель у них может быть единой.

Начнем с дисциплин, преподаваемых на младших курсах, и затем перейдем к преподаваемым на более старших (на примере экономического факультета БИСУ им. Н. Г. Чернышевского). Так, при преподавании экономической теории (на 1-2 курсах), было бы желательным учитывать, что в основной своей массе студенты еще не только не знакомы с экономической терминологией, но и отличаются слабым развитием экономического мышления, что создает дополнительные трудности в восприятии фактического материала. В целях устранения подобных проблем на лекциях рекомендуется использовать значительное число примеров, уделять большее внимание общению с аудиторией, не бояться потерять время на казалось бы «элементарные» вопросы, так как ограниченность лекционных часов можно

компенсировать семинарскими часами, а в крайнем случае и ИРС (на которую до сравнительно недавнего времени выделялись значительные часы). Именно поэтому немаловажным по значению фактором является ведение и лекций и семинарских занятий одним и тем же преподавателем, что позволяет избежать разность в системе требований (создать их устойчивость) и подготовки как к семинарам, зачетам, так и к экзаменам, дополнительно задавая нужный настрой студентам как с психологической, так и с организационной точек зрения.

Особую важность, приобретают рефераты, так как они являются первым опытом и прообразом будущих курсовых и квалификационных работ. Что же касается самих курсовых работ по экономической теории, то преподавателю необходимо сформулировать лишь «рабочие» темы, которые нужно уточнять, переформулировать и менять в зависимости от желаний, интересов студентов, или в случае их безразличия постараться выяснить их склонности и заинтересовать. Данный подход является очень эффективным и к старшим курсам приносит «высокие дивиденды». Речь в данном случае идет о высоких результатах НИРС в ГОУ ВПО БИ(ф)СГУ им. Н. Г. Чернышевского. Например, студенты экономических специальностей традиционно занимают высокие места в различных олимпиадах и конкурсах. Более подробная информация содержится на сайтах СГУ им. Н. Г. Чернышевского, БИСГУ <http://www.bf.sgu.ru>, на сайтах МСЭФ РФ – www.msef.ru и www.olimp-msef.ru и т.д. Кроме того, на факультете подготовлено 2 лауреата Госпремии «по поддержке талантливой молодежи» и 3 лауреата стипендии Правительства РФ.

Конечно, изменение одной методики преподавания ничего не даст, если организация НИРС сталкивается с такой проблемой, как скудность библиотечных фондов. Способом разрешения этой проблемы может стать рассмотрение ее как задачи, которую можно решить какими-либо способами, например можно задействовать ресурсы Интернета и ФОС, создав некий минимум электронной библиотеки свободного доступа.

Другая проблема, с которой можно столкнуться при организации НИРС – система отношений преподаватель–студент, которая является неравноправной и соответственно нуждается в изменении. В настоящее время она в основном проявляется в жесткой форме патерналистских отношений (именуемых – субординацией, в ее часто крайнем значении), в то время как в западных вузах отношения более мягкие, ближе к либеральным.

Безусловно, основная часть вышесказанного является составным элементом традиционных методик, которые преобладают на младших курсах. Что же касается более старших курсов, то здесь необходимо применять современные технологии – различные компьютерные презентации (в том числе и мультимедиа), компьютерные расчеты (которые особенно необходимы в курсах экономико-математических дисциплин), слайд-шоу, организация деловых игр и мастер-классов, приглашение на лекции и семинары предпринимателей и руководителей хозяйствующих субъектов и организа-

ций и т.д., то есть все то, что может заинтересовать студентов и, по выражению лауреата нобелевской премии Р. Коуза, «уйти от экономики школьной доски». По мере возможности, следует привлекать студентов к различным социально-экономическим опросам, что иногда может стать обязательной частью их квалификационной работы различного уровня. Таким образом, современные методические приемы основываются на положительном опыте старых методов, дополняют и развивают их за счет использования передовых средств связи, информации и компьютерной техники.

Тем не менее самой главной проблемой в организации НИРС является психологический микроклимат в коллективе и восприятие студентами в своем коллективе тех кто «выделяется» на их сером фоне («выскачка», «букварь» и т.д.). Решение этой проблемы возможно при общем и системном воздействии всего преподавательского коллектива на студенческий корпус. Однако для того чтобы сами преподаватели стремились к качественной организации НИРС, им необходимо быть заинтересованными в этом процессе. Таким образом, НИРС – это система взаимодействия преподавателей и студентов, с целью побуждения последних к первоначальным научным поискам.

Отметим, что в последние десятилетия наше общество многократно обращалось к проблеме реформирования, развития или модернизации образования, и каждый раз в центре обсуждения оказывалась проблема кадрового обеспечения системы образования. Это неслучайно, так как успех образовательного процесса в первую очередь обусловлен личностью педагога [2]. Поэтому особую актуальность все более приобретает тезис – «Кадры решают все!». Следовательно, возникает необходимость в создании Федеральной, постоянно действующей программы по развитию ИПС, возможно, что и в чем-то аналогичной Президентской программе по подготовке управленческих кадров с зарубежными стажировками и предварительными (обязательными и бесплатными для всех, кто отработал после окончания вуза менее 15-20 лет) 3-кратными в неделю ежегодными курсами для всех преподавателей по иностранным языкам, в тех городах (или лучше в тех же вузах), в которых работают преподаватели. Это важно еще и потому, что в настоящее время практически нет четкой и прозрачной системы поддержки (моральной и материальной) преподавателей, активно занимающихся руководством НИРС, что становится тем более странным, поскольку студент может получить не только именную стипендию Правительства РФ, стать лауреатом государственной премии по поддержке талантливой молодежи (а это 30 или же 60 тысяч рублей) и т.д., но и одновременно с этой денежной суммой он получает и документы, с помощью которых он впоследствии может легко (особенно в последнем случае) дожив до пенсионного возраста оформить себе звание «ветеран труда РФ». Преподавателю же в этот момент в лучшем случае объявляется благодарность от лица руководства вуза, «заменяющую» все премии и шансы на получении таких же льгот в будущем, на которые так легко теперь может претендовать его студент-лауреат. В данном случае необходимо законодательно предусмотреть автоматиче-

ское, адекватное премирование и награждение научных руководителей, в объемах по крайней мере не меньших, чем у студентов, теми же моральными и материальными благами. Считаю, что совершенствование методов управления, в первую очередь управления ППСом вуза, может позволить обеспечить качественный рост самих управляющих, управляемых, престижа вуза, знаний студентов (лучше если при этом их еще будут и гармонично соединять с практикой).

Способом ответа на данные проблемы со стороны ведущих российских вузов стал их частичный переход на СМК, хотя бы по одному какому-то направлению – чаще всего, используя при этом удовлетворенность студентов качеством работы преподавателя (Тамбовский госуниверситет, ГУ-ВШЭ и т.д. где преподаватель получает вторую заработную плату, не считая почасовки, именно на основе критериев СМК) [3], создавая соответствующую систему мотивации (надо отметить, что она в некотором роде не безупречна) через льготы и доплаты. Управление ППС возможно только на основе четкого придерживания правовых норм, так как в противном случае дестабилизируются отношения, в коллективе распространяются отношения всеобщего страха и недоверия, а руководитель применяет извечный принцип – «разделяй и властвуй».

Даже беглый анализ приведенных положений свидетельствует о «созревших» в обществе настроениях по рассматриваемой проблеме, серьезных намерениях Правительства РФ по значительному расширению объема прав и свобод педагогических работников. В то же время мы должны понимать, что введение абсолютного большинства из указанных положений необходимо осуществить законом, то есть необходимо обеспечить комплексное законодательное регулирование правового положения педагогических работников.

Конечно, многое в изменении системы управления вузами и ППС в частности уже сделано, но, как замечают многие преподаватели, от последнего изменения системы оплаты труда бюджетникам выиграли только очень низко оплачиваемые работники данной сферы (в основном обслуживающий персонал и ассистенты кафедр), все же остальные оказались с прибавкой к окладу не сопоставимой с реальными темпами инфляции в РФ. Таким образом, произошедшие изменения (отмена ЕТС) пока внесли не столько положительные, сколько отрицательные моменты во взаимоотношения участников образовательного процесса. Всё это является следствием непродуманности процесса реформирования бюджетной сферы и потому неэффективного расходования средств федерального бюджета.

Следующей проблемой является механизм государственного финансирования деятельности СНО в части оформления командировок студентам, которые, безусловно, сложнее стало оформлять по многим субъективно-объективным критериям и как следствие это «подкосило» организацию НИРС в целом, так как студенты теперь не только «авансируют» свои расходы, но и несут их полностью, а самореализовываться здесь могут только

бюджетные студенты через не совсем приятный для них механизм «материальной помощи» или через «привлечение спонсорской помощи». Это отрицательно сказывается на подготовке к «выездным» мероприятиям и резко снижает заинтересованность студентов в результатах НИРС. Выходом из сложившейся ситуации могло бы стать возвращение прежних норм регулировавших командировочные расходы студентов без отсылки на уровень прибыльности вуза и необходимость поиска «лазеек» по оплате. Кроме того, часть расходов можно аккумулировать заранее в специальном фонде оплаты командировок студентам, ставя этот фонд в зависимость от объема поступающих в средства за оплату обучения студентов.

Следующая проблема – организация специальных волонтерских групп на различных гуманитарных специальностях с целью проведения тренингов, психологического тестирования и т.д., направленных на подготовку (за 3-6 месяцев) студентов в том числе и к таким программам, как стипендиальная программа В.Потанина. Вариантом решения данной проблемы могло бы стать создание центра подготовки к Олимпиадам и конкурсам (по аналогии с СГУ) и более активная работа со спонсорами.

В современных условиях также необходимо налаживать более четкую связь с работодателями, часть из которых связана с нашими выпускниками, что дает больше стимулов самим студентам для трудоустройства и самореализации, но уже с большей оглядкой на положительную (устную) рекомендацию со стороны ведущих преподавателей. Тем не менее некоторые возможности трудоустройства предоставляют различные организации – учредители конкурсов и олимпиад. Например, МСЭФ РФ, фонд В. Потанина и т.д.

В итоге заставляет задуматься тот факт, что «статистические данные по России не позволяют установить зависимость между уровнем личных доходов и образовательной подготовкой людей. Не существует общепризнанной методики оценки величины человеческого капитала на микро- и макроуровнях, а предлагаемые подходы весьма противоречивы. Трудоустройство выпускников зависит от скоординированности действий работодателей, вузов, служб занятости, самих выпускников и т.д. Сейчас эти действия рассогласованы» [4].

Следовательно организация НИРС является сложным социально-экономическим подпроцессом в учебно-научной организации деятельности вузов РФ, имеющая не только проблемы, но и ярчайшие перспективы, при условии изменения государственной системы отношения к ППС вузов, финансированию и организации деятельности СНО и НИРС.

Литература

1. Сизонов, А. И. Динамика ценностных ориентаций студентов БФСГУ в 1992-2000 г. [Текст] / А. И. Сизонов // Цивилизация на пороге тысячелетия : сб. науч. ст. ; вып. 2. Т. 1. – Балашов : изд-во БГПИ, 2001.

2. Шудегов, В. Е. Проблемы и перспективы законодательного регулирования статуса педагогических работников [Электронный ресурс] / В. Е. Шудегов, Е. В. Буслов, И. А. Рожков // www.narod.ru/forumobrazov/.

3. Приказ Ректора РУДН № 496 от 25 декабря 1997 г. «О порядке расчета зарплаты кафедр и ППС» [Текст].

4. Кузьмина, А. Потенциал рабочей силы и рынок образовательных услуг [Текст] / А. Кузьмина // Вопросы экономики. – 2007. – № 1.

ВЛИЯНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

ТУРСУНБАЕВА Н. Л., МУСТАФИНА О. А.

г. Бугуруслан Оренбургской обл., Педагогический колледж

Инновационные подходы в преподавании лингвистических дисциплин как педагогическое условие развития профессиональной компетенции будущего учителя – основная проблема, над которой работает предметно-цикловая комиссия иностранных языков педагогического колледжа г. Бугуруслана. Данная проблема была выстроена с учетом требований к современному специалисту, высокие требования к которому обусловлены социально-экономическими изменениями в нашем обществе и формированием рыночных отношений.

Роль иностранного языка в воспитании высококомпетентной личности бесспорно высока, так как новая социальная действительность с целым рядом беспрецедентных глобальных проблем развития диктует необходимость умения взаимодействовать на межкультурном уровне. Переход к интеркультурному обучению требует определенной реформы целей и процесса подготовки учителя иностранного языка: она должна быть направлена на обучение будущих учителей как специалистов не только по преподаванию языка, но и как посредников межкультурной и иноязычной культуры обучающихся, как экспертов, глубоко усвоивших возможности и технологию интеркультурного общения. Поэтому готовность к интеркультурному общению становится одним из важнейших показателей социально-профессионального статуса, что актуализирует проблему формирования и развития межкультурной компетенции у студентов – будущих учителей иностранного языка специальных профессиональных учебных заведений. Ведь именно такие учебные заведения закладывают фундамент профессии, формируют менталитет специалиста, расширяют профессиональный профиль, развивают творческие способности, обеспечивают профессиональную мобильность и конкурентоспособность.

Каждый конкурентоспособный специалист, как считает В. П. Щетинин, должен быть не только квалифицированным пользователем

непрерывно обновляющихся технических устройств и технологий, но и постоянно заниматься их совершенствованием, искать принципиально новые, все более плодотворные технологии, организационные, экономические и социальные решения.

Речь идет, как отмечают многие исследователи, о повышении инновационно-профессиональной культуры специалиста.

Анализ теоретических источников позволил нам выделить одно из основных направлений в вопросе совершенствования профессионального образования, а именно повышения инновационно-профессиональной культуры. Это – оптимизация методов обучения, то есть активное использование инновационных педагогических технологий (технологии открытого образования, кейс-технологии, проектные технологии, технологии проблемного обучения, интерактивные технологии, технология обучения в сотрудничестве и др.) обеспечивающих подготовку специалистов с учетом конъюнктуры рынка, большую свободу выбора обучающимся образовательного маршрута в соответствии с их способностями, интересами.

Приоритетным направлением в применении современных технологий в практике нашего образовательного учебного заведения является технология профессиональной направленности.

В настоящее время педагогическую технологию понимают как «последовательную взаимосвязанную систему действий педагога, направленных на решение педагогических задач или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса» [9]. Цель педагогической технологии – «повышать эффективность образовательного процесса, достичь гарантированных запланированных результатов обучения [4].

Мы полагаем, что большими обучающими возможностями в применении технологии профессиональной направленности при подготовке будущего учителя иностранного языка обладают: микропреподавание и прикладная лингвистика. Микропреподавание – специально организованная деятельность студентов, имитирующая живой реальный педагогический процесс сочетающий в себе как учебные, так и игровые элементы. Прикладная лингвистика – детальное изучение языка совместно с изучением процессов обучения языку.

Следует отметить, что преподаватели ПЦК иностранных языков рационально используют как микропреподавание, так и прикладную лингвистику при формировании профессионально-педагогических умений. С целью углубления лингвометодической подготовки студентов проводится планомерная работа на всех преподаваемых предметах языкового цикла: лингвострановедении, практическом курсе иностранного языка, лексикологии, стилистике, фонетике, теории и методике преподавания иностранного языка.

Сам процесс овладения методической теорией строится нами как восхождение от абстрактного к конкретному, что позволяет обеспечить формирование:

- системы научных знаний, умений, навыков;
- знаний, умений и навыков профессиональной деятельности;
- личности учителя, его профессионально-педагогической направленности.

Следовательно, профессиональная компетенция рассматривается нами как профессионально-методические умения в теоретической, практической и исследовательской деятельности.

В своей работе над формированием профессиональной компетенции мы опираемся на систему профессионально-методических умений М. В. Языковой, позволяющей выстраивать учебный процесс как целостную систему обучения, а также выделять составляющие эту систему элементы. Мы рассматриваем теоретические умения в единстве с ЗУНами профессиональной деятельности и способности студентов к рефлексии.

Учитывая отсутствие опыта преподавания иностранного языка и неумение студентов опереться на собственный опыт изучения иностранного языка необходимо постепенное погружение студентов в микропреподавание. Поэтому уже на первых лекционно-практических занятиях студентам предлагается:

- провести организационный момент, используя «оперативную схему» и привести пример необычной формы его проведения;
- проанализировать его роль и место на уроке и т.п.

Использование видеозаписей на семинарско-практических занятиях позволяет формировать умение определить возможности, практический, развивающий, воспитательный потенциал данного урока, выделить наиболее полно способы и приемы деятельности учителя на уроке за счет использования такого приема, как «стоп кадр».

Видеозапись сокращает временной разрыв между ознакомлением студентов с теоретическими положениями и их непосредственной реализацией на уроке. Посещение уроков учителей, работающих по разным УМК позволяет обучаемым частично отследить различные способы подачи материала учебника, представить и пронаблюдать реализацию различных целей обучения иностранному языку. При просмотре любого урока считаем необходимым организовывать целенаправленное наблюдение за занятиями, формировать умение составлять «фотографию» урока, видеть достоинства и недостатки учебного процесса.

Для активизации методических знаний, например по теме «Аудирование как вид речевой деятельности», личного опыта студентов и создания первичного стереотипа предлагается:

- проанализировать умение восприятия иноязычной речи на слух в соответствии с требованиями Программы обучения английскому языку в начальных классах;
- составить «оперативную схему» организации работы над аудированием в соответствии с этапами работы над аудиотекстом;

- сравнить свою «оперативную схему» со схемой просмотренного видеофрагмента;
- определить задачу, поставленную перед собой, и задачу, поставленную учителем.

Самостоятельный анализ деятельности учителя в конкретных условиях способствует взаимодействию студентов в рефлексивной среде.

Изучение литературы по профессиональной готовности студентов к педагогической практике, а также наблюдение за работой студентов-практикантов убедительно показывают, что у студентов недостаточно опыта использования разнообразных приемов работы с обучаемыми, что отрицательно сказывается на результатах обучения. Однако профессиональное становление возможно только при осознанной, самопроизвольной активности субъекта, что обуславливает необходимость развития способности к рефлексивному мышлению. Семинарско-практические занятия способствуют не только обсуждению теоретических положений и вооружению студентов оперативными схемами, а также способствуют ознакомлению с разнообразными приемами работы, поиск которых осуществляется самостоятельно.

Решая методические задачи, студенты проигрывают как отдельные фрагменты занятий, так и занятия в целом, составляют планы уроков, выступают в роли учителя и учащихся, моделируют режимные моменты с использованием иностранного языка, просматривают видеофрагменты и видеоуроки и обсуждают их. Методическая копилка с видеоуроками, подготовленными лучшими студентами – конкурсантами «Педагогического мастерства», является хорошей базой для формирования методической культуры будущего учителя иностранного языка, для развития педагогической компетенции.

В рамках ПЦК иностранных языков были проведены диагностические исследования с целью выявления влияния инновационных подходов на развитие профессиональной компетенции будущего учителя иноязычной культуры. Основное направление исследования было связано с измерением самооценки студентов выпускных групп, так как важной проблемой является готовность студентов к творческой деятельности, к реализации творческих идей, их способность и желание интегрировать теоретические знания о современных технологиях обучения и преобразовывать их в творческие практические действия.

В связи с этим по завершению непрерывной педагогической практики в целях оценки ее результатов, студентам 3 курса отделения «Иностранный язык» было предложено закончить предложение: «Моя самооценка как будущего педагога повысилась (понижилась), потому что...» при этом абсолютно все студенты отметили повышение самооценки.

Вот некоторые примеры из высказываний студентов о том, почему, по их мнению, их самооценка повысилась. Софья Яруллина (3 курс 1 группа): «Я смогла творчески организовать свои уроки, делая каждый урок неповторимым. Активно использовала игровую, проектную технологию, тех-

нологию сотрудничества, создавая ситуацию успеха, стимулируя у учащихся стремление к самореализации, саморазвитию». Дарья Каракулова (3 курс 1 группа): «Я не только смогла успешно выстроить каждый урок, но и реализовать себя творчески, привнося что-то новое, развивая тем самым в себе творчество». Анастасия Попова (3 курс 1 группа): «Каждый урок я старалась сделать не только продуктивным, но и интересным. С этой целью я проводила уроки-аукционы, уроки-турниры, игровые уроки...». Татьяна Глебова (3 курс 1 группа): «Я творчески подходила к планированию каждого урока, старалась сделать их интересными и разнообразными». Валентина Журавлева: «Каждый урок старалась сделать не только познавательным, но и увлекательным, используя нетрадиционные формы уроков: уроки-викторины, уроки-путешествия...». Эльвира Бакирова: «На своих уроках я старалась создать обстановку творческого сотрудничества, применяя нетрадиционные формы уроков развивала у детей интерес к школе, радость познания», Марина Степанова: «На практике использовала такой вид инноваций, как игровые технологии. Считаю, что такой подход один из самых эффективных для развития речемысленной деятельности на иностранном языке. Успехи моей работы давали мне силы для новых творческих начинаний».

Анализ ответов студентов позволяет отметить, что после педпрактики, во время которой были использованы современные технологии студенты, не только почувствовали себя увереннее, но и научились в какой-то степени управлять собою, у них возросла потребность в знаниях новых современных технологий и в творческом их применении.

Необходимо отметить, что используемая нами технология профессиональной направленности является одной из многих компонентов системы формирования готовности учителей иностранного языка к их будущей профессиональной деятельности.

Реалии современного мира диктуют необходимость активного руководства процессом формирования как профессионального статуса, так и развития многоязычной и поликультурной языковой личности молодого человека, избравшего в качестве жизненного приоритета педагогическое образование. Содержание воспитательной работы в стенах педагогического колледжа позволяет осуществлять это руководство разнообразными средствами.

Клубная деятельность – одно из направлений этой работы. Клуб «Диалог культур», созданный по инициативе преподавателя иностранных языков высшей категории ГОУ СПО «Педагогический колледж г. Бугуруслана» Н. Л. Турсунбаевой, ориентирован в своей деятельности на ценности гражданского общества. Продукты его творческой культурной деятельности соответствуют задачам межкультурного образования и воспитания. В рамках клуба «Диалог культур» реализуются два подхода: лингвоэтнокультурный и интерлингвокультурный.

Первый подход нацелен на осознание студентами важности и необходимости знания родного языка и культуры и направлен тем самым на сохранение этнической идентичности всех народов России. Второй подход –

интерлингвокультурный ориентирован на изучение и освоение традиций европейской и мировой культур и цивилизации.

Инициативность и энергичность членов клуба способствуют закреплению межэтнических культурных связей, формированию свободной толерантности личности будущего специалиста в области языков.

Клуб объединяет свыше 40 студентов 1-3 курсов педагогического колледжа. Основные направления деятельности клуба отражены в его Уставе и Программе развития. Программа клуба «Диалог культур» базируется на следующих направлениях: исследовательское, методическое, информационно-организационное. Три взаимосвязанных направления работы клуба «Диалог культур» – это три кита, на которых держится вся культуротворческая жизнь клуба.

Следует подчеркнуть, что научно-исследовательское направление в деятельности клуба является важнейшим направлением. На современном этапе стратегия исследовательского обучения чрезвычайно актуальна. Главная особенность этого подхода – активизировать обучение, придав ему исследовательский, творческий характер, и таким образом передать студенту инициативу в организации своей познавательной деятельности.

С большим интересом многие студенты педагогического колледжа проводят собственные исследования, выступают на научных конференциях различного уровня.

Информационно-организационная и методическая программа реализуются как в составлении, так и в организации различных культурно-массовых мероприятий на иностранных языках и национальных языках народов России, в участии вокального ансамбля «Юнге вельт» в межрегиональных фестивалях немецкой культуры, в работе Центра немецкой культуры «Возрождение», Татарского общественного центра «Туган тел», в переписке с зарубежными сверстниками.

Подводя итог всему изложенному, можно заключить, что реальная коммуникация реализуется в условиях клуба в полной мере. Об этом свидетельствует простой перечень самых значительных мероприятий, разработанных и проведенных студентами: круглый стол «Культура и этикет российских немцев г. Бугуруслана», музыкально-литературная композиция о татарском поэте М. Джалиле, поэтическая гостиная на татарском языке «Бабушкин сундук», встреча творческих клубов колледжа «Русская песня и душа», юбилейный праздник «Оренбуржье многонациональное» и многое другое. К слову сказать, все мероприятия организуются на высоком методическом и творческом уровне. Активное участие во всех делах клуба позволяет студентам развивать межкультурную компетенцию и приобретать индивидуальный опыт творческой деятельности.

В творческом опыте, где высока роль самих студентов, формируются эстетические ценности и особая потребность в общении. Результатами этого общения становятся встречи как в стенах колледжа, так и в клубах по интересам, в центрах национальных культур, в семьях.

Успешным продолжением таких встреч становится зарубежная переписка. «Клуб в клубе» – так можно охарактеризовать работу секции переписки, где студенты пробуют свои силы в эпистолярном жанре, участвуют в различных конкурсах международного клуба по переписке «Letternet», созданный командой молодых энтузиастов из германского города Гютерсло, вступая в заочное общение на немецком и английском языках со сверстниками из Германии.

Из вышесказанного следует, что важным фактором эффективности образовательного процесса является в рамках иноязычного образования возможность развития индивидуальности в диалоге культур.

Готовность к интеркультурному общению становится одним из важнейших показателей социально-профессионального статуса, что актуализирует проблему формирования и развития социо-культурной и межкультурной компетенций студентов педагогических колледжей. Отсюда следует, что развитие вышеназванных компетенций у будущих учителей иностранного языка – насущная необходимость, требование времени, поэтому необходимо обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов, способных к творческому осуществлению своей профессиональной деятельности.

Перечисленные доводы, а именно: приоритетное направление в применении технологии педагогической направленности, практическая ориентированность содержания деятельности клуба «Диалог культур» позволяют рекомендовать в качестве одного из важных направлений и возможных форм, способствующих развитию профессиональной компетенции будущего учителя иноязычной культуры.

Литература

1. Белоножкина, Е. Г. Профессиональная компетенция учителя иностранного языка [Текст] / Е. Г. Белоножкина // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 5.
2. Безукладников, К. Э. Оценка профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка [Текст] / К. Э. Безукладников, Е. Е. Карпушина // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 5.
3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2005.
4. Кларин, В. М. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта [Текст] / В. М. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7.
5. Кукушкин, В. С. Современные педагогические технологии [Текст] / В. С. Кукушкин. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2003.
6. Мальченко, А. А. Учитель иностранного языка 3 года [Текст] / А. А. Мальченко // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 1.
7. Сеница, Ю. А. Межкультурная коммуникативная компетенция: требования к уровню владения и некоторые пути ее формирования [Текст] / Ю. А. Сеница // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 6.

8. Сороковых, Г. В. Методический портфель студента-практиканта как способ формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка [Текст] / Г. В. Сороковых, И. В. Шумилова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 1.

9. Слостенин, В. А. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин. – М. : Школа-Пресс, 1998.

10. Фоменко, Т. М. Использование видеозаписи и «ситуационная модель» для формирования методической компетенции будущих учителей иностранного языка [Текст] / Т. М. Фоменко, О. В. Гончарук // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 1.

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ – КЛЮЧ К РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ НПО

ВАСИЛЬЕВА О. В., ПАШУГИНА О. Н.

г. Чебоксары, Чебоксарский техникум технологии питания и коммерции

Глобальные политические и социально-экономические изменения последних десятилетий, происходящие в России, не оставили сомнений в необходимости смены образовательных приоритетов. За это десятилетие изменилась парадигма профессионального образования. Она жёстко ориентирована на рынок. Востребованным стал рабочий не просто с профессиональными знаниями, умениями и навыками, а обладающий компетенциями, в числе которых выделяются «ключевые».

«Модернизация государства, формирование гражданского общества требуют, чтобы система образования формировала сознательного гражданина, эффективно участвующего в демократическом процессе», – так определены приоритеты для модернизации образования в документе «Основные направления социально-экономической политики Правительства Российской Федерации на долгосрочную перспективу».

Очевидно, что в стремительно меняющемся мире ведущей задачей профессионального образования становится подготовка специалистов, стремящихся к саморазвитию и самореализации, владеющие ключевыми компетенциями, а также способных не только гибко реагировать на изменения рынка труда, но и активно влиять на социально-экономические и культурные перемены в стране.

Формирование у учащихся «компетенций» – дело более сложное, ибо требует от педагога новой жизненной и профессиональной установки: «моё собственное развитие есть основа развивающего обучения учеников».

Компетентность учащегося – это его личная способность решать определённый класс профессиональных задач.

Компетентность педагога – это показатель свойств личности, для которой характерны высокое качество выполнения трудовых функций, культура труда и межличностных коммуникаций, умение инициативно и творчески решать профессиональные задачи.

Для изучения и практического использования в Чебоксарском техникуме технологии питания и коммерции предлагается две модели компетенций – выпускника образовательного учреждения и педагога.

Набор предлагаемых навыков должен отвечать трём категориям: 1) отвечать карьерным и жизненным устремлениями и педагога, и выпускника; 2) представлять ценность для потребителя; 3) должен быть ориентирован не только на сегодняшний день, но и завтрашнее состояние рынка.

Долгое время существующий «План повышения квалификации» заменяется документом современного формата. «План формирования и развития интеллектуально – педагогических компетенций» – таково его новое название, исходящее из нового предназначения. Педагогам и мастерам производственного обучения необходимо по другим правилам планировать и организовывать своё развитие и самообразование.

Заметим уникальность разработанного директором Чебоксарского техникума технологии питания и коммерции Валерием Семеновичем Левинчиком две модели компетенций – выпускника образовательного учреждения и педагога. Основа моделей компетенции – это связь анализа рынка образовательных услуг и адекватного с ним рынка труда. По результатам этого анализа созданы новые образовательные программы, которые связывает воедино профессиональный и образовательный стандарты. Применяя эти новые образовательные программы, наш техникум выходит на качественный новый более высокий уровень.

Новые образовательные программы ориентированы на новые требования к преподавателям и мастерам профессионального обучения, на более качественную их подготовку, владение современными педагогическими технологиями, повышающими эффективность учебного процесса.

Педагогическая деятельность, в современном ее понимании, включает наряду с непосредственной организацией обучения и воспитания, проектирование образовательных программ с учетом требований рынка труда и разработку методического обеспечения их внедрения в учебный процесс, а также мониторинг качества учебно-воспитательного процесса и его результатов. Обозначенная многоаспектность педагогической деятельности в ситуации постоянных изменений, по своей сути, является инновационной, что в свою очередь требует от преподавателя развития способности преодолевать различные, прежде всего профессиональные, стереотипы мышления и поведения. Освоение и успешное использование преподавателем инновационных педагогических технологий в образовательном процессе может служить критерием его способности к нестандартным действиям и профессиональному творчеству.

Целенаправленное освоение преподавателями и мастерами производственного обучения модели компетенций – выпускника образовательного учреждения и педагога будет способствовать активизации внедрения ими в образовательный процесс инновационных технологий. Это обеспечит не только подготовку квалифицированных специалистов, востребованных современным рынком труда, но и повысит конкурентоспособность самих преподавателей на рынке образовательных услуг.

Преподаватели и мастера производственного обучения являются центральными фигурами преобразований, и от них значительной степени зависит успех проводимой модернизации в техникуме.

Сегодня работать над повышением качества профессионального образования – это значит ориентировать образование не столько на усвоение учащимися определенной суммы знаний, сколько на развитие ключевых компетенций у учащегося.

В начале учебного года среди преподавателей и мастеров производственного обучения техникума проводилось анкетирование.

Цель анкетирования – через самоанализ и самооценку преподаватели и мастера производственного обучения должны были определить уровень своего профессионального мастерства и профессионально-педагогической подготовленности.

Результаты проведенного тестирования:

1. Педагогический коллектив обладает достаточно высокими профессиональными качествами, необходимыми и востребованными образовательной системой сегодня (это обусловлено необходимым уровнем образования, компетентностью в области преподаваемых дисциплин, педагогики и психологии). Но при этом, анализируя уровень самооценки в области ИКТ-компетентности выявлено ряд проблем. Преподаватели не владеют навыками работы в программах Microsoft Excel и Paffish. Это объясняется тем, что эти программы не имеют широкого применения в работе, но их освоение всеми педагогами в ближайшей перспективе необходимо и неизбежно.

2. Характеризуя уровень влияния педколлектива на образовательную среду техникума, хочется отметить, что в целом каждый педагог стремится к изучению и применению в своей работе современных педагогических технологий, разработке авторских учебных программ, урочных материалов, по мере возможности участвует в исследовательской деятельности.

3. Проводя анализ компетентности педагогов по осуществлению своей педагогической деятельности, хочется отметить высокий уровень знаний по предмету. Преподаватели и мастера производственного обучения в своей работе применяют различные виды педагогических методик. Проводят различные виды учебных занятий, типов уроков, используют дифференцированный подход в обучении. Заинтересованная и целенаправленная работа педагогического коллектива в конечном результате проявляется и находит свое выражение в неуклонном росте уровня профессиональной компетентности, как самих педагогов, так и в позитивных личностных изменениях обучающихся.

Целью инновационных технологий обучения является развитие ключевых компетенций учащихся в совместной учебно-познавательной деятельности самостоятельно добывать и критически осмысливать новые знания, когда преподаватель выступает как один из источников информации.

РОЛЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

ВОЗЖЕННИКОВА Ф. Л.

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

Одной из главнейших задач среднего профессионального образования является многогранное развитие личности будущего специалиста. Исходя из этого, учебная деятельность в стенах учебного заведения должна рассматриваться как средство развития и воспитания единой системы профессиональных, личностных и социально-значимых качеств, без которых сложно стать успешным специалистом в условиях инновационной экономики и современного рынка труда. Система профессиональной подготовки должна быть построена на предоставлении студентам возможности размышлять, сопоставлять разные позиции, формулировать собственную точку зрения, опираясь на знание фактов, законов, закономерностей науки, на собственные наблюдения, на свой и чужой опыт. Вследствие этого вполне закономерно, что в процессе обучения студенты должны постоянно привлекаться к активной познавательной деятельности, к самостоятельному разрешению актуальных проблем, к работе в составе творческих групп.

На процесс становления необходимых качеств будущего специалиста немаловажную роль оказывает научно-исследовательская деятельность. Научное исследование – это часть учебно-воспитательного процесса, а значит, в нем комплексно должна реализовываться воспитывающая функция обучения. Очень важно при этом применять все педагогические допустимые средства воспитания студентов, целенаправленно осуществляя работу над развитием их профессиональных и личностных качеств [2, с. 111].

Главным смыслом научного исследования в сфере педагогического образования есть то, что оно является учебным: приоритетными задачами здесь являются приобретение функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитие исследовательского типа мышления, активизация личностной позиции в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний (являющихся новыми личностно-значимыми знаниями для конкретного студента). Таким образом, главной целью научного исследования в стенах образовательного учреждения является не столько получение объективно но-

вого результата и производство новых знаний как в «большой» науке, сколько развитие творческой личности будущего специалиста.

В процессе научно-исследовательской деятельности у студентов развиваются такие характеристики мышления, как самостоятельность, глубина, гибкость, открытость (восприимчивость к новому), самокритичность, системность взглядов. Развиваются самостоятельность, инициатива, реализуется творческий потенциал – естественно, при условии, что методы и средства, используемые педагогами-руководителями, наиболее полно отвечают индивидуальным особенностям развития студентов.

Педагоги-практики отмечают в своих наблюдениях, что научно-исследовательская деятельность воспитывает у студентов правильное отношение к общечеловеческим ценностям, развивает навыки работы в команде, формирует нравственно-этические качества. При этом студенты овладевают твердыми профессиональными знаниями, вырабатывают активную гражданскую позицию, обретают способность эффективно трудиться в условиях современного общества.

Активизируются и поведенческие характеристики будущих специалистов: воля (целеустремленность, настойчивость, упорство, внутренняя дисциплина), организованность, ответственность.

Общение как система коммуникативных качеств также претерпевает существенные изменения: студенты приобретают умение слушать и слышать, проявлять терпимость, тактичность по отношению к иным (нежели собственной) точкам зрения. Совершенствуются речевые качества будущего специалиста: ясность, точность, краткость, логика речи помогают корректнее и глубже выражать свои мысли [3, с. 25].

Учебное научное исследование разворачивается под руководством педагога. От того, насколько педагогически грамотно осуществляется руководство, зависят результаты исследовательской работы студентов, их воспитания и развития. Педагогу-руководителю должны быть присущи педагогический такт, уважение личности студентов; равноправие и дух сотрудничества должны сочетаться и с особым стилем общения со студентами и способами педагогического воздействия на них. Весьма сомнительна результативность исследований под руководством педагога, всячески подавляющего своим авторитетом стремление студента к самостоятельному творчеству.

Следует отметить: важно, чтобы при занятиях научно-исследовательской деятельностью морально-дисциплинарный мотив у студентов не был ведущим – необходимо добиваться, чтобы для каждого студента участие в научном поиске стало осознанной потребностью. Совместное научное творчество студента и преподавателя должно и призвано стать самым эффективным средством развития студентов, становления их характера, потребности и навыков постоянного самообразования в будущем.

Несомненно, что результат развития профессиональных и личностных качеств в процессе научно-исследовательской деятельности не всегда

явно проявляется уже в стенах образовательного учреждения, что, к сожалению, делает этот вид деятельности зачастую малопривлекательным и популярным лишь на словах.

В Лениногорском музыкально-художественном педагогическом училище накоплен огромный опыт по осуществлению совместной научно-исследовательской деятельности преподавателей и студентов. Подтверждение тому – успешное участие на протяжении многих лет наших студентов в научно-практических конференциях, семинарах, исследовательских конкурсах различного уровня. Серьезной научной школой стали ежегодные республиканские конкурсы исследовательских работ «Педагогический Олимп», «Трансформер», на которые студенты представляют свои первые значительные исследовательские работы и проекты в области педагогической науки.

В совместной работе со студентами педагогический коллектив училища старается учитывать момент сотрудничества, состязательности, коллективизма и общности «научного братства». В последние годы педагогический коллектив училища работает над тем, чтобы научно-исследовательская работа стала нормой для каждого обучающегося студента.

Преподаватель-руководитель не должен научить на всю жизнь – он должен научить будущего специалиста учиться всю жизнь. В современном информационном обществе полученные знания имеют тенденцию к быстрой потере актуальности, в силу этого важна сформированность у студентов способностей самостоятельно приобретать новые знания, быть ответственным в принятии решений, уметь делать правильные выводы из своего опыта, критически относиться к различным явлениям. Все эти приобретенные качества в будущем помогут стать студентам разносторонне подготовленными специалистами, и в своей педагогической работе они сумеют мобилизовать имеющиеся знания, опыт и стремление к поиску ответов на многие профессиональные вопросы [1, с. 74].

И пусть далеко не всегда практические результаты научно-исследовательской деятельности студентов имеют научную новизну, но всегда не менее ценно в них будет присутствие новизны личностной: формирование профессиональных умений, навыков и развитие творческого облика будущего специалиста в соответствии с требованиями времени.

Литература

1. Обучающие семинары: Методическая поддержка компетентностного обучения [Текст] / авт.-сост. Т. В. Хуртова. – Волгоград : Учитель, 2007. – 191 с.
2. Самигуллин, Г. Х. Организация научно-исследовательской деятельности в школе [Текст] / Г. Х. Самигуллин, И. И. Багавиев. – Набережные Челны : ИНПО, 2005. – 136 с.
3. Севрук, А. И. Мониторинг качества преподавания в школе [Текст] : учеб. пособие / А. И. Севрук, Е. А. Юнина. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.

ИННОВАЦИОННОЕ ПРАВОВОЕ ОБУЧЕНИЕ. ОБУЧЕНИЕ В ИГРЕ

ДОЛГОВА Н. А.

г. Волгоград, Волгоградский институт бизнеса

Изменения политической, правовой, экономической, духовной систем развития государства и общества повлияли на процесс образования в России, в том числе и на методiku преподавания юридических дисциплин на среднем и высшем профессиональном уровне. Сегодня на современном этапе развития нашего образования невозможно использовать в процессе обучения только традиционные методы и формы: лекция, семинар (пересказ текста студентов вслух), рассказ, иногда беседа, автоматическое решение практических ситуаций. Студенту на таких занятиях просто скучно, он не реализует себя как личность, как будущий специалист.

Цели внедрения инновационного обучения: 1. Формирование компетентного специалиста, профессионала. 2. Формирование успешной личности, активной гражданской позиции. 3. Развитие юридического аналитического мышления, речевого этикета. 4. Воспитание Человека.

Задачи внедрения инновационного обучения: 1. Развить и сохранить интерес к изучаемым дисциплинам. 2. Научить студентов работать как индивидуально, так и в группах. 3. Повысить творческую деятельность студентов на занятиях и во внеаудиторной самостоятельной работе. 4. Развивать устную речь студентов, умение логически мыслить, сравнивать, делать выводы, применять полученные теоретические знания при решении практических ситуаций.

Традиционными технологиями правового обучения называют совокупность педагогических технологий, существующих в правовом образовании на протяжении многих лет. Они являются устоявшимися и общепринятыми. По мнению М. В. Кларина, традиционным является урок – одновременное занятие с целым классом. Учитель сообщает, передает знания, формирует умения и навыки, опираясь на предъявление нового материала (сообщение, изложение), его воспроизведение учениками, и оценивает результаты этого воспроизведения. Традиционное обучение носит репродуктивный характер, знания и способы действий передаются студентам в готовом виде, то есть предназначены для воспроизводящего усвоения. Нельзя думать о том, что традиционное обучение праву однозначно имеет негативный характер. Напротив, оно проверено практикой, имеет многочисленные апробации и совершенствования, что позволяло такой системе изменяться и улучшаться.

Слово «инновация» означает введение отдельных элементов культуры в другую среду. Такое значение этого понятия сохранилось в современной этнографии. Педагогические инновации стали предметом пристального внимания наших западноевропейских коллег в конце 50-х годов XX века и

лишь в конце XX столетия стали явным компонентом всех процессов, происходивших в отечественной системе образования. Педагогические нововведения затронули и правовое образование, в том числе методы и средства обучения. В первую очередь они стали ассоциировать с различными формами интерактивного обучения.

Инновационное правовое обучение представляет собой совокупность нововведений, выраженных в системе действий и операций учебной деятельности, которые позволяют быстро и эффективно достичь прогнозируемого и диагностируемого результата правового обучения. Новизна в правовом образовании носит относительный характер. Зачастую те методические приемы, которые предлагают специалисты современному учителю права вовсе не являются новыми. Это могут быть хорошо забытые педагогические методики, которые использовались в прошлом; те, что используются сейчас, но в системе обучения другим наукам; а также те, что необычны для российского образования, но заимствованы нашими коллегами путем изучения ретроспективы и современного состояния обучения за рубежом.

Динамичность общественной жизни тем не менее диктует потребность в изменениях даже казалось бы универсальных форм обучения. Например, с течением определенного времени специалисты, анализирующие опыт преподавания права, пришли к выводу о недопустимости однообразия методических приемов и средств обучающего воздействия на студента, осваивающего юридические науки. Поэтому в современной практике необходимо сочетать традиционные и инновационные технологии обучения.

В учебниках по праву конца XX в. присутствовали вопросы типа: «сравни», «объясни», «почему», «зачем», «сделай вывод» или «определи цель». В таких случаях юридический материал «проходил» через сознание учеников и оставался в их памяти. Однако современные тенденции правового обучения требуют активизировать познавательную деятельность студента, а потому появились вопросы типа: «узнай», «выскажи свое мнение и аргументируй позицию», «оцени поведение и подумай, как можно было избежать конфликт», «предложи свой вариант решения проблемы».

В системе традиционного обучения праву выделяют также вариативные формы организации учебных занятий (вводные и обобщающие уроки, лекции и семинары и проч.). В системе инновационных подходов доминируют активные и интерактивные формы уроков, в том числе игры.

Правовые учебные игры специалисты предлагают делить на дидактические игры и игровые элементы, имитационные игры, сюжетно-ролевые игры, деловые игры, иллюстративные игры.

Дидактические игры в обучении праву представляют искусственное моделирование определенных жизненных ситуаций, которое носит интеллектуальный, познавательный характер. Правила такой игры подробно объясняются всем студентам. Специалисты считают, что они похожи на соревнования. Обучаемый должен быстро дать верный ответ на предложенный вопрос, решить правовую задачу творческого характера. Методисты рекомендуют

проводить такие игры в начале изучения темы или для закрепления ранее изученного правового материала. Для этого отводится немного времени.

Например, опрос по дисциплине «Конституционное право» в виде пресс-конференции членов Правительства Российской Федерации. Вызываются 5 студентов: Председатель, заместители, федеральные министры. Остальные члены группы являются журналистами. Они задают вопросы членам Правительства по теме «Конституционно-правовой статус Правительства Российской Федерации»

В основе сюжетно-ролевой игры может быть любая жизненная ситуация, которая носит правовой характер. Ее ведущим компонентом специалисты называют сюжет. Он может быть вымышленным или реальным. Участники игры распределяют между собой роли, «исполнение» которых предполагается в ее процессе. Не целесообразно превращать игру в спектакль, заставляя студентов лишь воспроизводить сценарий.

Преподаватель может быть организатором игры, имея право вносить исправления, пояснения в случае ошибок. Ход игры продумывается заранее. Допускаются некоторые отклонения от тактики игры. Педагог может сам выполнять определенную роль. Например, в такой форме могут проводиться уроки проверки знаний, умений и навыков по дисциплине «Конституционное право» в форме аукционе или по дисциплине «Предпринимательское право» в форме приема на работу.

Основная цель деловой игры заключается в том, чтобы обучить студентов умению применять правовые знания при решении важных, глобальных проблем жизни, где взаимодействуют различные субъекты права, разрабатываются нестандартные выходы из сложившихся противоречий, возникают новые идеи и проекты. Здесь нет заранее прогнозируемого результата, требуется творческое и многоаспектное поведение участников. Деловые игры популярны в обучении управленцев, экономистов и юристов в системе профессионального образования. Они призваны моделировать важные процессы правовой жизни общества.

По дисциплине «Конституционное право» мною разработаны и весьма удачно апробированы методические рекомендации по проведению деловых игр по теме «Характеристика стадий избирательного процесса», «Характеристика стадий законодательного процесса», «Характеристика форм и способов защиты прав человека и гражданина».

Иллюстративные игры применяются в обучении с целью детального разъяснения правовых явлений, понятий. Каждая такая игра создается для иллюстрации определенного конкретного юридического понятия, явления, мысли: поэтому она не может служить моделью, на ее основе не может быть сконструировано несколько идентичных игр с другими подробностями (как в ролевых).

Так в своей работе провожу игры-конкурсы в форме «Что? Где? Когда?», «Своя игра». В таких случаях осуществляется систематизация правовых знаний, их проверка, которая охватывает достаточно большой коллек-

тив студентов. Преподаватель должен четко сформулировать цель предстоящей деятельности, разработать систему заданий и вопросов с опорой на содержание изученного материала. Целесообразно подготовить нестандартные задания, которые вызвали бы у участников мероприятия интерес. Уровень их сложности определяется индивидуально. Студентов не следует предварительно знакомить с вопросами.

Мною замечено, что активные формы и методы обучения открывают большие возможности для активизации деятельности студентов, развития их творчества, формирования активной гражданской позиции, воспитания человеческих качеств. Использование активных форм обучения позволяет повысить качество знаний, умений и навыков, успеваемость и посещаемость занятий, привить любовь студентов к знаниям.

Но важно отметить следующее: на сегодняшний момент доказано, что доминирование исключительно интерактивных методов обучения и разновариантных форм активного образования так же вредно для отечественной системы правового обучения, как и полное их отсутствие. Поэтому педагог должен рационально сочетать традиционные и инновационные подходы в обучении.

Инновационные технологии обучения в настоящее время направлены на формирование активных жизненных позиций студента. Но при этом важно помнить, что нецелесообразно увлекаться деловыми играми на занятиях. Для того чтобы проводить ролевые игры и полноценно участвовать в них, нужно обладать, с одной стороны, определенными знаниями, а с другой – личными качествами.

СТРАТЕГИЯ И ТАКТИКА. ЗАДАЧИ ВЫЯВЛЕНИЯ СТРАТЕГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ АРХИТЕКТУРНОГО ТВОРЧЕСТВА

КОКОРИНА Е. В.

г. Воронеж, Воронежский государственный архитектурно-строительный университет

Творческая деятельность развивается во времени и определяется чередой решаемых задач, последовательностью действий – стратегией. Ставя перед собой задачу разработать проект в целом, стратегия определяет основное направление творческого удара для достижения цели. Стратегия проектного творчества может меняться в связи с переходом на разные уровни и этапы – в результате моделирование приобретает различный характер. Так К. Линч писал, что при разработке стратегии нужно выделить ключевые сведения, создать на их базе программу действий в границах «определенного временного промежутка» и применить ее к сути данного вопроса и его контексту [3]. Трудно охватить все вопросы и тем более рассматривать их

одновременно, необходима последовательность в решении стратегических задач. Стратегия концептуализма, или стратегия концептуального поиска, как отмечает Ю. И. Кармазин, представляет собой движение не от предметной определенности задачи, а от ее предельного смыслового расширения в философско-мировоззренческом контексте. Одновременно вместе с задачей расширяется пространство поиска и пространство методов. Главным в творческом процессе создания произведения является возникновение пластического мотива, способность художника мыслить зримыми образами. Появился ли пластический мотив в результате творческого воображения автора, опирающегося на реальную действительность, или конкретная ситуация легла в его основу, – в любом случае выразительность и новизна являются основой для развития замысла. Умение представить замысел композиционно, означает умение творчески мыслить. Воплощение в конкретном образе научных знаний и своих представлений, выражающих определенное содержание – является важной чертой этого процесса. Творческий процесс является одновременно интуитивным и логическим процессом. «Интуитивное и логическое мышление в архитектурном проектировании дополняют друг друга подобно воображению и фантазии... Знания, тонкие наблюдения, опыт и мастерство архитектора на основе воображения, интуиции и логики способны привести к высокому художественному результату» [1, с. 44].

Разработка творческой концепции, генерирование идеи происходит на начальном этапе проектирования – зрительно-образное представление находит свое отражение в эскизном наброске. Важность исполнения набросков, эскизов состоит в том, что они дают возможность не только запечатлеть определенный этап проектирования, но и, зафиксировав мысль, позволяют развивать ее дальше. Архитектор должен отличаться гибкостью мышления, легкостью ассоциирования и умением видеть путь к проектному решению. Проектирование представляет собой непрерывную связь практического и теоретического. Такой синтез создает проектную модель, которая выявляет эмпирические закономерности, подтверждающие правильность выбранной идеи. Это позволяет развивать комбинаторно-ассоциативные возможности сознания. Важным в фундаментальном методе проектирования Дж. К. Джонс считал обучение методике, которая выявляет характерные особенности мышления и облегчает решение задачи. Это не столько метод проектирования, сколько средство выработки и регулирования стратегий проектирования. Существует постоянная необходимость поиска методов творчества, связанная не только с выработкой практических навыков, но и профессионального мышления, а также с разработкой последовательности действий – стратегий. Используя научный подход в мышлении, можно выделить анализ и синтез, а также абстракцию и обобщение. Б. Г. Бархин приводит теоретические исследования Дж. К. Джонсона, определившего, что проектирование включает три этапа: первый – это этап поиска идеи – дивергенция: когда формулируется исходная задача, проводится анализ источников проектной ситуации, выявляются визуальные противоречия. Вто-

рой – этап исследования структуры проблемы – трансформация, когда меняются матрицы и сети взаимодействия, смещаются границы поиска, производится поиск компонентов структуры системы, наиболее остро реагирующих на изменения среды; третий – этап оценки – конвергенция, когда используются контрольные вопросы, определяются критерии эффективности представленных вариантов проектных решений. Особенности методологии проектирования состоят в том, что она направлена не на объекты и не на отдельные предметные принципы проектирования, а на саму проектную деятельность, ее нормы и методы. Так, для осуществления конвергенции пишет Дж. К. Джонс, нужно использовать диаметрально противоположные стратегии. Одну из них он направляет от внешнего к внутреннему – ее архитектор может использовать, например, когда исходя из внешнего вида проектируемого здания, он определяет планировку в нем помещений. Вторая стратегия направлена от внутреннего к внешнему – здесь архитектор исходит из функций или планировки отдельных помещений и на этой основе приходит к решению о внешнем виде здания.

Разработка творческой концепции начинается с разработки стратегии и тактики проектирования, далее идет рабочее проектирование с уточнением образа, уточнения конкретных конструктивных и художественных решений. После постановки задачи – выработки точного стратегического направления наступает период постепенного решения тактических задач. Альберт Эйнштейн акцентировал внимание на том, что психологическими элементами мышления являются некоторые более или менее ясные знаки или образы, которые могут быть воспроизведены и скомбинированы. «...С психологической точки зрения эта комбинационная игра является основной характеристикой творческой мысли – до перехода к логическому построению в словах или знаках другого типа, с помощью которых эту мысль можно сообщить...», то есть выразить идею наглядно. И графические элементы и изображения в целом – это субъективные способы существования гипотезы. За каждым схематическим изображением скрывается предположение о решении данной проблемы. Средства прогноза и выбор средств достижения цели зависят от условий поставленной тактической задачи, определенного опыта творческой работы. Если перцептивный образ является чувственной моделью, то рисунок – графической моделью воспринимаемого. В таком случае графическое изображение идеи остается как гипотеза, порождая потребность в ее проверке. Верификация перцептивной гипотезы осуществляется посредством визуального сравнения рисунка и макета – это следующий тактико-стратегический этап процесса проектного моделирования. Исследование перцептивного процесса в период работы по созданию образа, наблюдение за развитием творческой деятельности, позволяют установить специфику перцептивных гипотез, а это дает возможность рассмотреть развитие динамики на разных этапах решения творческой задачи и выйти на проблему стратегий построения сложного перцептивного образа. Тактика проектного моделирования строится на основе анализа, синтеза, сравнения. В эскиз-идее

проектная модель может выражаться в символической форме первичной гипотезы. На первом этапе эскизирования происходит проверка гипотезы на основе многовариантной прорисовки, которая служит «отправным пунктом» новых поисков. Б. Г. Бархин писал, что эффективность творческого поиска достигается на основе теснейшего взаимопроникновения и взаимодействия интеллектуального и интуитивного, доказательного и гипотетического, эмпирического и теоретического, абстрактного и конкретного. Также он отмечал, что каждая последующая фаза творческого поиска характеризуется усложнением структурной организации задачи – ростом упорядоченности решения и композиционной целостности проектной модели объекта.

Практически у каждой задачи существует бесконечное множество решений. Важнейшими в тактическом решении задачи является формирование внутреннего плана действия, основанного на творческом мышлении. Тактика проявляется в конкретных формах творческого процесса. Она должна быть максимально гибкой, строиться на основе анализа всей совокупности факторов с учетом предыдущего опыта. Тактические действия должны восприниматься не с точки зрения непосредственного результата, а с точки зрения стратегических задач и возможностей. В отличие от стратегии тактика имеет дело с отдельными фазами творческого процесса и преследует более узкие цели, тем не менее, являясь очень важным моментом в достижении поставленной цели при разработке архитектурного проекта. Тактика определяет отдельные этапы, она призвана решить не сразу глобальную задачу (это цель стратегии), а разработать те или иные проектные действия, добиться определенного успеха в решении поставленной проблемы. В архитектурном проектировании стратегия и тактика определяют путь, направление и конкретные формы развития творческого процесса. Без научно обоснованной стратегии и без разработанной тактики, как части стратегии, сложно представить правильные решения проектной задачи, осмысление ее от первоисточков и выявления проблемности до материализации идеи в новой реальности.

Литература

1. Бархин, Б. Г. Методика архитектурного проектирования [Текст] / Б. Г. Бархин. – М. : Стройиздат, 1982. – 224 с.
2. Кармазин, Ю. И. Творческий метод архитектора: введение в теоретические и методологические основы [Текст] / Ю. И. Кармазин. – Воронеж : изд-во ВГУ, 2005. – 496 с.
3. Линч, К. Образ города [Текст] / К. Линч ; сост. А. В. Иконников ; под ред. А. В. Иконникова. – М. : Стройиздат, 1982. – 328 с.
4. Психология творчества: школа Я. А. Пономарева [Текст] / под ред. Д. В. Ушакова. – М. : изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624 с.
5. Ричардсон, Т. Э. Джон. Мысленные образы: Когнитивный подход [Текст] / Джон Т. Э. Ричардсон. – М. : Когито-Центр, 2006. – 175 с.

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТИЯ «ПОТЕНЦИАЛ», ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ В ЭКОНОМИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

СЕВРЮКОВА А. А.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 107

Характерной чертой развития мирового сообщества на современном этапе выступает формирование социально-экономической системы, в которой доминирующую роль играет инновационная деятельность как фактор, обеспечивающий конкурентные преимущества высшего порядка.

Инновационность экономики означает переход на интенсивный тип расширенного воспроизводства, в основе которого лежит научно-технический прогресс и инновационная деятельность как факторы, обеспечивающие конкурентные преимущества социально-экономических систем. Необходимость развития инновационной составляющей экономики России неоднократно подтверждалась как в трудах российских экономистов, так и в официальных документах Правительства РФ, министерств и ведомств. Уровень инновационности экономической среды зависит от многих факторов, одним из основных является накопленный инновационный потенциал.

Обратимся к рассмотрению понятия «потенциал». Мы считаем необходимым, прежде всего, провести анализ встречающихся толкований данного понятия в экономической сфере.

В экономике сущность экономического потенциала определяют многие авторы. Исследованию теоретических и методологических вопросов проблемы экономического потенциала посвящены труды Л. И. Абалкина, В. Н. Авдеенко, В. Андрейчука, С. А. Беловой, Р. А. Белоусова, А. А. Белякова, Э. П. Горбунова, М. И. Горшкова, А. А. Задоя, В. А. Котлова, Б. М. Мочалова, А. А. Пшеничникова, А. И. Самоукина, Э. П. Фигурнова, А. Г. Фонотова, Б. М. Цветкова, Д. А. Черникова и других исследователей.

Среди работ последнего десятилетия, отражающих идеологию формирования экономического потенциала в рыночных условиях, следует выделить исследования В. Д. Адрианова, В. К. Акулова, А. Д. Бородина, А. П. Градова, В. П. Горшенина, Ю. А. Дорошенко, Г. И. Жица, Г. Б. Клейнера, Э. М. Короткова, О. В. Кринициной, Е. В. Попова, М. И. Рудакова, А. В. Руденко, В. П. Савчука, Н. А. Самарской, А. Я. Степанова, Н. А. Чечина и других авторов.

Вопросы управления развитием экономического потенциала региональных отраслевых комплексов нашли отражение в работах таких авторов, включая ученых уральской экономической школы, как Е. Г. Анимица, В. С. Бочко, Е. М. Бухвальд, С. Г. Важенин, Н. И. Климова, Г. А. Ковалева, Е. М. Козаков, В. А. Крюкова, И. Т. Павлов, А. С. Ревайкин, О. А. Романова,

В. Б. Селиверстов, Н. М. Сурнина, В. И. Суслов, А. И. Татаркин, Р. И. Ченёнова, С. Г. Ченчевич и др.

Е. Н. Стариков предложил авторское определение, уточняющее понятие «экономический потенциал». Обобщая существующие точки зрения, под экономическим потенциалом он предлагает понимать интегральную способность экономической системы к реализации существующих рыночных возможностей и формированию механизмов будущего развития, посредством организации высокоэффективного производства достаточного количества качественной продукции и услуг необходимого ассортимента. Эта способность является объективной и обусловлена ограниченным количеством стратегических ресурсов, оптимальное использование которых обеспечивает достижение целей развития системы в постоянно меняющихся внешних условиях [3].

Данное определение содержит, на наш взгляд, ряд важных уточнений. Во-первых, оно предполагает не только способность экономического потенциала к реализации существующих рыночных возможностей, но и подразумевает способность к формированию механизмов развития или, другими словами, наличие внутренних сил для адаптации системы к постоянно меняющимся внешним условиям. Во-вторых, указан способ реализации экономического потенциала – высокоэффективное производство качественной продукции и услуг. В-третьих, выделен аспект ограниченности ресурсов и необходимости оптимизации их использования. В-четвертых, если иметь в виду, что стратегические ресурсы включают в свой состав как материальные (производственные, финансовые, трудовые и пр.), так и нематериальные (информационные, организационно-управленческие и др.) составляющие, то можно обоснованно ожидать более высокого качества результата их интегральной реализации за счет возникновения синергетического эффекта.

О. Б. Столяров считает, что конкурентный потенциал определяется как структурный элемент конкурентных отношений, как совокупность располагаемых природных, материальных, трудовых, финансовых ресурсов субъектов хозяйствования, а также институционального потенциала как совокупности сложившихся традиций и обычаев, правил и норм и возможностей варьирования последними с целью минимизации транзакционных издержек, что дает им превосходство перед конкурентами. Конкурентные преимущества, лежащие в основе конкурентного потенциала, отражают реализацию экономических, экологических и социальных критериев хозяйственной деятельности, возникающих как ограничения, накладываемые институциональной средой (нормативное регулирование государством технико-экономических, экологических и социальных стандартов) и как объективная потребность самих субъектов хозяйствования [4].

Заслуживает внимания точка зрения А. А. Самсоновой, которая представляет авторское видение термина «потенциал предприятия» как совокупности используемых и находящихся в резерве ресурсов, способностей

и возможностей развития организации, необходимых для ее саморазвития, устойчивого и эффективного функционирования. По нашему мнению, ресурсное толкование ограничивает данное понятие. Более того, организация должна обладать способностью развивать и совершенствовать заложенный в ней потенциал, что является необходимым условием ее существования и составляет основу формирования конкурентного преимущества предприятий. Взаимосвязь ресурсов, составляющих потенциал, их эффективное сочетание определяется качеством управления как необходимым условием конкурентоспособности предприятия [2].

И. А. Поленц ввела термин «карьерный потенциал работника». По мнению автора, карьерный потенциал работника – это совокупная возможность физических, интеллектуальных и духовных свойств отдельного работника к карьерному продвижению [1].

Таким образом, нами установлено, что общим для всех экономических исследований потенциала является его характеристика как саморазвивающейся системы внутренних ресурсов, возможностей, которые могут быть использованы для достижения развития инновационной составляющей современного производства.

Несомненно, что система современного образования должна играть ведущую роль в воспитании участников экономических отношений, которые смогут поддерживать свою конкурентоспособность, применяя инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения. Эти обстоятельства подчеркнуты в проекте Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». В этом же документе говорится, что главным результатом школьного образования должно стать его соответствие целям опережающего развития. Это означает, что изучать в школах необходимо те способы и технологии, которые пригодятся в будущем, то есть формирование творческих компетентностей инновационно активной личности должно происходить в годы ученичества.

Очевидно, что для достижения новых целей нужны педагоги, открытые ко всему новому. Становится востребованным такой учитель, который обладает сам инновационным потенциалом и может развить его у подрастающего поколения.

Литература

1. Поленц, И. А. Формирование системой управления карьерой в организации [Текст]: автореф. дис. ... канд. экон. наук / И. А. Поленц. – Екатеринбург, 2006.

2. Самсонова, А. А. Развитие управления потенциалом конкурентоспособности промышленного предприятия (на примере производства светопрозрачных конструкций) [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук / А. А. Самсонова. – Саратов, 2008.

3. Стариков, Е. Н. Управление развитием экономического потенциала отраслевого комплекса на основе использования стратегического мониторинга

(на примере машиностроительного комплекса Свердловской области) [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук / Е. Н. Стариков. – Екатеринбург, 2008.

4. Столяров, О. Б. Конкурентный потенциал и конкурентная стратегия в совокупности отношений конкурентоспособности [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук / О. Б. Столяров. – Казань, 2006.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОГО РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА

КРЫЛОВА О. Н., СТРЕЛЬНИКОВА Т. М.

г. Санкт-Петербург, Ресурсный центр на базе Межшкольного учебного комбината Центрального района

По общему признанию, конец XX и начало XXI столетия – это период «глобальных инноваций» во всех областях культуры, экономики, техники, общественной и индивидуальной жизни. Нововведение – это перманентная сила развития человеческого общества, продуктов его деятельности и прогресса в нем.

Инновации в образовании, понимаемые в широком смысле как внесение нового, как изменение, совершенствование и улучшение существующего, можно охарактеризовать как имманентную характеристику образования, вытекающую из ее основного смысла, сущности и значения.

Педагогическая инновация – педагогическое явление, приводящее к качественно новому результату образования, изменяющего образовательную систему, переводящую ее на иной уровень, где проявляется иное содержание, иные способы оценки, иные технологии.

Инновационный потенциал ресурсного центра может быть определен как совокупность имеющихся средств, возможностей, которые могут быть мобилизованы для достижения качественно новых целей и задач данного подразделения.

Ресурсный центр на базе ГОУ Межшкольного комбината № 2 был открыт 01.01.2007 года с целью помочь образовательным учреждениям в профессиональном самоопределении учащихся.

Основной задачей Ресурсного центра является распространение опыта работы ГОУ МУК № 2 и образовательных учреждений Санкт-Петербурга и России в формировании личности выпускника, готового к профильной самореализации в условиях существующего в Санкт-Петербурге рынка труда.

Кем стать? Какую профессию выбрать? Где работать после обучения? Эти вопросы сегодня особенно актуальны для молодежи. Знакомство подростков с миром современного профессионального образовательного учреждения, с содержанием труда наиболее типичных и нужных Санкт-Петербургу профессий и специальностей – это информационная основа вы-

бора профессии. Выбор профессии – такой же естественный этап развития каждого человека, как первые шаги и первые слова. Это в том случае, если ребенок развивается нормально, окружен любовью и заботой. Психологическая готовность старшеклассника к выбору профессии во многом зависит от взрослых.

Формирование готовности к профессиональному самоопределению возможно при условии сотрудничества со взрослым, от которого ученик ждет не готовых решений и советов, а честного разговора о волнующих подростка проблемах и достоверной информации, на основе которой он сам примет решение.

Ресурсный центр, рассматривая профессиональную ориентацию как систему взаимодействия личности и общества, сотрудничает с кафедрой педагогики РГПУ им. А. И. Герцена, осуществляя интеграцию науки и образования, и взаимодействует с профессионально-техническими, средними специальными и высшими учебными заведениями, со службами профориентации, а также с семьей и общественностью. Таким образом, ведущей задачей ресурсного центра становится содействие развитию профессиональной компетентности администрации и педагогов образовательных учреждений по проблемам подготовки учащихся к профессиональному выбору. За годы работы ресурсного центра проведена большая работа по созданию и совершенствованию программы для классных руководителей «Организация педагогической деятельности в образовательных учреждениях по осуществлению профориентационной и информационной работы».

Программа рассчитана на 36 часов и включает в себя разработку методических рекомендаций по профориентационному сопровождению, для классных руководителей 8-11 классов, психолого-педагогический инструментарий по вопросам личностного самоопределения учащихся, а также материалов для «Портфолио» педагогов по профориентационной работе с учащимися. Положительным результатом в обучении классных руководителей за 2008/09 учебный год являются следующие показатели:

- стабильное количество обучающихся по заявленной программе;
- наличие практикоориентированных материалов для педагогов образовательных учреждений;
- создание новых модулей к образовательной программе.

Принцип модульности позволяет учесть интересы слушателей и использовать их при обучении современным инновационным средствам и методам. В связи с запросами слушателей РЦ была разработана программа модуля «Компьютерный дизайн» на 36 часов. Программа пользуется большим спросом, так как имеет практическое применение для работы с графическими построениями, рисункам и линиями, текстом. Эти умения необходимы классному руководителю в подготовке дидактических материалов, средств наглядности как в работе с учащимися, так и их родителями.

В ресурсном центре разработаны темы индивидуальных и групповых консультаций, семинары, тренинги, деловые игры для классных руководителей и педагогов, ответственных за профориентационную работу.

В процессе реализации образовательной программы были заключены 28 договоров о сотрудничестве в области инновационной образовательной деятельности между РЦ МУК № 2, школами, лицеями и профессиональными училищами.

В рамках деятельности ресурсного центра появились новые возможности для создания сетевого взаимодействия с образовательными учреждениями районов Санкт-Петербурга, а также с ОУ других регионов страны и установлении с ними тесного сотрудничества. Сетевое взаимодействие в большей степени соответствует идеям профильного обучения, позволяет расширить и укрепить социальную, экономическую, кадровую базу профильного обучения. Организация сетевого взаимодействия строится не на основании конкуренции, а на основе поддержки и помощи, что, несомненно, является более эффективной технологией, приносящей более плодотворные результаты для всех участников.

Современное сетевое взаимодействие может строиться на основе дистанционного обучения, которое проникает во все сферы и находит свое отражение и в деятельности ресурсных центров. Реализация образовательных программ повышения квалификации в дистанционном формате позволяет расширить аудиторию обучающихся, экономить ресурсы, помогает педагогам развивать свою профессиональную компетенцию в области методической деятельности и информационно-коммуникационных технологий и делает образование более привлекательным.

РАЗДЕЛ 6

Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФИЛИПОВА О. А.

г. Тольятти Самарской обл.,
Поволжский государственный университет сервиса

Конкурентоспособность кафедры зависит от квалификации и самообразования её преподавателей. Именно это является основополагающим и заслуживает особого внимания.

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

Проводя большую часть своей жизни в электронной среде, обмениваясь знаниями и опытом, студенты ожидают того же от преподавателей, поскольку применение удобных и знакомых им средств в образовательном процессе делает их обучение комфортным и более эффективным. Повседневная жизнь, обучение и работа – это три неразрывно связанных между собой части нашей жизни, которые должны основываться на единой платформе навыков, средств и методов. Только такое сочетание позволит современному человеку быть успешным и эффективным, получать от обучения максимальное удовлетворение.

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

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

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

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

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

Если все учебные материалы, которые преподаватель использует в своей работе, оцифрованы, это позволяет, прежде всего, навести порядок в большом объеме учебных материалов – управлять файлами на компьютере гораздо проще и быстрее, чем работать с бумажными папками и документами. Кроме того, хранение информации в электронном виде позволяет очень быстро находить информацию по ключевым словам, редактировать учебные материалы, дополняя их новыми знаниями, обмениваться ими с коллегами и студентами. Большая часть учебно-методических материалов является текстом. Для упрощения восприятия текстовой информации применяется форматирование, этот же прием используется для подготовки наглядных учебных материалов, для этого обычно используется текстовый редактор Microsoft Word – инструмент, входящий в семейство продуктов Microsoft Office и позволяющий производить форматирование текста, формировать таблицы, использовать рисунки и схемы, пользоваться стилями и гиперссылками.

Важнейшим инструментом поддержки выступлений во всех областях деятельности стали презентации. Владение им становится практически обязательным для многих специалистов, не говоря уже о руководителях. Таким образом, использование презентаций при ведении занятий может не только помочь преподавателю, но и подготовить студентов к дальнейшей трудовой деятельности. Основным средством подготовки презентаций является Microsoft Office PowerPoint. Электронная презентация представляет собой набор слайдов, которые могут содержать текст, изображения, аудиоматериалы и видеоролики. Электронные презентации значительно упростят процесс проведения лекций и помогут пробудить интерес студентов к предмету, повысят степень усвоения учебного материала студентами за счет использования наглядных, ярких, динамичных и демонстрационных примеров.

Грамотная подготовка и оформление учебного материала, методических указаний и демонстраций, несомненно, является важным фактором, влияющим на эффективность обучения. Однако эффективность многократно усиливается в случае использования качественных приемов подготовки занятий со студентами. Наиболее естественной для восприятия человеческим мозгом является сетевая организация знаний (в виде узлов и связей). Таким образом, нелинейно составленный план учебного мероприятия может позволить преподавателю оперативно выявлять упущенные темы и своевременно делать акцент на ключевых моментах обучения. Построение такой структуры возможно с применением программного средства Mindjet MindManager. Построенные в данной программе диаграммы относятся к классу интеллект-карт и могут представлять собой структуру любого занятия. Инструментарий MindManager позволяет построить такую структуру достаточно оперативно. Изменение подобной карты происходит посредством простого «перетаскивания» узлов. План обучения, построенный по такому принципу, может усложняться и модифицироваться на протяжении всего периода преподавания. Предметные специализации в рамках подхода удобно реализуются благодаря возможности помещать в каждый узел вложенную карту.

Нотация интеллект-карт также поддерживается в Microsoft Office Visio. Состав элементов для карты, составляемой в Microsoft Office Visio, сравнительно мал, однако преимуществом такого формата является его совместимость со стандартами Microsoft Office. Важно отметить, что Microsoft Office Visio можно успешно применять в обучении для построения большого числа стандартизованных контекстных диаграмм. Кроме того, использование в Microsoft Office Visio обширных библиотек диаграмм Microsoft Office для построения моделей и схем, позволяет систематизировать подаваемый материал.

Современные информационные технологии позволяют совершенствовать и непосредственно учебный процесс, в частности программные средства, встроенные в Microsoft Windows Vista, позволяют использовать компьютерные классы университета на все сто процентов – преподаватель может даже не вставать со своего места, чтобы показать студенту, как вы-

полнить то или иное действие в программе, с которой он работает, или проверить его работу. Подобные технологии помогают преодолеть территориальный барьер – можно преподавать курс как студентам, находящимся в одном классе, так и в других городах, благодаря сети Интернет.

Одним из способов решения вышеперечисленных проблем является использование online-конференций. Благодаря online-конференциям могут быть решены многие проблемы как преподавателей, так и студентов, за счет того, что они дают возможность общаться в любом месте и в любое время. Это в значительной степени позволяет повысить эффективность работы со студентами. Пользоваться online-конференциями можно с помощью программы, встроенной в Windows Vista, Microsoft Windows Vista Meeting Space, предназначенной для организации совместной работы.

Современные информационные технологии могут помочь организовать совместную работу студентов и преподавателей над дипломными и курсовыми работами или другими совместными проектами, такими как, например, разработка учебных материалов, при этом они позволяют эффективно взаимодействовать, делиться материалами и планировать работу. Для достижения этой цели рекомендуется использовать определенный набор инструментов и сервисов, таких как блоги, групповые календари, сервисы для обмена сообщениями и электронная почта.

Блоги, как правило, можно использовать во многих областях преподавательской деятельности, таких как организация коллективной деятельности студентов в рамках выполняемых работ, создание записей с обсуждением возникающих у студентов вопросов, публикация уведомлений и изменений в расписании или объявлений о проведении консультаций. Учащиеся, в свою очередь, могут подписаться на ленту новостей для получения актуальной информации.

Групповые календари позволяют планировать учебную деятельность, назначать время дополнительных занятий и сообщать студентам о предстоящих событиях.

Сервисы обмена сообщениями и электронная почта позволяют студентам и преподавателям всегда оставаться на связи, оперативно решать возникающие проблемы и консультировать по интересующим вопросам. Для этого можно использовать такие программные средства как Microsoft Live Spaces, Windows Live Writer, Live Mail и Windows Live Messenger.

В ряде случаев от студентов требуется коллективная работа, например, для выполнения лабораторных работ в группах, работы над проектами и ряде других случаев. Для этих целей в наибольшей степени подходит сервис Microsoft Office Live Workspace, который представляет собой набор рабочих областей с документами, позволяющий просматривать документы в режиме онлайн без скачивания.

Для того чтобы упростить процесс связи студентов с преподавателем, можно воспользоваться открытыми бесплатными решениями, такими как

Live@edu, CollectiveX, Skype и другими, с помощью которых преподаватель сможет помочь студентам выполнить задание качественно и в срок.

Для решения проблемы организованного хранения и безопасного распространения в Интернет большого объема учебных материалов может служить такой бесплатный сервис как Windows Live SkyDrive.

Одним из самых распространенных способов коммуникации преподавателя и студента является электронная почта. С ее помощью можно обмениваться письмами, получать уведомления о получении письма и о его прочтении, что дает преподавателю возможность быть уверенным в том, что студент принял к сведению информацию, которую он хотел передать в письме.

Следующим видом задач являются контрольные мероприятия за успеваемостью студентов, которые включают в себя проведение экзаменов, зачетов, промежуточное и итоговое тестирования, проверку рефератов, эссе, курсовых работ (проектов), дипломных работ (проектов), лабораторных и контрольных работ.

Если практическая часть читаемого курса выполняется на компьютере, например в электронных таблицах, а на экзаменах и зачетах студенты демонстрируют свои навыки с использованием той или иной программы, технология Windows Meeting Space может значительно облегчить процесс контроля. Предназначенная для проведения совместной работы среда позволит организованно сохранять результаты деятельности студентов, а также визуально контролировать работу любого студента с компьютера преподавателя. При необходимости, к участию в мероприятии можно подключить других преподавателей, свободных в настоящий момент. Экзамен можно проводить дистанционно, а если в университете используется жесткая экзаменационная сетка, становится возможным организовать работу так, что к экзаменационным мероприятиям будет подключаться распределенная группа преподавателей, обеспечивая полный контроль. Наиболее эффективно этот инструмент может быть использован при проведении итогового контроля по дисциплинам, где наибольшую ценность представляют практические навыки студентов – информационные технологии, экономическая статистика, графический дизайн и т.д. Используя Windows Meeting Space, преподаватель может выкладывать экзаменационные билеты в общий доступ или и распределять номера билетов между студентами. По мере готовности студенты демонстрируют процесс выполнения и результаты своей работы, предоставляя преподавателю доступ к своему рабочему столу или конкретному приложению. Свою работу студенты могут сопровождать комментариями. Тут же экзаменатор может вносить поправки и изменения в работу студента, наглядно показывая допущенные им ошибки.

Результаты проведения экзамена могут быть тут же занесены в электронный журнал, подготовленный преподавателем. В случае виртуального присутствия на таком экзамене нескольких преподавателей они могут обмениваться мнениями о студентах и вынести более демократичную оценку, после чего разослать результаты экзамена каждому студенту. Используя

переносной компьютер с WiFi-доступом к сети университета, преподаватели смогут выполнять эту работу вне зависимости от их местонахождения.

Переход от традиционных форм контроля и оценки знаний к компьютерному тестированию отвечает общей концепции модернизации российской системы образования. Существует множество решений, позволяющих автоматизировать процесс создания тестовых заданий, в том числе в сети Интернет. Существует множество Интернет-ресурсов, предлагающих услуги размещения тестов, таких как aeterna.ru или testmaker.ru.

Выполнение индивидуальных заданий студентами составляет важнейшую часть образовательного процесса и позволяет преподавателю объективно оценить степень владения студентами учебным материалом и их навыки научно-исследовательской деятельности. Распределение тем рефератов и контрольных работ, сбор и организация хранения результатов – это технологические проблемы, решаемые, как правило, каждым преподавателем индивидуально. Однако существует ряд инструментов, созданных в поддержку преподавателю, таких, как сайт www.antiplagiat.ru, предназначенный для определения информационных источников в работах студентов и методология эволюционного создания учебного контента (на базе Wiki).

При проверке рефератов, дипломных, курсовых работ, статей и исследований студентов преподаватель, прежде чем начать разбираться в сути представленного текста, для начала должен убедиться в его оригинальности. При подготовке работы современный студент использует множество интернет-источников, таких как сборники статей или коллекции рефератов или просто выдают чужие работы за свои собственные. Помочь разобраться в происхождении текстовых материалов призван открытый сервис Антиплагиат, расположенный по адресу www.antiplagiat.ru

Важной задачей для преподавателя является планирование рабочего времени. Одним из эффективных подходов в решении задачи планирования является применение совместных календарей. В качестве инструмента можно использовать либо Microsoft Office Outlook, либо узлы SharePoint, содержащие календари, синхронизируемые с Microsoft Office Outlook через Microsoft Exchange Server.

Важно также отметить, что при проведении научно-исследовательских разработок и других проектов, в которых имеются контрольные отчетные точки, определенное время на выполнение проекта и ограниченные человеческие ресурсы, наиболее удобным средством для создания структуры совместной деятельности по проекту будет Microsoft Project. Система управления проектами позволяет не только установить сроки выполнения задач и расставить приоритеты, но также определить последовательность их выполнения и закрепить исполнителей за каждой задачей. Удобное представление проекта в виде диаграммы Ганта, наложенной на календарь, позволяет изменять основные свойства задач.

Основными задачами, с которыми преподаватель сталкивается в научно-исследовательской работе, являются:

- автоматизация сбора, накопление, систематизация и обработка информации об изучаемых процессах, явлениях, объектах;
- освоение таких новых информационных технологий, как средства развития и совершенствования функциональной грамотности исследователя;
- организация и управление распределенными исследовательскими коллективами;
- обеспечение всеобщей компьютерной грамотности, формирование информационной культуры;
- формирование творческого мышления у студентов;
- повышение эффективности исследовательской работы;
- обеспечение подготовки педагогических кадров по использованию информационных технологий в профессиональной деятельности.

Можно сказать, что современного исследователя отличает именно умение использовать соответствующим образом весь набор информационных технологий. Примером такой технологии может служить Windows Vista Meeting Space для реализации совместной работы при создании учебно-методического комплекса. Windows Meeting Space – это новая возможность Windows Vista спроектированное для облегчения совместной работы пользователей. С помощью Meeting Space (зала заседаний) пользователи имеют возможность совместного доступа к документам и приложениям с другими пользователями или даже могут открывать доступ к ним на своем компьютере. Сессии для совместной работы могут быть установлены с помощью проводных и беспроводных сетей, а также между двумя беспроводными компьютерами, у которых нет точки доступа, то есть с помощью использования беспроводных соединений (Meeting Space построен на основе технологии peer to peer technologies и поэтому не требует присутствия сервера, как это было необходимо для Microsoft NetMeeting).

Задача современного преподавателя – не только предоставить студенту знания в соответствии с утвержденным учебным планом, но и снабдить его жизненно важными навыками сбора необходимой информации, умением эффективно взаимодействовать с коллегами, сохранять и предоставлять результаты своей работы. А эти навыки могут быть привиты в процессе обучения только в том случае, если преподаватели сами начнут использовать их в своей ежедневной работе.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

КАРЯГИНА Т. В.

г. Москва, Российский государственный социальный университет

Процесс информатизации разворачивается практически во всех областях человеческой деятельности. Захватывает он и такую обширную сферу социальной деятельности, как образование. Современные информационные

технологии и средства вычислительной техники являются ядром процесса информатизации образования, технической основой реализации перспективных методов обучения, в первую очередь, дистанционного обучения.

За последние 10-15 лет трактовка термина «образование» радикально изменилась. Происходит переосмысление понятия образование, его роли, значения, функций, а также повышается социальная роль образования. От его направленности, эффективности во многом определяются перспективы развития цивилизации. Всё это необходимо учитывать на практике, особенно при организации инновационной деятельности.

Жизнь в информационном обществе требует от любого человека постоянно приспосабливаться к происходящим изменениям, пополнять свои знания. Развитие информационных и телекоммуникационных технологий и, в первую очередь, глобальной сети Интернет, создало общую информационную среду. В настоящее время для человека, который хочет получить образование, не обязательно посещать учебное заведение, он может учиться в любое удобное время в любом месте по индивидуальному графику. Такую возможность дает новая форма получения образования – дистанционное обучение. Выделим преимущества дистанционного обучения перед традиционными:

- географическая удаленность студентов от вуза больше не является препятствием;
- точный контроль успеваемости студентов;
- себестоимость дистанционного обучения одного студента за учебный год на порядок ниже традиционных форм;
- легче совмещать работу и учебу одновременно;
- возможность обучения студентов по индивидуальным программам с прикреплением к каждому студенту его собственного преподавателя-наставника (тьютора);
- гибкое управление сроками обучения.

Следует отметить, что появление и активное распространение дистанционных форм обучения является адекватным откликом систем образования многих стран на происходящие в мире процессы интеграции, движение к информационному обществу.

Дистанционное обучение обеспечивает интерактивный способ обучения по сравнению, например, с заочным обучением, в котором периодичность общения преподавателя с обучаемым является очень низкой. Использование телекоммуникационных технологий дает обучаемому возможность оперативной обратной связи, а преподавателю – возможность оперативно реагировать на запросы обучаемого, контролировать и корректировать его работу. В силу интерактивного стиля общения и оперативной связи в дистанционном обучении открывается возможность индивидуализировать, дифференцировать процесс обучения. Преподаватель в зависимости от успеха обучаемого может применять гибкую, индивидуальную методику обучения, предлагать дополнительные, ориентированные на конкретного студента блоки учебных материалов, ссылки на информационные ресурсы.

Поскольку фактор времени становится не критичным, обучаемый может также выбрать свой темп изучения материала, а также свою последовательность прохождения курсов, согласованных с общей программой. Таким образом, задача преподавателя не передать обучаемому определенный объем знаний, а организовать его самостоятельную познавательную деятельность, научить его самостоятельно добывать знания и применять их на практике.

Перед образовательным сообществом стоит задача разработки технологий активного освоения студентами знаний и навыков, а самое главное психологическая ориентация выпускников на их приобретение, осознание их как насущной потребности, как некоего необходимого условия выживания в стремительно меняющемся мире, осознание ответственности за собственное благополучие, профессиональный успех и карьерный рост.

Система образования должна быть высокоэффективной и доступной каждому человеку, без каких-либо дискриминационных уточнений и ограничений. Это должен быть непрерывный процесс обучения, воспитания, причем, не только с импортом, но и с экспортом образования, его высокой мобильностью и вариативностью, с использованием дистанционных, в том числе виртуальных, компьютерных, информационных и других современных коммуникационных технологий.

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

КОРОТАЕВА О. И.

г. Озерск Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное
учреждение средняя общеобразовательная школа № 32
с углубленным изучением английского языка

Ориентация учебного процесса на формирование у учащихся ключевых компетентностей в связи с изменившимися требованиями общества к образованию требует пересмотра его основных компонентов: целей, содержания, форм, методов и средств, функций учителя и других субъектов образования, оценочной системы. Компетентностный подход в современном образовании сделал актуальным обращение педагогов к активным и интерактивным методам обучения.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем

происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новые знания, но и развивать саму познавательную деятельность, переводить ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. Интерактивная деятельность на уроке обществознания предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Это актуально именно в преподавании общественных дисциплин, где зачастую существует не одна, а иногда более десятка различных точек зрения на один вопрос.

В основе интерактивного обучения лежит адекватная ему система методов, форм и средств. В работе экономическо-правовой школы «Академия делового успеха» мы используем следующую классификацию методов интерактивного обучения:

1. Коммуникативно-информационные методы. Эти методы работы интерактивны, по своей сути, так как состоят из обмена информацией, в результате чего возникает продукт. К коммуникативно-информационным методам мы относим: технологии работы в группах, свободные дискуссии, дебаты, ток-шоу, выполнение и защиту проектов, игры и др.

2. Социально-практические методы. Эти методы позволяют преподавателю увеличить информационную емкость уроков за счет специальной организации синхронных действий обучаемых и учителя для достижения поставленных учебных целей в малом объеме учебных часов. К этой группе относятся: ролевые, имитационные, моделирующие деловые игры и тренинги. Эти игры носят характер упражнений и имеют четкую тематическую направленность. Традиционными в школе стали деловые игры «Выборы», «Президент», моделирующие игры «Местное самоуправление», «Экологический пикет» и т.д.

Основные задачи интерактивных методов предусматривают получение детьми ценностных установок на: уважение прав и достоинства личности, мирный способ разрешения конфликтов, сотрудничество, терпимость, честность, законопослушание, ответственность, настойчивость, уважение своих и чужих трудовых усилий, а также отработку привычного поведения в соответствии с этими принципами, что наиболее востребовано на уроках обществознания.

Наряду с методами, необходимо обратить внимание на формы интерактивного обучения. Одной из форм интерактивного обучения является работа в группах, предоставляющая всем участникам возможность действовать, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения, в частности владение приемами активного слушания, выработки общего решения, разрешения возникающих разногласий. Работу в группах мы используем, когда нужно решить проблему, с которой тяжело справиться индивидуально, когда есть информация, опыт, ресурсы для взаимного обмена. Эта форма используется при подготовке к олимпиадам различного уровня.

Упомянем еще об одной форме интерактивного обучения – тренерстве. Тренерские отношения поддерживают классическую систему «учитель – ученик» в процессе самопознания и самокоррекции, повышают у них чувство уверенности в собственных силах. Эффективность отношений строится на вере в достоинство и ценность каждого участника, в их способности быть независимыми и ответственными. Роль учителя-тренера: уважение и доверие, которое позволяет учащемуся исследовать, ставя перед собой цели, и брать обязательства в соответствии с этапами, которые они сами для себя наметили. Ценность учащегося никогда не ставится под вопрос, так же как и его потенциал. Ответственность за перемены остается на участнике, но не на учителе. В отличие от преподавания, которое подразумевает передачу знаний, тренерство – это воспитание ответственности. Цель урока-тренинга состоит в том, чтобы создать учащимся условия для полноценного общения; смоделировать такие ситуации, в которых: снимается страх перед самостоятельным высказыванием; развивается готовность принять и оказать помощь в нужной ситуации; развивается навык анализировать свои поступки и происходящие события, осознавать свое отношение к миру; формируется умение ценить свою и чужую работу; закрепляется чувство радости от совместного труда и творчества. Занятия строятся таким образом, что каждый участник «проживает» различные ситуации, определяет свои способности к лидерству, к поддержке, к творчеству, к признанию заслуг другого, к убеждению, к умению отстаивать свою позицию, а также понимать и принимать другого. В результате, ученик лучше готов к индивидуальной работе во время олимпиад, конкурсов, экзаменов.

Важную роль в организации интерактивного обучения играют средства, представленные современными мультимедиа пособиями, контрольно-измерительными материалами. Сегодня, когда в школе созданы кабинеты-лаборатории, появились все условия для активизации такой формы работы.

Преимущества интерактивного обучения очевидны. Они позволяют решать комплекс психолого-педагогических задач. Задачи обучения в процессе коллективной мыслительной деятельности создают условия для активизации индивидуальной интеллектуальной активности каждого школьника; формируются и развиваются межличностные отношения, преодолеваются коммуникативные барьеры в общении, создается ситуация успеха; появляются возможности для формирования условий самообразования и саморазвития личности учащегося. Внедрение интерактивного обучения дает ученику осознание включенности в общую работу, становление активной субъективной позиции в учебной деятельности: ученическому классу – формирование групповой общности, повышение познавательной активности, многомерное усвоение учебного материала

Следовательно, современный опыт обучения обществознанию в школе свидетельствует о тенденции к применению более сложных по структуре методов и форм, к которым относятся и интерактивные.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ РЕСУРСОВ

КОТОВА Ю. С.

г. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет

В России датой официального развития дистанционного образования можно считать 30 мая 1997 года, когда вышел приказ № 1050 Минобразования России, позволяющий проводить эксперимент в сфере дистанционного образования [2].

В настоящее время можно констатировать, что в системе образования сформировалась и активно развивается подотрасль «система открытого дистанционного образования». Динамика ее развития и системность формирования нормативно-законодательного обеспечения этой подотрасли, уровень государственной поддержки и экономическая значимость этой сферы для развития и модернизации учебного процесса в современных образовательных учреждениях в условиях глобализации рынка «образовательных услуг» и формирования информационного общества, свидетельствуют о том, что в ближайшее время экономика системы открытого дистанционного образования будет определять не только отраслевые черты экономики образования, но и темпы развития национальной экономики страны [1].

Дистанционное обучение (ДО) – это синтетическая, интегральная форма заочного обучения, базирующаяся на использовании широкого спектра традиционных и новых информационных технологий и их технических средств, служащих для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения, организации диалогового обмена между преподавателем и обучающимся, когда процесс обучения независим от времени и пространства [5].

Исследования растущей популярности дистанционного образования выделяют тому четыре причины:

- для обучения не нужно покидать свое местожительство, дом, семью, родных, друзей, работу, а также оплачивать связанные с этим денежные расходы на дорогу, на проживание и прочее (принцип параллельности);
- эта форма обучения уникальна для удалённых от центральных районов городов, где другие возможности обучения практически отсутствуют. Этот фактор часто имеет решающее значение для таких масштабных стран, как Россия или Украина (принцип дистантности);
- ярко выраженная практичность обучения. Она достигается благодаря тому, что ученикам предоставляется больше выбора в последовательности изучения предметов, гибком темпе обучения, прямом общении с конкретным преподавателем, которому можно задавать вопросы именно о том, что интересует больше всего самого обучаемого (принцип гибкости);

– высокая мобильность. Мировой опыт показывает, что дистанционное обучение менее консервативно по отношению к вновь возникшим направлениям деятельности человека, нежели очное [2].

Теоретическое обоснование дистанционного образования на всем протяжении его существования вызывает бурные дискуссии. Отсутствие общепринятой теории ослабляет идею дистанционного образования. Слова американского теоретика Ч. Ведемейера, опубликованные четверть века назад, остаются верными и сегодня. «К несчастью, – писал он, – верно то, что обучение по переписке не смогло выработать теорию, связывающую эту область с теорией и практикой обычного образования, что наносит серьезный ущерб развитию и признанию этой области». С другой стороны, многообразие подходов в реализации дистанционного образования открывает простор для поиска его наиболее эффективных форм и методов. Теоретические аспекты дистанционного образования, в основном заложенные в прошлые десятилетия, стали как бы ответом на консерватизм традиционных университетов, ставший тормозящим фактором в системе растущих потребностей подготовки профессиональных кадров для бурного промышленного развития в мире. Сегодня же оно признано мировым сообществом как «образование XXI веке».

Развитие нового дистанционного обучения связано с рядом факторов. Парижский журнал «Перспективы: Вопросы образования» по этому поводу замечает, что «продвижение к постфордскому обществу, где продукт производится в ограниченном количестве, предназначен для сегментированных рынков и ориентирован на удовлетворение нужд индивидуального потребителя; оно предполагает большее внимание к нуждам каждого учащегося и максимальную гибкость учебного процесса». Дистанционные учебные заведения, созданные по модели открытого университета, рассчитанного на массовую аудиторию, рассматривались как своего рода «фордские» предприятия, то есть экономические организации, получающие прибыль за счет расширения масштабов конвейерного производства и выпускающие стандартную продукцию для стандартного потребителя.

Качество ДО, предоставляемое различными учебными заведениями, отмечается столь же сильно, как и качество традиционного обучения. Оно является результатом взаимодействия ряда факторов, как внешних, так и внутренне присущих самой системе ДО. Так, качество ДО зависит от способностей и компетенции преподавателей, наличных ресурсов, слабого или сильного управления, эффективности административной системы или структуры коммуникаций в стране. Поэтому невозможно судить о качестве только по качеству учебного материала. Важен не только он сам по себе, но и весь опыт обучения в целом.

Задача преподавателя в процессе обучения состоит в том, чтобы: ориентировать ученика (дать ясную, логическую структуру предмета); мотивировать его (показать значение проблемы, вызвать и поддержать интерес); представить материал (ввести новые знания в ранее усвоенный кон-

текст); объяснить (привести примеры и дать необходимые пояснения), развить (дать дополнительный материал для более детального ознакомления вопросом); закрепить (дать возможность потренироваться и проверить понимание материала); подтвердить адекватность достигнутого знания и его соответствие требуемому уровню.

Преподаватель организует учебное сотрудничество студентов; поддерживает дискуссии, выступает в качестве катализатора общения. Он обеспечивает быструю обратную связь, учитывает разнообразие способностей и стилей обучения. Уделяет внимание развитию не только интеллектуальных, но и моральных качеств (развитие характера, уважение к собственному взгляду на мир).

Педагогическая поддержка – важнейшее условие успешности учения. Важно уметь эффективно применять любой из видов поддержки, в том числе и опосредованную, с участием нового – «электронного «посредника». Пока этому посреднику должного внимания не уделяется и в теории педагогической поддержки. Очевидна необходимость построения новых образовательных технологий, отхода от примитивных представлений об электронных образовательных средствах (ЭОС) как об автомате-трансляторе знаний, перепрофилировании ЭОС в действенное средство педагогического общения – средство «электронной» педагогической поддержки.

Педагогическая поддержка специфична, ее отличие от других областей образования – в акценте на саморазвитие как самостоятельный и самоценный процесс. Поэтому специфичным должен быть и арсенал приемов «электронной» поддержки. Естественно, что многие приемы придут из традиционной, бескомпьютерной педагогической деятельности, видоизменившись в соответствии с новыми условиями и факторами.

Когда речь идет о дистанционном образовании, подразумевается, что посредством таких проектов создается профессиональная среда, предполагается возможность для обучаемых общаться и после таких мероприятий. Так, обучаемые, имея адреса друг друга, могут использовать их, чтобы обмениваться материалами, присылать методические анкеты и т.д.

Многочисленные появившиеся в последние годы работы об ЭОС подчеркивают, что процесс в данном случае выходит за стены одной, а часто за стены национальной аудитории; учитывается фактор языкового и культурного многообразия; учащиеся совместно работают над проектами; быстро создаются обширные ресурсы; обеспечен легкий доступ к информации; предоставлена возможность как индивидуальной работы, так и групповой; вся информация об онлайн-взаимодействиях находится в открытом доступе и обучаемые могут использовать ее для повторного обращения и т.д. [3].

Сегодня образование получило социальный заказ – цели образования должны быть направлены на формирование у обучающихся определенных компетентностей. Компетентность включает активное владение определенным знанием, отражающее современное состояние знаний о предмете, и умение принимать решение и действовать, добиваясь положительного эф-

фекта в соответствии с этим знанием. Способность принимать решения в профессиональной и частной жизни является важнейшим показателем образованности.

Интенсивность формирования в России нормативно-законодательного обеспечения «системы открытого дистанционного образования» как подсистемы отраслевой экономики, динамика её развития и уровень государственной поддержки свидетельствует об экономической значимости этой сферы для развития и модернизации образовательного процесса в современных учреждениях образования. Эти факты также свидетельствуют о том, что в условиях глобализации экономики и рынка «образовательных услуг», перехода социально-экономического развития человеческой цивилизации к этапу информационного общества, экономика системы открытого дистанционного образования может в ближайшей перспективе определять многое. Не только отраслевые черты экономики национальных систем образования, но и темпы развития экономики информационного общества в странах-участницах интеграционного процесса. Благодаря тому, что система открытого дистанционного образования выступает как эффективное средство формирования и развития человеческих, информационных и интеллектуальных ресурсов, прироста и концентрации научного капитала, повышения качества человеческого капитала, в том числе за счет коллективного создания, развития и использования в образовательном процессе интеллектуальных и информационно-образовательных международных ресурсов.

Литература

1. Бочков, В. Е. Система открытого дистанционного образования на основе дистанционно-образовательных сетей как эффективный инновационный способ обеспечения роста национальной экономики информационного общества [Электронный ресурс] // <http://www.conf.much.ru/010305/doc/bochkov.doc>.
2. Сайт Международного института экономики, менеджмента и права / Центра дистанционных образовательных технологий // <http://www.e-college.ru/elearning/main-dl/history.html>.
3. Бушев, А. Б. Дидактика и лингводидактика проекта международного дистанционного образования [Текст] / А. Б. Бушев // Открытое и дистанционное образование. – 2009. – № 3.
4. Егоршин, А. П. Менеджмент, маркетинг и экономика образования [Текст] : учеб. пособие / А. П. Егоршин. – Н. Новгород : НИМБ, 2001. – 624 с.
5. Щенников, С. А. Открытое дистанционное образование [Текст] / С. А. Щенников. – М. : Наука, 2002. – 527 с.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЭФФЕКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИ- ОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

РОЖКОВА Т. А.

г. Омск, Профессиональное училище № 24

В своих выступлениях Президент РФ Д. А. Медведев неоднократно говорил следующее: «...очень важно научиться пользоваться всеми новыми технологиями. Это задача номер один не только для учащихся, но и для учителей – вся переподготовка должна быть ориентирована на использование современных технологий».

Надо признать, что в большинстве своём образовательная и научная среда недостаточно подготовлена к активному, массовому внедрению ИКТ. Необходимо преодолеть этот барьер, который зачастую носит чисто психологический характер. Чтобы это сделать, необходимо изменить отношение наших коллег, особенно преподавателей и мастеров со стажем к использованию информационных технологий в образовательном процессе. Нужно, чтобы каждый понял, что внедрение информационных технологий в образование – это не очередная кратковременная компания, которую можно переждать, пережить, а процесс, без которого можно остаться на обочине времени.

Существует множество проблем, связанных с модернизацией образовательного процесса. Движение в этом направлении необходимо продолжать, на наш взгляд, во-первых, через постоянное обновление материально-технической базы; во-вторых, создавать условия для своевременного повышения информационной грамотности инженерно-педагогического состава (через стажировки, участие в презентациях новых проектов образовательных технологий); в-третьих, в рамках решения проблемы необходима разработка электронных образовательных ресурсов (ЭОР), направленных на повышение качества и практическую ориентацию подготовки обучающихся.

В нашем учебном заведении для обеспечения технического и информационного соответствия процесса обучения новым образовательным стандартам необходимо не менее шести компьютерных классов, открытие которых долгое время остаётся невозможным по причине того, что, многие педагоги редко используют ИКТ на своих занятиях. Наличие такого числа кабинетов, оборудованных компьютерной техникой не даст, к сожалению, ожидаемого результата.

Неравномерность загрузки компьютерного класса для учебного заведения, где часов информатики мало, исчезнет с введением в образовательный процесс занятий с использованием мультимедийных технологий для дисциплин, например, гуманитарного цикла. Ведь образовательные ресурсы нового поколения позволяют на качественно новом уровне преподавать русский язык, литературу, историю, иностранные языки, мировую художе-

ственную культуру, используя самые разнообразные методы и технологии. ИКТ позволяют качественно обогатить занятия многообразием наглядности на уроках. Е. Н. Швелидзе и Е. Н. Крамарь пишут: «На наш взгляд, использование компьютерных технологий в изучении предметов гуманитарно-эстетического цикла – разумное и современное дополнение к традиционным методикам преподавания, предоставляющее учителям новые возможности в педагогической деятельности». Авторы перечисляют эти новые возможности:

- демонстрация теоретического, визуального материала учащимся для более быстрого погружения в тему урока;
- визуализация артефактов литературы, истории, науки и культуры;
- возможности использования видео- и аудио- форм подачи материала, что повышает эмоциональную насыщенность, краткость и конкретность;
- возможность знакомства учащимися с весьма насыщенным текстовым и иллюстративным материалом как в сети Интернет, так и на любых электронных носителях;
- возможность сделать паузу для обсуждения, любования, восхищения, переживания в любой момент изложения материала, увидев заинтересованность учащихся, остановить показ и дать возможность учащимся высказать личное мнение, эмоциональное отношение.

Проблема обеспечения естественнонаучных дисциплин наглядным материалом может быть частично решена тоже с помощью мультимедиа. В мультимедиа курсах наглядный материал может быть представлен как в виде отдельных иллюстративных таблиц, графических схем, дополняющих учебный текст, так и с помощью слайдов, видеофильмов, иллюстрирующих теоретический материал. Весьма эффективными при изучении естественнонаучных дисциплин являются видеолекции, анимационные модели, компьютерные лабораторные практикумы, которые позволяют частично или полностью компенсировать недостаток натуральных объектов и наглядного материала.

А для предметов профессиональной подготовки открываются широчайшие возможности для подготовки лекционного материала, и при отсутствии средств на постоянную модернизацию оборудования, появляется возможность использовать, например, виртуальные экскурсии на профильные предприятия с современным оборудованием, а также применение электронных тренажёров.

Не секрет, что при огромном разнообразии учебной литературы, зачастую выбирать необходимый материал приходится из разных источников, поэтому лекции, выполненные в электронном виде, могут быть использованы для обучающихся, пропустивших занятия, ведь хранить их можно в библиотеке данных.

Электронные учебники существенно повышают качество визуальной информации, она становится ярче, красочнее, а как известно, чем интереснее представлен материал, тем интереснее его изучать. Поэтому возможно-

сти электронных учебников не ограничиваются только изложением и демонстрацией материала, они призваны заинтересовать ученика.

А использование повсеместно тестовых опросов как нельзя лучше можно реализовать с помощью современных компьютерных технологий. Существующие программы позволяют вводить необходимое количество вопросов и вариантов ответов, причем по желанию составителя тестов, менять время ответа на вопрос, порядок вопросов и ответов и т.д. Поскольку не все педагогические работники в нашем образовательном учреждении хорошо знакомы с подобными программами, мною разработано методическое пособие по созданию тестов для электронного тестирования. Данное пособие предназначено для преподавателей – начинающих пользователей.

Зачастую обучающиеся лучше ориентируются и владеют современными компьютерными технологиями, чем многие педагоги, поэтому для создания занятий-презентаций целесообразно привлекать обучающихся.

Дифференцированное обучение легко можно реализовать с помощью электронных заданий: обучающиеся в свободном, удобном для себя режиме, по ссылкам поэтапно могут изучать новый материал, осуществлять самопроверку. Кроме того, обязанность записывать за педагогом мало привлекает обучающихся – речь педагога перестала быть единственным источником информации.

Применение компьютерной техники – наилучшее средство для проведения интегрированных занятий.

Во внеурочное время компьютерный класс может быть использован для внеклассных занятий с обучающимися, где можно заполнить их досуг интересной и полезной деятельностью: созданием видеофильмов об учебном заведении, об интересных личностях, подготовка мероприятий воспитательного и творческого характера, участие в олимпиадах и конкурсах в режиме онлайн. Педагогические работники могут принимать участие в педагогических и других форумах, общаясь с коллегами из разных регионов.

На Тверском социально-экономическом форуме по вопросам внедрения ИКТ в образовании и науке, проходившем 3 июля 2009 года заместитель Министра образования и науки Российской Федерации В. В. Миклушевский отметил: «В рамках данного направления предполагается реализация следующих мероприятий:

- развитие технологической и информационной инфраструктуры учреждений НПО/СПО;
- создание современных учебно-производственных комплексов, в том числе на основе внедрения компьютерных тренажеров и виртуальных лабораторий;
- создание отраслевых центров сертификации компетенций;
- разработка технологий для модульных программ обучения, основанных на компетентностном подходе».

Обучение использованию информационно-коммуникационных технологий в общественной и в профессиональной деятельности – залог кон-

курентоспособности в современных условиях. Очевидно, что каждый выпускник профессионального образовательного учреждения должен быть компетентным в своей области профессионалом, всесторонне образованным, профессионально мобильным и только в этом случае он будет востребованным на современном рынке труда. Этого возможно достичь только путем развития информационного обеспечения всех видов деятельности обучающихся и сотрудников образовательного учреждения, создания единого информационного пространства, оснащения образовательного учреждения электронными средствами, овладения средствами доступа к информационно-образовательным ресурсам.

Для реализации современных информационных проектов нужна более эффективная государственная поддержка в части финансирования, обеспечения лицензионным программным продуктом.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СУХОРУКОВА А. Ю.

г. Магнитогорск Челябинской обл., Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Ленинский дом детского творчества»

В век высоких компьютерных технологий развитие современного общества неразрывно связано с процессом информатизации. Повсеместное внедрение компьютерных технологий приводит к тому, что современный ребенок живет в мире электронной культуры. Меняется и роль педагога в развитии информационной культуры – он должен стать координатором информационного потока. Следовательно, педагогу необходимо владеть современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться на одном языке с ребенком. Поэтому одно из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества – информатизация образования. Об этом говорят слова Президента РФ Д. А. Медведева: «...очень важно научиться пользоваться всеми новыми технологиями. Это задача номер один не только для учащихся, но и для учителей – вся переподготовка должна быть ориентирована на использование современных технологий».

Стремительный рост информационного потока, развитие новых информационных технологий, их возможности – все это предъявляет свои требования к молодому поколению. Имеющийся в настоящее время отечественный и зарубежный опыт информатизации среды образования свидетельствует о том, что она позволяет повысить эффективность образовательного процесса.

В рамках реализации национального проекта «Образование» множество учреждений образования РФ стали оснащаться современным техническим оборудованием. Сейчас стало обычным явлением проведение уроков, внеклассных мероприятий, конференций, семинаров с использованием интерактивных досок, мультимедийных проекторов, цифровых лабораторий и другой техники.

В Ленинском доме детского творчества разработана «Программа информатизации», согласно которой в учреждении реализуются следующие направления:

- использование ИКТ в качестве дидактических средств обучения (создание учебно-методических комплексов, разработка и применение готовых компьютерных программ по различным предметам, использование ЦОР, Интернет-ресурсов и т.д.);
- проведение занятий с использованием ИКТ как на отдельных этапах занятия, так и для закрепления и контроля знаний, организации групповой и индивидуальной работы, проведения мероприятий и работы с родителями;
- осуществление научно-исследовательской деятельности воспитанников с использованием ИКТ.

Учитывая, что в учреждения дополнительного образования дети приходят заниматься любимым делом, вопрос о том, как заинтересовать ребенка каким-либо видом образовательной деятельности, всегда волновал творческих педагогов. Познавательная активность ребенка организует внимание на исследуемом объекте достаточно долго, пока не иссякнет интерес. Использование ИКТ в образовательном процессе дает возможность для развития познавательной активности ребенка на занятии, развития произвольного внимания и успешного усвоения материала. Компьютер значительно расширил возможности предъявления учебной информации. Применение цвета, графики, звука, современных средств видеотехники позволяет моделировать различные ситуации. Компьютерные образовательные программы содержат в себе различные видео сюжеты, фотографии, биографии исторических личностей, статьи, иллюстрации. Благодаря комплексу мультимедийных возможностей компьютера и образовательных дисков, работа по разработке занятий с применением ИКТ становится увлекательной для самого педагога. Использование информационно-коммуникационных технологий, в частности, мультимедийных презентаций, на занятиях дает возможность наглядной демонстрации изучаемого материала для фиксирования внимания воспитанников на иллюстрациях, схемах, таблицах; совместного изучения информации и последующего ее обсуждения. Материалы тестов позволяют педагогу быстро и качественно отследить степень усвоения воспитанниками новых терминов, понятий и определений. Кроме того, сокращается время на выполнение заданий, что позволяет увеличить количество заданий, выполненных на занятии.

Также современные информационные технологии открывают воспитанникам доступ к нетрадиционным источникам информации, повышают

эффективность самостоятельной работы, дают совершенно новые возможности для творчества, обретения и закрепления различных навыков, позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения. Педагог получает дополнительные возможности для поддержки и направления личности обучаемого, творческого поиска и организации их совместной работы. Благодаря использованию Интернета педагог не только существенно повышает информационную вооруженность, но и получает уникальную возможность общения со своими коллегами практически во всем мире. Это создает идеальные условия и для профессионального общения, ведения совместной учебно-методической и научной работы, обмена учебными разработками, компьютерными программами, данными и т.д.

Не менее важное направление деятельности дополнительного образования – организация досуговых мероприятий. Активное внедрение средств ИКТ в структуру организации этих мероприятий дает положительный результат, так как информационные технологии в силу своей наглядности, красочности и простоты, приносят наибольший эффект и имеют еще большее значение в развитии и воспитании детей.

Таким образом, использование ИКТ в дополнительном образовании открывает педагогам новые возможности для самообразования, широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, что позволяет повысить эффективность образовательного процесса, мотивацию воспитанников, способствует активизации познавательной сферы, а также позволяет совершенствовать методики проведения занятий, своевременно отслеживать результаты реализации образовательных программ.

Однако, работая с детьми, не следует забывать такой важный аспект как сохранение здоровья воспитанников.

Необходимо отметить вредные факторы, связанные с длительной работой на персональном компьютере. Это и нагрузка на зрение, так как особенности технологий передачи изображения через экран компьютерного монитора перегружают глаз человека, и стесненная поза, и излучение, и психическая нагрузка.

Поэтому необходимо правильно подойти к организации образовательного процесса с использованием ИКТ. Чтобы использование ИКТ способствовало активизации познавательной сферы воспитанников, успешному усвоению материала и психическому развитию ребенка, выполняло определенную образовательную функцию, помогало ребенку разобраться в потоке информации, воспринять ее, запомнить, а ни в коем случае не ухудшало здоровье, применение ИКТ должно носить щадящий характер. То есть информационно-коммуникационные технологии выступают как вспомогательный элемент образовательного процесса, а не основной. Таким образом, планируя занятие, педагогу необходимо тщательно продумать цель, место и способ использования ИКТ, соблюдать основные дидактические принципы: систематичности и последовательности, доступности, дифференцированного подхода и др.

Таким образом, правильная организация образовательного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий откроет возможности, недостижимые для других традиционных средств обучения, а внедрение информационных технологий позволит педагогу более полно реализовать свое профессиональное мастерство.

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УСТИНОВА Т. Ю.

г. Москва, Российский государственный социальный университет

Развитие экономики России во многом зависит от качества образования в стране. В последнее время были предприняты значительные меры для модернизации системы образования, однако многое еще предстоит сделать.

Цель этой статьи – обсудить, как информационные технологии могут улучшить систему образования, помочь преподавателям работать эффективнее и сделать учебную программу более релевантной.

Информационные технологии могут быть полезны в решении основных проблем российской образовательной системы. С их помощью возможно:

1. Улучшить реальные знания учащихся, которые в большинстве случаев не соответствуют оценкам в аттестатах.

2. Повысить квалификацию преподавателей, многим из которых в процессе профессиональной деятельности необходимо дальнейшее профессиональное образование и освоение современных методик преподавания.

3. Улучшить качество учебных и методических пособий, которые обновляются недостаточно часто и не могут в полном объеме содержать информацию необходимую в учебном процессе, так как недостаточно отлажен механизм обратной связи между студентами и преподавателями с одной стороны и авторами учебных пособий с другой.

4. Сделать доступным непрерывное качественное образование для людей, проживающих вдали от крупных образовательных центров страны.

Решению этих проблем может способствовать создание:

1. Новой модели разработки релевантной учебной программы – системы, которая способствовала бы массовому участию экспертов, преподавателей и учащихся в процессе создания и усовершенствования учебной программы в непрерывном режиме.

2. Новой модели разработки учебных пособий – системы, которая позволяла бы преподавателям и учащимся обсуждать и комментировать содержание учебников, предоставлять и получать дополнительный материал для более глубоко изучения отдельных тем.

3. Новой модели доступа преподавателей к методическим материалам – системы, которая позволяла бы преподавателям воспользоваться материалами и опытом своих коллег со всей страны.

4. Новой модели обучения студентов – системы, которая позволила бы повысить качество удаленного образования за счет улучшения контакта студентов и преподавателей.

Эти цели могут быть достигнуты путем создания «единой образовательной сети», которая объединила бы уже существующие образовательные сети (такие как образовательные телеканалы, сети дистанционного обучения в некоторых вузах).

Задачи «единой образовательной сети»:

1. Сбор и разработка учебного и методического материала.
2. Раздача учебного и методического материала пользователям.
3. Разработка релевантной учебной программы.
4. Сбор статистики по успешности отдельных учебных пособий.

«Единая образовательная сеть» позволит:

– преподавателям и студентам совместно работать над учебными и методическими пособиями, такими, например, как дополнения к учебникам пособиями для преподавателей;

– преподавателям и административным работникам образовательных учреждений совместно определять недостатки учебной программы и входящих в нее учебников и разрабатывать решения этих вопросов;

– преподавателям и студентам иметь доступ к образовательным и методическим материалам;

– преподавателям и административным работникам образовательных учреждений экспериментировать с новыми методиками обучения.

В итоге «Единая образовательная сеть»:

– поможет преподавателям повысить свою квалификацию, создаст мотивацию для дальнейшего профессионального роста и применения успешного опыта своих коллег;

– будет способствовать разработке современных методических пособий и улучшению учебных пособий на основе статистических данных об их применении в практике.

Примерный сценарий использования «Единой образовательной сети» (ЕОС).

Для лучшего понимания возможного устройства ЕОС, приведем гипотетический пример взаимодействия школьников, учителей и ЕОС.

Пользователь из поселка П. хочет лучше разобраться в законах Ньютона. Он направляется в ближайший пункт доступа к ЕОС, находящийся в школе, или в специально отведенном месте, и направляет в ЕОС свой запрос. ЕОС предлагает пользователю набор материалов, отсортированный по оценкам пользователей и экспертов (учителей и профессоров). В результате пользователь выбирает записки учителя из Москвы М. и распечатывает их. Также пользователь решает посмотреть видео популярной лекции про-

фессора из Новосибирска, и список задач на эту тему, предложенный на кружке в Вологде. Выбор пользователя запоминается ЕОС для более тонкой сортировки материалов.

Учитель из небольшого города хочет подготовиться к уроку на тему законов Ньютона. Используя школьный доступ к ЕОС, учитель находит то же самое видео лекции профессора из Новосибирска. Поскольку в его классе имеется телевизор, учитель решает использовать это видео на своем уроке.

При поиске учитель замечает также конспект лекции, в котором имеются ошибки. Учитель отмечает эти ошибки с тем, чтобы все нашедшие этот конспект лекций также увидели эти ошибки.

Таким образом, предлагается ввести саморегулирование (силами учителей и экспертов) качества образовательных материалов. Подобный самоконтроль достаточно успешно введен, например, в Wikipedia.

Итак, использование интегрированной сети обмена образовательной информацией может значительно повысить качество обучения в стране, в особенности за счет выравнивания уровня образования по различным территориям.

Литература

1. Андреев, А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация [Текст] / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – М. : изд-во МЭСИ, 1999.

РАЗДЕЛ 7

Содержательные и процессуальные аспекты проектирования методической работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении

ЗАЧЕМ УЧИТЕЛЮ КОМПЬЮТЕР?

ЛАРИОНОВА О.Г.

г. Братск Иркутской обл., Братский государственный университет

Информатизация, компьютеризация, интернетизация всей страны многими здравомыслящими гражданами воспринимается как очередная кампания, похожая на те, что мы пережили в прошлом веке. Однако каждое такое мероприятие строится на основе определенных тенденций развития нашей цивилизации. Вот и поголовное «осчастливливание» с помощью компьютерных технологий для системы образования содержит позитивную идею модернизации традиционного учебного процесса и облегчения труда учителя. Именно с этой позиции каждый учитель и должен овладевать компьютером как средством обогащения учебного процесса.

Думается, что нет смысла критиковать готовые «обучающие программы», «учебные комплексы» и прочие продукты труда специалистов, в совершенстве владеющих компьютерными технологиями, но слабо представляющими специфику работы с живыми детьми, коих насчитывается до 30 человек в классе. Как правило, такие продукты весьма полезны для самостоятельной домашней работы. Поэтому и предложения «заменить учителя компьютером» достаточно наивны для существующей системы образования, которая ориентирована на прямой контакт обучающего и обучаемого. По нашему представлению, пока еще нет адекватной замены живому общению разных поколений.

Каким же образом учитель может изменить параметры традиционного обучения с помощью компьютерных технологий?

В первую очередь необходимо проанализировать специфику своей работы, собственную педагогическую технологию. Она вполне может уст-

раивать и самого учителя, и его учеников, и их родителей. Тогда необходимо определить наиболее трудоемкие звенья для автора этой технологии. Как правило, разработка контрольных мероприятий и их проверка, подготовка разных дидактических материалов, составление сценариев и реализация открытых уроков оказываются наиболее сложными видами деятельности, требующими достаточно много времени на подготовку и реализацию.

Если же учитель испытывает затруднения на определенных этапах своей деятельности, ему необходимо выявить и обозначить эти этапы, найти в них общую причину и попытаться исправить ситуацию с помощью новых подходов.

Так, один из важных показателей работы учителя - количество оценок за урок. Традиционно опрос по домашнему заданию предполагает достаточно ограниченное количество учащихся. Эта проблема может быть решена за счет индивидуализации контроля. Часть учащихся (например, треть) отвечают устно и выслушивают ответы своих одноклассников, а остальные в это время выполняют проверочную работу по индивидуальным карточкам. В карточках могут быть тесты, вопросы на понимание (сравнение, сопоставление, обобщение и пр.), стандартные задачи в одно-два действия и многое другое, что позволит быстро проверить и поставить оценки всем. Для организации такой работы с помощью компьютерных технологий учителю необходимо овладеть элементарными действиями в распространенных пакетах: текстовом редакторе Word и табличном процессоре Excel.

В Word могут составляться различные списки, тексты с пропусками букв и слов, заготовки для метода «разрезанных определений»... С помощью Excel учитель может подготовить кроссворды, шаблоны типа «Морского боя» для мгновенной проверки, графики, таблицы с пропусками... Стандартный «рисовальщик» Paint также окажет помощь учителю в подготовке более-менее сложных рисунков.

Учитывая возможность взаимного и стороннего импортирования разных объектов в названных пакетах, учитель может создавать собственные достаточно богатые по содержанию, структуре и разнообразию дидактические материалы и для других видов контроля знаний.

Еще один, не менее важный, аспект – возможность сохранения и своевременного исправления и дополнения электронного варианта шаблонов и различных заданий, предназначенных для многократного использования.

Особое распространение в последнее время в школах получил метод презентаций. Легкость освоения пакета Power Point привела к тому, что повсеместно выступление учителя на любом мероприятии, а также проведение открытого урока обязательно сопровождается презентацией. К сожалению, многие овладевают лишь первичными навыками составления презентаций и не используют действительно обширные возможности этого пакета. Поэтому лишь красивости на экране, да применение компьютера обеспечивают такому учителю высокую оценку за мероприятие. А на обычных уроках он часто опять возвращается к традиционному пересказу учебника и

формированию учебных действий «по аналогии».

Power Point окажет неоценимую помощь учителю в организации урока, если он поддержит свои рассуждения динамичным воспроизведением информации на экране. Это вполне сопоставимо с психическими законами восприятия. Разбиение информации на логические блоки, выделение цветом и анимацией наиболее важных элементов, видимое установление смысловых связей и визуальное представление всего этого в ходе речи учителя позволяет сделать урок ярким и запоминающимся. Синхронное предъявление устного текста и его схематической конструкции обеспечивает устойчивость внимания по сравнению с ситуациями предъявления готовой схемы одномоментно. Кроме того, в этом процессе происходит понимание того, как одни символы (звуки) могут превращаться в другие (графические образы). А это важнейшая мыслительная операция, способствующая не только запоминанию, но и формированию качеств мышления: гибкости, структурированности, логичности, алгоритмичности и пр. Увидев впоследствии схему уже в готовом виде, человек начинает припоминать или конструировать звуковые образы, то есть начинает говорить по сути объекта познания, что очень важно для современного школьника.

Преимущество такой деятельности состоит еще и в том, что учитель на этапе подготовки к уроку сам тщательно осмысливает информацию, выстраивает аккуратные схемы, обобщает и классифицирует. А в ходе занятия он не тратит времени и сил на построения на доске с помощью мела и подручных средств. Важно еще и то, что печатный вариант презентации или заранее подготовленные материалы могут быть предложены учащимся для анализа дома.

С помощью презентации также могут быть реализованы разные варианты проблемного или вопросно-ответного метода обучения. Учитель берет на себя управление экраном, организует и направляет обсуждение и когда учащиеся приходят к правильному ответу, появляется новый элемент экрана (новый вопрос, измененная ситуация и пр.). В этом варианте совместной деятельности школьники обязательно фиксируют рассуждения и их результаты в тетради, работая либо в малых группах, либо индивидуально.

Для дидактической игры на уроке может использоваться уже непосредственно компьютер (3-4 экземпляра в аудитории). Все задания либо выполняются с помощью компьютера (вычисления, построение графиков и пр.), либо представляются компьютером, а их выполнение контролируется преподавателем, либо осуществляются разные комбинации представления, выполнения и контроля результата учебных действий.

Современный школьник часто считает, что он знает больше учителя, так как может собрать информацию из Интернета. К сожалению, такие сюжеты стали появляться в официальных программах новостей на нашем телевидении. Это очевидное заблуждение может быть разрушено учителем, предусматривающим разные формы деятельности учащихся. Например, для подготовки к занятию-диспуту, к обзорному занятию и другим аналогич-

ным видам занятий учащимся предлагается организовать Интернет-поиск и подготовить соответствующую информацию. По опыту нашей работы можно определенно прогнозировать, что лишь малая часть учеников добросовестно штудируют все возможные источники в Интернете. Остальные либо ограничиваются двумя-тремя из первой страницы списка, либо вообще берут информацию у одноклассников. Если учитель владеет навыками хотя бы первичного поиска информации, то он сможет оценить самостоятельную деятельность своих учеников. Важным фактором в такой работе является еще и не прямое управление способами систематизации и использования информации, как наиболее важными видами деятельности современного специалиста любого профиля.

Думающий учитель может активно использовать и еще одну «слабость» современной молодежи – общаться в виртуальном пространстве. Для этого он может завести свой электронный ящик, дать его адрес учащимся и консультировать по поводу возникающих сложностей при выполнении домашних или аудиторных занятий, предлагать соответствующую литературу и другие источники информации. Доверие к такому учителю возрастает мгновенно. Даже у детей, которые не пользуются предлагаемой возможностью электронной консультации. Объяснение здесь самое простое. Из внешнего круга своего общения ребенок (осознанно или неосознанно) вводит учителя в свой внутренний круг, где действуют законы дружбы и доверия, а не подчинения и послушания. И этот важнейший психологический аспект помогает устанавливать атмосферу сотрудничества ученика и учителя в совместной деятельности по усвоению информации.

Следует обратить внимание, что учитель, владеющий современными способами отбора, построения и предъявления информации, с помощью компьютерных технологий может существенно обогатить учебный процесс в любой учебной дисциплине и для любого возраста учащихся.

ПРЕДМЕТНЫЕ НЕДЕЛИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

КОРОЛЬКОВА О. О.

г. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет

В настоящее время набирает силу внеурочная деятельность по предметам в начальной школе. Младшие школьники активно участвуют в международном математическом конкурсе-игре «Кенгуру», международном игровом конкурсе «Золотое руно», конкурсе «Русский медвежонок – языкознание для всех», конкурсе-игре «Лукоморье», предметных олимпиадах по русскому языку, математике, литературному чтению и окружающему миру, научно-практических конференциях, конкурсах проектов, вследствие чего одной из актуальнейших проблем обучения в начальной школе является ор-

ганизация внеурочной деятельности младших школьников по всем предметам. Организация внеучебной деятельности по предметам предусмотрена и ФГОС ОО второго поколения (индивидуальные, групповые внеурочные занятия, проекты) в рамках одной образовательной области или между образовательными областями.

Известно, что внеклассная работа определяется как составная часть учебно-воспитательной работы школы, как одна из форм организации досуга учащихся. Она бывает разнообразной по содержанию и формам. Необходимость проведения внеурочной деятельности по предметам подчеркивается в педагогической и методической литературе. Под внеклассной работой понимают «необязательные, добровольные внеурочные занятия учащихся по предмету, которые способствуют углублению знаний, развитию умений, навыков, удовлетворению и развитию интересов, способностей» [1, с. 12].

Задачами внеклассной работы в начальных классах являются:

- формирование интереса учащихся к школьным предметам;
- содействие развитию познавательной деятельности учащихся: восприятия, представления, внимания, памяти, мышления, речи;
- развитие способностей и склонностей учащихся;
- помощь в более глубоком понимании роли школьных предметов в жизни;
- содействие воспитанию коллективизма и товарищества.

П. У. Байрамукова считает, что при организации внеклассных занятий в начальной школе следует помнить, что:

- время внеклассных занятий не должно превышать 30-45 минут;
- занятия должны быть эмоционально-привлекательными, с большим наглядным материалом и включать элементы этики и эстетики;
- занятия должны строиться на ярком, живом, интересном, доступном материале для детей младшего школьного возраста;
- участие школьников в этих занятиях должно поддерживаться и поощряться;
- на занятиях чередовать состояние покоя, движения у детей;
- организовать занятия так, чтобы ученик вовлекался в процесс самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний;
- занятия должны быть разнообразными, проводиться так, чтобы дети понимали нужность, важность, целесообразность изучения данного материала;
- материал должен быть посильным, но трудным, ярким, эмоциональным, красочным [1, с. 21-22].

Считаю, что данную своеобразную памятку по организации внеклассной работы можно дополнить следующими пунктами:

- мероприятия должны быть не эпизодическими, а систематическими;
- внеклассные занятия следует организовывать так, чтобы в них были вовлечены все учащиеся класса, чтобы каждый ученик мог работать

на занятиях с увлечением, с учетом своих индивидуальных склонностей и способностей;

– по содержанию эти занятия должны быть связаны с работой на уроке, но предлагаемые на них задания имеют повышенную степень трудности, носят творческий, развивающий характер, требуют нестандартных решений;

– внеклассные занятия должны содержать элементы игры или соревнования.

В течение 19 лет работы в школе использовала такие формы внеурочной деятельности, как интеллектуальные марафоны, предметные недели и факультативы, и пришла к выводу, одной из самых эффективных форм организации внеклассной работы является предметная неделя. Пятишестидневное погружение всех учеников в предмет позволяет увидеть его красоту и своеобразие, изменить отношение к данной дисциплине, проявить себя и, конечно, повысить уровень знаний по этому предмету. В результате мною была создана система предметных недель для младших школьников.

Цель системы предметных недель в начальной школе – формирование интереса к школьным предметам, выявление и развитие склонностей и способностей учащихся.

Задачи предметных недель: формирование интереса к школьным предметам; формирование культуры умственного труда; выявление и развитие склонностей и способностей детей; подготовка к интеллектуальным конкурсам и самостоятельной исследовательской деятельности.

Наиболее распространенные формы занятий во время предметных недель: интеллектуальные игры «Поле чудес», «Брейн-ринг», «Своя игра», «Умники и умницы», «Что? Где? Когда?»; викторины; олимпиады; защиты проектов; компьютерные презентации; литературные гостиные; утренники; КВНы (в том числе КВМы); турнир смекалистых; конкурс знатоков; творческая игра; игра-путешествие; экскурсия; выставка пособий; выпуск стенгазеты; блиц-турнир; беседа; посещение театров; знакомство с научно-популярной литературой.

Наиболее приемлемыми заданиями являются: дидактические игры; загадки; кроссворды; чайнворды; задачи-шутки; головоломки; шарады; анаграммы; метаграммы; палиндромы; скороговорки; магические квадраты.

Так как содержание внеклассных мероприятий должно опираться на программный материал, необходимо проанализировать тематику программ по русскому языку, литературному чтению, математике и окружающему миру и составить задания с учетом знаний, умений и навыков, полученных учащимися в учебном процессе. Предметные недели не должны быть оторваны от сроков проведения таких интеллектуальных конкурсов, как «Русский медвежонок», «Кенгуру» и «Лукоморье», участие в которых является одним из мероприятий соответствующей предметной недели.

Исходя из всего вышесказанного, считаю возможным проведение цикла предметных недель в начальной школе следующим образом. 9 октяб-

ря 2007 года проводился Всероссийский открытый урок чтения, поэтому первая декада октября – время проведения «Недели чтения». «Неделя русского языка» проводится в ноябре, так как в этом месяце проходит конкурс «Русский медвежонок – языкознание для всех». Третий год подряд организуется конкурс-игра «Лукоморье». Конкурс проводится в конце февраля, поэтому последняя неделя февраля – «Неделя окружающего мира». К срокам проведения международного математического конкурса-игры «Кенгуру» приурочена «Неделя математики». Она проходит в середине марта.

Четко фиксированные сроки проведения предметных недель позволяют учителям и учащимся спланировать свою работу, подготовиться к успешному участию в этих мероприятиях.

В течение последних четырех лет мною разрабатывается и апробируется система организации предметных недель. Приведу примерные планы проведения предметных недель по литературному чтению, русскому языку, окружающему миру и математике.

Недели литературного чтения.

1 класс

День первый. День загадок.

День второй. Народные сказки.

День третий. Литературные сказки.

День четвертый. Сказки К. И. Чуковского.

День пятый. Игровая программа «В стране Литературии». Подведение итогов.

2 класс

День первый. Беседа «Как печаталась эта книга».

День второй. «У Лукоморья дуб зеленый» (путешествие по сказкам А. С. Пушкина).

День третий. Интеллектуальная игра «По дорогам сказки»

День четвертый. Игровая программа «Цветик-семицветик».

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Устный журнал «Мой любимый персонаж». Подведение итогов.

3 класс

День первый. Конкурс инсценировок (по прочитанным произведениям).

День второй. Викторина «Ларец мудрости» (по басням И. А. Крылова).

День третий. Литературная мозаика (задания юных читателей).

День четвертый. Выпуск стенгазеты «Знаете ли вы...».

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Проба пера (творческие опыты). Подведение итогов.

4 класс

День первый. Героический день (по былинам).

День второй. Волшебный день.

День третий. Сказочный день.

День четвертый. Викторина «Какой я читатель».

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Презентация творческих работ «Как хорошо уметь читать! Как хорошо уметь писать!»

Недели русского языка

1 класс

День первый. Путешествие в страну Русского Языка.

День второй. Игры деда Буквоведа.

День третий. Занятие по культуре речи «Школа Доброслова».

День четвертый. В лабиринте слов...

День пятый. Конкурс пословиц и поговорок «Язык мой – друг мой».

2 класс

День первый. Веселое путешествие в Вопросилию, Игронезию и Загадандию.

День второй. Дружить с грамматикой.

День третий. Викторина «Как получить пять».

День четвертый. Конкурс знатоков русского языка.

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Устный этимологический журнал «Почему мы так говорим?».

3 класс

День первый. Творческая игра «Грамматическая арифметика».

День второй. Мультимедийная викторина «Знаете ли вы имя существительное, имя прилагательное и глагол?».

День третий. Грамматическая мозаика (задания, подготовленные детьми).

День четвертый. Выпуск стенгазеты «Занимательно о русском языке».

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Лингвистический КВН.

4 класс

День первый. Сундучок Грамотейки.

День второй. Умники и умницы.

День третий. Блиц-турнир по русскому языку.

День четвертый. Выпуск лингвистической газеты.

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Презентация проектов «Великий и могучий русский язык».

Недели окружающего мира

1 класс

День первый. Игровая программа «Веселый зоопарк».

День второй. Игра-путешествие «Дружная семейка».

День третий. Познавательная программа «Щедрые дары огорода».

День четвертый. Игра-путешествие «Азбука здоровья».

День пятый. Викторина «Наш общий дом».

2 класс

День первый. Викторина «Путешествие по лесной тропе».

День второй. Интеллектуальная игра «В водном царстве, в подводном государстве».

День третий. Путешествие по страницам книг «Что мы знаем о животных».

День четвертый. Конкурс «Умники и умницы».

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Игровая программа «Загадки природы».

3 класс

День первый. Блиц-турнир «Про себя самого».

День второй. Путешествие в страну Здоровья.

День третий. Игровая программа «Эти забавные животные».

День четвертый. По страницам Красной книги.

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Выпуск газеты «Земля – наш общий дом».

4 класс

День первый. Викторина «Эта необъятная Вселенная».

День второй. Интеллектуальный лабиринт «Мир вокруг нас».

День третий. Блиц-турнир «Эрудит».

День четвертый. Час загадок, ребусов, шарад и кроссвордов.

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Презентация проектов «Это интересно!».

Недели математики

1 класс

День первый. Игровая программа «Смекай, считай, отгадывай!».

День второй. Лакомства для ума (логические задания).

День третий. Игра-путешествие «В гости к Робинзону».

День четвертый. Что такое геометрия?

День пятый. Олимпиада.

2 класс

День первый. Занимательная арифметика.

День второй. Занимательная геометрия.

День третий. Старинные задачи.

День четвертый. Математический калейдоскоп.

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Устный журнал «По тропинкам математики».

3 класс

День первый. Игры в гости к нам.

День второй. Такие разные задачи...

День третий. Конкурс знатоков.

День четвертый. Лучший геометр.

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Выпуск газеты «Страна Математика».

4 класс

День первый. Числовые головоломки.

День второй. Геометрическая мозаика.

День третий. Все задачи я решу!

День четвертый. КВМ.

День пятый. Олимпиада.

День шестой. Презентация проектов «И прекрасна, и сильна математика страна».

Из тематики мероприятий видно, что они отражают основные вопросы, изучаемые в соответствующих курсах по классам, при организации используются различные формы проведения, степень сложности которых изменяется в зависимости от возраста обучающихся. Система предметных недель осуществляется всеми участниками учебно-воспитательного процесса: педагогами, учащимися и их родителями. Учителя и курирующий завуч планируют сроки проведения предметных недель, назначают ответственных за организацию общих мероприятий на параллели классов. Классный руководитель обговаривает с родителями объем их помощи в подготовке заданий, организации поощрения участников мероприятий. Учащиеся под руководством учителя и родителей готовят задания, презентации, проекты и выпускают газеты. Таким образом, создается коллектив взрослых и детей, единое образовательно-воспитательное пространство семьи и школы.

Реализация данной системы позволяет достичь следующих результатов: повышение учебной мотивации; развитие познавательной деятельности, способностей и склонностей обучающихся; повышение активности учащихся на уроках, во внеурочной деятельности по предметам; активное и успешное участие учеников в интеллектуальных и творческих конкурсах и играх; включенность обучающихся в самостоятельную исследовательскую деятельность; формирование творческого коллектива единомышленников с активной жизненной позицией.

Литература

1. Байрамукова, П. У. Внеклассная работа по математике [Текст] : учеб. пособие / П. У. Байрамукова. – Ростов н/Д., 2007.

ПОЛОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ

РЯПИСОВА А. Г.

г. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет

До сих пор подавляющее большинство современных людей плохо знают сущность и специфику Женщин и Мужчин. Данный факт, несомнен-

но, отрицательно сказывается на восприятии себя как представителя того или иного пола в различные возрастные периоды, затрудняет построение Я-концепции, развитие личностных качеств, присущих мужчинам или женщинам, значительно осложняет формирование межполовых взаимоотношений и процесс воспитания детей.

Цель полового воспитания – формирование ценностного отношения к себе как представителю пола, к другим людям, освоение своей социально-половой роли и построение адекватного полоролевого типа поведения и деятельности.

Поскольку основной категорией, определяющей содержание воспитания, является «отношение», то это позволяет определить задачи, связанные с формами его выражения – рациональной, эмоциональной и деятельностной:

- понимать анатомо-физиологические и психологические особенности мужского и женского организмов; осознавать правовые нормы и законы, регулирующие взаимоотношения между полами с целью предупреждения насилия, растления и совращения детей и подростков;

- развивать эмоциональную сферу и воспитывать культуру чувств, в том числе развивать способность любить человека и проявлять чувства в культурной форме; воспитывать ценные качества личности на основе социально ориентированной мотивации взаимоотношения полов; формировать субъектное отношение к себе и другим людям с учетом полоролевой ориентации;

- формировать коммуникативные навыки в сфере межполовых конструктивных взаимоотношений; формировать умения организации жизнедеятельности с точки зрения полоролевого типа поведения; воспитывать и выражать ценностное отношение к репродуктивному здоровью, развивать потребности в здоровом образе жизни, формировать гигиенические навыки.

Обязательно следует помнить, что содержание полового воспитания интегрирует все направления воспитательной работы и поэтому включает следующие аспекты культуры: физическую, нравственную, правовую, эстетическую, экологическую, экономическую культуру, трудовое и патриотическое воспитание, культуру межнационального общения. Кроме того, следует отметить, что в содержании полового воспитания детей и юношества находят преломление многие вопросы психологической науки: психология развития личности, особенности возрастных периодов человека, психология семьи и семейных отношений, социальная психология, конфликтология.

При проведении предварительного контроля и анализа реальной психолого-педагогической ситуации полезно использовать такие методики диагностики воспитанности личности юношеского возраста, как недописанные предложения и составление ассоциативного ряда. Можно обратить внимание на следующие вопросы.

Из разговора: «Мой сын встречается с девушкой. Я уверена, что у них пока «чистые» отношения». Как Вы поняли, что имеет в виду мать? А

если молодые люди уже живут половой жизнью, то у них «грязные» отношения?

- Как Вы понимаете значение слова «целомудрие»?
- Нравственно ли заниматься сексом до брака? А после брака? А вместо брака?
- Развитие нравственности и развитие сексуальности – антиподы?
- Стоит ли тратить деньги на дорогое, красивое нижнее белье, если его никто не видит?
- Какое постельное белье сейчас модно?
- Опишите Ваши представления о красивом теле.
- Сколько стоят противозачаточные средства (презерватив, оральные контрацептивы)? Сколько Вы тратите на них в месяц?
- Есть ли ограничения при приеме на работу по половому признаку? Существуют ли виды женского и мужского труда?
- Какие сексуальные отношения соответствуют понятию нормы, а какие характеризуются как развратные или насильственные действия?
- В чем смысл периода ухаживания («конфетно-цветочной» стадии развития отношений)?

В практике воспитательной работы накоплены примеры разнообразных форм организации полового воспитания. Их перечень (безусловно, неполный) дает примерное представление о разнообразных аспектах содержания полового воспитания подростков и юношества:

- беседа «Штрихи к портретам», «Функции современной семьи»;
- сократовская беседа «Как проявляются мужественность и женственность?», «Слабый пол – это о ком?», «Быть женщиной (мужчиной), значит ...», «Любовь всегда с умом в разладе?»;
- диспут «Диалектика старых и новых гендерных ролей», «Женская логика – в чем суть?»; «Каковы главные качества современных мужчин и женщин?», «Советы взрослых, которые смущают молодых», «Нравственность и секс: противоречие или единство?»;
- практикум «От искусства – к красоте жизни», «Эстетика с арифметикой», «Гардероб современной девушки»;
- тренинг «Гимнастика чувств», «Сенситивное воспитание», «Выражение симпатии», «Знакомства и приветствия», «Искусство разговора», «Типичные проблемы гендерного взаимодействия»;
- игра «Роль и поведение»;
- викторина «Наши тело и душа», «Будущим мамам и отцам...»;
- конкурс «Образы женственности и мужественности в искусстве»;
- выполнение групповых проектов «Секреты о мужчинах»; «Особенности женской психологии», «Уроки женского труда», «Школа мужественности», «Возрастные аспекты гендерной психологии», «Национальные особенности полового воспитания».

Отметим, что процесс воспитания ни в коем случае не может осуществляться по законам обучения, в плане освоения необходимых знаний, повышения уровня информированности и формирования соответствующих умений. Воспитание только в том случае преодолевает формализм и малую эффективность, если будет ориентироваться на «выращивание» внутренних норм подростков и юношей, адаптированных к их возрастным и индивидуальным особенностям, потребностям и способностям. Результатом воспитания является выработка человеком своей личной культуры смыслов, то есть значение для меня, мой индивидуальный вариант отношения к нормам культуры. Опора на потребностно-мотивационную и эмоционально-ценностную сферы личности способно обеспечить освоение и принятие новой важной и актуальной информации, понять и принять ее, сформировать личностно значимое, ценностное к ней отношение.

Интеграция знаний различных наук позволила ученым вынести свой вердикт: нет человека вообще. Есть мужчины и женщины. Они разные. Так предопределила природа, и так решил социум.

В 80-е годы XX века биологи сделали удивительное открытие, полностью опровергающее и библейскую легенду о том, что Бог сначала сотворил Адама, а уж затем из его ребра – Еву, и содержание традиционного школьного курса биологии о половых X- и Y-хромосомах. На лабораторных опытах ученые имели возможность убедиться, что первые пять-шесть недель в лоне матери развивается женский эмбрион. Каждый человек начинается как женщина. С течением времени у здорового, полноценного женского зародыша развиваются женские половые органы, а потенциально мужские исчезают.

На седьмой неделе беременности, если зародыш оказался несовершенно, природа вносит свои коррективы. Все дети были бы женского пола, даже те, которые появляются в результате оплодотворения яйцеклетки сперматозоидом с Y-хромосомой, если бы не влияние решающего фактора – микроскопического кусочка материи, который назван H-Y антигеном. Именно он через шесть недель после оплодотворения заставляет заработать Y-хромосому, и тогда у зародыша начинают развиваться яички. Но даже эти зачаточные яички – недостаточная гарантия, что ребенок будет мальчиком. Еще гипоталамус должен выделить вещество, благодаря которому яичкам передается сигнал о том, что пора начинать вырабатывать мужской гормон. Яички начинают функционировать, они вырабатывают в большом количестве тестостерон, мужской гормон, и в меньшем – эстроген и прогестерон, женский гормон и гормон «беременности». Этот гормональный состав способствует дальнейшему развитию мужских половых органов, и зародыш окончательно становится особью мужского пола. Так из «забракованной» девочки может получиться мальчик. Кроме того, медики свидетельствуют: большинство выкидышей – эмбрионы мужского пола.

Исследования довольно ненадежного полового развития мужского зародыша говорит о хрупкости мужского организма даже до рождения. Мужчина, в отличие от женщины, с самого начала более уязвим. Горестным ито-

гом этого является тот факт, что в среднем современные мужчины умирают на пятнадцать лет раньше женщин. К некоторым заболеваниям, которые поражают мужчин, женщины практически невосприимчивы. Мужчины больше подвержены некоторым видам рака, они чаще и сильнее страдают от стафилококковых инфекций и респираторных заболеваний, таких как грипп и пневмония. Мужчины больше подвержены инфекциям центральной нервной системы и чаще страдают от гастроэнтеритов. Причина этого – в отсутствии второй X-хромосомы, которая есть у женщин. X-хромосома – не только половая хромосома, она содержит в себе гены, которые защищают от многих инфекций. Женщины имеют двойную защиту в виде двух X-хромосом. Этим объясняется и тот факт, что женщины живут дольше мужчин. Биологи называют это «повышенной пластичностью» женщин.

Современные социологи предполагают, что в первобытных общинах мужчины занимались охотой не потому, что они были сильнее, а потому, что они были менее необходимыми членами общины. В доисторическую эпоху между мужчинами и женщинами, вероятно, не было значительных различий ни в росте, ни в силе. Но поскольку женщины рожали детей и кормили их молоком, которое, скорее всего, было единственным надежным источником белка, то для выживания община не могла рисковать своими членами, обеспечивающими продолжение рода и способными давать молоко. Поэтому мужчинам и пришлось заняться опасными промыслами. Женщина совершеннее и ценнее. Кстати, и душевный мир женщин гораздо богаче. Они более эмоциональны, более чувствительны, гораздо тоньше воспринимают все окружающее, обладают более развитой интуицией. Все это способствует выживанию человеческого рода.

Следует отметить, что с детства мужчины и женщины формируются в разных словесных и предметных мирах, в разных культурах. Родители новорожденного мальчика склонны, рисуя портрет своего сына, использовать такие слова: «крепкий, большой, проворный, сильный». Родители новорожденной девочки, описывая ее, будут говорить, что она «нежная, маленькая, красивая». Родители, действительно, верят, что их ребенок обладает этими качествами, несмотря на то, что, по наблюдениям врачей, эти две группы новорожденных либо вообще не отличаются друг от друга, либо эти различия очень малы. К новорожденным мальчикам и девочкам близкие взрослые сразу проявляют специфическое отношение: по-разному с ними говорят, покупают различную одежду и предметы обихода, окружают разными игрушками и соответственно ждут разных поведенческих реакций от мальчиков и девочек.

Родители в большей степени стремятся подтолкнуть к независимости мальчиков, чем девочек. Когда ребенок чем-нибудь напуган или ушибся, они больше жалеют девочек, чем мальчиков, и предоставляют мальчикам больше свободы в раннем детстве. Родители поощряют в мальчиках эмоциональную сдержанность, а в девочках – эмоциональную открытость.

Мальчи́ков учат, что испытывать и проявлять сильные чувства – это не по-мужски.

В период дошкольного детства 91 % детей предпочитают общение со сверстниками своего пола. Различия в общении явно проявляются уже с трех лет, а в дальнейшем усугубляются. Мальчики чаще играют вне помещений, большими группами. В их взаимоотношениях, как правило, существует четкая иерархия и выделяется лидер, проявляется соперничество. Свои желания нередко выражают в форме приказа, в спорах демонстрируют настойчивость, применяют физические угрозы, их конфликты длятся дольше, чем в среде девочек. В мальчишеских играх чаще всего есть победители и побежденные, причем мальчики очень любят хвастаться своими достижениями, демонстрируя превосходство.

Девочки же дружат, как правило, маленькими компаниями и в ограниченном пространстве. Они стремятся нравиться большому числу окружающих, но, вместе с тем, в общении для них главное – доверительность, интимность. Поэтому своеобразная иерархия отношений с подружкой зависит от того, насколько тесен контакт. В популярных играх девочек (в дочки-матери, в магазин, в скакалочку и классики) нет победителей и побежденных. Свои желания девочки чаще выражают в форме предложений, в случае конфликта стараются его смягчить, переводя игру в другое русло.

В целом большинству женщин свойственен эмоционально-экспрессивный тип поведения, когда более важен не сам предмет деятельности, а его окружение, эмоциональная атмосфера. Большинство же мужчин придерживается предметно-инструментального типа поведения, когда главным является деятельность, ее содержание и результаты, удовлетворяется потребность в достижении успеха, нередко сопровождающаяся соревновательностью, агрессивностью в преследовании цели при общей эмоциональной сдержанности. Различия касаются как представлений о жизненных целях (для мужчины – социальный статус, положение на социальной лестнице; для женщины – изменения в союзах, в привязанностях), так и отношений к ошибкам и неудачам, к обустройству быта и адаптации к окружающей среде.

Значительные различия содержатся и в обобщенных психологических портретах мужчин и женщин. В частности, они проявляются в протекании психических познавательных процессов: ощущениях (кто не слышал расхожую фразу о том, что мужчина любит глазами, а женщина ушами; различия в цветовых ощущениях и т.д.), восприятии (для мужчины важна деталь, для женщины – целостный образ; очевидны различия в восприятии текстов и т.д.), памяти (для женщины, в отличие от мужчины, важны даты, она их никогда не забывает; большой смысл имеют романтические знаки внимания (цветы, конфеты, открытки), мышлении – деятельность мозга почти также различна, как половые органы (функции полушарий, темпы развития, способы мышления), что, естественно, отражается в речи и воображении. Половые различия очевидны также в развитии способностей к различным видам деятельности, проявлениях эмоций, чувств и волевых качеств, формировании

черт характера. Психологические половые различия отражаются в становлении и развитии сексуальной сферы. Столь существенные отличия в психологии мужчин и женщин затрудняют межполовое общение.

Представления о мужественности и женственности и сообразно им различия женского и мужского поведения формировались веками. Тысячелетия женщины мирились с этими различиями, адаптировались к ним и брали на себя те роли, которые им полагались. Но в начале XX века свершилась революция, приведшая к тому, что женщины по-новому взглянули на себя и потребовали от мужчин, чтобы они тоже изменили свое отношение к ним. Впервые женщины стали требовать равенства во всех сферах жизни, разрушая при этом те устоявшиеся стереотипы в понимании роли женщины, которые их матери, их бабушки, их прабабушки благодушно принимали.

В современных социокультурных условиях, когда изменились и образ жизни, и моральные устои, и ценностные устремления, подвергаются изменениям и отношения между мужчиной и женщиной. Еще лет 40-50 назад межполовая субординация имела сбалансированность и определенность: он зарабатывал деньги для семьи, ремонтировал предметы домашнего обихода, водил машину, ходил по инстанциям, разбирался в бюрократической иерархии. Его сильные плечи служили опорой для женщины, которой он делал скидку на более слабые нервы, капризы и слезы.

Женщины сегодня приняли на себя почти все те заботы, которые раньше относились к сфере деятельности мужчины. По всем параметрам мужчины и женщины могут быть успешными в становлении профессиональной карьеры. Теперь женщины – соперницы, претендующие на повышение зарплаты и продвижение по службе. Не лучше обстоят дела и дома: жены требуют, чтобы мужья не только больше заботились о детях, но и делили с ними домашние заботы. Мужчинам не хочется терять веками сложившиеся удобства и привилегии.

Социологи отмечают кризис мужского самосознания, суть которого в том, что качества, составлявшие самобытный яркий образ мужчины – стойкого защитника, бесстрашного смельчака, отважного воина – в значительной степени утеряны, не соответствуют действительности и больше не находят спроса в современной жизни.

Мы давно уже не живем в том мире, в котором существовал спрос на четкое разделение образа действий обоих полов. Сегодня востребованы совсем другие качества: ответственность, серьезность, предупредительность. Ключом к выживанию в ядерный век становится проницательность, способность предвидеть реакцию другого человека на то или иное событие. Большая чувствительность женщин, их логический метод обработки информации являются тем существенным отличием, которое пришло на смену мужской силе и обеспечило женщинам ведущую роль.

Теперь с самого начала жизненного пути мужчины и практически на всем его протяжении им управляет и руководит женщина. Формирование его личности и поведения в течение всей жизни зависит полностью от нее. С

первых дней жизни маленький мальчик вынужден вести себя так, как нравятся его маме, бабушке и воспитательнице. В период обучения в школе учителя (а они, как правило, женского пола) подавляют мальчиков авторитетом, управляют их деятельностью. Мужчине трудно преодолеть столь сильное и длительное женское воздействие, даже когда он взрослеет. В результате, многим современным мужчинам свойственны несамостоятельность, инфантильность, чувство зависимости, боязнь брать на себя ответственность. Мужской шовинизм – это не что иное, как защита мужчин от женщин.

В современных социальных условиях необходимо развивать способности к построению нового диалога мужчин с женщинами, к совместной жизни на новых началах.

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ОДАРЁННОСТИ ДЕТЕЙ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОУ ГИМНАЗИЯ № 10 ГОРОДА ЧЕЛЯБИНСКА

ГЕРАСИМЕНКО О. Н.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
гимназия № 10

Работа с одарёнными детьми и талантливой молодёжью на протяжении последних десятилетий является одним из приоритетных направлений развития Российского образования. Это направление является составляющей частью Приоритетного национального проекта «Образование» до 2010 года, оно же является частью новой образовательной инициативы правительства РФ и Президента РФ «Наша новая школа» до 2020 года. Развитие одарённых детей лежит и в основе деятельности МОУ гимназия № 10 города Челябинска. На специфику работы нашего образовательного учреждения как нельзя более точно указывают слова гимна гимназии:

В океане света, радости, любви,
Мудрая гимназия, в радости живи
И таланты в детях открывай,
И сердца, как прежде, согревай...

Школа № 10 – одна из старейших школ города – основана в 1937 году. С 1972 года на базе школы была открыта школа искусств, а с 1992 года начат эксперимент по отработке модели музыкально-хореографического лица на основе интеграции общего и дополнительного образования. В 2002 году по результатам аттестации и аккредитации школа получила статус гимназии с углубленным изучением образовательной области «Искусство», а в 2006 году подтвердила свой статус. Особенностью обучения в гимназии № 10 является то, что учащиеся начальной и основной школы, наряду с общеобразовательными предметами, осваивают дисциплины музыкального и хореографического профилей (специальный инструмент, кон-

цертмейстерский класс, сольфеджио, музыкальная литература, хор, оркестр, ансамблевое музицирование, импровизация и композиция; ритмика, классический, народно-сценический, историко-бытовой танец, история балета). Условия интеграции общего и дополнительного образования для развития интеллектуальной и творческой одарённости в гимназии были созданы уже давно. Это и материально-техническое обеспечение (специально оборудованные классы: балетные, оркестровые, хоровые, классы для занятия специальным инструментом и т.д.; все необходимые музыкальные инструменты), и организационно-управленческие условия (расписание учебных занятий составляется с учётом интеграции общего и дополнительного образования), и кадровое обеспечение (педагогический коллектив гимназии стабилен, высокопрофессионален: высшее образование имеет 88 % педагогов; педагоги учреждения имеют государственные и отраслевые награды, учёные степени: 2 кандидата педагогических наук, 1 Заслуженный учитель РФ, 4 Заслуженных работника культуры РФ, 4 Почётных работника общего образования РФ; 82 % педагогов имеют высшую квалификационную категорию).

Какова же специфика работы с одарёнными детьми в гимназии? Специфика заложена уже в толковании нами понятий «одарённость», «одарённый ребёнок» и в отношении к проблеме проявления детской одарённости.

Одарённость мы понимаем как «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [1]. Одарённый ребёнок – это «ребёнок, который выделяется яркими, очевидными достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [1].

В психологии и педагогике существуют две крайние точки зрения: «все дети являются одарёнными» – «одарённые дети встречаются крайне редко». Сторонники одной из них полагают, что до уровня одарённого можно развить практически любого здорового ребенка при благоприятных условиях. Для других одарённость – уникальное явление, в этом случае основное внимание уделяется поиску одарённых детей. Главная цель работы педагогов гимназии № 10 не поиск уже проявивших себя одарённых детей в других образовательных учреждениях города, а гармоническое интеллектуальное и творческое развитие личности каждого ребёнка, ставшего учеником гимназии. Это обусловлено тем, что в соответствии с Законом РФ «Об образовании» образовательное учреждение не имеет права проводить отбор детей, основываясь на определении уровня развития их интеллектуальной и творческой сферы. Специфика гимназии накладывает определённые ограничения при приёме детей, но это ограничения физического (сколиоз, нарушения выворотности стоп, плоскостопие, отсутствие музыкального слуха т.д.) характера, которые не позволят ребёнку заниматься в музыкальном или хореографическом классе без ущерба его здоровью и психике. Отсутст-

вие отбора в первый класс гимназии по критерию «одарённый – неодарённый» подтверждают результаты определения интеллектуального потенциала учащихся гимназии: среднегодовая численность учащихся в 2008-2009 учебном году составила 619 человек, и только у 41 (6,6 %) учащегося 1-11 классов интеллектуальный потенциал был определён как высокий, а у 130 (21 %) учащихся интеллектуальный потенциал выше среднего уровня.

И, несмотря на такие показатели статистики, учащиеся гимназии ежегодно становятся победителями и призёрами международных, всероссийских, областных и городских творческих и интеллектуальных конкурсов, конференций, олимпиад:

1. Международного фестиваля детского музыкального творчества «Земля наш общий дом».

2. Международного конкурса исполнителей на народных инструментах на приз Фридриха Липса.

3. Международного фестиваля-конкурса им. И. И. Маланина.

4. Международного конкурса юных пианистов им. Д. Д. Шостаковича.

5. Международного и всероссийского этапов олимпиады по основам наук УРФО (математика, русский язык).

6. Всероссийской олимпиады школьников по географии.

7. Всероссийского исторического конкурса «Золотое руно».

8. Всероссийского фестиваля-конкурса юных гитаристов.

9. Всероссийского фестиваля-конкурса исполнителей на духовых и ударных инструментах «Уральские фанфары».

10. Всероссийского конкурса вокальных ансамблей «Уральская рябинушка» (г. Екатеринбург).

11. Всероссийского и Международного конкурса «Юность», г. Москва.

12. Всероссийского, областного и городского конкурса ансамблей исполнителей на народных инструментах.

13. Олимпиады Уральского федерального округа по русскому языку, математике, химии, истории, информатике, обществознанию, английскому языку.

14. Регионального этапа Всероссийской олимпиады по географии, истории, праву, литературе, английскому языку, математике, экологии, обществознанию.

15. Регионального конкурса вокальных ансамблей «Лейся песня».

16. Регионального и городского туров конференции НОУ «Интеллектуалы 21 века».

17. Всеуральского фестиваля оркестров и ансамблей народных инструментов памяти Р. Я. Розенфельда.

18. Областного конкурса-фестиваля «Звездный калейдоскоп».

19. Областного и городского туров Всероссийской конференции «Отечество».

20. Областного этапа Всероссийского конкурса работ учащихся «Права человека – глазами ребёнка».

21. Областного конкурса хореографических коллективов «Юная Терпсихора».

22. Областного конкурса «Человек и Малая Родина».

23. Областного радиоконкурса «Дебют».

24. Областного фестиваля танца среди ДШИ.

25. Областного фестиваля струнных ансамблей.

26. Областного и городского конкурса юных пианистов ДШИ.

27. Городского этапа игры юных экскурсоводов «Знай и люби Челябинск».

28. Конкурса художественного чтения образовательных учреждений г. Челябинска «Шаг к Парнасу».

29. Городского тура конференции «Шаг в будущее».

30. Городской конференции «Мой первый доклад».

31. Городского фестиваля детского творчества «Хрустальная капель».

32. Городского этапа областной интеллектуальной игры для школьников «Русский мир»;

33. Городского и областного этапов конкурса «Я – гражданин России».

34. Олимпиады Челябинского университетского округа по экономике, английскому языку, литературе.

Следует также отметить высокое качество участия наших учеников в муниципальном туре Всероссийской олимпиады и ежегодное увеличение количества призовых мест: 2006-2007 год – 22 призовых мест; 2007-2008 год – 24 призовых мест; 2008-2009 год – 35 призовых мест.

Прямая зависимость между уровнем интеллектуального и творческого потенциала учащихся и их достижениями снимается благодаря реализации в гимназии № 10 следующей модели развития одарённости детей (рис. 1).

Гармоничное развитие интеллектуальной и творческой одарённости детей в гимназии № 10 становится возможным благодаря одновременной и целенаправленной работе учителей-предметников, преподавателей музыки и хореографии, научных консультантов, педагогов дополнительного образования, психолога по развитию интеллектуальных и творческих способностей детей.

Рассмотрим реализацию данной модели на примере организации работы по развитию интеллектуальной и творческой одарённости детей младшего школьного возраста в гимназии. Необходимо особо отметить важность организации данной работы на этапе начального образования, так как детский возраст – это период становления способностей и личности, это время глубоких интегративных процессов в психике ребенка, а уровень и широта интеграции определяют особенности формирования и зрелость самого явления одарённости.



Рис. 1. Взаимодействие учителей гимназии с научными консультантами, педагогами дополнительного образования, психологами с целью развития одарённости детей

Наукой доказано, что существует определенная зависимость между возрастом, в котором проявляется одарённость, и областью деятельности. Наиболее рано дарования проявляются в сфере искусства, особенно в музыке. В научной деятельности достижение значимых результатов происходит обычно позднее, чем в искусстве. Данная закономерность подтверждается фактами биографий великих людей (В. А. Моцарт, Л. Бетховен, Й. Гайдн и др.). Именно поэтому развитие одарённости в сфере музыки и хореографии так важно начинать с дошкольного (подготовительное отделение гимназии) и младшего школьного возраста.

Благодаря специфике гимназии, основанной на интеграции общего и дополнительного образования по направлению «Музыка» и «Хореография», уже на уровне начальной школы эффективно решается важная проблема «асинхронии развития» [1] одарённого ребёнка. («Проблема одарённых детей не в том, что они талантливы, а в том, что они не являются столь же развитыми эмоционально, как интеллектуально, терпеливыми, уверенными в себе. Суть проблемы заключается в том, что очень важные сферы личности ребенка, такие, как сфера эмоций и чувств, сфера общения просто не успевают в своем развитии за талантом ребенка» [1]).

Положительным фактором в развитии одарённости учащихся начальных классов является апробация на базе гимназии федерального стан-

дарта общего образования второго поколения, благодаря чему в учебном плане 1 и 2 классов, помимо основных общеобразовательных предметов, появились курсы внеучебной деятельности, направленные на развитие и интеллектуальных, и творческих способностей, и способностей к исследовательской деятельности.

Такие курсы, как «Психологическая азбука», «Развитие памяти и логики», направлены на повышение эффективности адаптационного процесса к новым жизненным условиям у младших школьников, на развитие аналитико-синтетических способностей.

Курсы «Волшебный мир народного искусства», «Я живу на планете Земля», «Лего-конструирование» направлены на развитие мелкой моторики младших школьников, на умение моделировать и создавать алгоритмы, на расширение кругозора и развитие любознательности.

Курсы ритмики, классического и народно-сценического танцев, специального инструмента, сольфеджио, ансамбля, занятия в шумовом оркестре, слушание музыки и курс «Учимся играть в театр» направлены на развитие творческих способностей детей.

Курс «Приобщение младших школьников к краеведению и истории России», а также курсы информатики и английского языка носят пропедевтический характер, а курс «Исследовательская деятельность» направлен на формирование учебных и познавательных мотивов у младших школьников, умение принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, умение планировать, контролировать учебные действия и их результат.

Важным условием развития интеллектуальной и творческой одарённости является также вовлечённость учащихся младших классов в:

- исследовательскую работу (конференции «Шаг в будущее», «Мой первый доклад», «Интеллектуалы 21 века»);
- олимпиадное движение (районные и городские олимпиады для младших школьников, олимпиада «Перспектива»);
- интеллектуальные конкурсы, игры (Эрудит-марафон учащихся «Эму» (конкурсы «Быстрый», «Умный», «Смелый», конкурс Специалистов (русский язык, математика, литературное чтение, информатика, английский язык, окружающий мир), конкурс Творческих команд), конкурсы «Кенгуру», «Русский медвежонок»; конкурсы по Лего-конструированию и оригами и т.д.). Благодаря расширению спектра конкурсов, в которых предлагается участвовать младшим школьникам, каждый ребёнок может проявить себя, самовыразиться.
- концертную деятельность (праздники «Посвящение в гимназисты», «Последний звонок», «1 сентября», Отчётный концерт гимназии, благотворительные концерты в детских садах, детских домах, Детском гематологическом центре и т.д.);
- конкурсную деятельность (городской фестиваль-конкурс «Хрустальная капель», профессиональные музыкальные и хореографические конкурсы).

Важным условием развития интеллектуальной и творческой одарённости учащихся является также проведение учителями начальных классов, учителями-предметниками и преподавателями музыки и хореографии интегрированных уроков, занятий, праздников. Яркими примерами такой интеграции являются постановки музыкальных сказок, уроки-концерты. Благодаря таким формам организации занятий каждый ребёнок может найти сферу применения своим способностям и талантам.

Подводя итог, хочется подчеркнуть, что бездарных детей нет, просто нам, взрослым, нужно приложить усилия и раскрыть таланты, заложенные в каждом ребёнке природой. Педагогам школы, а сейчас гимназии, № 10 на протяжении многих десятилетий удаётся это делать на высоком профессиональном и человеческом уровне. Признанием эффективности деятельности гимназии № 10 города Челябинска в деле развития одарённости детей стало создание на базе гимназии в 2007 году предметной лаборатории образовательной области «Искусство» для одаренных детей на средства областного и городского бюджетов, получение Муниципального Гранта для развития лаборатории в 2008 году, победа в конкурсе на соискание муниципального Гранта в 2009 году.

Литература

1. Рабочая концепция одаренности [Электронный ресурс] / под ред. Д. Б. Богоявленской. – 2 изд. // Школа: день за днём. Педагогический альманах – М., 2003. // <http://www.den-zadnem.ru/page.php?article=85/>.

МОНИТОРИНГОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ

ГУСЕВА Е. Н.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
гимназия № 10

Из перспективных направлений развития современного образования наиболее значимым является компетентностный подход. Обобщение характеристик компетентности, представленных в научной, методической литературе, позволяет определить это понятие как интегральное качество личности, характеризующее способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях, с использованием знаний, учебного и жизненного опыта, ценностей и наклонностей.

Внедрение компетентностного подхода предполагает внесение изменений в содержание и технологии организации образовательного процесса, в систему оценивания образовательных результатов учащихся. Особую значимость приобретает оценка компетентности учащихся на этапах за-

вершения обучения в основной и средней школе. И на том, и на другом этапах важно определить содержание компетенций, которые позволят ученику адаптироваться в обществе, выбрать соответствующую потенциалу программу допрофессиональной подготовки, профессионального обучения, установить набор процедур, с помощью которых возможно было бы оценить достигнутый образовательный результат в его деятельностном выражении, в опыте решения разнообразных проблем социальной практики.

Компетентностный подход предполагает следующие приоритеты в оценивании учащихся:

1. Внедрение систем, ориентированных на индивидуальные нормы: у каждого человека свой уровень компетентности. Примерами подобных систем являются Единый государственный экзамен, портфолио ученика.

2. Переход от оценки отдельных, изолированных умений к интегрированной и междисциплинарной оценке – компетентность интегральна по своей сути.

3. Внедрение деятельностных методов (в форме проектов, деловых игр), что связано с изменением значения понятий «знающий» и «умеющий», отход от рассмотрения этих понятий как некоторого накопления изолированных фактов и умений и новое наполнение понятия в терминах приращения и использования знаний.

4. Использование заданий с определенным контекстом. Компетентность проявляется при решении задач жизненной практики, а значит, содержание учебного материала должно быть соотнесено с реальными проблемами.

5. Сочетание оценки индивидуальных умений с оценкой умений работать в группе. Компетентности проявляются во взаимодействии с другими людьми.

Сегодня перед школой, развивающейся на новых для нее основаниях компетентностного подхода, стоит задача освоения таких форм оценивания, которые отражали бы данный подход. На данный момент наиболее актуальной является такая форма оценивания сформированности компетенций учащихся, как Единый государственный экзамен, так как он отражает требования к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной деятельности в определенной сфере. В соответствии с Положением о промежуточной аттестации в 10-11-х классах МОУ гимназия № 10 города Челябинска традиционно проводятся контрольные срезы по всем общеобразовательным предметам в форме ЕГЭ по образцам экзаменационных тестов Министерства образования Российской Федерации. Анализируя результаты, можно сделать выводы об уровне сформированности определенных компетенций учащихся. Сделаем попытку в данной статье выделить основные компетенции, формируемые в процессе обучения у учащихся 10-11-х классов, и представить результаты, полученные в 2008-2009 учебном году.

Федеральным компонентом государственных образовательных стандартов задачи обучения русскому языку определяются с позиций компетентностного подхода и представлены в виде трех тематических блоков, обеспечивающих формирование коммуникативной, языковой и лингвистической и культуроведческой компетенций. Коммуникативная компетенция – овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся. Уровень сформированности коммуникативной компетенции у учащихся отражает качество выполнения части С тестовой работы по русскому языку, так как учащимся необходимо продемонстрировать умение понимать и интерпретировать содержание исходного текста, умение создавать связное и последовательное высказывание, выражая в нем собственное мнение. 43 % учащихся 10 класса владеют этой компетенцией на высоком уровне, 61 % учащихся 11а класса и 65,2 % учащихся 11б класса.

Этот же вид компетенции формируется в процессе обучения иностранному языку, так как отражает способность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Промежуточный срез знаний выявил, что у учащихся 10 класса коммуникативная компетенция по английскому языку сформирована на уровне 60,5 %, у учащихся 11а класса – 67,5 %, у учащихся 11б класса – 70,5 %, о чем свидетельствует качество выполнения устной части работы по разделу «Говорение».

Языковая и лингвистическая компетенции – освоение знаний о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; общих сведений о лингвистике как науке и ученых-русистах; овладение основными нормами русского литературного языка, обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; формирование способности к анализу и оценке языковых явлений и фактов; умение пользоваться различными лингвистическими словарями. Об уровне сформированности языковой компетенции учащихся свидетельствует качество выполнения части А и В тестовой работы по русскому языку. В 10 классе оно составляет 51,5 %, в 11а классе – 88,5 %, в 11б классе – 84 %.

К сожалению, по другим общеобразовательным дисциплинам Федеральным компонентом государственных образовательных стандартов четко не сформулированы предметные компетенции. Мы попытались их обозначить, основываясь на «Технологии проектирования ключевых и предметных компетенций», разработанной академиком Международной педагогической академии (г. Москва) доктором педагогических наук А. В. Хуторским, который определяет образовательную компетенцию как требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для

осуществления лично и социально значимой продуктивной деятельности. Им определены следующие группы ключевых компетенций:

Ценностно-смысловые компетенции. Это компетенции, связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. От них зависит индивидуальная образовательная траектория ученика и программа его жизнедеятельности в целом.

Общекультурные компетенции. Познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов; культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций; роль науки и религии в жизни человека; компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения учеником картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира

Учебно-познавательные компетенции. Это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности. Сюда входят способы организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки. По отношению к изучаемым объектам ученик овладевает креативными навыками: добыванием знаний непосредственно из окружающей действительности, владением приемами учебно-познавательных проблем, действий в нестандартных ситуациях. В рамках этих компетенций определяются требования функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

Информационные компетенции. Навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире. Владение современными средствами информации (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир и т.п.) и информационными технологиями (аудио-, видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет). Поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача.

Коммуникативные компетенции. Знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями. Ученик должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др. Для освоения этих компетенций в учебном процессе фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними для ученика ка-

ждой ступени обучения в рамках каждого изучаемого предмета или образовательной области.

Социально-трудовые компетенции. Выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя, потребителя, покупателя, клиента, производителя, члена семьи. Права и обязанности в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения. В данные компетенции входят, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений.

Компетенции личностного самосовершенствования направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. Ученик овладевает способами деятельности в собственных интересах и возможностях, что выражаются в его непрерывном самопознании, развитии необходимых современному человеку личностных качеств, формировании психологической грамотности, культуры мышления и поведения. К данным компетенциям относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура, способы безопасной жизнедеятельности.

Перечень ключевых компетенций дан в самом общем виде и нуждается в детализации, как по возрастным ступеням обучения, так и по учебным предметам и образовательным областям. В каждом учебном предмете (образовательной области) следует определить необходимое и достаточное число связанных между собой реальных изучаемых объектов, формируемых при этом знаний, умений, навыков и способов деятельности, составляющих содержание определенных компетенций. При этом необходимо учитывать основные функции компетенций:

- отражать социальную востребованность на молодых граждан, подготовленных к участию в повседневной жизни;
- быть условием реализации личностных смыслов ученика в обучении, средством преодоления его отчуждения от образования;
- задавать реальные объекты окружающей действительности для целевого комплексного приложения знаний, умений и способов деятельности;
- задавать опыт предметной деятельности ученика, необходимый для формирования у него способности и практической подготовленности в отношении к реальным объектам действительности;
- быть частью содержания различных учебных предметах и образовательных областей в качестве метапредметных элементов содержания образования;
- соединять теоретические знания с их практическим использованием для решения конкретных задач;
- представлять собой интегральные характеристики качества подготовки учащихся и служить средствами организации комплексного лично-отно и социально значимого образовательного контроля.

На первом этапе проектирования предметных компетенций составляется перечень образовательных компетенций, формирование которых относится (может относиться) к выбранному учебному предмету – математике, языку, истории, информатике и др. Для этого отыскиваются проявления в данном предмете ключевых компетенций (ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникативных, социально-трудовых, компетенций самосовершенствования). Выясняется возможный вклад учебного предмета в формирование каждой из ключевых компетенций.

Далее определяются минимальные систематизированные перечни следующих компонентов учебного предмета, необходимых для составления предметных компетенций:

1. Объекты реальной действительности (природные, культурные, социальные явления, технические устройства, произведения-первоисточники и т.п.). В соответствующей учебному предмету науке или области деятельности выделите реальные предметы и явления, например, в русском языке это может быть устная речь как реальный процесс с его элементами – звуками, словами и т.п., тексты произведений как материализованные объекты; в физике – основные физические явления, вещества в различных состояниях, фундаментальные поля и взаимодействия, элементарные частицы; в химии – вещества и процессы их превращения; в истории – предметы и события исторического значения и т.д.

2. Общекультурные знания об изучаемой действительности: культурно значимые факты, идеи, гипотезы, проблемы, способы деятельности понятия, правила, законы, противоречия, теории, технологии, альтернативные подходы и др. знания, которые выработаны человечеством по отношению к соответствующим объектам. Особую роль отводится фундаментальным образовательным объектам и фундаментальным проблемам.

3. Общие и общеучебные умения, навыки, способы деятельности. Приведите систематизированные по группам перечни конкретных умений, навыков и способов деятельности, относящихся к учебному предмету и имеющих общепредметную роль и значение. Каждый из указанных в данных пунктах компонентов должен присутствовать в содержании и названии выделяемой вами компетенции. Например, только владение логическими операциями (анализ, синтез, обобщение и др.) не может являться предметной компетенцией по математике, поскольку в данной формулировке нет указания на конкретный объект (объекты), по отношению к которым указанные операции (способы деятельности) формируются. Чтобы учесть это, предметная компетенция должна выражаться, например, следующим образом: владение логическими операциями (анализ, синтез, обобщение и др.) по отношению к геометрическим фигурам. Таким образом, при формировании перечня предметных компетенций учитывается их комплексный характер, то есть наличие в структуре компетенции: а) объекта реальной действительности; б) социальной значимости знаний, умений, навыков и спосо-

бов деятельности по отношению к данному объекту; в) личностной значимости для ученика формирования данной компетенции.

Основными предметными компетенциями, на наш взгляд, можно назвать следующие: культуроведческая, социокультурная, естественнонаучная, вычислительная.

На уроках истории и обществознания ключевой является культуроведческая компетенция, которая выражается в умении учащихся осознавать национально-культурную специфику народов, формы выражения национальной культуры. Результаты контрольной работы таковы: владеют данной компетенцией на качественном уровне 96 % десятиклассников, 71,2 % учащихся 11а класса, 70 % учащихся 11 «б» класса.

Формирование у учащихся социокультурной компетенции осуществляется на уроках обществознания, права и экономики и свидетельствует о способности учащихся ориентироваться в социокультурных аспектах жизнедеятельности людей. Этой компетенцией владеют 37,5 % учащихся 10 класса, 72,6 % – 11а класса, 69,1 % – 11б класса.

Об уровне сформированности естественнонаучной компетенции учащихся говорит качество выполнения работ по физике (10 класс – 72,5 %, 11а класс – 84 %, 11б класс – 70 %), химии (10 класс – 66,6 %, 11а класс – 75,8 %, 11б класс – 75,7 %) и биологии (10 класс – 80,7 %, 11а класс – 83,2 %, 11б класс – 82,6 %).

Вычислительная компетенция учащихся не ограничивается только навыками решения конкретных заданий, а заключается в способности учащихся распознавать проблемы, возникающие в окружающей действительности, которые могут быть решены средствами математики; формулировать эти проблемы на языке математики; решать эти проблемы, используя математические знания и методы; анализировать использованные методы решения; интерпретировать полученные результаты с учетом поставленной проблемы. На сегодняшний день этой компетенцией владеют 52 % десятиклассников, 72 % учащихся 11а класса и 73,4 % учащихся 11б класса.

Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, типичную для российской школы, когда ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций. Компетентностный подход предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе. Основной задачей, стоящей на сегодняшний день перед коллективом по данной проблеме, является создание модели мониторинга образовательных результатов на компетентностной основе.

Литература

1. Конасова, Н. Ю. Новые формы оценивания образовательных результатов учащихся [Текст] : учеб.-метод. пособие для администраторов и

педагогов общеобразовательной школы / Н. Ю. Конасова. – СПб. : КАРО, 2006. – 112 с.

2. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 5-12.

3. Хуторской, А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Текст] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 12 декабря.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В ОУ РАЙОНА

КИСЕЛЁВ В. Ф., КОНЬКОВА Г. С., РЕПИНА М. Ю.

г. Санкт-Петербург, Государственное образовательное учреждение межшкольный учебный комбинат «Центр-Комплекс» Адмиралтейского района Санкт-Петербурга

Качественное отличие профориентационной работы в 21 веке связано с изменениями значимости личности человека. Если в 20 веке доминировало приспособление человека к массовым (типовым) рабочим местам, то теперь ставится задача создания рабочего места для уникальной личности. Приоритетом становится не зарабатывание средств к существованию, а поиск своего уникального предназначения в жизни вообще и профессиональной сфере деятельности в частности. Наша задача помочь ученикам самоопределиваться в будущей профессиональной деятельности, исходя из социальной уникальности каждого человека. Необходимо создать такое культурно-психологическое пространство, которое сформирует у учащихся лично и социально значимые качества (компетентности), которые помогут выпускнику стать конкурентоспособным в современном социуме. Набор таких качеств как толерантность, коммуникабельность, готовность к конструктивному диалогу, умение работать в команде и креативность, а также владение алгоритмами проектной деятельности, – это и есть компетентности, помогающие каждому выпускнику школы активно включиться в жизнь современного социума.

В новом веке во всех сферах деятельности на первый план по значимости выходит отношение «человек – человек». Технократический подход к образованию вытесняется человекоориентированным подходом. Коммуникабельность и готовность к командной работе наполняют новыми смыслами взаимоотношения людей во всех сферах человеческой деятельности. Готовность к диалогу формируется на базе толерантности к иной точке зрения. Соборность в принятии решений строится на понимании ценности принципа дополнительности разных точек зрения на важные события. Все

социально значимые качества (компетентности) взаимосвязаны в единую систему и должны формироваться в комплексе.

«Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» в качестве одного из приоритетных направлений образовательной политики определяет создание «системы специализированной подготовки (профильного обучения) в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся». Таким образом, введение профильного обучения изначально заявлено как часть реформирования школы, направленная на повышение способности будущего выпускника к самостоятельному действию на рынке образовательных услуг, конструированию собственного образовательного маршрута. В Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования отмечается, что в связи с этим предпрофильная подготовка представляет собой систему педагогической, психологической, информационной и организационной поддержки учащихся основной школы, содействующей их самоопределению по завершению основного общего образования. К предпрофильной подготовке относится информирование и ориентация учащихся 9-х классов в отношении их возможного выбора профиля обучения в старшей школе, направлений для продолжения обучения в системе начального или среднего профессионального образования. Под психолого-педагогическим сопровождением выбора профиля понимается создание внутренних условий личностно-профессионального самоопределения (развитие позитивного образа «Я», способность опираться на себя, то есть относиться к себе как субъекту собственной жизни и уметь осуществлять выбор) и знакомство с миром профессий.

Психолого-педагогическое сопровождение старшеклассника в процессе профильной ориентации направлено на решение задач:

- проведение информационной работы;
- обучение способам принятия решений о выборе индивидуального образовательного маршрута;
- выявления основных ограничителей (затруднений, проблем) выбора;
- определение готовности к самостоятельному выбору профиля обучения;
- определение реальной проблемы личностно-профессионального самоопределения;
- изучение индивидуально-психологических особенностей;
- изучение мира профессий;
- определение психологической готовности к личностно-профессиональному самоопределению;
- коррекция психологической готовности к личностно-профессиональному самоопределению;
- коррекция выбора.

Опираясь на возможные варианты модели сетевой организации:

1. Объединение школ вокруг наиболее сильной школы, выполняющей роль Ресурсного центра.

2. Кооперация школ с учреждениями дополнительного, высшего, среднего и начального профессионального образования и привлечение дополнительных ресурсов.

3. Специализированные образовательные учреждения: хореографические, музыкальные, художественные, спортивные школы, школы-интернаты при крупных вузах и ...

Ресурсный Центр предлагает ОУ района воспользоваться услугами преподавателей с теми ОУ, с которыми заключены Ресурсным Центром договора по взаимосотрудничеству. В зависимости от запроса ОУ района мы готовы расширить круг социальных партнёров. Начиная с 10 класса, ученики могут выбрать для себя профиль – то направление деятельности, которое в дальнейшем станет основой профессии. Каждая школа может создавать свои профили. Для того чтобы правильно выбрать профиль, надо внимательно отнестись к предпрофильной подготовке. Это поможет выбрать дело по душе. В предпрофильной подготовке можно использовать дистанционные курсы, факультативы, экстернат.

Систему поддержки выбора профиля обеспечивает предпрофильная подготовка и большая роль в этом процессе принадлежит профильной ориентации.

Приоритет профильных направлений, в идеальном варианте, должен определяться с учетом:

1. Запросов учащихся, являющихся основными «заказчиками и потребителями» образовательных услуг. Их потребности в значительной мере определяют спектр профилей, которые должна обеспечить школа. Изучение запросов школьников, тщательный анализ полученной информации, и её соотнесение с возможностями образовательного учреждения должно предварять моделирование профильного обучения.

2. Мнения родителей, которые также оказывают сильное влияние на формирование заказа профильных образовательных услуг.

3. Возможностей школы, то есть педагогический коллектив должен адекватно оценить свой кадровый потенциал и материально-техническую базу для выявления тех профилей, которые могут быть реализованы. Соответственно и каждому учителю необходимо определить, с каким образовательным профилем будет связана его последующая педагогическая деятельность.

4. Потребностей рынка труда, то есть учет потребностей рынка труда региона в квалифицированных кадрах. Ответ на все эти вопросы помогут найти педагоги Ресурсного Центра.

Необходимо помнить, что профориентационная работа – это не единовременное мероприятие, а система мер, направленная на активизацию внутренних психологических ресурсов личности с тем, чтобы, включаясь в профессиональную деятельность, молодой человек мог в полной мере реа-

лизовать себя в профессии. Цель профориентационной работы – помочь учащемуся в самопознании и активизация его в профессиональном самоопределении. Выбор профиля – личностное самоопределение старшего школьника относительно дальнейшего направления обучения с учетом интересов, потребностей, склонностей. Это важная задача при организации профильного обучения.

Существует алгоритм выбора профиля:

Шаг 1. Реализация индивидуального маршрута предпрофильной подготовки. Результат прохождения профильной ориентации может быть представлен в виде: резюмирующего документа (дневник или карта профиля). Это можно представить в виде программы первичной консультации, которая строится таким образом, чтобы выяснить основные мотивы выбора профессии, степень сформированности профессионального плана, определить профессиональную направленность каждого ученика, его познавательные интересы, коммуникативные и организаторские способности. Оценка качеств и способностей учащегося на первом этапе проводится на основании анализа данных об успешности учебной и внеучебной деятельности, оценки классного руководителя, мнения о ребёнке его родителей и всего комплекса показателей, полученных в результате наблюдений за школьником.

Все учащиеся могут быть дифференцированы по следующим признакам:

- способные либо не способные к самостоятельному формулированию запроса к образовательному учреждению;
- связывающие либо не связывающие профильное обучение с дальнейшей образовательной и профессиональной деятельностью;
- обладающие либо не обладающие необходимым уровнем сформированности общеобразовательных способностей универсального характера, востребованных не только в том или ином профиле обучения, но и соответствующих им вариантах дальнейшего жизненного, профессионального и социального становления.

Критериями готовности учащихся 9 классов к выбору профиля обучения в старшей школе выступают: выраженность ценностных ориентаций, связанных с профилем обучения и соответствующими ему направлениями послешкольного образования; представленность индивидуально выраженных целей профильного обучения; информационная подготовленность в отношении значимости профильного обучения для дальнейшего продолжения образования, жизненного, социального и профессионального самоопределения; наличие опыта приложения усилий по освоению образовательного материала, освоению ключевых компетенций, востребованных в профильном обучении.

Первый шаг включает в себя информированность школьников о мире профессий, системе учебных заведений, построении профессионального плана. Какие требования предъявляет профессия к человеку? Что такое

«профессиональный план» и какие факторы учитываются при его построении? Информация по классификации профессий по предмету труда. Для диагностики используются опросники: «ДДО», «Карта интересов», «КОС».

Одним из направлений деятельности РЦ стало изучение профессиональных интересов учащихся в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения. Изучая интересы и склонности школьников одной из школ района, мы получили следующие результаты:

- предпринимательство, домоводство, литература и искусство, физика и математика – сферы интересов большинства учащихся;
- наименее интересны им, оказались: география и геология, история и политика, химия и биология.

Данные результаты являются основанием для перспектив разработки профиля обучения в образовательном учреждении. Если школы района не могут себе позволить опираться на интересы учеников, по разным причинам, то можно мотивировать получение информации, представив широкий спектр появившихся на рынке труда новых профессий, синтезирующих в себе знания, умения и навыки нескольких профессиональных направлений.

Шаг 2. Формирование личного портфолио. Успешность проведения работы по педагогическому сопровождению предпрофильной подготовки зависит от разнообразия форм и приемов работы, обеспечивается сочетанием информирования учащихся в вопросах, в которых они осведомлены мало с интерактивными, поисковыми видами работы, выполнением проектных заданий, привлечением к работе родителей учащихся. Один из вариантов организации предпрофильной работы с учащимися, – использование технологии создания портфолио «Я и мои профессиональные планы».

Данная технология как нельзя лучше вписывается в представленную в профориентационной работе дидактическую систему и придает ей определенную завершенность, целостность:

- знакомит с приемами самопознания;
- организует взаимодействие в поисковом ключе;
- строит диалог между всеми участниками образовательного процесса: учащимися, учащимися и учителем (психологом), учащимися и родителями, учащимися и просто незнакомыми людьми;
- формирует навык систематизации и обобщения собранных материалов.

Технология создания портфолио способствует формированию необходимых навыков рефлексии, то есть самонаблюдению, размышлению. Предполагается самое активное участие со стороны родителей, которые должны оценить работу сына или дочери, представленную в его портфолио, по определенным параметрам и критериям, которые разрабатываются и представляются вниманию родителей. Это набор методик, позволяющий построить собственный профессиональный план.

Главная цель учителя на этом этапе донести до учащихся значимость правильного выбора предполагаемого профиля, объяснить, что от того, на-

сколько правильно будет выбран профиль, может зависеть успешность дальнейшего обучения. Создание такого документа предполагает использование батареи тестов с целью определения психофизиологических особенностей личности учащегося, его интересов и склонностей, влияющих на выбор профессии. Шаг второй – это программа индивидуальной консультации, включающая данные об основных уровнях психологической структуры человека как индивида, личности, субъекта деятельности и опирается на исследование особенностей моторного развития, нейродинамики, внимания и памяти, развития мышления, волевых качеств характера, социометрической структуры класса и референтных для подростка групп. В процессе самопознания учащимся составляется психографическая характеристика, которая помогает раскрыть скрытые возможности учащегося. Используемые на данном этапе опросники и анкеты: «Анкета оптанта», «ДДО» – дифференциально-диагностический опросник, «Карта интересов», «КОС» – коммуникативные и организаторские способности, «КОТ» – краткий отборочный тест, «ОПГ» – опросник профессиональной готовности, «МОПС» – многофакторный определитель профессиональных склонностей, «Ориентация» – определение профессиональных склонностей и способностей, «Проверь свои интересы».

Реализованные в течение 2008-2009 учебного года Ресурсным центром курсы «Организация педагогической деятельности в ОУ по осуществлению профориентационной и информационной работы» показали эффективность использования созданного «Портфолио педагога». В медиатеке Ресурсного Центра есть весь спектр необходимых диагностических методик, имеется схема составления личного портфолио учащегося «Я и мои профессиональные планы». При составлении портфолио эффективно использовать такой элемент, как профессиональные пробы, в прохождении которых преподаватели ГОУ МУК могут помочь ОУ.

Шаг 3. Психолого-педагогическое консультирование и диагностика. Данный этап предполагает более серьёзный подход к работе с учеником, если имеются на то серьёзные причины (наличие личностных проблем, психологических травм), так как на данном этапе предполагается работа по психокоррекции индивидуальных качеств личности с использованием психотерапевтических методов. Данный шаг предполагает уже не однократную консультацию, а консультирование возможно с привлечением педагогов и родителей учащегося.

Шаг 4. Изучение информационной карты сети. «Образовательная карта» проводится с целью знакомства обучающихся с типами и уровнями учреждений профильного обучения и послешкольного образования. Она включает в себя описание всех образовательных учреждений, осуществляющих профильное обучение в частичной или полной форме и позволяет обучающимся определить пути и модели предпрофильной подготовки и профильного обучения.

Для эффективной работы с «образовательной картой» предлагается применять разнообразные методы, такие как: собеседование, реальные и виртуальные экскурсии, просмотр видеофильмов, самостоятельная работа с информацией, проведение дней открытых дверей, организация встреч с людьми, профессии которых востребованы в регионе, проведение анкетирования, тестирования, консультирования и др. Сбор информации о профессиональных предпочтениях учащихся, проведение диагностики эмоционально-мотивационной сферы учащихся и педагогов лежит в основе системы мониторинга ресурсного центра. Система мониторинга призвана способствовать созданию районной карты социального взаимодействия «Маршрут выживания».

Педагогами Ресурсного центра разработана такая образовательная карта «Маршрут выживания». Эта карта может иметь разные формы: топографическая карта, таблица, визитка, справочник и др. Карта нашего Ресурсного Центра представлена в виде буклета, на котором представлены все профильные школы района и возможные для учащегося пути получения начального профессионального образования.

Шаг 5. Проведение профильной ориентации. РЦ является координатором создания сети профильных образовательных программ в рамках проекта программы развития Адмиралтейского района «Сеть профильных программ». В настоящий момент разработана информационная база (оболочка) и идёт сбор профильных образовательных программ и закладка их в информационную оболочку.

Шаг 6. Определение образовательного рейтинга. Работа с «матрицами» («схемами») альтернативного выбора, позволяет формулировать, ранжировать и наглядно, количественно соотносить аргументы «за и против» совершаемого выбора профиля (например, школьные предметы, интересующие учащегося, успеваемость по ним; мнения родителей; сертифицированные и не сертифицированные личные достижения учащегося в основном и дополнительном образовании; советы учителей; рекомендации психологов, перспективность или престижность варианта выбора, территориальная близость места будущей учебы, материальное положение, состояние здоровья, чувствительность к эмоциональному климату на месте учебы и т.д.) помогает школьнику принять решение.

Целесообразно, чтобы в ранжировании («взвешивании») факторов независимо друг от друга принимали участие сам подросток, учителя и родители, что может обнаружить отличия приоритетных мотивов профильной ориентации, а также выделить внутренние и внешние факторы, оказывающие влияние на выбор.

Работа РЦ направлена на оказание помощи педагогам в подготовке и реализации системной диагностики профессиональных интересов в современных условиях развития ОУ. Это связано с многофункциональной деятельностью педагогов и классных руководителей и постоянно увеличивающимся спектром видов деятельности, которые вынуждены решать педагоги.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ЗЕРКАЛЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПЛЕНОВА Т. Ф.

г. Санкт-Петербург, Государственное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 316

Современный мир характеризуется глобальными проблемами в различных сферах человеческого существования: в политической, экономической, экологической и пр. Решение возникающих проблем, по мнению ученых, возможно в том случае, если отношение к миру будет основано на позиции холистического подхода [1], что возможно только при формировании соответствующего стиля мышления и развитии особых качеств личности, умеющей ставить цели и находить рациональные способы их реализации.

Однако, человек не рождается с готовыми приемами мышления и с готовыми знаниями о мире. В связи с этим на систему образования возлагается ответственность по формированию, как системного мышления учащихся, так и его субъектности, предполагающей наделение человеческого индивида, прежде всего такими качествами как активность и самостоятельность. В этой связи хотелось бы выделить самостоятельную работу, так как именно она вырабатывает высокую культуру умственного труда, в процессе которого наиболее полно выявляются индивидуальные способности, наклонности и интересы учащегося, способствует развитию умения анализировать факты и явления, выработке собственного мнения, своих взглядов, представлений, своей позиции.

Вопросам, связанным с самостоятельной работой посвящено много научной и методической литературы. Однако, несмотря на популярность тематики, приходится констатировать, прежде всего, отсутствие единой общепризнанной трактовки понятия «самостоятельная работа». Результаты анализа педагогической литературы, связанного с выяснением существенных признаков понятия «самостоятельная работа» представлены нами в таблице 1.

Таблица 1

Ретроспектива понятия «самостоятельная работа»

| Автор | Определение самостоятельной работы |
|-----------------|---|
| Микельсон Р. М. | «под самостоятельной работой мы понимаем выполнение учащимися заданий без всякой помощи, но под наблюдением учителя» [2, с. 28] |
| Голанд Е. Я. | «наибольшая реализация самостоятельности возможна в работе, проводимой без непосредственного участия педагога» [3, с. 11] |
| Кашин М. П. | «разнообразные виды работ учащихся, выполняемые без непосредственного участия учителя, но по его заданиям» [4] |
| Срода Р. Б. | под самостоятельной работой учащихся понимает «такую их |

| | |
|-------------------------------------|--|
| | деятельность, которую они выполняют, проявляя максимум активности, творчества, самостоятельного суждения, инициативы» [5, с. 7] |
| Панфилова Т. С. | это такая работа, «которая требует от учащихся активной мыслительной деятельности, инициативы, применения ранее полученных знаний на практике» [6, с. 5] |
| Левитов Н. Д. | «под самостоятельной работой понимается такая, которая выполняется при отсутствии точного инструктирования, разъяснения со стороны учителя, без контроля в открытой форме за ее выполнением» [7, с. 188] |
| Есипов Б. П. | «самостоятельная работа учащихся, включаемая в процесс обучения, – это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленном для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных или физических (или и тех и других вместе) действий» [8, с. 15]. |
| Буряк В. К. | «работу, выполняемую учащимися индивидуально или по группам, принято в советской дидактике называть самостоятельной работой» [9, с. 7]. |
| Жарова Л. В. | «самостоятельная работа – это такой метод обучения, при котором учащиеся по заданию учителя и под его руководством самостоятельно решают учебную задачу, проявляя усилия и активность» [10, с. 103] |
| Закожурникова М. Л., Ломакина З. С. | «под самостоятельной работой учащихся в процессе получения ими новых знаний мы подразумеваем самостоятельное выполнение детьми ряда предложенных учителем заданий (или одного задания), требующих известного напряжения внимания и воли, а также проявление творчества» [11, с. 19] |
| Унт И. Э. | «самостоятельная работа учащихся – это такой способ учебной работы, где 1) учащимся предлагаются учебные задания и руководства для их выполнения; 2) работа проводится без непосредственного участия учителя, но под его руководством; 3) выполнение работы требует от учащегося умственного напряжения» [12, с. 135] |
| Зимняя А. И. | «самостоятельная работа может быть определена как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим объектом в совокупности выполняемых действий и корректируемая им по процессу и результату деятельность» [13, с. 255]. |

Как видно из таблицы, выделяя в определении «самостоятельной работы» ее существенные признаки, мнения авторов различны в отношении ее статуса (это и форма, и метод организации учения, и специальные задания, предназначенные для самостоятельного выполнения, и деятельность

учащихся), роли учителя в постановке самостоятельной работы и активности учащихся в процессе ее выполнения.

Несмотря на различную трактовку понятия «самостоятельная работа» в качестве ее основы авторы считают целесообразным рассматривать уровень самостоятельности. Основным показателем самостоятельности большинство склонны считать учебные достижения учащегося. В зависимости от того, как ученик умеет пользоваться полученными знаниями, выделяют три уровня самостоятельности: копирующий, воспроизводящий и творческий.

Рассматривая самостоятельность как качество деятельности и личности, Л. В. Жарова [10] определяет следующие критерии выделения уровней самостоятельности:

- степень сформированности знаний и умений (их глубина, комплектность, гибкость, взаимосвязь в процессе осуществления деятельности, перенос);
- содержание и устойчивость мотивации (проявление ситуативных или устойчивых мотивов, комплекс мотивов);
- отношение к учебной деятельности, ее нравственные основы (проявление интеллектуальной и практической инициативы, активности, ответственности, самоконтроля, взаимоконтроля, сотрудничества).

В соответствии с этими критериями выделяются три уровня самостоятельности: подражательно-пассивный (низкий), активно-поисковый (средний), интенсивно-творческий (высокий).

Особенности компонентов учебной деятельности на каждом из обозначенных уровней самостоятельности представлены нами в таблице 2.

Таблица 2

Связь компонентов учебной деятельности и уровней самостоятельности

| Компоненты деятельности / Уровни самостоятельности | Подражательно-пассивный (низкий) | Активно-поисковый (средний) | Интенсивно-творческий (высокий) |
|--|------------------------------------|-------------------------------------|--|
| Постановка цели работы | Выдвигает педагог | Выдвигает педагог | Осуществляется учащимся |
| Планирование задания | Осуществляется педагогом | Осуществляется учеником | Учащийся способен видеть и формулировать учебную проблему, планировать этапы ее решения |
| Выполнение задания | Осуществляется по готовому образцу | Осуществляется без готового образца | Осуществляется без готового образца. Выражена оригинальность мышления, умение использовать различные средства обучения |

| | | | |
|---|---|---|--|
| Применение знаний | На уровне воспроизведения (только в стандартных ситуациях) | Свободное применение в знаковой, стандартной ситуации | Успешное применение в новой ситуации, то есть наблюдается явление переноса |
| Системность знаний, межпредметные связи | Слабо выражена | Межпредметные умения, навыки обобщения и систематизации развиты недостаточно | Обнаруживается системность знаний, умение устанавливать внутрипредметные и межпредметные связи |
| Самоконтроль | Проявляется редко, главным образом на стадии констатации результатов деятельности | Успешно осуществляется само и взаимоконтроль. Процесс деятельности контролирует слабо | В процессе работы постоянно осуществляется самоконтроль |
| Мотивы | Носят ситуативный характер и связаны с внешним побуждением | Характерен один, но устойчивый мотив (желание узнать новое, чувство долга и др.) | Связаны с жизненными планами и профессиональными намерениями; общественно значимы |
| Активность | Проявляется редко | Проявляется интерпретирующая активность | Активное отношение к работе |

Самостоятельные работы учащихся имеют место во всех звеньях процесса обучения. При этом один и тот же вид работы может требовать от учащихся меньшей или большей степени самостоятельности при разном характере заданий. Анализируя схему деятельности ученика можно утверждать, что самостоятельность ученика будет выше, чем больше этапов он пройдет без помощи педагога. При этом наивысшая степень самостоятельности будет достигнута при условии, что ученик сам выявит проблему, сформулирует гипотезу, определит методы решения и осуществит это решение.

В процессе выполнения самостоятельной работы обучаемые сталкиваются с определенными трудностями. А. Б. Дмитриева [14] отмечает 5 групп трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся при проведении самостоятельных работ:

- трудности поиска необходимой информации для самостоятельно изучения отдельных вопросов;
- трудности в ориентировке содержании учебного пособия, справочника;

- трудности лингвистического характера, связанные с тем, что некоторые обучаемые недостаточно хорошо знают научное содержание отдельных понятий;
- трудности, возникающие при попытке обобщения теоретических положений, изложенных в различных учебных пособиях;
- трудности, связанные с применением полученных знаний на практике.

Отмечая особенности организации самостоятельной работы некоторые авторы [8; 9; 11; 12] указывают на необходимость наличия инструктажа при ее выполнении. В процессе обучения инструктаж решает следующие задачи: во-первых, служит средством передачи знания о том, «что делать» и «почему именно так надо делать»; во-вторых, он является средством корректировки деятельности.

В зависимости от оснований классификации выделяют различные виды инструктажа:

- по времени проведения: вводный, текущий;
- по адресности: индивидуальный, групповой, фронтальный;
- по степени сформированности умений и навыков: подробный, свернутый;
- по форме предоставления: устный, письменный.

Результаты самостоятельной работы находятся в непосредственной связи с тем, из каких дидактических принципов исходят при составлении инструктажа и что это руководство к работе представляет собой как единое целое. И. Э. Унт [12, с. 155], опираясь на работу Й. Кяйса (1935) и опыт учителей-исследователей в области самостоятельной работы, выделяет два вида требований к составлению рабочего руководства:

- требования, касающиеся содержания самостоятельной работы, подразумевающие дидактические цели работы и их соответствие психологическим закономерностям обучения;
- требования организации этой работы, то есть технического выполнения.

Требования к содержанию рабочего руководства (по И. Э. Унт):

1. Последовательность приведения заданий соответствует звеньям учебного процесса.
2. Задания направлены на активизацию мыслительных процессов как на уровне логического, так и творческого мышления.
3. Задания отличаются разнообразием, то есть предусматривает разные виды работ.
4. Руководство помогает в выделении существенного материала от несущественного.
5. Руководство направляет учащегося на самоконтроль.
6. Руководство учитывает разный темп работы учащихся.

Требования организации самостоятельной работы (по И. Э. Унт):

1. Руководство представляет задания в той последовательности, в которой учащемуся предстоит их решать.

2. Задания рабочего руководства снабжены указанием источника, откуда необходимо извлечь материал для выполнения задания.

3. Руководство четко сообщает, в какой форме выполняется задание и куда заносить ответ.

4. Задания сформулированы ясно и кратко.

Полнота инструктажа определяется по меньшей мере двумя факторами: этапом обучения и исходным уровнем самостоятельности обучаемых. При невысоком уровне развития самостоятельности и на этапе формирования первичных умений, инструктаж должен быть более подробным и носить характер обоснованных рекомендаций, чтобы создать правильное и полное представление о процессе выполнения задания. По мере развития самостоятельности происходят изменения в характере инструктирования. Однако, как пишет Б. П. Есипов, было бы неправильным совсем отказаться от инструкций. По мере приобретения учащимися опыта самостоятельной работы необходимо переходить к таким типам инструкций, которые предоставляют больший простор для мыслительной активности.

Очевидно, что на результаты самостоятельной работы влияет и форма ее организации, то есть определенная расстановка субъектов образовательного процесса и способ их взаимодействия.

Достоинства и недостатки различных форм организации самостоятельной работы представлены нами в таблице 3.

Таблица 3

Особенности различных форм организации самостоятельной работы

| Форма | Достоинства | Недостатки |
|----------------|---|--|
| Фронтальные | <ul style="list-style-type: none">– возможны коллективные устремления к коллективной цели– промежуточные и конечный результаты могут обсуждаться всеми учащимися, подвергаться самоконтролю– позволяет легче решать организационные вопросы | <ul style="list-style-type: none">– недостаточно учитывает уровень развития, познавательные интересы и возможности, специфические особенности каждого ученика. |
| Индивидуальные | <ul style="list-style-type: none">– дает возможность проявить индивидуальность: независимость суждений, свое видение явления, свое решение проблемы;– позволяет регулировать темп продвижения ученика, сообразуясь с его возможностями. | <ul style="list-style-type: none">– нелегко выявить индивидуальные особенности каждого учащегося при существующей наполняемости классов (групп) и приготовить каждому индивидуальное задание;– опыт самостоятельной деятельности не становится достоянием коллектива. |

| | | |
|-----------|--|---|
| Групповые | – возможность общения; – побуждающая роль сотрудничества в группах. | – результаты взаимодействия в группах педагог не может контролировать здесь же на занятии |
|-----------|--|---|

В заключение хотелось бы отметить, что успех освоения навыков самостоятельной работы зависит, прежде всего, от ее систематичности и соблюдения при ее планировании основных дидактических принципов: от простого к сложному, от легкого к трудному [15, с. 8]. При правильной организации самостоятельная работа возможность развернуться индивидуальности каждого ученика и способствует интенсификации процесса обучения.

Литература

1. Глобальное образование: идеи, концепции, перспективы [Текст] : учеб. пособие / сост. И. Ю. Алексашина. – СПб., 1995. – 104 с.
2. Микельсон, Р. М. О самостоятельной работе учащихся в процессе обучения [Текст] / Р. М. Микельсон. – М. : Учпедгиз, 1940.
 1. Вопросы педагогики [Текст] : сб. ст. / под ред. проф. Е. Я. Голанта. – Кыштым : Б. и., 1944. – 218 с.
 2. Кашин, М. П. Доклад на пленарном заседании «Педагогические чтения» АПН РСФСР янв. 1957.
 3. Срода, Р. Б. Воспитание активности и самостоятельности учащихся в учении [Текст] ; под ред. А. М. Гельмонта. – М. : изд. АПН РСФСР, 1956. – 55 с.
 4. Панфилова, Т. С. Воспитание самостоятельности школьников в учебной работе [Текст] / Т. С. Панфилова. – М. : Учпедгиз, 1960. – 84 с.
 5. Левитов, Н. Д. Детская и педагогическая психология [Текст] : учеб. пособие для пед. ин-тов / Н. Д. Левитов. – М. : Учпедгиз, 1960. – 428 с.
 6. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках [Текст] / Б. П. Есипов. – М. : Учпедгиз, 1961. – 240 с.
 7. Буряк, В. К. Самостоятельная работа учащихся [Текст] : кн. для учителя / В. К. Буряк. – М. : Просвещение, 1984. – 64 с.
 8. Жарова, Л. В. Учить самостоятельности [Текст] : кн. для учителя / Л. В. Жарова. – М. : Просвещение, 1993. – 205 с.
 9. Развитие самостоятельности и творческой активности школьников (из опыта работы школы № 315 Москвы) [Текст] / под ред. О. С. Кель, Г. Р. Черепашенца. – М. : Просвещение, 1964. – 160 с.
 10. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.
 11. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 384 с.
 12. Дмитриева, А. Б. Самостоятельная работа по решению прикладных задач в курсе математики как условие повышения качества профессиональной подготовки обучаемых в вузе [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М. : изд-во МПГУ, 2004.

13. Плугнян, Е. М. Учиться работать самостоятельно [Текст] / Е. М. Плугнян. – М. : Просвещение, 1965. – 120 с.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ И УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В УЧРЕЖДЕНИИ

БАРАНСКАЯ Н. С.

г. Магнитогорск Челябинской обл., Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Ленинский дом детского творчества»

Отличительной особенностью современного этапа развития образовательной системы является активизация инновационной деятельности, как следствие усложняющихся требований к организации и качеству образовательного процесса и недостаточностью его соответствия предъявляемым требованиям.

Понятие «инновационный процесс», «инновация» прочно вошли в педагогическую деятельность и употребляются наряду с привычными терминами «образовательный процесс», «педагогическая технология». В инновационную деятельность включился и наш педагогический коллектив. Основным ориентиром управления инновационной деятельностью педагогического коллектива стала «Программа развития» учреждения до 2010 года, в которой были выделены следующие направления инновационной деятельности учреждения:

- выдвижение и реализация социально-педагогических инициатив в области дополнительного образования, то есть развитие педагога как творческой личности, переключение его с репродуктивного типа деятельности на самостоятельный поиск методических решений, превращение педагога в разработчика и автора инновационных методик, технологий и средств обучения;

- внедрение современных педагогических методик и технологий, направленных на развитие личности каждого ребенка, его творческих способностей, путем разработки индивидуальных образовательных маршрутов для воспитанников, работы с одаренными детьми;

- внедрение здоровьесберегающих технологий, разработка образовательных программ физкультурно-спортивной направленности в рамках социального проекта «Здоровье и образование»;

- развитие информатизации образовательного процесса, внедрение современных методик обучения на основе информационных технологий в рамках разработанной «Программы информатизации учреждения».

Наиболее ярким отражением инновационной педагогической деятельности является процесс создания авторской образовательной программы. В учреждении создан банк образовательных программ по 7 направле-

ностям, имеющих различный инновационный потенциал. Именно авторская программа педагога дополнительного образования является отражением его личной педагогической концепции, уникального инновационного педагогического опыта. И в первую очередь это касается наполнения содержания новым качеством, а поиск нового содержания влечет за собой поиск новых форм исходя из динамики взаимосвязи формы и содержания. 13 % образовательных программ имеют звание авторской. Процесс методического обеспечения образовательной деятельности – одно из важнейших направлений инновационной деятельности в учреждении. Глубина инновационного потенциала образовательной программы определяется наличием учебно-методического комплекса. 52 % образовательных программ, реализуемых в учреждении, имеют учебно-методический комплекс, четырем из них присвоен сертификат качества «Информационно-методическим фондом лаборатории образовательных программ».

В концепции модернизации российской системы образования определены важность и значение проблемы формирования, укрепления и сохранения здоровья подрастающего поколения. Усилия педагогов дома творчества направлены не только на усвоение воспитанниками определенных знаний, умений и навыков, но и на творческое, физическое развитие личности, ее созидательных, познавательных способностей, в результате которых ребенок приобретает опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности за свое будущее. И хотя воспитание и обучение здоровью и здоровому образу жизни не является чем-то новым и неизвестным, имеющийся практический опыт работы в режиме здоровьесбережения в учреждении позволил нам выйти на инновационный проект «Здоровье и образование». К такому проекту мы пришли, изучив социальный заказ родителей, которые хотели, чтобы дети, посещающие наши детские объединения, не только овладевали профессиональными навыками и умениями, но и при этом меньше утомлялись, больше двигались, играли, были жизнерадостными, так как все это является видимыми показателями здоровья. Данный инновационный проект лег в основу Программы развития учреждения до 2010 года, которая была представлена на конкурс учреждений дополнительного образования, реализующих инновационную деятельность, и получила Грант губернатора, средства которого были потрачены на укрепление материальной базы данного проекта.

Проблемы, определяющие актуальность данного проекта, заключаются в следующем:

- слабый уровень здоровья и физического развития детей;
- наличие социального заказа родителей и детей (89 %) на реализацию образовательных программ физкультурно-спортивной направленности;
- отсутствие выбора физкультурно-оздоровительной деятельности в учреждении.

Значимость проекта заключается в формировании позитивного отношения воспитанников, родителей, педагогов к своему здоровью, систем-

ной комплексной работе по сохранению и укреплению здоровья участников учебно-воспитательного процесса, вовлечении родителей в физкультурно-спортивную, экскурсионно-туристическую деятельность.

На сегодняшний день уже можно назвать некоторые результаты его реализации:

- наличие у воспитанников основ теоретических знаний и практических умений, относящихся к физическим возможностям человека и его здоровью;
- сформированность адекватной самооценки своего здоровья, своих физических возможностей и особенностей;
- разработка и реализация образовательных программ физкультурно-спортивной и туристско-краеведческой направленностей (2005 г. – 2 %, 2008 г. – 13 %);
- активизация физкультурно-спортивной деятельности в микрорайоне;
- участие в городских, областных, всероссийских соревнованиях и конкурсах.

Одним из направлений инновационной деятельности педагогического коллектива является внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс в соответствии с Программой информатизации учреждения. Использование ИКТ-технологий в образовательном процессе неизбежно повлекло нововведения в сам характер педагогического труда: претерпели изменения формы и методы обучения. Введение ИКТ-технологий на занятия в детских объединениях позволили активизировать познавательную деятельность, сделать главный акцент на процессе познания, наиболее эффективно осуществить личностно-ориентированное образование, способствующее развитию личности, ее интеллектуального и духовного потенциала. В процессе реализации Программы информатизации в учреждении собраны программные продукты по всем образовательным направленностям, использование которых стало неотъемлемой частью образовательного процесса: презентации образовательных программ, проектов, медиатека ЦОР. Важным этапом в развитии учреждения стала проектная деятельность на основе ИКТ, при внедрении которой появилась возможность вовлечения каждого обучающегося в активный познавательный процесс. Оставаясь при этом исследовательской работой, проекты используются как вид деятельности, в ходе которой воспитанники могут продемонстрировать умение не только излагать материал по выбранной теме исследования, но и сочетать его с показом иллюстраций, фотографий, музыкального сопровождения. Говоря об использовании Интернет-технологий, необходимо отметить роль сайтов в образовательном процессе: это информационный сайт учреждения, сайт дошкольной гимназии «Филиппок», сайт декоративно-прикладной студии «Я». Родители с удовлетворением отмечают возможность видеть достижения своих детей и их работы на сайте. Многие пользуются информацией о работе детских объединений.

Сегодня, имея опыт работы с ИКТ, коллектив дома творчества утверждает, что выбор инноваций был сделан верно и применение ИКТ-технологий в образовательном процессе – это одно из приоритетных направлений модернизации образования, позволяющее не только повысить качество обучения, но и достичь нового уровня отношений между участниками образовательного процесса на всех этапах педагогической деятельности.

Одним из успешных направлений деятельности в организации детского самоуправления мы считаем создание районного отряда ЮИД, деятельность которого осуществляется на основе целевой образовательной программы. ЮИД организует свою работу в тесном сотрудничестве с ГИБДД Ленинского района, ребята являются организаторами массовых районных мероприятий: районный и городской конкурс по ПДД «Дорожная азбука», конкурс «Красный, желтый, зеленый», соревнования «Безопасное колесо».

Инновационный поиск стал для коллектива показателем зрелости, эффективности его деятельности. Специфические особенности управления инновационной деятельностью в учреждения позволили создать обстановку творческой атмосферы, благоприятно способствующей развитию как отдельно взятого педагога, группы педагогов, так и всего учреждения в целом. В педагогическом коллективе сформирована атмосфера эмоционально-положительного отношения к инновационно-творческой деятельности.

О ПОВЫШЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СПО

ЕРОШЕНКО Т. Л.

г. Омск, Бюджетное образовательное учреждение Омской области
Медицинский колледж

Развитие среднего профессионального образования осуществляется в условиях коренных изменений государственно-политического и социально-экономического развития России. Сегодня работодатель требует от специалиста среднего звена новых профессиональных и личностных качеств – системного мышления, экологической, правовой, информационной коммуникативной культуры, умения осознать себя и предъявить другим, способность к осознанному анализу своей деятельности, приобретения новых знаний, творческой активности и ответственности за выполняемую работу.

Изменения в системе образования, происходящие в настоящее время в Российской Федерации, направлены на повышение качества оказания образовательных услуг. Но, какие бы реформы не проходили в системе образования, в итоге они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе – преподавателе. Именно он является основной фигурой при реализации на практике основных нововведений. И для успешного введения в практику

различных инноваций, для реализации в новых условиях, поставленных перед ним задач педагог должен обладать необходимым уровнем профессиональной компетентности и профессионализма.

Преподаватели учреждений СПО составляют многочисленную категорию работников образования, и предоставляемые ими услуги рассматриваются как ценный ресурс, готовый удовлетворить потребности региона в компетентных и экономически эффективных специалистах.

Активное внедрение достижений научно-технического прогресса требует постоянного обновления профессиональных знаний и умений педагога. Какого преподавателя в наше время можно считать профессионалом? Того, который развивает свою личность средствами профессии и обогащает профессию своим творческим вкладом. Того, который стремится вызвать интерес общества в целом и конкретного студента в частности к своей деятельности. Более того, это преподаватель, который умеет его вызвать, способствует повышению престижа своей профессии, учитывает в своей работе новые запросы общества. Профессионализм преподавателя состоит не только в высоком качестве передачи знаний, но и непременно содержит психологический компонент – его деятельностную установку и отношение к своему труду.

Анализ мировых тенденций в области образования свидетельствует о необходимости предъявления сегодня более высоких требований, как к педагогическому профессионализму, так и личностным качествам преподавателя.

По мнению учёных, основными проблемами, с которыми придется столкнуться педагогам нового тысячелетия, будут:

1. Всё более усложняющиеся вопросы повышения качества образования, с чем может справиться лишь педагог, обладающий высокой профессиональной компетентностью.

2. Возрастание роли творческих, исследовательских способностей педагога. Преподаватель будущего видится непременно творческой личностью, а не транслятором знаний.

3. Необходимость более высокого уровня интеллигентности педагога, возрастания значения его духовно-нравственного потенциала.

4. Необходимость непрерывного обладания прогрессивными технологиями обучения и воспитания, умения адаптировать их применительно к своей предметной деятельности.

5. Интеграция знаний, практических умений и навыков из таких смежных с педагогикой наук, как философия, психология, кибернетика, что потребует от педагога значительных усилий и способностей к непрерывному образованию.

Оценить профессиональную квалификацию преподавателя, раскрыть его личностный потенциал и выявить реальные результаты деятельности, достигнутые им за отчетный период, позволяет процедура аттестации.

Повышение квалификации, согласно словарю «Профессиональное образование», представляет собой деятельность, направленную на дости-

жение работниками более высокой ступени профессиональной готовности и предусматривает освоение новых общетеоретических и специально-технологических знаний, расширение спектра профессиональных умений и навыков, углубление понимания связи между наукой и технологией. Под повышением квалификации педагогических работников мы понимаем целенаправленное, систематическое и непрерывное получение дополнительных профессионально-педагогических компетенций.

При этом имеющаяся сегодня система повышения педагогической квалификации определяет основные направления в обучении их один раз в пять лет, что не позволяет обеспечить своевременное и качественное повышение профессиональной компетентности специалистов. При планировании работы не учитывается специфика профессиональной направленности колледжа, базовый уровень педагогических знаний преподавателей, большая часть из которых в системе СПО не имеет педагогического образования.

В настоящий момент целесообразным видится внедрение современных форм повышения квалификации, которые будут стимулировать развитие самостоятельной творческой активности преподавателей с позиции непрерывного обучения на протяжении всей профессиональной деятельности.

Одной из таких форм повышения квалификации является накопительная система, достаточно широко распространенная за рубежом.

Накопительная система – это гибкая, быстро реагирующая форма профессионального дополнительного образования, позволяющая за счет развития самостоятельной творческой активности специалистов сократить их обучение в последипломном образовательном учреждении без сокращения количества часов, соответствующих образовательных программ.

Задачами учебного заведения по содействию преподавателям в повышении их педагогической квалификации, на наш взгляд, сегодня являются:

- создание системы профессионального непрерывного образования;
- повышение профессионального уровня и статуса преподавателя;
- внедрение накопительной системы учетных баллов повышения квалификации преподавателя;
- создание условий для непрерывного профессионального роста преподавателя.

Особое значение сегодня приобретает возможность развития гибкой и многофункциональной системы повышения педагогической компетентности, которое должно стать переходом от конструкции «образование на всю жизнь» к конструкции «образование через всю жизнь».

ВЗАИМОПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ШКОЛЬНОГО И ВУЗОВСКОГО ИНТЕГРИРОВАННЫХ КУРСОВ – ОСНОВА РАЗВИТИЯ СНКМ УЧАЩИХСЯ

КУЛИКОВА Л. Г.

г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет
сервиса и экономики

В XXI веке наиболее эффективным средством, гармонизирующим социально-экономические программы, является пожизненное обучение. Поэтому перед отечественной педагогической наукой стоит задача осмысления и реализации идеи непрерывного образования. Целью непрерывности образования является гармоническое, физическое и психическое развитие личности, обеспечивающее сохранение его индивидуальности, адаптацию к изменяющейся социальной ситуации, готовность к активному взаимодействию с окружающим миром. Ценность образования тем выше, чем дальше и глубже оно вводит человека все в новые и новые культурные миры: мир знания, мир сознания и самосознания, мир деятельности, мир чувств, мир собственной личности. Цементирующей основой картины природы и мира в целом служили мировоззренческие и философские идеи о строении мироздания, законы его изменения и развития. Человек всегда стремился понять окружающий его мир и свое место в нем. Поэтому уже на ранних этапах цивилизации возникают мифологические и религиозные представления о мире, которые со временем вытесняются научными взглядами на него.

Чем выше уровень сформированности научного мировоззрения, тем уверенней чувствует себя специалист в своей профессии. Безусловно, иногда и простое созерцание Мира может доставить большое удовлетворение, но это удовлетворение будет намного глубже, если мысль человека способна проникнуть сквозь видимую оболочку вещей и явлений и понять внутренние связи между ними. Если в 60-80-е годы была характерна формула образования «Знать все о немногом и немного – обо всем», то 90-е годы породили новую формулу – «Знать о сущности всего, чтобы познать новую сущность». Познать сущность, самую суть из множества дисциплин и обилия информации в каждой дисциплине – вот цель современного учащегося. В 1995 г. в модель специалиста всех направлений деятельности, представленную ГОС ВПО, было включено требование знания выпускником «особенностей взаимосвязи процессов в неживой и живой природе и умение их использования в профессиональной деятельности при решении задач с естественнонаучным содержанием».

Картина мира у любого человека слишком индивидуальна, поскольку она основана на собственном опыте, личных впечатлениях и ощущениях. Естествознание, как и наука в целом, стремится найти объективные, не зависящие от индивидуального субъекта закономерности природы. Поэтому в науке приходится абстрагироваться от личных ощущений и представлений и по-

строить такую систему знаний о природе, с которой мог бы согласиться каждый исследователь. Ясно, однако, что не всякая система знаний представляет собой картину природы. Для этого необходимо, во-первых, чтобы эта система отображала наиболее фундаментальные свойства и закономерности природы; во-вторых, все такие свойства должны рассматриваться в рамках единой, целостной картины, так как никакой отдельный фундаментальный закон естествознания не составляет еще картины природы; в-третьих, естественнонаучная картина мира должна быть такой общей теоретической моделью окружающей природы, которая допускает дополнения, исправления и уточнения в связи с развитием научных представлений о мире; в-четвертых, научную картину мира следует постоянно соотносить и сверять как с самой природой, так и с изменением фундаментальных знаний о ней.

Сходство систем физики, биологии, химии, экономики, социологии, юриспруденции известно довольно давно и сегодня развивается активно единое естественно – научное их описание на языке математики с использованием методов и идей кибернетики и теории информации». Возникающая сегодня тенденция к гармоничному синтезу двух традиционно противостоящих компонентов культуры созвучна потребности общества в целостном мировидении. Интеграция стала одной из ведущих тенденций в развитии системы непрерывного образования. Фундамент образования будущего необходимо строить на базисных естественнонаучных и гуманитарных знаниях, реализующих концепцию трансдисциплинарной интеграции на основе сочетания классической, неклассической и постнеклассической стратегий познания», возникших под влиянием фундаментальных идей физики. «Фундаментальное естественнонаучное и гуманитарное образование должно давать целостное представление о современной естественнонаучной картине мира, заложить научный фундамент для оценки последствий профессиональной деятельности, способствовать творческому развитию личности и верному выбору индивидуальной программы жизни на базе познания особенностей, потребностей и возможностей человека» (Меморандум международного симпозиума ЮНЕСКО).

Проблема естественно-научного образования гуманитариев нашла свое решение в России благодаря введению в учебные планы новой дисциплины «Концепции современного естествознания» (КСЕ) в вузе и «Естествознание» в школе. Естественно – научное образование преследует цель ознакомить студентов и школьников с естествознанием как неотъемлемой компонентой единой культуры, спецификой рационального научного мышления, а также заложить основы целостного и ценностного взгляда на окружающий мир как единство природы, человека и общества. Проблема интеграции достаточно полно разработана в исследованиях: И. Ю. Алексашиной, Р. Н. Авербуха, В. С. Безрукова, А. П. Беляевой, Ю. Н. Березиным, С. Н. Берулава, А. В. Загрековой, И. Д. Зверевым, В. Н. Максимовой и др. Формирование представлений о типах научной рациональности является одной из основных задач интегрированных курсов. Отличительная особен-

ность естественнонаучного знания заключается в том, что оно экспериментально обосновано и данные эксперимента подвергаются математической обработке и позволяют делать вывод различной степени обобщенности.

Любая научная теория или модель, в фундаменте есть модель физическая, поскольку только физика имеет в своем арсенале объективные эталоны материального мира. «Развитие современной физики и астрофизики с особой силой ставит вопросы, требующие глубокого диалектико-материалистического анализа: о пространстве и времени, о массе и энергии, о веществе и поле, о несотворимости и неуничтожимости движущейся материи и ее неисчерпаемости, о конечном и бесконечном, о моделях расширяющейся и «раздувающейся» Вселенной, о «Большом взрыве», о «черных дырах» и т.д. [1]. Мировоззренческие позиции, формируемые в процессе изучения естественно – научных дисциплин, изучались В. Е. Вадеевской, Э. И. Моносоном, Б. Н. Мощанским, В. Н. Шароновой и др. Фундаментальные понятия и принципы жизнедеятельности общества составляют вторую, дополнительную часть целостной научной картины мира. Общая научная картина мира представляет собой синтез фундаментальных понятий, принципов и закономерностей естествознания и обществознания. Гуманистическая концепция образования, в центре внимания которой оказывается сам человек во всём многообразии его потенций, устремлений и проявлений, даёт основания для интеграций знаний «вокруг» человека, для изучения человеко-знания как системы знаний о человеке, без которой затруднён основной процесс его саморазвития в непрерывном образовании.

В проектировании непрерывного образования (в том числе и связи школы и вуза), исходят из трёх объектов: личность, образовательный процесс и организационная структура образования, в которой выделяют определённые принципы. Относительно образовательных процессов выделен принцип преемственности образовательных программ. Принцип преемственности является одним из необходимых условий успешности непрерывного обучения. Проблема преемственности в обучении нашла свое отражение в трудах Б. Г. Ананьева, Э. А. Баллера, Н. О. Дарского, К. И. Золотаря, и др. В интегрированных курсах «КСЕ» и «Естествознание» в результате накопленной современным научным знанием эмпирической и теоретической информации формируются новые парадигмы мировидения, базирующиеся на междисциплинарных подходах. Особенностью такого подхода является более глубокая интеграция естественнонаучного материала, поскольку здесь отсутствуют условия для того. Чтобы он распадался на модули, соответствующие отдельным дисциплинам. Никакая отдельная научная теория не может претендовать на роль научной картины природы. Больше всего на эту роль могут претендовать фундаментальные понятия и теории, которые формулируются в концепциях и парадигмах науки. Эффективно изучение интегрированных курсов на основе применения новой парадигмы, способной объединить естественнонаучный и гуманитарный компоненты культуры, и раскрыть универсальную роль метаязыка, синтезирующего

фундаментальные законы естественных и гуманитарных наук. Универсальные понятия единой научной картины мира интегрированных курсов можно рассматривать как некую единую систему координат, в которую помещается любой природный объект или процесс. Главные требования к уровню подготовки учащихся и студентов, изучивших естественнонаучные интегрированные курсы, заключаются в умении ориентироваться в научных понятиях, работе с информацией естественнонаучного характера, владении элементами исследовательского метода и, самое главное в ценностной оценке современного времени, способность использовать знания в практических ситуациях. Компетентностный подход к исследованию проблем образования возник в рамках Болонского процесса и рассматривается сегодня как ориентир модернизации образования. В стратегии модернизации российского образования заявлено о необходимости реализации компетентностного подхода в образовании. Компетентность – способность решать реальные жизненные задачи. Ученик считается компетентным, если способен применить усвоенное знание на практике, то есть перенести знания на определенные ситуации реальной жизни. На этой основе, подкреплённой соответствующими развивающими методиками, технологиями, и должен осуществляться процесс преемственности интегрированных курсов школы и вуза в связи с единством целей этих курсов: формирование у выпускника цивилизационного мышления в рамках коэволюционной стратегии осуществления синхронности устойчивого развития природы и человечества, его культуры и сознания. В связи с этим система обучения естественнонаучным дисциплинам должна способствовать формированию ориентировочной основы действий по применению естественнонаучных знаний в профессиональной деятельности.

Литература

1. Готт, В. С. Философские вопросы современной физики [Текст] / В. С. Готт. – М., 1988.

ПОЯВЛЕНИЕ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ» В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

ПЕРШИНА Ю. В.

г. Киров, Кировский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования

Последние два десятилетия Россия переживает период стремительной смены не только социально-экономической формации, но и ценностных ориентиров практически всех социально-демографических групп населения. Новое поколение страны растет в условиях коренной ломки прежних представлений о жизненных ценностях. При этом Россия всегда отличалась

высоким уровнем духовной культуры, формула жизни «прежде думай о Родине, а потом о себе» родилась не на пустом месте. Духовно-нравственные начала – базовые, сущностные качества личности россиянина.

Глобальные социально-экономические трансформации, происходящие в России, не только имеют позитивное значение для общества, но и сопровождаются серьезными потерями в сфере социальной адаптации, защиты и формирования подрастающего поколения. Исследователи (А. И. Антонов, О. И. Волжина, Н. М. Римашевская и др.) отмечают, что семья в настоящий период во многом не справляется с воспитательной функцией. Эта проблема требует глубокого осознания, а государственная образовательная политика должна быть сосредоточена в том числе и на проблемах воспитания, усиления влияния государства, структур гражданского общества, на духовно-нравственных аспектах ее формирования [2, с. 23].

Вопрос о формах преподавания основ религиозной культуры школьникам обсуждается в настоящее время на разных уровнях. Примем положение о необходимости введения такого предмета априорно, поскольку религия – важнейшая составляющая жизни современного человека и общества в целом [1, с. 34].

Вышесказанное относится и к проблемам духовно-нравственного развития учащихся Вятского края, многонационального и поликонфессионального. Система духовно-нравственного воспитания детей в регионе имеет давние традиции, основанные, прежде всего, на богатом опыте православной педагогики Вятской епархии. В октябре 1657 г. Собор Русской Православной Церкви принял решение об учреждении Вятской и Великопермской епархии. 4 апреля 1658 г. первый епископ Вятский Александр приехал в городе Хлынов [5, с. 566].

Одной из важнейших сторон епархиальной жизни являлись труды Церкви в сфере образования. Например, в начале XX века Церковь осуществляла несколько самостоятельных направлений образовательной деятельности. В ее ведении находилась система духовных учебных заведений, имевших профессиональную направленность. Церковь взяла на себя значительную долю начального образования через создание церковно-приходских школ и школ грамотности. Она курировала преподавание Закона Божия в светских учебных заведениях. Главным духовным учебным заведением Вятской епархии была Вятская духовная семинария. Нижней ступенью духовного образования являлись духовные училища, созданные в XIX века [5, с. 288-289, 292].

В годы Великой Отечественной войны Вятская епархия сыграла большую роль в воспитании патриотических чувств народа, как взрослых, так и детей. 14 декабря 1942 г. сан епископа Кировского и Слободского принял владыка Вениамин (Тихоницкий). Епископу Вениамину предстояло работать в тяжелых условиях военного времени. Одним из первых шагов владыки стала деятельная помощь Советской Армии. Духовенством и прихожанами Кировской епархии велся активный сбор пожертвований для

нужд армии, помощи семьям военнослужащих, инвалидам войны, раненым. В 1945 г. владыка Вениамин был возведен в сан архиепископа и в знак признания вклада верующих Кировской епархии в победу над фашистской Германией был награжден медалью «За доблестный труд в Великой Отечественной войне» [5, с. 453-461].

Большую роль в Вятском крае играло мусульманское духовенство, пользующееся огромным авторитетом у населения. Имамы как знатоки Корана были всегда особо уважаемы. Наиболее известным мусульманским учебным заведением губернии в начале XX века было Ижбобьинское медресе, руководимое братьями Габдуллой и Губайдуллой Буби (исследования М. Мехдиева, А. А. Машковцева).

К началу 90-х гг. XIX века в городе Вятке сформировалась католическая община. Ее костяк составляли бывшие польские политссыльные, депортированные за участие в национально-освободительном движении. Торжественное открытие католической каплицы состоялось 31 августа 1903 г. Освящение храма совершил ксендз Владислав Островский, назначенный капелланом вятской Церкви в августе 1902 г. В марте 1909 г. попечитель Казанского учебного округа удовлетворил ходатайство ксендза об открытии при вятской каплице начальной школы для польских детей католического исповедания [3, с. 56-57].

Огромную роль в жизни вятского старообрядчества играли их культурные центры: молитвенные дома, школы, типографии. Старообрядческие школы позволяли поддерживать необходимый образовательный уровень среди молодежи. Согласно постановлению Особого временного комитета по делам о раскольниках 1864 г. старообрядцы могли образовывать свои школы грамотности, но под контролем Министерства народного просвещения. Их дети получили возможность посещать общие школы без обязательного изучения там Закона Божия по догматам православной веры [4, с. 23].

Традиции духовного просвещения во многих регионах были учтены руководством нашей страны. 21.07. 2009 г. Президент РФ Д. А. Медведев поддержал введение основ религиозной культуры в российских школах. В учебных заведениях начнется преподавание основ религиозной культуры и светской этики. Об этом Д. А. Медведев заявил на совещании с министрами образования и науки Андреем Фурсенко и обороны Анатолием Сердюковым, а также главами четырех конфессий. Религиозные сообщества представляли патриарх Московский и всея Руси Кирилл, муфтии Рафиль Гайнутдин, Исмаил Бердиев, Талгат Таджуддин, главный раввин России Берл Лазар и председатель Буддийской традиционной сангхи пандито хамболама Дамба Аюшеев.

Новый школьный предмет, как пояснил А. Фурсенко, будет называться «духовно-нравственное воспитание». Предполагается, что учащиеся и их родители смогут выбрать один предмет из трех модулей: основ конкретной религии, истории и культуры мировых религий либо курса основ светской этики. Программу одного из них школьникам нужно будет пройти

обязательно. Профессор Московской духовной академии протоиерей А. Кураев отметил, что «воспитание – это не только задача семьи», культурные основы нужно прививать еще в школе.

Образовательная политика государства в настоящее время направлена на модернизацию процессов обучения и воспитания учащихся. Концепция государственных стандартов общего образования второго поколения предусматривает реализацию государственного заказа, направленного на обеспечение одного из приоритетов – национального единства и безопасности. Последний предполагает формирование системы ценностей и идеалов как результата освоения нравственных ценностей, воспитания патриотизма, стремления обустроить и защитить Родину. Патриотизм является мериллом нравственности в оценке смысла и предназначения человеческой жизни. Он является важнейшим духовным достоянием личности, характеризующим высший уровень ее развития, и проявляется в активно-деятельностной реализации на благо Отечества.

Литература

1. Канторович, И. Радость, величие, гармония: О новом предмете «Духовно-нравственная культура личности» и об элективном курсе «Библейские истории в шедеврах мирового искусства» / И. Канторович [Текст] / И. Канторович // Первое сентября: История. – 2008. – № 18. – С. 34-41.
2. Климантова, Г. И. Духовно-нравственное воспитание молодежи – приоритет государственной семейной политики России [Текст] / Г. И. Климантова. – М., 2009.
3. Машковцев, А. А. Католицизм в Вятской губернии (вторая половина XIX – 1917 г.) [Текст] / А. А. Машковцев. – Киров, 2001.
4. Машковцева, В. В. Конфессиональная политика государства по отношению к старообрядцам во второй половине XIX – начале XX века (на материалах Вятской губернии) [Текст] / В. В. Машковцева. – Киров, 2006.
5. Очерки истории Вятской епархии [Текст]. – Киров, 2007.
6. Першина, Ю. В. Цивилизационный подход к развитию идей патриотизма в России с древности до начала XX века [Текст] / Ю. В. Першина, Т. Ю. Еремина. – Киров, 2009.
7. <http://www.state-religion.ru/>.

СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСОВ В УЧРЕЖДЕНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ХУСАИНОВА И. Н.

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

Идея непрерывного или, как раньше называли, пожизненного обучения, возникла в далеком прошлом. Первые намеки по поводу необходимо-

сти учиться постоянно содержатся в древних писаниях Библии, Коране, в высказываниях Платона, Аристотеля, в народных изречениях типа «Век живи – век учись». Предтечей современных представлений о непрерывном образовании стали педагогические взгляды Я. А. Коменского. В трактате «Всеобщий совет исправления дел человеческих» ученый писал: «Как для всякого рода человеческого весь мир – это школа от начала до конца веков, так для каждого человека есть жизнь – школа от колыбели до гроба...».

В настоящее время определяющими тенденциями развития системы профессионального образования выступают непрерывность, интегративность, регионализация, стандартизация и т.д.

Среднее профессиональное образование традиционно ориентировано именно на формирование прикладных знаний, практической профессиональной подготовки. В то время как высшие учебные заведения являются центрами фундаментальной теоретической подготовки специалистов, потребность в которой осознается не сразу и не всеми практическими работниками, а потому может быть реализована постепенно, по индивидуальным траекториям в системе непрерывного образования.

Наряду с преимуществами среднего профессионального образования необходимо выделить и ряд проблем, к примеру, следующие:

1. Усиливается конкуренция между учреждениями среднего профессионального образования в сфере профессиональной подготовки специалистов.

2. Изменяется демографическая ситуация в стране и снижается количество абитуриентов учебных заведений среднего профессионального образования. Это усугубляется традиционным для России стремлением без учета степени готовности, социальной ответственности и соответствия будущей специальности индивидуальным особенностям конкурентоспособных молодых людей.

3. Развитие содержания профессионального образования, освоение новых технологий наталкивается на проблемы материально-технического оснащения учебных заведений.

4. Отсутствует понимание региональных подходов при подготовке специалистов, учитывающих особенности перспективы развития региона и т.д.

Проблемы, приведенные выше, требуют безотлагательных решений, поэтому в Лениногорском музыкально-художественном педагогическом училище ведется работа по созданию образовательных и имеется положительный опыт интеграции резерва образовательных учреждений. Построение региональной системы непрерывного профессионального образования учебное заведение осуществляет по схеме «ДОУ – СОШ – ССУЗ – ВУЗ». Интеграционный процесс осуществляется по схеме, построенной по принципам ассоциативных или договорных связей с той или иной степенью сопряженности. Отношения между учебными заведениями, входящими в комплекс устанавливаются на основе равноправного сотрудничества.

На сегодняшний день в базе данных образовательного комплекса училища состоят группы дополнительного образования детей от 3 до 15 лет. Как результат изучения образовательных потребностей населения послужило формирование групп по интересам и возрастам. Созданы семейные студии, где родители обучаются параллельно с детьми. Осуществляется оказание услуг для будущих и настоящих абитуриентов. Предлагаются варианты знакомства с инновационными материалами в области изобразительного искусства и т.д. Процесс изучения потребностей населения продолжается.

На сегодняшний день в базе данных образовательного комплекса училища состоят несколько детских художественных школ региона и республики (Актюба, Джалиль, Азнакаево, Елабуга, Бугульма, Кукмор), но самой основной и близкой является детская художественная школа Лениногорска, которая ежегодно участвует в подборе, подготовке и предоставлении своих выпускников в качестве абитуриентов училища. Однако необходимо отметить, что еще предстоит огромная совместная работа в направлении расширения и укрепления связей с другими школами района и региона.

Как вариант сотрудничества со школами ежегодно Лениногорское музыкально-художественное педагогическое училище организует и проводит творческие конкурсы с целью выявления творческого потенциала учащихся, оказания поддержки и помощи в профессиональном самоопределении.

Следующей страницей в базе данных образовательного комплекса училища является оформление договоров с высшими учебными заведениями. Положительный опыт рассматривается в сотрудничестве с Набережно-челнинским государственным педагогическим институтом, Казанским государственным технологическим университетом и т.д.

Лениногорское музыкально-художественное педагогическое училище ориентировано на интенсивное развитие и готово к множеству различных позитивных изменений. Создание образовательного комплекса – одно из необходимых и основных моментов деятельности каждого учебного заведения, рассматривающего систему непрерывного профессионального образования как фактор развития учебного заведения.

РАЗДЕЛ 8

Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ 10-12 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ШАХМАТАМИ

ВЕРШИНИН М. А., ИЛЬЧЕНКО А. А.

г. Волгоград, Волгоградская государственная академия физической культуры

Подготовка шахматистов различной квалификации к соревнованиям, в отличие от большинства олимпийских видов спорта, проводится круглогодично – в подготовительном и соревновательном периодах, а также после соревнований (в переходном периоде).

На сегодняшний день в механизме проектирования тренировочного процесса шахматистов существует много нерешенных вопросов, влияющих на уровень повышения спортивного шахматного мастерства. И, чем выше уровень квалификации, тем значимее влияние этих недостатков на спортивные результаты. К сожалению, до настоящего времени еще не разработана типовая технология тренировочного процесса юных шахматистов, имеющих спортивную квалификацию от II разряда до звания «кандидат в мастера спорта» и являющихся главным спортивным резервом для подготовки высококвалифицированных спортсменов. В этом плане особую важность приобретают вопросы разработки принципиальных положений многолетней подготовки с одной стороны и детализации этих положений в рамках годичных макро-, мезо- и микроциклов – с другой.

Физическая подготовка, как одна из составляющих элементов спортивной подготовки шахматистов, оказывает существенное влияние на рост спортивных результатов высококвалифицированных спортсменов. Известны случаи (укажем, например, матч на звание чемпиона мира между А. Каспаровым и А. Карповым, Москва, 1985), когда именитые шахматисты допускали грубейшие ошибки во время игры, ведущие моментально к поражению. И это не удивительно. Продолжительность шахматной партии в

зависимости от квалификации игроков колеблется от 1,5 до 6 часов. Во время игры неизбежно наступает утомление и после 3 часов игры на первый план выходят далеко не специфические шахматные факторы, а такие как: физическая выносливость, помехоустойчивость, состояние сердечно-сосудистой системы шахматиста.

Тренировочный процесс шахматистов, обучающихся в различных учреждениях дополнительного образования (ДЮСШ, спортивные клубы, детско-юношеские центры и т.д.) имеет структуру «сдвоенного цикла»: два подготовительных периода (январь – февраль; август – сентябрь), два соревновательных периода (март – апрель – май; октябрь – ноябрь – декабрь) и один переходный период (июнь – июль). Поскольку юные шахматисты являются учащимися общеобразовательных школ, то на протяжении учебного года основу их физической подготовки составляют занятия по физической культуре в рамках школьной программы и развитие физических качеств по индивидуально согласованному с тренером плану (посещение спортивных секций по различным видам спорта, физкультурно-оздоровительные мероприятия и т.д.). В период летних каникул юные шахматисты продолжают тренировочный процесс в рамках летних оздоровительных лагерей, организованных при учреждениях дополнительного образования (УДО). При этом в первую очередь основное внимание при работе с шахматистами в этот период уделяется различным аспектам технической подготовки, в то время как физическая подготовка проводится не регулярно, не имеет при этом программно-методического обеспечения, механизмов контроля и оценки.

Возраст от 10 до 12 лет является периодом активного формирования морфофункциональных систем и двигательных функций. В течение этого периода Е. К. Аганянц (1996) рекомендует интенсивно использовать различные средства и формы физического воспитания для своевременного и успешного развития и совершенствования двигательных качеств. В. К. Бальсевич (2000) считает данный возраст оптимальным периодом, когда должны закладываться навыки физкультурных, хореографических, трудовых движений и других сложных двигательных координации. Данный возраст выбран для нашего исследования не случайно, поскольку именно в этот период юные шахматисты выполняют норму I спортивного разряда или выходят на уровень звания «Кандидат в мастера спорта России». Увеличивающиеся в этой связи специфические шахматные нагрузки предъявляют к юному организму достаточно высокие требования с точки зрения уровня физической подготовленности.

К особенностям 10-12-летнего возраста относится то обстоятельство, что двигательные возможности у мальчиков и девочек развиваются одинаковыми темпами. В то же время в литературе отмечается, что показатели мышечной силы и выносливости в некоторых случаях могут быть у мальчиков выше на 5-10 %. Также у них в большей степени проявляется и кардиореспираторная выносливость.

В научно-методической литературе по вопросам физической подготовленности и развития двигательных качеств единого мнения между авторами нами не выявлено. В последние годы появилось немало научных и научно-методических работ, которые были направлены на изучение возрастных и индивидуальных особенностей развития силы, быстроты, ловкости, выносливости и других двигательных возможностей детей и подростков. При этом отмечается неравномерность и разновременность развития физических качеств (Л. Д. Пазаренко, 2001; Л. С. Дворкин, 2004; С. И. Изаак, 2004; А. А. Князев, 2004).

Периоды ускоренного возрастного развития двигательной функции отличаются повышенными адаптационными возможностями к воздействию внешних факторов, в том числе и физического воспитания. Биологический смысл сенситивного периода, к которому относится возраст от 10 до 12 лет, заключается в накоплении организмом способностей, необходимых для активной деятельности, решения в будущем двигательных задач (А. А. Гужаловский, 1990; В. К. Бальсевич, 2000).

В 10-12 лет дети становятся способными выполнять малоинтенсивную работу в течение сравнительно продолжительного времени, то есть данный период благоприятен для развития выносливости (а именно выносливость является приоритетным физическим качеством для шахматистов); в этом возрасте дети хорошо переносят кратковременные скоростно-силовые упражнения; высокая эластичность связок и мышц, большая подвижность позвоночного столба способствуют повышению эффективности специальных упражнений для развития гибкости (Л. В. Волков, 1988; Е. К. Аганянц и др., 1996). При этом необходимо учитывать, что дети 10-12 лет склонны переоценивать свои возможности и могут пытаться выполнять значительные по нагрузкам упражнения (С. М. Ахметов, 1996).

Скоростно-силовые качества чаще всего оцениваются по результатам прыжка в длину или высоту, поэтому для их обозначения часто используется термин «прыгучесть» (Л. В. Волков, 1988; J. Buchtel, 1978; D. Harre, I. Lots, 1984; J. Votik, 1986).

С. А. Дешле (1982) разработал для школьников методику развития скоростно-силовых качеств. Исследования автора показали, что развитие скоростных качеств у детей можно планировать в виде проведения комплексов из 6-8 упражнений.

Наряду с разработкой методики развития скоростных качеств имеются работы, в которых рассматривается методика воспитания координационных возможностей школьников (В. И. Лях, Г. Б. Мейксон, 1993; Л. П. Щетинкин, 1994). Так, для этой цели В. И. Лях и Г. Б. Мейксон (1993) предлагают использовать различные виды прыжков. По их мнению, все разновидности прыжков способствуют формированию координационных способностей, относящихся к группе ациклических локомоций. Кроме того, почти все прыжковые упражнения воздействуют одновременно на координационные и скоростно-силовые способности. Авторы рекомендуют вы-

полнять от 2-3 до 5-6 прыжковых упражнений с числом повторений не менее 8-12 раз.

В научно-методической литературе существует мнение (А. М. Пидоря, М. А. Годик, А. И. Воронов, 1992; Н. А. Орлова, 2005), что от уровня развития реагирующей способности, которая определяется латентным временем двигательной реакции (ЛВДР), во многом зависит эффективность всего процесса координации движений, так как она является пусковым механизмом к началу всех координирующих влияний. Авторы отмечают, что в связи с этим, даже при высоком уровне развития остальных координационных способностей, большое латентное время двигательной реакции неизменно приводит к запаздыванию управляющих влияний и несогласованию между актом координации и конкретной динамической ситуацией, на которую он был направлен.

По большинству рассматриваемых показателей ловкости авторами отмечается наибольший естественный прирост в возрасте с 7-8 до 12-13 лет (Л. В. Волков, 1988; P. Hirtz, 1986). С 9 до 11 лет хотя и происходит ухудшение способности к воспроизведению заданных параметров, но это связано с переходом к новому, более совершенному механизму моторной регуляции. В последующие годы улучшение этих координационных способностей продолжается замедленными темпами и достигает максимума к 13-14 годам, что связывают с созреванием двигательной функции детей (Л. В. Волков, 1988; P. Hirtz, 1986; J. Lefevre et al., 1990).

Возрастное развитие показателей относительной силы мышц происходит в основном в препубертатном периоде (10-12 лет), слабее выражен ее прирост в пубертате, во время которого относительная сила большей части мышц достигает максимума (А. А. Гужаловский, 1988; Л. В. Волков, 1988; D. Harre, M. Hauptmann, 1983; V. Kovanen et al., 1989).

Установлено (В. А. Баландин с соавт., 1999), что сила различных групп мышц у детей развита неодинаково, а это, в свою очередь, мешает им овладеть двигательными умениями и тормозит гармоническое физическое развитие. В исследованиях показано, что увеличение силы разгибателей большинства мышечных групп происходит более интенсивно, чем сгибателей, особенно туловища и бедра. Сила мышц, осуществляющих подошвенное сгибание стопы, кисти руки и предплечья относительно других мышц возрастает более интенсивно и сохраняется лучше.

Выносливость детей 10-12 лет при выполнении физических нагрузок динамического и статического характера невелика (Н. А. Ананьева, Ю. А. Ямпольская, 1993; С. М. Ахметов, 1996). Многие авторы отмечают быстрое наступление утомления у детей при выполнении физических нагрузок статического характера (Л. В. Волков, 1988; В. И. Козлова, Д. А. Фарбер, 1990; И. И. Бахрах, 1996).

Онтогенез статической выносливости разгибателей туловища характеризуется наличием одной мощной волны интенсивного развития в 8-13

лет (препубертатный, начало пубертатного периода) (А. А. Гужаловский, 1990; J. Drabik, 1990).

Таким образом, при планировании физических нагрузок для детей 10-12 лет следует учитывать следующие обстоятельства:

- организм детей в этот возрастной период характеризуется относительно большой устойчивостью к влиянию внешней среды;
- большая роль в учении об индивидуальном развитии физических качеств принадлежит теории сенситивных (чувствительных) периодов;
- возрастной интервал от 10 до 12 лет является сенситивным для развития практически всего спектра физических качеств;
- наблюдается большой разброс в определении показателей интенсивного развития отдельно взятых физических качеств, что может быть связано с применением различных методик, временной и сезонной разницей в проведении обследований, с различным географическим положением исследуемых регионов;
- рекомендуется использовать разнообразные средства и формы физического воспитания для развития двигательных качеств.

Все вышеуказанные моменты имеют прямое отношение к шахматистам данной возрастной группы и должны быть учтены при разработке методики физической подготовки в переходном этапе годичного тренировочного цикла.

ВОСПИТАНИЕ СРЕДСТВАМИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ГИМНАЗИИ № 10 Г. ЧЕЛЯБИНСКА

ШАМАРОВА Т. М.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
гимназия №10

Социально-экономические изменения во всех сферах жизни общества привели к смене ценностных ориентаций в образовании. Ведущей целью образования становится не объем знаний и умений, а гармоничное разностороннее развитие личности, дающее возможность реализации уникальных возможностей человека, подготовка ребенка к жизни, его психологическая и социальная адаптация.

Только умственное развитие детей, их интеллектуальное обогащение не обеспечивает всестороннего развития личности. Для достижения гармонии в развитии ребенка не меньше внимания необходимо уделять его нравственному и физическому совершенствованию, нельзя оставлять без внимания и развитие эмоциональной сферы личности.

На протяжении веков одним из универсальных средств воспитания было и остается искусство, представляющее целостную картину мира в единстве мысли и чувства, в системе эмоциональных образов. В процессе

исторического развития искусство выступает и как хранитель нравственного опыта человечества.

В энциклопедическом словаре дано определение гармонии как соразмерности частей, слияния различных компонентов объекта в единое органичное целое. Под гармонизацией мы понимаем такое единство развития различных качеств личности, при котором происходит их взаимодействие, взаимообогащение, в результате чего каждое из этих качеств способствует эффективности развития другого. Следовательно, школа должна создать условия обучения и воспитания каждого индивида, при которых исчезла бы сама возможность диспропорции между интеллектуально – теоретическим, художественно – эстетическим, нравственным, физическим и эмоциональным развитием личности.

Однако в настоящее время на образовательные области «Искусство» и «Физическая культура» в учебном плане в начальной школе отводится в среднем 13-16 % учебного времени, а в старших классах искусство вообще исключено из учебного плана. И это притом, что именно эти предметы непосредственно направлены на физическое, эмоционально-нравственное, художественно-эстетическое развитие ребенка.

В «Концепции содержания образовательной области «Искусство» в 12-летней школе», утвержденной Министерством образования РФ в 2000 году, говорится об уникальности и значимости предметов, входящих в образовательную область «Искусство», об их влиянии на развитие эмоционально – нравственной и сенсорной культуры личности, о том, что именно эти предметы непосредственно развивают воображение и творческие способности учащихся.

Традиционно в образовательную область «Искусство» входят музыка и изобразительное искусство, в последнее время к ним прибавилась мировая художественная культура, совершенно забыт такой популярный вид искусства как хореография.

Танцу обучают в школах крайне редко, в основном ограничиваясь введением уроков ритмики в начальном звене, а с 5 по 9 классы, в лучшем случае, факультативно. К сожалению, и в «Концепции содержания образовательной области «Искусство» преподавание хореографии в школе видится только в неопределенном будущем, а в качестве обязательного предмета предполагается ввести занятия танцем (ритмикой, музыкальным движением) с терапевтической целью только в коррекционных классах.

Ограниченно представлено и программно-методическое обеспечение этого предмета. Программа курса «Ритмика и бальные танцы» Е. Н. Мошковой рассчитана на 3-5 лет и может преподаваться с 1 по 4 класс. Основной недостаток этой программы в том, что она построена практически на бальной хореографии, не используя возможности классического и народного танцев.

Учебное пособие с программой, примерами упражнений и тематическим планированием «Ритмика. Музыкальное движение» С. Д. Рудневой и

Э. М. Фиш рассчитано на дошкольников и младших школьников. Недостаток этого пособия в том, что основной упор сделан на музыкально-ритмическом развитии детей, а физическому развитию учащихся особого внимания не уделяется – нет специальных упражнений для укрепления осанки, развития гибкости, растянутости и т.д.

Значительно шире представлены программы Министерства культуры по классическому, народному, историко-бытовому танцам для хореографических школ и хореографических отделений школ искусств, различные методические разработки для хореографических кружков.

Хореография – средство эстетического воспитания широкого профиля, ее специфика определяется разносторонним воздействием на человека. Решая те же задачи эстетического и духовного развития и воспитания детей, что и музыка, танец дает возможность физического развития, что становится особенно важным при существующем положении со здоровьем подрастающего поколения. Тренировка тончайших двигательных навыков, которая проводится в процессе обучения хореографии, связана с мобилизацией и активным развитием многих физиологических функций человеческого организма: кровообращения, дыхания, нервно-мышечной деятельности. Понимание физических возможностей своего тела способствует воспитанию уверенности в себе, предотвращает появление различных психологических комплексов.

Наше учебное заведение является общеобразовательным учреждением и носит статус гимназии с углубленным изучением видов искусств – таких как музыка и хореография. Весь учебный процесс представляет собой процесс интегрированный, где все предметы связаны между собой в некую систему, которая дает сочетание и переключение умственной и физической нагрузок. Как и в любом другом ОУ, наша гимназия также не располагает большими временными рамками (классический танец – 4 часа в неделю, народно-сценический и историко-бытовой 1 час, 1 час в неделю – история балета). Но в поиске путей решения сложных проблем, объединяющих задачи начального хореографического и эстетического воспитания мы обратились к традициям, опыту и методам, сложившимся в хореографическом образовании. В связи с этим учебный процесс на хореографическом отделении в нашей гимназии приобрел ряд черт, сближающих его с учебным процессом профессиональных учебных заведений: наличие учебного плана, определяющего цели, задачи и форму обучения; наличие в учебном плане комплекса специальных дисциплин, основой, фундаментом которого является классический танец; строгая последовательность в овладении лексикой и техническими приемами танца, обусловленная программами по танцевальным дисциплинам; систематичность и регулярность занятий, обеспечивающих постепенность в развитии природных данных и способностей учащихся.

Однако учитывая, что основная цель хореографического образования – не подготовка профессиональных артистов, а эстетическое воспитание средствами танца, обучение в гимназии доступно значительно большему

кругу детей и подростков, чем в хореографических училищах, колледжах, академиях. Но отсутствие строгого профессионального отбора по физическим данным не снижает требований профессионального обучения. Учебный процесс имеет здесь свои специфические черты. В процессе обучения создаются предпосылки для выработки единых психолого-педагогических принципов преподавания, играющих системообразующую роль.

В основе обучения лежит конкретная программа, имеющая четкую конечную цель с учетом уровня физических данных учеников.

Овладеть школой классического танца – основного языка хореографии – помогут методы развития физических данных, исправления недостатков физического сложения, воспитание осанки, музыкальности.

Содержание учебной и воспитательной работы, методика преподавания, личность, знания педагога, передающего учащимся не только мастерство, но и свою культуру, свое мировоззрение, – все это составляет ту систему воздействия, которая предопределяет уровень профессиональной работы педагога классического танца. «Надо отлично знать школу классического танца, ее направление и приемы работы; уметь планировать и учитывать свою работу, любить своих учеников, но быть к ним предельно требовательным», – пишет Н. И. Тарасов в книге «Классический танец».

Уроки классического танца – это необыкновенно трудоемкая и сложная работа, наполненная бесконечно повторяемой отработкой каждого, как изучаемого, так и уже пройденного, движения. Путем целесообразно подобранных, повторяемых движений в атмосфере творчества развивается свободное пластическое управление двигательным аппаратом. Исполнение каждого последующего движения осмысливается на основе опыта предыдущего. Новое движение как бы «накладывается» на двигательный аппарат с учетом особенностей данных каждого индивидуума.

С самого начала работы над развитием профессиональных навыков учащихся педагог классического танца должен обращать особое внимание на характер исполняемого движения, его музыкальную выразительность. Тесно связывая технику классического танца с его внутренней одухотворенностью, система хореографического образования дает педагогу возможность во время проведения занятий обращать внимание и на развитие характера, силы воли учащегося, и на его эстетическое развитие.

Личность педагога классического танца занимает особо важное место в жизни учащихся. Она должна быть притягательной. Внешний вид преподавателя, его манера держать себя, привычки, отношение к классу в целом и к каждому ученику в отдельности, стиль работы, увлеченность в процессе ведения урока – все это оказывает большое влияние на реализацию конкретных задач в процессе обучения и воспитания учащихся.

Педагог должен составлять общий план работы, включающий в себя целый ряд учебно-воспитательных, творческих и организационных задач. Руководствуясь программой школы классического танца и принимая во внимание количество практических занятий и возможности учащихся, пре-

подаватель составляет учебный план на год, полугодие, месяц и неделю. На основании учебного плана педагог должен уметь рассматривать каждый отдельный урок как одно из звеньев в общей цепи учебного процесса. Система оценки с точки зрения задач определенного этапа развития учащихся, а не только нужд сегодняшнего дня, исключает стихийность в работе и крайне важна для успеха всего процесса обучения и воспитания.

Одним из основных факторов успешности в обучении, конечно же, является дифференцированный подход к различным группам учащихся. При оценке работы учащихся у нас в гимназии преподаватели не предъявляют ко всем одинаковые требования, а принимают во внимание то обстоятельство, что для некоторых учеников главным может стать не классический, а народно-сценический танец и заниженная оценка может принести только вред и травмировать психику ученика. Аналогичная ситуация может возникнуть и с учеником, обладающим отличными актерскими способностями. Используя хореографию как действенное средство воспитания, мы вырабатываем у учащихся не только комплекс навыков и умений, но и развиваем творческие способности каждого ребенка.

Безусловно, каждый педагог, в силу своего индивидуального опыта, создает для себя определенную методику проведения занятий, но для того, чтобы эти индивидуальные приемы были наиболее целесообразны и эффективны, преподавателю в своей практической работе необходимо опираться на глубокие знания канонов школы классического танца, изучать опыт и мастерство лучших педагогов хореографии и всегда помнить, что строгий классический стиль исполнения является ведущей чертой и традиционным направлением русской школы классического танца.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТА КАК ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО СТИМУЛА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОКАХ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

ЮГАНОВА Т. М.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
гимназия № 10

За последние годы статус школьного учебного предмета «Иностранный язык» существенно вырос, он играет, безусловно, важную роль в развитии личности: развивает внимание, память, наблюдательность, расширяет кругозор, приобщает учащихся к культурному наследию и духовным ценностям народов, говорящих на данном языке.

Когда школьники приступают к занятиям иностранным языком, ни один учитель, наверное, не может пожаловаться на отсутствие интереса детей к предмету. Увлекательность учебного процесса, новизна предмета не оставляют детей равнодушными. Любому учителю хотелось бы сохранить

мотивацию к изучению предмета в течение всего курса обучения, но, к сожалению, практика показывает, что интерес у учащихся к предмету постепенно снижается. Это происходит тогда, когда ученик является объектом педагогического воздействия (получает готовые знания от учителя). Возможно, ли избежать монотонности и однообразия на занятиях, почему снижается интерес к предмету?

Перед современным учителем стоит непростая задача добиться того, чтобы интерес был постоянным и устойчивым, дети на уроке были активными, а урок был эффективным. Формирование интереса к знаниям должно осуществляться учителем с опорой на психолого-педагогические основы данного процесса. Непременными условиями возникновения глубокого интереса к учебному предмету является воспитание самостоятельности и творческого подхода в овладении знаниями, требующими проявления критичности ума и воображения.

Главная задача учителя состоит в том, чтобы довести до сознания ребёнка общественно значимые мотивы: потребность быть компетентным в изучаемом предмете, потребность в успехе и избегании неудач, желание быть принятым в коллективе, ну, и, наконец, желание иметь хорошие оценки.

Для более глубокого и серьёзного изучения предмета требуется дополнительный стимул, которым вполне может стать проектная деятельность. Основоположник метода проектов американский философ, психолог и педагог Джон Дьюи предложил строить обучение, основываясь на личных интересах ученика, потому что выбранная самим ребёнком деятельность выполняется с большим желанием и интересом. Только в этом случае все психические процессы ребёнка приходят в движение, и обучение оказывает развивающее влияние на личность.

Сущность метода заключается в развитии активного самостоятельного мышления, организации самостоятельного учебного процесса, умении ставить цели, планировать, контролировать и оценивать себя и других.

Приведём пример использования метода проекта в учебной деятельности.

Методический паспорт учебного проекта.

Тема: «Sweet smell of success».

Предмет: английский язык, культура поведения, психология.

Уровень: intermediate.

Класс: 10.

Возраст: 16 лет.

Количество учащихся: 12.

Время работы над проектом: 8 учебных часов.

Режим работы: на уроках и во внеурочное время.

Цели (образовательные, развивающие, воспитательные):

- познакомить учащихся с биографиями знаменитостей, особенностями их характеров, способами достижения успеха;
- учить высказываться целостно, логично, последовательно;

- развивать продуктивность комбинирования и трансформации материала для построения речевых высказываний;
- воспитывать уважительное отношение к своим достижениям и достижениям других людей.

Мотивация к работе основана на личном интересе учащихся к данной теме, самореализации, возможности встречи с носителями языка.

Информационно-техническое обеспечение: использование справочников, журналов, газет, материалов телевизионных и радио-передач, ресурсов сети Интернет, фотографий, аудио-, видеокассет.

Общеучебные способы деятельности, необходимые учащимся для работы над проектом:

- умение работать с дополнительной информацией;
- составлять тезисы будущего высказывания;
- самостоятельно принимать необходимые решения;
- анализировать и оценивать свои действия;
- оформлять и защищать работу, отстаивать свою точку зрения.

Статус проекта: материал, собранный учащимися, представляет определённую ценность для учителей и может быть использован в работе с детьми других классов.

Этапы работы над проектом:

I этап – подготовительный. На этом этапе происходит стимулирование ребят на успешное выполнение работы, определяются учебные задачи, составляется программа исследований, определяется объект, цели, планируется работа, анализируется содержание учебного материала, определяются межпредметные связи, логические и языковые связи материала учебника и дополнительного материала.

Ребята выбирают темы проектов: «The secret of my success», «What is success», «To achieve fame and success you should be well educated, enthusiastic, persistent ...».

Важно то, что каждый ученик определяет содержание собственного проекта, его форму и оформление презентации.

II этап – организационный. На данном этапе планируется совместная, групповая парная и индивидуальная деятельность, выбирается вид презентации и оформление результатов проектной деятельности, это могут быть: деловая игра, соревнования, реклама продукции, конференция, драматизация, реклама технологий, доклад, телепередача, обмен опытом и многое другое.

Учащиеся делятся на группы, учитывая психологическую совместимость с целью создания комфортности, распределяют роли, каждый ученик должен сделать собственный вклад в общую работу. Все члены группы понимают, что конечный результат зависит от качественно выполненной работы каждого из них, а это огромный стимул к активному усвоению знаний.

Для успешной презентации своего проекта каждому ученику необходимо свободно владеть лексикой и грамматикой по данной теме, поэтому

параллельно ведётся работа над системой упражнений. Диалоги, тексты с различными заданиями являются прекрасной базой для развития речевых и исследовательских умений учащихся. На уроках мы работаем над такими упражнениями, как:

Fill in the gaps;

Read the text and decide if the statements are true (T) or false (F);

Complete the sentences with the verbs;

Match the verbs to the nouns;

Listen to the speakers and match the pictures to the topics;

Discuss the problem...;

Express your private opinion;

Make the interview.

Упражнения такого рода влияют на повышение мотивации к изучению языка, развивают творческие способности, познавательную активность учащихся, настраивают их на успешное выполнение задания. Они способствуют реализации поставленных целей, а также подготовке к итоговой аттестации.

III этап – основной. Учащиеся переходят к сбору информации, самостоятельно ищут и изучают различные источники для своего проекта, используя не только материалы учебника, но и художественные произведения, справочники, журналы, Интернет, средства массовой информации. Работая над проектами, ученик демонстрирует свои умения и компетенции. В этом суть психики! Деятельность приобретает творческий характер, тем самым вызывает у ребёнка интерес к процессу познания. Поисковая работа преимущественно ведётся во внеурочное время. После тщательного отбора и систематизации найденного материала учащиеся отрабатывают умение предъявлять полученные знания классу в виде сообщений по определённой теме, лексико-грамматических тестов, кроссвордов, описаний, загадок, личного письма, эссе и т.д. Таким образом, ученикам предлагается проблема, которую нужно выявить и сформулировать, ответив на проблемные вопросы.

Мы совершенствуем сформированные ранее навыки иноязычного общения, закладываем основы собственных самостоятельных высказываний. В сотрудничестве с учителем и другими учениками повышается мотивация к обучению, снимается напряжение, усиливается вера в свой успех. Применяя эту технологию, мы получаем прочное и глубокое усвоение приобретённых знаний и умений, учимся реализовывать собственный потенциал. Каждая группа соединяет результаты своей деятельности и готовится защитить свой проект на следующем уроке. Учащиеся готовят не только материал проекта, но и определяют правила проведения дискуссии, помнят о необходимости использовать речевые клише, средства логической связи, аргументировать собственное мнение, учитывать мнения других людей. Важным фактором для исследователя является чёткий расчёт необходимых ресурсов, чтобы провести исследование в положенное время с привлечением всех участников группы в целях решения задачи исследования.

Во время работы над проектом строятся новые отношения учителя и ученика. Роль учителя в таком учебном процессе чрезвычайно ответственна, он выступает в качестве наблюдателя, консультанта, источника информации, помогает направить работу ребят в нужное русло. В совместной работе с учениками учителю необходимо помнить, как важно показать свой интерес к работе и успехам учащихся, предлагать им совместно искать выход из сложных ситуаций, быть справедливым и требовательным.

IV этап – презентация проекта. На этом уроке каждый учащийся демонстрирует понимание изученной проблемы, обобщает результаты в виде отчёта о проделанной работе, показывает практическую ценность собственного проекта. Учащиеся 10 класса, разделившись на 4 творческие группы во время презентации, представили следующие формы результатов своих исследований:

Интервью со знаменитостью: «The secret of my success», (ведущий передачи и британская актриса).

– Hello, everyone, I'm Rachel Anderson and the TV program 'Hollywood Lives'. This week we meet a famous British actress Martine McCutcheon.

– Hello, Martine, you look wonderful, you have a good taste.

– Thank you so much. I've always loved dressing up and being glamorous.

– You're so popular now, when did you start your career?

– Well, I was a teenager, I spent a few years in a girl band, but we didn't get anywhere. I'd always believed that having ability and a belief in yourself would be enough, but it isn't.

– What's the secret of your success? Is it too hard to be popular and successful? Looking at you people can say that you are so young, nice, beautiful and lucky.

– Yes, luckily, I got a role in a famous soap opera and since then I've been working non-stop. I think I'm successful for my age because I've worked very hard. I think you need dedication, confidence and ambition to be an actor.

– How about criticism? Do you listen to your friends, opponents?

– Sure. You also need to be able to accept rejection and criticism.

– I believe the secret of your success is being happy in your career. How much time do you spend working so hard?

– Of course, I try to work day and night; I have lots of enthusiasm for it.

– Are you happy with your colleges? Is it difficult to understand each other?

– I should say I'm lucky. We try to help each other. We have a totally formidable team. When I feel nervous in front of the cameras, my friends encourage me, so I do a new achievement, a new conquest.

– -Oh! Thank you. It was a real pleasure to talk to you and to know many useful things.

Полилог на тему «What is success», (могут быть хорошей базой для эссе).

– What is success? Lots of people think it's something that you can't explain. Personally, I think success is something that few people can achieve completely, although most people do manage to fulfill their aims from time to time.

– Yes, I quite agree. Some people put forward the argument that success depends on being in the right place at the right time, others reject this idea.

As for me, to be successful, you need talent, health, somebody's help, and money to start a business. You would never achieve success without being exceptionally good at what you do.

– Sure, moreover, it is necessary to reach the top of your profession, often studying or training hard for many years. You should work day and night, do your best, be well educated, and learn more and more.

– You are absolutely right, a good education can encourage people their best in the career, but it is obvious, that being born into a family which can provide you with the right start in life is a great advantage. So it's rather important where you have born, because a person need some help, not only ambition and desire.

– There is no doubt; many successful politicians, business people, actors, etc. attended the well known universities, where they met people of the same intelligence level and backgrounds as themselves, thus making useful contacts.

– If you want my opinion, I think, that some kinds of success often depend on luck, despite people's abilities, for example: wars, weather, health, natural disasters, the lack of information or communication, and human emotions can sometimes lead to the total failure.

– OK, as far as I can see, all of you are right and to sum up, it would be wrong to assume that success depends exclusively either on ability or luck and money or education and talent. Personally, I'm in favor of the argument that it depends on all of these factors and without them no success will ever be achieved.

Личное письмо на тему «To achieve fame and success you should be...»

Перед презентацией своего письма другу ведётся работа с классом над лексикой по теме, побуждая класс к личным высказываниям.

What do you think is the most important for achieving success in life?

Explain your point of view, use the words:

To achieve success Triumph

Some personal qualities Talent

To take money education

Someone's support good luck

Business health

Career

Chelyabinsk
Russia
11 April 2009

Dear Bill,

Thank you for letter. I'm sorry for not writing so long.

I'm pleased to know that you are in a musical band now. I believe your dreams come true; you'll have a great experience and become very popular.

You ask me about my choice. I've already decided on my future career. I want to be a musician like you. Music is my life, I believe in our success.

Some people think it's easy to achieve success, the only thing you need is good luck, others say it's practically impossible; you need much money and somebody's support.

I believe only few people achieve great success. To do a real job we should work days and nights, it's really difficult to be a good musician and we should work hard and do a lot. First, you need to have a lot of special qualities: persistence, hardiness, enthusiasm and foresight, then you need to have a talent, a good education and a great desire to be a real specialist; at last, you should be prepared for a hard work.

What do you think?

Best wishes,

Olga

Write back to Bill answering his questions.

Write 100-140 words.

Remember the rules of letter writing.

You have 20 minutes to do this task.

Контроль выполняемых заданий проводим всей группой (которую делим на подгруппы: корректоры грамматики, лексики, логических связей и другие). Учащиеся внимательно следят за выступлениями, оценивают их и дают небольшой комментарий: а) благодарность за сообщение, б) положительные стороны, в) ошибки.

V этап (оценка качества работы учащихся). На заключительном уроке мы анализируем проекты, работаем над ошибками, высказываем собственное мнение по поводу каждого проекта, вносим предложения для работы над следующей темой.

При осуществлении проекта ценны не только его результаты, но и сам процесс, который позволяет учащимся чувствовать себя творческими личностями. Каждый проект представляет собой работу, в которую вложено очень много усилий, времени и поэтому он интересен и важен учащимся. Для стимулирования активности ребят необходимо объективно оценивать и поощрять участие каждого из них. После презентации мы вывешиваем проекты на стендах в классе или предъявляем электронную версию проекта другим классам в качестве учебного материала, чтобы школьники могли оценить их, получить новую информацию, приобрести новый опыт и навыки, а ребята, выполнившие проекты, чувствовали себя успешными. Опыт показывает, что такая организация учебной деятельности способствует сохранению и повышению интереса к предмету «Английский язык».

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

РЫЖЕНКОВА Е. В.

г. Калуга, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение № 50
«Алёнушка»

В настоящее время, как отмечают многие авторы, родители, воспитатели и педагоги, детей, у которых существуют какие-либо проблемы в развитии, стало очень много. И с каждым годом число таких детей увеличивается. Можно выделить различные причины этого: врожденные дефекты, снижение уровня здоровья, недостаточный уровень психического развития ребенка, педагогическая запущенность и т.д. Как отмечают специалисты, у очень многих детей недостаточно развиты те психические функции, от которых будет зависеть обучение в школе.

Весьма актуальна в наши дни проблема развития внимания у детей дошкольного и младшего школьного возраста. От развития внимания, а именно от таких его качеств, как объем, интенсивность, распределение и переключение, зависит в первую очередь эффективность и успешность дошкольников в учебной деятельности. С детьми, у которых нарушены функции внимания, трудно работать, и, зачастую, учителя и воспитатели просто не знают, как справиться с данной проблемой. Единственное педагогическое воздействие, которое временно спасает – это либо наказание и «насильное» привлечение произвольного внимания (которое в этом возрасте только формируется), либо постоянное поддерживание «жгучего» интереса, что в педагогическом и воспитательном процессе не всегда возможно. К тому же такого рода педагогическое воздействие скорее усиливает имеющиеся у детей дефекты, но не способствует развитию у них внимания и стойкому изменению их познавательной сферы к лучшему. В результате у детей появляются явные пробелы и провалы в знаниях. Подходить к решению данной проблемы необходимо комплексно. Цель работы: Изучение внимания как психологического феномена и проведение исследования, состоящего в диагностике уровня развития внимания и проведении коррекционных занятий, направленных на формирование и развитие свойств внимания.

В психологических словарях и справочниках внимание определяется как «сосредоточенность деятельности субъекта в данный момент времени, на каком-либо реальном или идеальном объекте – предмете, событии, образе, рассуждении и пр.» (Психологический словарь под ред. Ю. Л. Неймера, 2003 г.), или как «направленность психической деятельности человека, ее сосредоточенность на объектах, имеющих для личности определенную значимость» (С. Л. Рубинштейн), или как «выделение сознанием главного объекта и отвлечение от других» (Л. С. Выготский).

Внимание может быть направлено на объекты внешнего мира или на собственную жизнь. Оно не только создает наилучшие условия для психи-

ческой деятельности, как взрослого, так и ребенка, но и несет «сторожевую службу», помогая своевременно реагировать на различные изменения в окружающей среде и в самом себе, собственном организме.

Наше исследование было посвящено изучению уровня развития внимания у современных дошкольников и проведению коррекционных занятий, направленных на формирование и развитие свойств внимания детей, у которых они по каким-либо причинам не сформированы или развиты недостаточно.

Гипотезы.

1. Уровень развития внимания современных дошкольников ниже, чем у дошкольников прошлых лет.

2. Развитие свойств внимания возможно с помощью специальных развивающих упражнений, проводимых в период дошкольного возраста – сензитивный период развития внимания.

В связи с тем, что было выдвинуто две гипотезы, их проверка осуществлялась в два этапа:

– на первом этапе проводилась диагностика с целью определения уровня развития внимания у современных дошкольников, после этого полученные результаты обрабатывались;

– на втором этапе проводились коррекционные занятия с целью преодоления дефицита и несформированности свойств внимания у детей экспериментальной группы.

Методы проверки гипотезы:

Констатирующий эксперимент (проведение диагностики); формирующий эксперимент (проведение коррекционных занятий).

Выборка и ее специфика:

На первом этапе выборка представляла собой группу детей в возрасте от 5 до 7 лет. Группа включала 20 человек (11 девочек и 9 мальчиков).

На втором этапе в экспериментальную группу были включены 5 детей (4 мальчика и 1 девочка), в возрасте от 5 до 6,5 лет, у которых по результатам диагностики такие свойства внимания, как объем, устойчивость, концентрация, не сформированы или развиты недостаточно.

База исследования: МДОУ «Алёнушка» – детский сад комбинированного вида № 50 г. Калуги.

Временные рамки исследования: исследование проводилось в течение двух месяцев согласно намеченному плану.

Методики исследования: проведение диагностических методик, проведение развивающих упражнений и игр, наблюдение, тестирование, беседа и др.

На первом этапе исследование проводилось с помощью двух методик.

Методика № 1 предназначена для изучения концентрации и устойчивости внимания (модификация методики Пьерона-Рузера).

Другая методика, которая использовалась при диагностике – это методика «Корректирующая проба» (был разработан авторский вариант с картинками для детей – дошкольников, которые пока не умеют читать, и не знают

букв). Операциональная валидность разработанной методики подтверждается наличием корреляции с результатами проведения стандартизирован.

На втором этапе исследования мы проводили формирующий эксперимент. Специализированной задачей данного этапа работы являлся поиск, систематизация, а также разработка специальных развивающих упражнений.

Развитие свойств внимания дошкольника существенно зависит от значимости, эмоциональности и интересности для него материала, от характера деятельности, которую он выполняет, поэтому практически все коррекционные занятия построены как сюжетно-ролевые и дидактические игры.

Форма проведения коррекционной программы: групповые занятия. Общее время, необходимое для проведения коррекционной программы: 20 занятий, 2-3 раза в неделю. Длительность каждой встречи: 25-30 минут.

Приведем результаты исследования:

На первом этапе было выявлено, что высокий уровень устойчивости и концентрации внимания в обследуемой группе имеют 40 % детей, средний уровень устойчивости и концентрации внимания имеют 30 % детей, низкий – 15 % детей. Очень низкий уровень устойчивости и концентрации внимания имеют 15 % детей.

Полученные данные мы сравнили с данными, которые приводят исследователи в имеющейся литературе (П. Я. Гальперин, Ф. Н. Гоноболин, Т. В. Петухова и др.). Оказалось, что уровень развития внимания у дошкольников нашей выборки, не хуже, чем у дошкольников прошлых лет. На первый взгляд, кажется, что эти результаты опровергают гипотезу, но мы думаем, что такой вывод является преждевременным, поскольку наша выборка не может быть рассмотрена как достаточно репрезентативная. Дети, которые посещают ДООУ № 50 «Алёнушка», используют на занятиях Монтессори-материал, который направлен на развитие свойств внимания.

На втором этапе исследования у детей, результаты которых оказались самыми плохими, проводились коррекционные занятия. Затем была проведена повторная диагностика уровня развития свойств внимания для оценки эффективности коррекционных воздействий.

Имеются положительные результаты проведения данной коррекционной программы, отражающие повышение уровня развития таких свойств внимания, как устойчивость, концентрация и объем. Все сдвиги имеют положительный характер. А в случае, когда сдвига в уровне развития свойств внимания не наблюдается, есть сдвиги во времени выполнения задания (в сторону уменьшения). К сожалению, достоверность положительных сдвигов нельзя оценить методами математико-статистической обработки, так как объем выборки слишком мал.

Результаты проведения коррекционной работы показали: проведение развивающих занятий действительно привело к положительным изменениям в уровне развития свойств внимания у детей дошкольного возраста. Следовательно, развитие свойств внимания возможно с помощью специальных формирующих и развивающих упражнений. Для достижения больших и

наиболее качественных результатов, необходимо проведение коррекционных занятий в большем объеме и в соответствии со строгим расписанием.

Но настоящая работа является пробным, первым шагом в исследовании этой проблемы и в дальнейшем он будет расширен. Также за счет расширения мы надеемся получить данные для более обоснованных выводов по I гипотезе (о том, что у современных дошкольников внимание развито хуже, чем у дошкольников прошлых лет).

В ходе изучения проблемы открылось поле для новых исследований в данной области знания: во время проведения коррекционных занятий было замечено, что на свойства внимания влияет тип темперамента ребенка. Эта проблема находит отклик и в литературных источниках. В дальнейшем планируется провести исследование по этой теме с целью разработки коррекционных программ развития внимания для детей с определенным типом темперамента.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУЧЕБНОЙ РАБОТЫ В МОУ СОШ № 100
НАУЧНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО НАПРАВЛЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ
ПРОГРАММЫ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
«МИР, В КОТОРОМ, МЫ ЖИВЕМ»**

КОВТУН Н. Д.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 100

Российская школа стоит на пороге принятия новых образовательных стандартов. И хотя, пока ни один из обсуждаемых проектов ФГОС не утверждён, уже совершенно явственно ощущается ветер перемен. Нашим ученикам предстоит жить в меняющемся мире. Перед учителем возникает задача ориентировать своих учеников не на механическое накопление знаний, а на развитие личности каждого из них. В своей статье «Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования» зав. кафедрой начального образования ЧИППКРО, к. п. н., Заслуженный учитель РФ Н. Е. Скрипова, отмечает, что «произошло расширение сферы применения стандартов: дополнение стандартов обучения стандартами воспитания. В стандарте второго поколения есть программа социализации и воспитания. Это одно из самых существенных отличий от существующего стандарта. Не просто говорится о возвращении воспитательной функции системе общего образования, но и закрепляется в соответствующих нормативных документах. Программа социализации и воспитания является обязательной составляющей образовательной программы образовательного учреждения и направлена на решение трёх задач: создание воспитывающей атмосферы в школе; воспитание социальных и личностных компетенций у учащихся; диагностика уровня развития социальной компетентности учащихся».

В соответствии с новым стандартом, внеучебная деятельность школьников – понятие, объединяющее все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач и воспитания и социализации. Согласно проекту Базисного учебного плана общеобразовательных учреждений РФ организация занятий по направлениям внеучебной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе.

В нашей школе образовательный процесс строится вокруг ученика, обеспечивая его всестороннее развитие. Учащиеся посещают внеучебные занятия по 4 направлениям: образовательное, художественно-эстетическое, спортивное, научно-познавательное.

Последнее направление представлено программой «Мир, в котором мы живем».

Цель программы – сформировать комплекс экологических знаний у младшего школьника, основанных на знакомстве с живой природой, общении с живой природой. Развивать чувство бережного отношения к природе.

Данная программа разработана с учетом возрастных особенностей младших школьников. При разработке программы учитывалось, что:

1. Индивидуальность ребенка проявляется в познавательном процессе.
2. Общие способности проявляются в скорости приобретения новых знаний, умений, навыков, а специальные – в глубоком изучении отдельных предметов.
3. Возрастает значение игры с достижением известного результата. Игра позволяет овладевать высокими общественными мотивами поведения.
4. Интенсивное интеллектуальное развитие.

Программа состоит из трёх блоков:

I блок – «Мы живем на земле» – теоретический, где младшие школьники посредством научно-популярной и художественной литературы знакомятся с представителями флоры и фауны Земли. Так же в этом блоке используются аудио, видеозаписи, диафильмы.

Цель первого блока – используя научно-популярную и художественную литературу, диафильмы, звукозапись, видеофильмы, познакомить детей с различными проявлениями жизни на Земле, помочь представить картины мира как единого целого во всем его единообразии, сформировать чувство общности с природой, а не превосходство над ней, интерес к книгам, раскрывающим эту общность во всей ее сложности.

Задачи:

1. Привить любовь к чтению книг.
2. Формировать интерес к познанию природы, человека.
3. Создать коллектив любителей природы.
4. Научить вести лесной дневник.
5. Воспитать у детей чувство уважения к жизни природного мира.
6. Помочь найти точки соприкосновения с этим миром в своей душе.
7. Развивать образное и ассоциативное мышление.

II блок – «Школа Землян» – реализуется параллельно первому блоку и включает в себя ряд творческих заданий: ИЗО, лепка.

Цель второго блока – используя прикладное творчество, закрепить пройденный материал.

Задачи:

1. Способствовать развитию навыков самостоятельного творчества.
2. Развить образное и ассоциативное мышление.
3. Дать основы художественной лепки.
4. Использовать изобразительное творчество.

III блок – «Твоя тропинка» – реализуется после окончания первых двух блоков. Носит в большей степени практический характер – непосредственное общение с живой природой.

Цель третьего блока – воспитание в детях бережного отношения к природе родного края.

Задачи:

1. Создание собственного представления младшими школьниками об окружающем мире через проблемы родного двора, города парка.
2. Изучение природы родного края.
3. Включение в природоохранную деятельность через создание экологической тропы.

Данная программа составлена в соответствии с педагогическими технологиями, которые охватывают:

- когнитивную (познавательную) область. Дети на занятиях входят в мир природы, знакомятся с ней через книги, приобретают художественные и научные знания, учатся «видеть» и «слышать» флору и фауну Земли;
- аффективную (эмоционально-целостную);
- дидактические чтения литературы, просмотр диафильмов видеofilmов, прослушивание аудиозаписи формируют в детях эмоциональную отзывчивость на прекрасное;
- психомоторную деятельность.

Практические занятия – лепка, позволяют развивать в детях тонкую моторику, совершенствовать нервно-мышечную координацию.

На занятиях создается ситуация успеха, так как деятельность, приносящая успех и удовлетворение, становится для ребёнка фактором развития. Чтобы освободить детей от психологического зажима, снять страх, навеянный в семье, школе, от педагога дополнительного образования требуется помощь. Это может быть приём персональной исключительности: «Только ты сможешь» и т.д., результаты оцениваются похвалой, затем уже похвала корректируется путем указания на недостатки.

Программой предусмотрена групповая деятельность коллектива. Например, на творческих занятиях лепкой предлагается тема «Лесная поляна». Дети получают задание слепить из пластилина свой кусочек поляны, а затем собираются все фрагменты в «общую» поляну.

На занятиях применяется педагогика сотрудничества:

- учение без принуждения для вселения уверенности в свои силы;
- идея свободного выбора. Это позволяет преодолевать неравномерность развития способностей детей;
- идея опережения. Дается информация к размышлению над будущей темой – о чем будет следующий урок. Дети по желанию могут готовить сообщения самостоятельно.

Так же используются различные формы работы: КТД, праздники соревнования, викторины, выставки-ярмарки, экскурсии, встречи с интересными людьми, походы прогулки, чаепития, игры.

Теплая дружественная атмосфера на занятиях помогает ребенку раскрыться творчески и привить любовь к познанию природы. Под воздействием творчества происходит изменение во внутреннем мире ребенка, психологических установках, проявляются и формируются социально-ценностные качества и свойства характера. Через познание идет формирование всесторонне развитой личности.

Учитывая особенности младшего школьника, степень его готовности к обучению и творчеству, мы «провоцируем» его деятельность, которая помогает ему раскрыть свою индивидуальность. Мы знакомим детей с различными книгами и предлагаем разные виды творческой деятельности. Ребенок может попробовать что-то одно, а может испытать себя в разных видах творчества. Главной задачей каждой встречи с детьми является пробуждение их интереса к предложенному материалу, знакомство с литературой на уровне творческого освоения и, наконец, закрепление полученных знаний на практике (прогулки, походы в лес, на водоем).

В настоящее время определяются цели и механизмы мониторинга по отслеживанию результатов эффективности данной работы.

Данный эксперимент включён в Программу развития школы, которая была принята решением Совета школы от 16 мая 2009 года. Работа в режиме экспериментальной деятельности – это непрерывный каждодневный труд, работа над собой. Педагог постоянно превращается в творца. И здесь самое главное: «Не навреди!» Дай возможность ученику больше сделать самому, дай возможность возвыситься над самим собой, раскрыть и укрепить внутренние силы, которые помогут ему преодолеть трудности сначала в школе, а потом на жизненном пути. Одним словом, эксперимент создаёт условия для особой развивающей среды в школе.

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩЕГО ФАКТОРА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ

ЛУЦЕНКО Г. Н.

г. Магнитогорск Челябинской обл., Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Ленинский дом детского творчества»

Переходный период между обучением в школе и выбором профессии становится определяющим для личного и профессионального развития старшеклассников. Это возраст активного формирования ценностных ориентаций и установок, когда растущему человеку очень важна помощь в осознании жизненных перспектив, в том числе образовательных. На этом возрастном этапе юный человек получает возможность сделать самостоятельный выбор, связанный с профессиональным самоопределением и принять ответственность за него. Выбор профессии для молодого человека – это не просто зарабатывание денег на существование, это путь личной самоактуализации, получение профессионального и жизненного опыта. Неосознанный выбор профессиональной деятельности, как свидетельствует статистика, ведет к тому, что 30 % студентов бросают учебу, не окончив вуза, 60 % выпускников вузов и 70 % окончивших профессиональные учебные заведения не работают по специальности. Задачи, направленные на формирование предварительного самоопределения выпускника в отношении профессионального самообразования обозначены в Концепции модернизации российского образования. В ней говорится, что на период до 2010 года старшее звено планируется как профильное, что предполагает, в частности, отработку системы специализированной подготовки, ориентированной на индивидуализацию и социализацию обучающихся. Решение этой проблемы напрямую связано с подготовкой к выбору и самим выбором профессии как исходным этапом и важнейшим компонентом профессионального становления старшеклассников.

В Концепции модернизации российского образования подчеркнута особая роль учреждений дополнительного образования детей как одного из определяющих факторов развития склонностей, способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи. Дополнительное образование является сферой наибольшего благоприствования как для развития личности, создания ситуации успеха, проявления таланта и творчества, так и для выбора дела всей своей жизни, овладения различными способами допрофессиональной подготовки. Посредством обмена видами деятельности дополнительное образование расширяет пространство самоопределения и самореализации личности, является стартовой площадкой к ее профессиональному образованию и становлению.

Отличительной чертой деятельности Ленинского дома детского творчества в данном направлении является общественно полезная направленность, интеграция с общим образованием, практико-ориентированный характер образовательной деятельности, что стимулирует социально-профессиональное самоопределение обучающихся через ее содержание, позволяющее усилить стартовые возможности воспитанников на рынке труда и профессионального образования.

На основе анализа образовательной системы учреждения и социального заказа педагогическим коллективом были выявлены возможности, потребности и необходимость в организации курсов предпрофильной подготовки. Педагоги дополнительного образования самостоятельно разрабатывают свои программы. Поэтому данный потенциал, накопленный опыт, разработанные педагогами дополнительные образовательные программы использовались при разработке программы предпрофильной подготовки «Твой выбор».

Программа «Твой выбор» способствует облегчению выбора профессии. Знания, полученные в процессе занятий, дают учащимся представление об основах выбора профиля обучения, о возможностях получения образования по избранному профилю; стимулируют самопознание учащимися своих склонностей, способностей в соответствии с избираемым профилем; развивают навыки целеполагания, планирования профессионального самообразования и самопрезентации, а также способствуют приобретению практического опыта, соответствующего интересам, склонностям личности и профилю дальнейшего обучения.

Педагогический коллектив учреждения ставит перед собой задачу: создание условий для формирования у воспитанников индивидуального образовательного запроса, личностной потребности в выборе направления продолжения образования, готовности и последующей самореализации в избранном профиле, а также дальнейшего профессионального определения в новых экономических и социокультурных условиях. Воспитанники детских объединений дома творчества реализуют свое самоопределение в различных видах деятельности связанных с жизненными перспективами, не всегда осознавая значимость профессионального самоопределения. Занятия в детских объединениях могут осуществляться в соответствии с другими мотивами и потребностями в познании и общении. Но педагогически грамотно организованное обеспечение образовательной деятельности способно развить мотивацию к деятельности, предметно-ориентированной на профессиональное будущее. Именно в этот момент, когда воспитанники лишь смутно представляют направленность своего развития, особо остро возникает необходимость педагогической поддержки субъекта самоопределения.

Мы считаем, что подготовка подростка к жизненному самоопределению возможна на всех ступенях дополнительного образования. Педагоги, работающие в детях дошкольного возраста в гимназии «Филиппок», развивают у воспитанников образное восприятие окружающего мира, форми-

руют положительное отношение к профессии вообще, людям труда, их занятиям, развивают первоначальные трудовые умения в доступных им видах деятельности. Основным методом в этом возрасте это игра, которая выступает для ребенка, как проигрывание разных профессиональных ролей, происходит развитие любознательности и интересов, которые в будущем могут перерасти в профессионально значимые. Цель педагогов работающих в объединениях младших школьников – закрепить и развить у них мотивацию к заинтересовавшей деятельности. Ярким примером служит студия ДПТ «Я», где деятельность носит предметно-развивающий характер: ИЗО, лепка, работа с природным материалом, бумагой, тканью способствует выявлению интересов, склонностей, формированию профессиональной направленности.

С целью создания условий для профессионального самоопределения подростков в учреждении реализуются профессионально-ориентированные образовательные программы: «Водный туризм», «Клуб самодетельной песни «Вариант», «Юный географ», «Юный химик», «Творческая мастерская «Облик», «Креатив ART».

Реализация данных профессионально-ориентированных программ позволяет осуществлять взаимосвязь обучения и практической деятельности, знакомить обучающихся с профессиями на основе углубленного изучения интересующей области знаний и практики, а реализация данного направления деятельности ориентирована на освоение воспитанниками теоретических и практических основ профессий. На занятиях в объединении «Творческая мастерская «Облик» происходит формирование опыта творческой деятельности в сфере художественных ремесел, моделирования и конструирования одежды. Воспитанники объединения демонстрируют собственные коллекции на различных мероприятиях для школьников района. Профориентационная работа в объединении «Водный туризм» способствует вовлечению воспитанников в активную познавательную деятельность по изучению родного края, обеспечивает знакомство с профессиями людей своей местности. По окончании занятий воспитанники получают квалификацию «инструктор водного похода». В ходе реализации образовательной программы «Креатив ART» осуществляется предпрофильная подготовка: подростки знакомятся с такими профессиями как дизайнер, фотограф, журналист. Воспитанники посещают другие детские объединения с целью сбора информационного материала. Обучающиеся разрабатывают содержание журнала: придумывают название, подбирают цветовую гамму, переводят собранный информационный материал в электронный вид, осуществляют формирование и верстку журнала в программе Corel DRAW и печатают его.

Резюмируя изложенный опыт решения проблемы формирования мотивации обучающихся к выбору профессии можно выделить следующее:

1. В учреждении определены профориентационные возможности образовательного процесса различной тематической и организационно-деятельностной направленности.

2. Профессиональный аспект в работе учреждения не вызывает сомнения. Анализ работы детских объединений свидетельствует о том, что при правильной организации работы, соблюдении ряда педагогических условий до 45 % кружковцев связывают свою судьбу с профилем занятий в детских объединениях.

ВЗАИМОСВЯЗЬ НАПРАВЛЕНИЙ РОССИЙСКОГО И КАЗАХСТАНСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

ДОБРОВОЛЬСКАЯ Л. В.

г. Петропавловск Казахстана, Северо-Казахстанский государственный университет

Процесс массового музыкального образования детей представляет собой неразрывную связь дошкольного и школьного образования. Заложенные в дошкольном учреждении зачатки музыкального образования углубляются и развиваются в школе. Особо значимым для ребенка является переход от детского сада к школе. Именно в школьные годы уроки музыки превращаются из занятий искусством, которые посещали дети в детском саду, в уроки искусства. На этих уроках у первоклассников развиваются навыки восприятия музыки, ее исполнения и размышления о ней. На этих же уроках первоклассники начинают осваивать музыкальное искусство в целом – от его простых форм (народные напевы, наигрыши) до серьезных музыкальных произведений академического направления.

В школах Казахстана успешному освоению детьми музыкального искусства способствуют учебники по музыке, созданные коллективами авторов. Для первого класса – это учебник по музыке, С. А. Елемановой, Р. Н. Валиуллиной, А. К. Махановой, А. А. Саильянец, Ш. Б. Кулемановой. Анализ данного учебника дает возможность увидеть общность его построения с учебниками по музыке, созданными для школьников Российской Федерации. Данная тенденция является вполне закономерной, так как еще в 70-е годы XX века создатель системы музыкального воспитания школьников в России Д. Б. Кабалевский в одной из своих статей отмечал важность процесса взаимного обогащения между культурами разных народов. Под взаимным обогащением культур Д. Б. Кабалевский понимал взаимовлияние и взаимопроникновение жанров, направлений, стилей музыкального искусства разных народов и разных национальностей. Для настоящего времени становится актуальным и взаимообогащение педагогических идей о музыкальном воспитании, направлений осуществления музыкального образования детей в разных странах, а именно в России и Казахстане [1].

Одна из основных идей, воплощенных в различных учебных пособиях, изданных для первоклассников в России – реализация полихудожест-

венного подхода к процессу музыкального образования первоклассников. Эта же идея в полной мере реализуется и в учебнике для первоклассников в Казахстане. Музыка, изобразительное искусство и литература – три искусства, которые представлены в нем наиболее полно. Изобразительное искусство помогает маленькому школьнику наглядно представить образ того или иного музыкального произведения (рисунок к произведению И. Арсеева «Красная шапочка и серый волк», рисунок к пьесе Б. Аманжолова «Жанбыр» (Дождик), к пьесе А. Лядова «Колыбельная» и др.). С помощью рисунка ребенку наглядно представляются звукоряд и схема длительностей. В учебнике широко представлены фотографии – портреты композиторов (М. П. Мусоргского, К. Дебюсси, Н. А. Римского-Корсакова и др.), изображения различных инструментов (фортепиано, сыбызгы, домбры и др.). Кроме того, первокласснику предоставляется возможность выступить в роли художника, рисующего музыку (ряд творческих заданий).

Примеры литературных и поэтических произведений, без которых невозможно национальное казахское музыкальное искусство также можно встретить на страницах названного учебника. Это – легенда о птице-музыке, небольшие литературные зарисовки о музыкальных произведениях различных композиторов, стихи казахских и русских поэтов. Примечательно, что, как и в российских учебниках, для первоклассников казахских школ предполагается дополнительное чтение, которое производится, не ребенком, а взрослыми – учителем или родителями. Для дополнительного чтения в учебнике составлены небольшие рассказы (об инструментах пианино и рояле, об истории создания детской песни о ёлочке и др.). Даны творческие задания рассказать о том, как можно зарисовать музыку, после которого сам ребенок может взять в руки карандаш и зарисовать линиями ту или иную мелодию. Творческое задание на передачу музыки в определенном движении.

Анализ учебников по музыке, созданных для школьников в России позволяет выявить основной методологический подход – освоение музыкального искусства в процессе непосредственного детского творчества. Тот же подход прослеживается и в учебнике по музыке для первоклассников казахских школ. Только в процессе непосредственного творчества ребенком осваиваются технические навыки (навыки пения), навыки восприятия музыки, навыки музицирования на элементарных детских музыкальных инструментах и «звучащих» предметах – орешках, коробочках и т.п.

Учебник для первоклассников Казахстана имеет, конечно, и отличные черты от учебников, изданных в России. Это, касается, прежде всего, репертуара. Учебный материал включает произведения казахских композиторов и примеры казахского фольклора. В учебнике детям представлены образцы национальных казахских инструментов, песни для детей, сочиненные казахскими композиторами «Ерке кун-ау, ерке-кун» музыка К. Шилдебаева, слова И. Сапарбаева, «Ак тайлак» муз. А. Еспаева, слова А. Дуйсенбиева [2].

Отличительной чертой учебного материала, представленного в казахских учебниках по музыке, от российских учебников является присутствие

в нем множества заданий на изучение детьми нот (написание нот, изучение их нахождения на нотном стане) и некоторых музыкальных терминов. В этом видится тенденция слияния предпрофессионального (дополнительное образование, осуществляемое в детских музыкальных школах, в школах искусств) и общего музыкального образования детей. Например, в казахских общеобразовательных школах в первом классе ученики изучают такие трудные и мало востребованные в практике термины, как диминуэндо, крещендо, фермата и т.д. Ученики этих школ должны знать длительности нот (вплоть до шестнадцатых), а также месторасположение всех семи нот домажорной гаммы. Такие знания, во-первых, как уже отмечалось, не являются востребованными детьми в жизни, а во-вторых, не соответствующими природе самой народной казахской музыки, которая создавалась исполнителями в процессе импровизации и не могла быть записана нотами [3].

В заключение хотелось бы отметить то, что учащимся школ Республики Казахстан, так, как это делается в музыкальном воспитании школьников России, можно было уже в первом классе давать произведения на сопоставление одной и той же тематики, встречающейся в казахской музыке и музыкальной культуре народов, живущих в соседних с Казахстаном государствах. Это даст возможность детям уже с первого класса понимать особенность своей национальной культуры и ее сходство с музыкальной культурой других народов.

Литература

1. Кабалецкий, Д. Б. Современная музыка и музыкальное воспитание [Текст] / Д. Б. Кабалецкий // Прекрасное побуждает доброе. Эстетическое воспитание. – М. : Просвещение, 1973. – С. 140-141.
2. Джердималиева, Р. Р. Новые тенденции музыкального образования в республике Казахстан [Текст] / Р. Р. Джердималиева // Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков : материалы VIII межд. науч.-практ. конф. / – М. ; Ханты-Мансийск, 2004. – С. 143-145.
3. Аязбекова, С. Ш. Картина мира этноса: Коркут-ата и философия музыки казахов [Текст] / С. Ш. Аязбекова. – Алматы : изд. центр Института философии и политологии МОиН РК, 1999. – С. 114-115.

ПОРТФОЛИО КАК ОДНА ИЗ ФОРМ КОМПЛЕКСНОГО ОЦЕНИВАНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

НАЗАРОВА Л. С.

г. Челябинска, Муниципальное общеобразовательное учреждение
лицей № 82

Единые госэкзамены в будущем 2010 году могут дополниться еще одной формой оценки знаний выпускников – портфолио, которые будут

включать в себя проектные работы учеников, их спортивные достижения, участие в олимпиадах, районных и городских конкурсах.

«Мы стремимся к тому, чтобы на смену единому экзамену, единственному экзамену, который принимают в школе, пришла система портфолио, когда достижения ребят в течение всей учебы, по крайней мере в старших классах, учитывались бы при оценке достижений, при поступлении в вузы и во время учебы», – сказал министр образования и науки России Андрей Фурсенко. По его мнению, с введением портфолио можно будет более надежно определить уровень знаний выпускников школ. Фурсенко также отметил, что у него нет сомнений в том, что Россия придет к системе портфолио.

Традиционный портфолио представляет собой подборку, коллекцию работ, целью которой является демонстрация образовательных достижений учащегося. Являясь, по сути, альтернативным способом оценивания по отношению к традиционным формам (тест, экзамен), портфолио позволяет решить две основные задачи:

1. Проследить индивидуальный прогресс учащегося, достигнутый им в процессе получения образования, причем вне прямого сравнения с достижениями других учеников.

2. Оценить его образовательные достижения и дополнить (заменить) результаты тестирования и других традиционных форм контроля. В этом случае итоговый документ портфолио может рассматриваться как аналог аттестата, свидетельства о результатах тестирования (или выступать наряду с ними).

Портфолио не только является современной эффективной формой оценивания достижений учащегося, но и помогает решать следующие важные педагогические задачи:

- поддерживать и стимулировать учебную мотивацию школьников;
- поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения;
- развивать навыки рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности учащихся;
- формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность;
- содействовать индивидуализации (персонализации) образования школьников;
- закладывать дополнительные предпосылки и возможности для успешной социализации.

Портфолио отражает творческие успехи школьников: проведенные исследования, участие в кружках, секциях, олимпиадах, творческих конкурсах.

В настоящее время с особой остротой встает вопрос о пересмотре технологии оценивания деятельности учащихся. Выделяются две основные тенденции, в русле которых рассматривается вопрос об изменении отметки: усовершенствование оценочного компонента в рамках существующей (тра-

диционной системы) обучения; перестройка процесса обучения и, соответственно, оценочной деятельности на принципиально новой концептуальной основе: в младших классах – без оценок; в старших – портфолио. Современные образовательные инновации делают акцент собственно на учении, делая ученика субъектом и центром образовательного процесса, предоставляя ему максимум свободы и ответственности в организации собственно учебной деятельности. Поэтому в оценивании все больший вес придается самооцениванию, без которого невозможны самостоятельная организация и ответственность. Ученик выступает как активный участник процесса оценивания, а само оценивание направлено на отслеживание прогресса в обучении по результатам, приложенным усилиям, материализованным продуктам учебно-познавательной деятельности.

Портфолио позволяет учитывать самые разнообразные результаты образовательной активности ученика: собственно учебные, творческие, коммуникативные и т.д. Критериями для законченного портфолио могли бы оказаться следующие: обдумывание, рост и развитие в отношениях, являющихся ключевыми к учебному плану, понимание и осознание ключевых процессов, законченность, правильность и уместность методов и процессов представленных в портфолио, разнообразие подходов.

Для прогрессирования в течение учебного года учащиеся и преподаватель могут работать вместе, чтобы идентифицировать особенно существенные или важные вещи и процессы, которые будут задействованы в портфолио. Дополнительно они могут взаимодействовать, чтобы определить назначенные степени и оценки. Самая трудная задача для детей – это представить, то есть сделать видимым свой собственный путь учения. Проблемным становится сам процесс работы над папкой: обдумывание темы, организация работы, оценка того, насколько успешной была стратегия ученика и т.д. Здесь становится ясной разница между «папкой достижений» и простым собиранием работ. Все дело в интерпретации: я рассматриваю свое собственное учение, для того, чтобы выявить, как я учусь. Портфолио помогает: выявить и поддержать детей, проявляющих интерес к исследовательской деятельности, оказать помощь ребенку в овладении способами исследовательской деятельности.

При разработке портфолио целесообразно ориентироваться на три основных его типа:

1. Портфолио документов – портфель сертифицированных (документированных) индивидуальных образовательных достижений. Подобная модель предполагает возможность как качественной, так и количественной оценки материалов портфолио. Информация о различных мероприятиях и их результатах заносится в творческую копилку ученика. Документы или их копии могут быть помещены в приложение к портфолио.

2. Портфолио работ – представляет собой собрание различных творческих, проектных, исследовательских работ ученика, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие

в научных конференциях, конкурсах, учебных лагерях, прохождении элективных курсов, различного рода практик, спортивных и художественных достижений и др. (с приложением его работ, представленных в виде текстов, электронных версий, фотографий, видеозаписей).

3. Портфолио отзывов – включает оценку школьником своих достижений, проделанный им анализ различных видов учебной и внеучебной деятельности и её результатов, резюме, планирование будущих образовательных этапов, а также отзывы, представленные учителями, родителями, возможно одноклассниками, работниками системы дополнительного образования и др. Портфолио может быть представлен в виде текстов заключений, рецензий, отзывов, резюме, эссе, рекомендательных писем и прочее.

Как и во всяком новом деле, в продвижении концепции портфолио в жизнь есть не только успехи, но и определенные трудности. Предполагается, что портфолио может быть предъявлено при поступлении в вуз. Приемная комиссия вуза в первую очередь рассматривает ту часть достижений абитуриента, которая подтверждена документально (официальные сертификаты, грамоты, дипломы и пр.). Будут ли учитываться иные компоненты портфолио, которые могут оцениваться весьма нестрого? Несмотря на множество возникающих вопросов, работа школ по сбору портфолио учеников приняла массовый характер.

В век интернета совершенно естественно возникает идея создания электронного портфолио. Изучение сайтов, посвященных теме электронного портфолио, дает представление о разнообразных подходах к определению электронного портфолио. Традиционное бумажное портфолио ученика формируется в школе. Естественно предположить, что электронное портфолио также будет формироваться на сайте школы. Однако на этом пути существуют определенные проблемы.

Для того чтобы воплотить в жизнь идеи электронного портфолио на школьном сайте, должна быть решена задача образовательного хостинга на федеральном уровне с привлечением региональных и муниципальных образовательных структур к распределенному администрированию пространства школьных сайтов. Размещение школьных электронных портфолио на едином федеральном портале является с одной стороны, альтернативным решением проекту размещения электронных портфолио на школьных сайтах. С другой стороны – при определенных условиях эти оба проекта могут дополнять друг друга.

Федеральный портал электронных портфолио станет хранилищем юридически достоверных документов. Школьный сайт и личные сайты школьников могут дополнять электронное портфолио документами, не имеющими строгого юридического оформления.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод: портфолио является современной эффективной формой оценивания, а также помогает решать важные педагогические задачи, развивая учебную активность и самостоятельность школьников.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ПРАВИЛЬНОГО БЕГЛОГО, СОЗНАТЕЛЬНОГО И ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ

СМОЛЬКОВА С. В.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 100

Без чтения нет ни школы, ни подлинного умственного труда. Плохое чтение как замазанное грязью окошко, через которое ничего не видно.

В. А. Сухомлинский

Вопрос беглого, сознательного и выразительного чтения меня всегда волновал. Ученики, поступившие в первый класс, все были читающие. Но уровень умения читать у детей разный. Возникла необходимость поработать над формированием навыка чтения. Отсюда и возникла тема самообразования. Чтобы добиться успеха, работа должна быть системной, регулярной.

Начали с того, что завели читательские дневники. В них дети с родителями ежедневно записывают автора, название книги и количество прочитанных страниц, а также указывают время чтения. Дневники эти яркие, творчески оформлены. Мы их ежедневно просматриваем, в конце четверти подводим итоги, выбираем «Лучшего чтеца», награждаем его. Родителей наличие таких дневников радует. Они говорят, что теперь не нужно заставлять читать ребёнка, он сам берёт книгу, читает вслух и просит маму записать прочитанное. На родительском собрании каждому родителю вручаю памятки.

Памятка для родителей.

1. Помните: чтение – это окно в мир познания. Хорошее чтение является залогом успешного обучения ребёнка по всем предметам.
2. Только совместными усилиями школы и семьи можно добиться того, чтобы ваш ребёнок полюбил книгу.
3. Необходимо знать основные требования беглого, сознательного и выразительного чтения.
4. Зная рекомендательный список литературы, вы поможете ребёнку подобрать нужную книгу.
5. Начинать чтение книги нужно с обложки и титульного листа.
6. Своя собственная библиотека, пусть небольшая, дает возможность обмениваться книгами с товарищами, что вызовет большой интерес к чтению.
7. Необходимо соблюдать правила гигиены чтения.

На уроках вела работу в следующих направлениях: отработка навыка чтения целыми словами; сведение к минимуму ошибок при чтении; осознанность чтения; выразительность чтения. Использую систему тренировочных упражнений, которые провожу как обязательный этап каждого урока

чтения, занимающий 10-15 минут урока и включающий в себя пять последовательно выполняемых упражнений.

1. Дыхательная гимнастика и подготовка голоса.
2. Чтение блоков.
3. Отработка дикции.
4. Развитие оперативной памяти.
5. Интонационная разминка.

Последовательное выполнение упражнений обеспечивает высокий уровень участия и работоспособности детей. Важна не длительность, а частота тренировочных упражнений. Память человеческая устроена таким образом, что запоминается не то, что постоянно перед глазами, а то, что мелькает: то есть, то нет. Именно оно создаёт раздражение и запоминается. Поэтому если мы хотим освоить какие-то умения, довести их до автоматизма, до уровня навыка, то мы вовсе не должны проводить длинные упражнения, длинные по времени; мы должны упражнения проводить короткими порциями, но с большей частотой.

Также на уроке провожу жужжащее чтение – такое чтение, когда все ученики читают одновременно вслух, вполголоса, чтобы не мешать одноклассникам, каждый со своей скоростью, кто-то быстрее, кто-то медленнее.

Помогают нам и ежеурочные пятиминутки чтения. У каждого ребёнка на парте лежит книга. И любой урок – будь то чтение, риторика, математика, окружающий мир – начинается с того, что дети открывают книгу, 5 минут читают в режиме жужжащего чтения, закрывают книгу, и дальше идёт обычный урок. Что же дают такие ежеурочные пятиминутки? Пять минут за урок, пять уроков в день, пять дней в неделю. Недельный тренаж получается примерно полтора часа. Несомненно, это даёт положительный эффект.

Хорошие результаты даёт чтение перед сном. Дело в том, что последние события дня фиксируются эмоциональной памятью и те восемь часов, когда человек спит, он находится под их впечатлением. Организм привыкает к этому состоянию. Приведу общеизвестные примеры этой закономерности. Ещё 200 лет назад говорились: «Студент, науками живущий, учи псалтырь на сон грядущий», то есть учи так, чтобы это было последним событием дня. Частенько, когда мы советуем ребёнку выучить стихотворение, мы говорим: положи книжку под подушку. Эта рекомендация означает одно: почитай перед сном, чтобы это было последним впечатлением дня.

Если ребёнок не любит читать, то необходим режим шадящего чтения. В самом деле, если ребёнок не любит читать, то это означает, что у него при чтении возникают трудности. Ему трудно читать, поэтому он и не любит читать. Режим шадящего чтения – это такой режим, когда ребёнок прочитает несколько строчек и после этого получит кратковременный отдых. Такой режим автоматически получается, когда ребёнок просматривает диафильмы: несколько строчек под кадром прочитал, посмотрел картин-

ку – отдохнул и т.д. Рекомендую родителям, дети которых читают неохотно, этот приём обучения.

Развитие техники чтения тормозится из-за слаборазвитой оперативной памяти. Что это значит? Часто можно наблюдать такую картину. Ребёнок читает предложение, состоящее из 6-8 слов. Дочитав до третьего-четвёртого слова, забыл первое слово. Поэтому он не может уловить смысл предложения, не может увязать все слова воедино. Необходимо в этом случае поработать над оперативной памятью. Делается это с помощью так называемых зрительных диктантов, тексты которых разработаны и предложены профессором И. Т. Федоренко. В каждом из 18 наборов имеется шесть предложений. Особенность этих предложений такова: если первое предложение содержит всего два слова «Тает снег» – 8 букв, то последнее предложение восемнадцатого набора состоит уже из 46 букв. Нарастивание длины предложений происходит постепенно, по одной-две буквы. За время работы со всеми наборами оперативная память развивается настолько, что ребёнок может уже запомнить предложение, состоящее из 46 букв, то есть из восьми- девяти слов. Теперь он легко улавливает смысл предложения, читать ему становится интересно, а поэтому и процесс обучения чтению идёт гораздо быстрее.

Очень эффективными оказались такие упражнения: многократное чтение, чтение в темпе скороговорки, выразительное чтение с переходом на незнакомую часть текста. Все эти три упражнения проводятся не индивидуально, а коллективно, то есть читают одновременно все ученики (каждый в своём темпе), но вполголоса, чтобы не мешать товарищам. При проведении многократного чтения следует учитывать, что у разных учеников в классе скорость чтения различна. Поэтому не следует задавать одинаковый по объёму отрывок, лучше ориентироваться на один и тот же промежуток времени. Проводится это практически таким образом. После того как начало нового рассказа прочитано учителем и осознано, осмыслено детьми, учитель предлагает начать чтение всем одновременно и продолжать его в течение одной минуты. По истечении минуты каждый из учеников замечает, до какого слова он уже дочитал. Затем следует повторное чтение этого же отрывка текста. При этом ученик снова замечает, до какого слова он дочитал, и сравнивает с результатами первого прочтения. Естественно, что во второй раз он прочитал на несколько слов больше. Увеличение темпа чтения вызывает положительные эмоции у учеников, им хочется читать ещё раз. Однако более трёх раз не следует читать один и тот же отрывок. Лучше изменить характер упражнения и поупражнять на этом же кусочке текста артикуляционный аппарат. Вот для этого и предназначено чтение в темпе скороговорки. При этом не следует уделять внимание выразительности чтения, нельзя ставить одновременно две взаимоисключающие друг друга задачи. Это упражнение предназначено только для развития артикуляционного аппарата, поэтому требования к выразительности чтения здесь понижены, но зато повышены требования к чёткости прочтения окончаний слов.

Окончания слов не должны «проглатываться» учениками они должны чётко проговариваться. Упражнение длится не более 30 секунд. Затем останавливаем учеников и начинаем третье упражнение, обращаясь к ребятам так: «Теперь, ребята, пожалуйста, снова читайте текст, но чуть-чуть медленнее, зато красиво, выразительно». Ребята прочитывают знакомую часть текста до конца, не останавливая их. Они переходят на незнакомую часть текста, продолжая читать её в том же повышенном темпе. Чтение ребёнка заметно улучшится.

Чтение – это лучшее учение в любом возрасте. Только творческий подход даст желаемые результаты в обучении правильному чтению.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ УРОКОВ ПЕНИЯ

АЛИЩЕВА А. В.

п. Гумбейский Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Гумбейская средняя общеобразовательная школа

Современное общество постоянно предъявляет новые требования к своим гражданам. Они должны быть мобильны, конкурентоспособны, обладать различными компетентностями. Но всестороннее развитие учащихся остается важнейшей задачей. Поэтому наше государство стремится к тому, чтобы подрастающее поколение имело возможность развивать все свои способности. Обществу важно, чтобы каждый гражданин нашего общества был яркой, творческой, богатой личностью, с широким кругом интересов, знаний, умений.

Вся учебно-воспитательная работа на уроках музыки в Гумбейской средней школе подчинена этой высокой задаче. Деятельность школы способствует тому, чтобы у учащихся постепенно выработывалась система взглядов и убеждений, которыми они руководствовались бы при оценке жизненных явлений, своих действий и поведения.

Содержание обучения каждого предмета, несомненно, включает в себе значительную, воспитательную ценность. Это относится и к такому предмету, как музыка. Музыкальный материал, совместное пение и слушание музыкальных произведений под руководством учителя, включают в себе широкие возможности для глубокой и успешной воспитательной работы.

Исходя из воспитательных возможностей, заложенных в обучении пения, намечаются основные пути и методы воспитательной работы.

Музыка, которой дети занимаются на уроках, является одним из видов искусства, и ей присущи особенности, которые отличают искусство от других форм общественного сознания. Особенность же искусства заключается в том, что оно отражает действительность своеобразно, через художественный образ, который в единичном, конкретном явлении обобщает типические, характерные для множества явлений черты.

Художник находит для этого яркую, эмоциональную форму, которая предаёт произведению искусства большую силу воздействия. Поэт говорит – образами и картинами, композитор – музыкой чувств, эмоций. Один доказывает, другой показывает и оба убеждают, только один картинами, другой музыкой. Сила и знание искусства состоит в том, что оно может и должно выявлять и раскрывать высокие, душевные качества и типичные положительные черты характера человека, создавать его яркий художественный образ, достойный быть примером и предметом подражания для людей. Лучшим произведениям классического искусства присуща глубокая связь с жизнью, с народом, желание выразить мысли, чувства, стремления народа, им присуща народная связь с творчеством.

Велика воспитательная сила передового классического искусства, и прежде всего русского. Русские классики являются выразителями передовых идей своего времени, их произведения отражают борьбу народа за лучшее будущее; они дали такие образцы произведений, в которых глубокое идейное содержание сочетается с совершенством формы.

Лучшие произведения классиков, народное творчество, являются могучим средством воспитания подрастающего поколения. Каковы же особенности музыки по сравнению с другими видами искусства, и каковы заключённые в ней воспитательные возможности?

Прежде всего, следует подчеркнуть, что каждое реалистическое музыкальное произведение, также как и произведение любого другого вида искусства, имеет своё определенное содержание.

Русские композиторы – классики всегда подчёркивали роль музыки как искусства, имеющего общественное значение, призванного верно отражать жизнь, говорить правду и служить народу. Наши классики всегда отрицали искусство безыдейное, бессодержательное. Композитор А. С. Даргомыжский говорил, что он не желает низводить музыку до забавы, он хочет, чтобы звук прямо выражал слово, хочет правды. П. И. Чайковский писал, что он не хотел бы, чтобы из под его пера являлись симфонические произведения, ничего не выражающие, состоящие из пустой игры в аккорды, темпы и модуляции. Он мечтал о том, чтобы его музыка приносила людям, «подпору и утешение». Вся его музыка проникнута любовью к человеку, пониманием его переживаний от едва заметных движений чувств до их сокрушительных порывов. Зарубежные классики, такие как Бах, стремились своей музыкой вызвать в человеке чувство собственного достоинства, веру в силу человеческого разума и человеческих чувств. Образ человека, за которого боролся своим искусством Бах, можно охарактеризовать словами М. Горького: «Человек – это звучит гордо!». Этим Бах и близок нам – людям, живущим через двести лишним лет после его смерти. Бетховен стремился своей музыкой сделать человека сильным, мужественным, способным преодолевать любые жизненные невзгоды, готовым к самопожертвованию в борьбе за свободу, устремлённым к радости победы.

Приведённые высказывания утверждают музыку как искусство содержательное имеющее большое общественное, воспитывающее значение. Музыка отражает объективную действительность своеобразно, через звуковой художественный образ, который выражается главным образом мелодией. В подлинно художественно реалистическом произведении мелодия, верно, отражает явления, чувства человека.

Музыкальному искусству доступна передача разнообразных явлений жизни. Но больше всего и лучше всего музыка передаёт эмоциональное состояние человека, чувства людей вызванные разными явлениями жизни. Разнообразием этих явлений определяется многообразием чувств передаваемых музыкой. Средства музыки позволяют выразить эти чувства тонко, глубоко. Музыка передаёт их с изменениями, в динамическом развитии. Недаром говорят, что «музыка – это язык чувств».

Обладая ценным свойством особенно хорошо передавать чувства людей, музыка может благодаря этому, способствовать объединению людей, их общению, взаимному пониманию. Чтобы понять другого человека, понять его чувства, надо самому много пережить. Воспринимая через музыку чувства других, мы обогащаем себя, свой опыт.

В своём автобиографическом рисунке «Сторож» Горький писал: «Не понимаю, что мне надо от этих людей, но иногда думалось, что если насытить их песнями до полноты дум, тогда они как-то изменятся, обнаружат себя более понятными мне». Из этих слов видно, как велико воздействие музыки на людей, как она может изменять их и делать «понятными» друг другу. Музыка позволяет успешно осуществлять важную культурную задачу – воспитание художественного вкуса подрастающего поколения. Развивая художественный вкус учащихся в какой-нибудь одной области искусства, наша школа способствует общему художественному развитию детей. Поэтичность, изящество, глубокая эмоциональность, богатство выразительных средств лучших произведений музыки способствуют развитию эмоциональной отзывчивости школьников на музыку, воспитанию их художественного вкуса, общему художественному развитию.

На уроках дети слушают не только те песни, которые они разучивают, но ряд других вокальных и инструментальных произведений, доступных их восприятию. Это в значительной мере расширяет возможность воздействия на детей через музыку.

Музыка, которую слушают и исполняют дети, должна быть подлинно художественной. Это необходимое условие для успешного воспитания детей средствами музыки, для развития у подрастающего поколения художественного вкуса, что является важнейшей задачей художественного воспитания в нашей школе.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

АНДРЕЕВА Л. П.

п. Кирса Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Кирсинская средняя общеобразовательная школа

В последние годы проблема формирования культуры общения у учащихся приобретает особое значение. Это связано, прежде всего, с конкретными требованиями к современному человеку изменяющегося общества. В новых условиях появились реальные возможности, а главное потребности в формировании людей нового типа – свободных, думающих, предприимчивых. Культура общения выступает составной частью общей культуры человека, во все времена высоко ценилась в обществе и считалась показателем уровня интеллигентности и образованности. Особые требования предъявляются к современному человеку. Вместе с тем русская литература всегда была частью нашей жизни. Она исследует внутреннюю, духовную сферу человека, содержит в себе вечные истины, открывает нам мир во всей его сложности и полноте. Литература чрезвычайно важна для растущего человека, а тем более литература региона. Именно из нее школьник черпает образцы речевой культуры общения.

Культуру речевого общения необходимо рассматривать в контексте коммуникативного компонента любой деятельности. Вместе с тем вопрос о культуре общения как части общей культуры человека и фундамента для общих коммуникативных умений и навыков до сих пор мало исследуется. Остается открытым вопрос о возможностях регионального компонента в процессе формирования культуры общения учащихся.

Современная трактовка культуры общения как коммуникативно-целесообразного владения словом при соблюдении этики общения позволяет рассматривать ее как неотъемлемую часть общекультурной компетенции школьника. Проблему формирования культуры общения исследуют философы, социологи, психологи, лингвисты, педагоги (А. А. Бодалев, Л. П. Буев, Б. Ф. Ломов, А. В. Мудрик, Л. М. Фридман, В. И. Шепель и др.).

Данная проблема остается актуальной и в силу того, что недостаточно исследованы процессы воздействия культуры речевого общения на развитие личности ребенка среднего и старшего возраста; не исследованы возможности регионального компонента в формировании культуры общения; не выявлены пути формирования культуры общения у школьников.

В словарно-энциклопедических источниках категория «культура» рассматривается как специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности. Он представлен в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и учреждений, в духовных ценностях в совокупности отношений людей к природе, между собой и к самим себе.

Современная культура выполняет ряд важнейших функций, среди них выделяются: инструментальная – создание и преобразование окружающей

среды; функция инкультурации – создание и преобразование самого человека; нормативная – система средств организации коллективной жизни; сигнификативная (знаковая) – «означивание», благодаря которому осуществляются умственные и эмоциональные действия, это формирование имен и названий; познавательная – дает возможность человеку создать картину мира; коммуникативная – обеспечивает передачу этнокультурной информации в диахронном (между поколениями) и синхронном (устанавливая пространственную стабильность и культурную интегрированность) срезах [3].

Передача культурных ценностей происходит в деятельности. Всякая деятельность сопровождается общением. Поэтому мы вправе говорить, что вне общения нет развития личности, становления ее авторитета. Общение выступает как показатель развития личности, ее культуры. Отсюда возникает потребность рассмотреть сущность общения и его место в формировании статуса школьника. Общение в жизни человека играет важную роль. Оно сопровождает человека до последних дней его жизни. Б. Г. Ананьев подчеркивал, что человек – субъект основных видов социальной деятельности: труда, общения и познания [1].

Общение обеспечивает все многообразие жизнедеятельности, отношений, самопроявления и самоутверждение индивидов с помощью языка, также способ передачи информации, как мимика, поза, движение тела, жесты, изображение, символы, звуковые сигналы, условные знаки. В данном контексте понятие «культура общения» понимается нами как уровень сформированности общей речевой культуры человека, проявляемой во взаимном обмене репликами, в беседе, а также уровень проявления отношений человека к себе, окружающим людям, природе.

Чтобы ребенок был способен к общению, он должен обладать его культурой, основные положения которой О. М. Казарцева сводит к трем элементам: разбираться в других людях и верно их оценивать; адекватно эмоционально откликаться на их поведение и состояние; выбирать по отношению к каждому из них такой способ общения, который не расходился бы с правилами речевого общения и в то же время наилучшим образом отвечал бы индивидуальным особенностям тех, с кем приходится общаться [2].

Условием успешного формирования культуры общения учащихся является соответствующая сформированность их эмоциональной сферы, которая проявляется в умении сопереживать другим людям, чувствовать чужую боль, радость. Именно поэтому нельзя работать над культурой общения детей, не включив их во взаимодействие друг с другом.

Поэтому формирование культуры общения – это взаимодействие учителя и ученика, при котором происходит присвоение школьником норм и правил речевого межличностного взаимодействия, вырабатывается умение пользоваться ими в своем речевом поведении, а также строить гуманно-личностные отношения со сверстниками, окружающими людьми, природой. При этом происходит совершенствование речевой деятельности школьников, которая предполагает формирование четырех обобщенных умений: ориентироваться в ситуации общения, в том числе осознавать свою коммуникативную

задачу; планировать содержание сообщения; формулировать собственные мысли и понимать чужие; осуществлять самоконтроль за речью, восприятием ее собеседником, а также за пониманием речи партнера, ориентироваться в ситуации общения, в том числе осознавать свою коммуникативную задачу.

Проблема формирования культуры общения потребовала уяснения сущности и содержания регионального компонента, его возможностей при формировании у школьников культуры общения. Региональный компонент – это составная часть содержания образования, в которой представлены общие понятия и фактические сведения, явления и события, специфичные для данного региона и ориентирующие обучаемых на более подробное и глубокое их изучение в пределах какого-либо курса. Региональный компонент формирует у школьников систему ценностных ориентации: целостные знания о себе, о своем месте на Земле в конкретных природных, социально-экономических и общественных условиях; духовное самосознание и самовоспитание. В нем закладываются основы формирования у каждого учащегося системы знаний о своеобразии родного края, что способствует становлению личности, небезразличной к судьбе своей «малой Родины».

Местный материал программы не является самоцелью, а служит звеном, способствующим более глубокому усвоению и закреплению тех знаний, которые предусмотрены программой, помогает понять творчество писателей, дает возможность поразмыслить над позициями автора. Картины природы, художественные образы, навеянные историческими событиями, позволяют острее ощутить красоту, почувствовать неповторимость, очарование родного края, что остается надолго в памяти.

Изучение предмета с опорой на специфику среды обитания, ее обычаи, традиции вызывает у учащихся желание познать историю, культуру своего народа и, следовательно, формирует нравственные ценности школьника. Систематическое и целенаправленное включение регионального материала повышает эффективность учебно-воспитательного процесса, уровень знаний и познавательной активности учащихся. При изучении литературы в качестве регионального материала используются произведения писателей Южного Урала.

И учитель, и ученики могут выбрать в краеведении те темы, тот вид деятельности, которые имеют для них личностный смысл, субъективную значимость. Краеведение позволяет испробовать различные виды художественной деятельности, касающиеся, прежде всего, литературы: познавать ту или иную литературную проблему в процессе самостоятельных краеведческих изысканий, оценивать их, делать выводы.

Литература

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – Л. : ЛГУ, 1968.
2. Спиркин, А. Г. Философия [Текст] : учебник / А. Г. Спиркин. – М. : Гардарики, 2000. – 816 с.
3. Тайлор, Э. Б. Первобытная культура [Текст] / Э. Б. Тайлор. – М. : Политиздат, 1989. – 573 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ

КАБИРОВА Н. И.

г. Озерск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 40

Социально-экономические перемены, происходящие в нашей стране и проявляющиеся как в положительных, так и в отрицательных тенденциях, находят свое отражение и в образовательных учреждениях. С одной стороны, школа становится более многообразной, открытой, гибкой, изменяются содержание и формы ее работы, педагоги получают все больше возможностей для реализации своей творческой деятельности. В школе идут реальные процессы гуманизации, демократизации, вызванные новой парадигмой образования – личностно-ориентированным подходом. С другой стороны, напряженные социальные отношения, противоречивый информационный процесс, повышенные нравственно-правовые требования к человеку при всеобщем понижении уровня культуры в обществе – все это ставит учителей, воспитателей, родителей, а затем и ребенка в очень тяжелое положение. Первым результатом осложнения воспитательной ситуации является отчуждение ребенка от семьи, лишение его родительской любви. Точно такое же явление мы нередко можем наблюдать и в школе: она стала холодной для детей, и они, лишённые тепла родительского дома, постепенно отлучаются от учительской заботы и составляют своеобразный лагерь противодействия школе: не желают учиться, нарушают дисциплину. Кроме того, явно видна тенденция ухудшения нравственного, физического и психического здоровья школьников.

В то же время социально-экономическая обстановка в обществе сегодня требует от школы подготовки такого выпускника, который будет способен адекватно оценивать свои реальные и потенциальные возможности, будет готов к профессиональному самоопределению, самоутверждению и самореализации во взрослой жизни, сумеет конструктивно использовать свои знания и умения при самостоятельном принятии решений и ответственном их выполнении. Эффективность воспитательного процесса будет выше, если сам школьник или коллектив, в котором происходит его воспитание, будет испытывать такое нравственно-эмоциональное состояние, настрой, в котором найдут удовлетворение и внешние бытовые условия жизни детей, и главное, их душевные переживания и волнения, отношения друг к другу, к учебе, к труду, к окружающим событиям.

Рассматривая воспитание как органическую часть общественной жизни, мы видим основное противоречие учебно-воспитательного процесса в виде пока еще существующих консервативных подходов к подготовке подрастающего поколения, что выражается в некоторой формализации системы образования, единообразии содержания, форм и методов. Уровень го-

товности детей к жизни в современном обществе чаще всего не отвечает требованиям общественной жизни и производства. Разрешение этого противоречия требует ритмичного и систематического обновления не только содержания воспитания и обучения, но и ликвидации устаревающих способов подготовки детей к новым условиям общественной жизни.

Продолжает оставаться неразрешенным противоречие между задачами воспитания гармонично развитой личности и неблагоприятными условиями воспитания школьника в современной школе, как материально-бытового, так и психолого-педагогического характера. В образовательных учреждениях встречаются случаи проявления асоциальной субкультуры; не изжит административно-командный стиль руководства учебно-воспитательным процессом, при котором учитель и ученик не могут полностью раскрыть заложенные в них природой способности и таланты.

Еще одно противоречие воспитания заключается между активно-деятельностной природой ребенка, его стремлением к участию в общественной жизни, деятельности, многообразных отношениях, общении и недостатком опыта, знаний, умений и навыков для реального, действенного участия в жизненном процессе, его природной и социальной незрелостью. Это противоречие не только стимулирует детей к познанию, но и обуславливает положение ребенка в учебно-воспитательном процессе в качестве субъекта воспитательного взаимодействия, что не всегда принимается школой из-за застывших методов воспитания и обучения.

И, наконец, еще одно противоречие заключается между быстрым темпом возрастания роли знаний в современном мире и ограниченными возможностями их усвоения индивидом. Это противоречие ведет к отказу от абсолютного образовательного идеала, всесторонне развитой личности, перейти к гармоничному развитию личности.

Таким образом, острая актуальность проблемы, недостаточная ее разработанность, теоретическая и практическая значимость для психолого-педагогической науки и для работы образовательных учреждений, наличие существующих противоречий выявил проблему: создание оптимальных условий для формирования психолого-педагогического комфорта и их влияние на воспитание гармонично развитой личности школьника в образовательных учреждениях. Проблема формирования психолого-педагогического комфорта и воспитания в нем гармонично развитой личности школьника может быть решена при разумном сочетании: внешних бытовых условий; личностно-ориентированных педагогических технологий; профессионально подготовленного педагогического коллектива и его целенаправленной деятельности; хорошо продуманной системы психолого-педагогической диагностики личности ученика и особенностей учебно-воспитательного процесса.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Абрамова Н. Н. 122
Алищева А. В. 329
Андреева Л. П. 332
Архипова С. Е. 126

Б

Баранская Н. С. 280
Боваев Ч. А. 129
Борисова Л. Г. 32
Бороздина И. Е. 91
Бортник Б. И. 14
Бударина А. О. 91

В

Валиахмедова Е. П. 8
Васильева О. В. 194
Васяк Л. В. 133
Вербицкая Т. И. 97
Вершинин М. А. 295
Вильданова А. Р. 72
Возженникова Ф. Л. 197
Войтюль Н. Л. 136
Воронин В. В. 35

Г

Гавриленко Е. Р. 38
Герасименко О. Н. 253
Глазкина Л. В. 38
Грошев И. Л. 23
Грошева И. А. 23
Гусева Е. Н. 259

Д

Девятова Т. Н. 103
Дерябина Л. Б. 175
Добровольская Л. В. 320
Долгова Н. А. 200

Е

Еланова Т. Р. 76
Емельянова Н. В. 140
Ермакова Л. А. 20
Ерошенко Т. Л. 283

И

Ильченко А. А. 295
Истюфеева Ж. Н. 108

К

Кабирова Н. И. 335
Карягина Т. В. 219
Керженцева А. В. 79
Киселёв В. К. 180
Киселёв В. Ф. 266
Ковтун Н. Д. 313
Кожин А. В. 14
Кожина Г. А. 14
Кокорина Е. В. 203
Конькова Г. С. 266
Королькова О. О. 240
Коротаева О. И. 221
Костюкова Л. П. 3
Костюкова Т. П. 3
Котова Ю. С. 224
Крылосова Л. И. 49
Крылова О. Н. 210
Куликова Л. Г. 286
Куренева Т. В. 143

Л

Ларионова О. Г. 237
Леонтьева Л. А. 26
Луценко Г. Н. 317

М

Мустафина О. А. 187

Н

Назарова Л. С. 322
Напреева Л. А. 145
Нижегородова Л. А. 148
Никифорова Т. Г. 41

П

Панюшкина М. А. 152
Пастухова И. П. 60
Пашугина О. Н. 194
Першина Ю. В. 289
Пленова Т. Ф. 273
Прудникова Е. Г. 20

Р

Репина М. Ю. 266
Рожкова Т. А. 228
Рощупкина М. В. 44
Рыженкова Е. В. 310
Ряписова А. Г. 246

С

Сазонова Е. В. 56
Севрюкова А. А. 46, 207
Смолькова С. В. 326
Стародубцева Л. С. 155
Стрельникова Т. М. 210
Ступко М. А. 159
Судакова Н. П. 14
Сухорукова А. Ю. 231

Т

Тараданов А. А. 86
Тарасова Н. В. 17
Темников Д. А. 143
Темрюкова С. Н. 66
Турсунбаева Н. Л. 187

У

Удалова А. А. 162
Устинова Т. Ю. 234

Ф

Филиппова О. А. 213

Х

Хабибулин Р. Г. 166
Харченко М. В. 168
Хилкова Н. Л. 20
Хусаинова И. Н. 292

Ш

Шадрина Л. И. 115
Шамарова Т. М. 299

Ю

Юганова Т. М. 303

Я

Ярцева Н. В. 171

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБРАМОВА Н. Н., преподаватель истории и обществознания Чебоксарского машиностроительного техникума, г. Чебоксары.

АЛИЩЕВА А. В., учитель музыки Муниципального образовательного учреждения Гумбейская средняя общеобразовательная школа, п. Гумбейский Нагайбакского района Челябинской обл.

АНДРЕЕВА Л. П., учитель русского языка и литературы Муниципального образовательного учреждения Кирсинская средняя общеобразовательная школа, п. Кирса Верхнеуральского района Челябинской обл.

АРХИПОВА С. Е., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой методики начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары.

БАРАНСКАЯ Н. С., зам директора по учебно-воспитательной работе Ленинского дома детского творчества, г. Магнитогорск Челябинской обл.

БОВАЕВ Ч. А., ст. преподаватель кафедры физического воспитания и медико-биологических наук Калмыцкого государственного университета, г. Элиста.

БОРИСОВА Л. Г., канд. пед. наук, доцент кафедры речевой коммуникации и журналистики факультета филологии и журналистики Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

БОРОЗДИНА И. Е., аспирант Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

БОРТНИК Б. И., канд. физ.-мат. наук, доцент, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, доцент кафедры физики и химии Уральского государственного экономического университета, г. Екатеринбург.

БУДАРИНА А. О., канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики преподавания первого иностранного языка факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

ВАЛИАХМЕДОВА Е. П., преподаватель Златоустовского торгово-экономического колледжа, г. Златоуст Челябинской обл.

ВАСИЛЬЕВА О. В., преподаватель физической культуры Чебоксарского техникума технологии питания и коммерции, г. Чебоксары.

ВАСЯК Л. В., канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры высшей математики и прикладной информатики Забайкальского института железнодорожного транспорта, г. Чита.

ВЕРБИЦКАЯ Т. И., канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

ВЕРШИНИН М. А., докт. пед. наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, зав. кафедр-

рой теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

ВИЛЬДАНОВА А. Р., зав. педагогической практикой, преподаватель методики музыкального образования Лениногорского музыкально-художественного педагогического училища, г. Лениногорск Респ. Татарстан.

ВОЗЖЕННИКОВА Ф. Л., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, преподаватель Лениногорского музыкально-художественного педагогического училища, г. Лениногорск Респ. Татарстан.

ВОЙТЮЛЬ Н. Л., преподаватель Чебоксарского техникума технологии питания и коммерции, аспирант кафедры философии Чебоксарского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары.

ВОРОНИН В. В., канд. психол. наук, доцент кафедры коммерции и внешнеэкономической деятельности Красноярского государственного торгового-экономического института, г. Красноярск.

ГАВРИЛЕНКО Е. Р., канд. пед. наук, доцент, Заслуженный учитель РФ, директор Константиновского педагогического колледжа, г. Константиновск Ростовской обл.

ГЕРАСИМЕНКО О. Н., зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального образовательного учреждения гимназия № 10, г. Челябинск.

ГЛАЗКИНА Л. В., канд. пед. наук, Почетный работник среднего профессионального образования РФ, зам. директора по научному обеспечению образовательного процесса Константиновского педагогического колледжа, г. Константиновск Ростовской обл.

ГРОШЕВ И. Л., канд. социол. наук, доцент кафедры маркетинга и муниципального управления Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Тюмень.

ГРОШЕВА И. А., канд. социол. наук, доцент, зав. кафедрой философии и социально-гуманитарных наук Тюменской государственной академии мировой экономики, управления и права, г. Тюмень.

ГУСЕВА Е. Н., зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального образовательного учреждения гимназия № 10, г. Челябинск.

ДЕВЯТОВА Т. Н., главный специалист отдела культуры Администрации Железнодорожного района, г. Екатеринбург.

ДЕРЯБИНА Л. Б., преподаватель Златоустовского металлургического колледжа, г. Златоуст Челябинской обл.

ДОБРОВОЛЬСКАЯ Л. В., преподаватель кафедры музыкальных дисциплин Северо-Казахстанского государственного университета, г. Петропавловск, Казахстан.

ДОЛГОВА Н. А., Почетный работник среднего профессионального образования Волгоградской обл., зам. декана юридического факультета Волгоградского института бизнеса, г. Волгоград.

ЕЛАНОВА Т. Р., зав. кафедрой педагогики и психологии Бурятского республиканского педагогического колледжа, г. Улан-Удэ.

ЕМЕЛЬЯНОВА Н. В., ст. преподаватель кафедры математики Братского государственного университета, г. Братск Иркутской обл.

ЕРМАКОВА Л. А., канд. пед. наук, доцент кафедры химии Орловского государственного аграрного университета, г. Орел.

ЕРОШЕНКО Т. Л., педагог-психолог Медицинского колледжа, г. Омск.

ИЛЬЧЕНКО А. А., аспирант кафедры теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

ИСТЮФЕЕВА Ж. Н., канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

КАБИРОВА Н. И., учитель истории и обществознания Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 40, г. Озерск Челябинской обл.

КАРЯГИНА Т. В., канд. техн. наук, ст. научный сотрудник научно-внедренческого и образовательного центра при кафедре высшей математики Российского государственного социального университета, г. Москва.

КЕРЖЕНЦЕВА А. В., канд. пед. наук, зав. кафедрой начального общего образования Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Кабардино-Балкарского государственного университета, г. Нальчик.

КИСЕЛЁВ В. К., ст. преподаватель кафедры экономики и права Балашовского института Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Балашов Саратовской обл.

КИСЕЛЁВ В. Ф., Заслуженный учитель РФ, директор Государственного образовательного учреждения межшкольный учебный комбинат Центр-Комплекс Адмиралтейского района, г. Санкт-Петербург.

КОВТУН Н. Д., педагог дополнительного образования Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 100, г. Челябинск.

КОЖИН А. В., канд. физ.-мат. наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, профессор кафедры физики и химии Уральского государственного экономического университета, г. Екатеринбург.

КОЖИНА Г. А., канд. хим. наук, доцент, зав. кафедрой теоретических основ инженерных дисциплин Уральского государственного экономического университета, г. Екатеринбург.

КОКОРИНА Е. В., аспирант кафедры Архитектурного проектирования и градостроительства Воронежского государственного архитектурно-строительного университета, г. Воронеж.

КОНЬКОВА Г. С., руководитель ресурсного центра Государственного образовательного учреждения межшкольный учебный комбинат Центр-Комплекс Адмиралтейского района, г. Санкт-Петербург.

КОРОЛЬКОВА О. О., канд. филол. наук, и.о. зав. кафедрой теории и методики начального образования, доцент кафедры психологии и педагогики Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

КОРОТАЕВА О. И., учитель истории и обществознания Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 32, г. Озерск Челябинской обл.

КОСТЮКОВА Л. П., канд. техн. наук, доцент кафедры технической кибернетики Уфимского государственного авиационного технического университета, г. Уфа.

КОСТЮКОВА Т. П., докт. техн. наук, профессор кафедры экономической информатики Уфимского государственного авиационного технического университета, г. Уфа.

КОТОВА Ю. С., аспирант, ассистент кафедры математических методов в экономике Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

КРЫЛОВА О. Н., сотрудник ресурсного центра Межшкольного учебного комбината № 2 Центрального района, г. Санкт-Петербург.

КРЫЛОСОВА Л. И., Почетный работник среднего профессионального образования, ст. методист Златоустовского торгово-экономического колледжа, г. Златоуст Челябинской обл.

КУЛИКОВА Л. Г., ассистент кафедры прикладной физики Государственного университета сервиса и экономики, г. Санкт-Петербург.

КУРЕНЕВА Т. В., канд. пед. наук, доцент, Почетный работник общего образования РФ, Заслуженный учитель Республики Татарстан, Соросовский учитель, зав. кафедрой естественно-научных дисциплин Института развития образования Республики Татарстан, г. Казань.

ЛАРИОНОВА О. Г., докт. пед. наук, доцент, Заслуженный работник науки и образования, профессор, зав. кафедрой математики Братского государственного университета, г. Братск Иркутской обл.

ЛЕОНТЬЕВА Л. А., ст. преподаватель кафедры иностранных языков Нижнекамского муниципального института, г. Нижнекамск Респ. Татарстан.

ЛУЦЕНКО Г. Н., директор Ленинского дома детского творчества, г. Магнитогорск Челябинской обл.

МУСТАФИНА О. А., преподаватель английского языка Педагогического колледжа, г. Бугуруслан Оренбургской обл.

НАЗАРОВА Л. С., Почетный работник общего образования РФ, зав. кафедрой новых информационных технологий Муниципального образовательного учреждения лицей № 82, г. Челябинск.

НАПРЕЕВА Л. А., ст. преподаватель Института социальных отношений Калужского государственного педагогического университета им. К. Э. Циолковского, г. Калуга.

НИЖЕГОРДОВА Л. А., ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

НИКИФОРОВА Т. Г., канд. пед. наук, доцент кафедры технологии и профессионального образования Чувашского республиканского института образования, г. Чебоксары.

ПАНЮШКИНА М. А., ассистент кафедры английского языка факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

ПАСТУХОВА И. П., канд. пед. наук, доцент, зам. директора Центра качества профессионального образования, г. Москва.

ПАШУГИНА О. Н., мастер производственного обучения Чебоксарского техникума технологии питания и коммерции, г. Чебоксары.

ПЕРШИНА Ю. В., канд. ист. наук, зав. кафедрой образовательной области «Обществознание» Кировского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Киров.

ПЛЕНОВА Т. Ф., учитель физики, методист центра информатизации образования Государственного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 316, г. Санкт-Петербург.

ПРУДНИКОВА Е. Г., канд. сельскохоз. наук, доцент кафедры химии Орловского государственного аграрного университета, г. Орел.

РЕПИНА М. Ю., методист ресурсного центра Государственного образовательного учреждения межшкольный учебный комбинат Центр-Комплекс Адмиралтейского района, г. Санкт-Петербург.

РОЖКОВА Т. А., преподаватель Профессионального училища № 24, г. Омск.

РОЩУПКИНА М. В., ассистент кафедры управления персоналом Белгородского государственного университета, г. Белгород.

РЫЖЕНКОВА Е. В., педагог-психолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад «Аленушка», г. Калуга.

РЯПИСОВА А. Г., канд. пед. наук, доцент, профессор, зав. кафедрой психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

САЗОНОВА Е. В., канд. пед. наук, доцент кафедры экономики и организации сельскохозяйственного производства Челябинской государственной агроинженерной академии, г. Челябинск.

СЕВРЮКОВА А. А., зам. директора по научно-методической работе Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 107, ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии

Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

СМОЛЬКОВА С. В., учитель начальных классов Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 100, г. Челябинск.

СТАРОДУБЦЕВА Л. С., канд. психол. наук, Почетный работник среднего профессионального образования РФ, преподаватель психологии, зав. кафедрой педагогики и психологии Педагогического колледжа, г. Орск Оренбургской обл.

СТРЕЛЬНИКОВА Т. М., Отличник народного образования, руководитель ресурсного центра Межшкольного учебного комбината № 2 Центрального района, г. Санкт-Петербург.

СТУПКО М. А., аспирант Московского гуманитарного педагогического института, г. Москва.

СУДАКОВА Н. П., канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры физики и химии Уральского государственного экономического университета, г. Екатеринбург.

СУХОРУКОВА А. Ю., педагог дополнительного образования Ленинского дома детского творчества, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ТАРАДАНОВ А. А., докт. социол. наук, зав. кафедрой социологии Челябинского государственного университета, г. Челябинск.

ТАРАСОВА Н. В., канд. пед. наук, доцент кафедры методики профессионального обучения Московского гуманитарного педагогического института, г. Москва.

ТЕМНИКОВ Д. А., канд. биол. наук, доцент кафедры биохимии, зам. начальника управления непрерывного образования Казанского государственного университета, г. Казань.

ТЕМРЮКОВА С. Н., аспирант кафедры педагогики Астраханского государственного университета, учитель немецкого языка Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 71, г. Астрахань.

ТУРСУНБАЕВА Н. Л., преподаватель немецкого и английского языков Педагогического колледжа, г. Бугуруслан Оренбургской обл.

УДАЛОВА А. А., ст. преподаватель Волжского государственного инженерно-педагогического университета, г. Нижний Новгород.

УСТИНОВА Т. Ю., преподаватель кафедры высшей математики Российского государственного социального университета, г. Москва.

ФИЛИПОВА О. А., канд. экон. наук, доцент кафедры прикладной информатики в экономике Поволжского государственного университета сервиса, г. Тольятти Самарской обл.

ХАБИБУЛИН Р. Г., преподаватель Вольского высшего военного училища тыла (военного института), г. Вольск Саратовской обл.

ХАРЧЕНКО М. В., сотрудник Белебеевского педагогического колледжа, г. Белебей Респ. Башкортостан.

ХИЛКОВА Н. Л., канд. хим. наук, доцент кафедры химии Орловского государственного аграрного университета, г. Орел.

ХУСАИНОВА И. Н., сотрудник Лениногорского музыкально-художественного педагогического училища, г. Лениногорск Респ. Татарстан.

ШАДРИНА Л. И., канд. пед. наук, доцент, Отличник народного просвещения, директор Мезенского педагогического колледжа, г. Орел.

ШАМАРОВА Т. М., Заслуженный работник культуры РФ, преподаватель хореографии Муниципального образовательного учреждения гимназия № 10, г. Челябинск.

ЮГАНОВА Т. М., учитель английского языка Муниципального образовательного учреждения гимназия № 10, г. Челябинск.

ЯРЦЕВА Н. В., ст. преподаватель кафедры физического воспитания Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| РАЗДЕЛ 1. Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Образование «через всю жизнь» | |
| Костюкова Т. П., Костюкова Л. П. | |
| Образование взрослых без отрыва от производства. | 3 |
| Валиахмедова Е. П. | |
| Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь». | 8 |
| Бортник Б. И., Кожин А. В., Кожина Г. А., Судакова Н. П. | |
| Преемственность ступеней образования в формировании важнейших общекультурных компетенций специалистов для уральского региона. | 14 |
| Тарасова Н. В. | |
| Повышение квалификации как педагогическая система. | 17 |
| Хилкова Н. Л., Ермакова Л. А., Прудникова Е. Г. | |
| О роли профессиональной ориентации в системе непрерывного образования. | 20 |
| | |
| РАЗДЕЛ 2. Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста | |
| Грошев И. Л., Грошева И. А. | |
| Абберативность образования в российской специфике. | 23 |
| Леонтьева Л. А. | |
| Формирование информационно-коммуникационной компетенции на основе принципа преемственности. | 26 |
| Борисова Л. Г. | |
| Российский студент-филолог начала XX века на рынке образовательных услуг. | 32 |
| Воронин В. В. | |
| Организационная культура личности преподавателя вуза как психологический феномен | 35 |
| Гавриленко Е. Р., Глазкина Л. В. | |
| Повышение качества профессиональной подготовки специалистов в рыночных условиях | 38 |
| Никифорова Т. Г. | |
| Парадоксы образовательных стандартов и профессиональная компетентность обучающихся системы профессионального образования (НПО, СПО, ВПО) | 41 |
| Рощупкина М. В. | |
| О некоторых проблемах внедрения компетентностного подхода в образование | 44 |

| | |
|--|-----|
| Севрюкова А. А. | |
| Понятие личностного потенциала в психологическом аспекте. | 46 |
| РАЗДЕЛ 3. Управление качеством непрерывного образования. Создание системы менеджмента качества в образовании | |
| Крылосова Л. И. | |
| Управление качеством непрерывного образования | 49 |
| Сазонова Е. В. | |
| Повышение качества подготовки специалиста экономических специальностей в рыночных условиях | 56 |
| Пастухова И. П. | |
| Модернизация программ повышения квалификации работников профессионального образования в условиях сетевого взаимодействия на основе модульно-компетентностного подхода | 60 |
| Темрюкова С. Н. | |
| Развитие системы управления образованием на федеральном уровне (середина XX века – начало XXI века) | 66 |
| Вильданова А. Р. | |
| Управление качеством подготовки будущих педагогов на основе мониторинга процесса педагогической практики | 72 |
| Еланова Т. Р. | |
| К проблеме формирования самоконтроля учебной деятельности студентов в структуре профессиональной компетентности | 76 |
| Керженцева А. В. | |
| Управление качеством повышения квалификации учителей начальных классов в ходе курсовой подготовки | 79 |
| Тараданов А. А. | |
| Семья и патриотизм | 86 |
| РАЗДЕЛ 4. Модернизация содержательных и процессуальных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования | |
| Бударина А. О., Бороздина И. Е. | |
| Формирование профессиональной идентичности специалистов в области иностранных языков и культур. | 91 |
| Вербицкая Т. И. | |
| О межличностном взаимодействии преподавателя и студента как факторе предупреждения и преодоления психологических барьеров при обучении иностранному языку на неязыковых факультетах. | 97 |
| Девятова Т. Н. | |
| Подготовка студентов к организации досуговой деятельности детей старшего дошкольного возраста. | 103 |
| Истюфеева Ж. Н. | |
| Социально-психологическое сопровождение образовательного процесса в вузе: проблемы и перспективы. | 108 |

| | |
|--|-----|
| Шадрина Л. И. | |
| Содержательные и процессуальные аспекты формирования обще- учебных компетенций будущего учителя. | 115 |
| Абрамова Н. Н. | |
| Использование технологии критического мышления в формировании ключевых компетенций на уроках общественных дисциплин. | 122 |
| Архипова С. Е. | |
| Вопросы формирования профессиональной компетентности будуще- го учителя к руководству развитием математического мышления младших школьников. | 126 |
| Боваев Ч. А. | |
| Формирование стратегического мастерства шахматистов на этапе спортивного совершенствования. | 129 |
| Васяк Л. В. | |
| Формы обучения математике, используемые в условиях компетент- ностного подхода | 133 |
| Войтюль Н. Л. | |
| Апробация технологии модерации как средство формирования ком- муникативной компетенции учащихся на уроках обществознания . . . | 136 |
| Емельянова Н. В. | |
| Психолого-педагогические аспекты метода проектов. | 140 |
| Куренева Т. В., Темников Д. А. | |
| Существует ли «ортогональная система» педагогических терминов? . . | 143 |
| Напреева Л. А. | |
| Педагогические конфликты. Виды. Причины. Методы разрешения. . . | 145 |
| Нижегородова Л. А. | |
| Стресс и профилактические меры по его устранению. | 148 |
| Панюшкина М. А. | |
| К вопросу о формировании экзистенциальной компетенции на заня- тиях по иностранному языку | 152 |
| Стародубцева Л. С. | |
| Формирование мотивационной включенности студентов в учебную деятельность как фактор адаптации к профессии | 155 |
| Ступко М. А. | |
| Нетрадиционные средства оздоровления школьника как компонент подготовки студентов специальности «Физическая культура» | 159 |
| Удалова А. А. | |
| Подготовка будущих специалистов педагогов-дизайнеров на основе компетентностного подход | 162 |
| Хабибулин Р. Г. | |
| Теоретические и методические основы организации процесса про- фессионально-педагогической подготовки командиров курсантских подразделений в военном вузе | 166 |

| | |
|--|-----|
| Харченко М. В. | |
| Управление процессом адаптации студентов | 168 |
| Ярцева Н. В. | |
| Спортивные танцы как средство развития двигательных- координационных способностей будущих учителей музыки | 171 |
| РАЗДЕЛ 5. Инновации как атрибут профессионального образова- ния. Философия регулируемого эволюционирования в осуществ- лении инновационной деятельности | |
| Дерябина Л. Б. | |
| Модульная организация подготовки студентов к самообразованию в отражении принципа регулируемого эволюционирования. | 175 |
| Киселёв В. К. | |
| Организация научно-исследовательской работы студентов: проблемы и перспективы. | 180 |
| Турсунбаева Н. Л., Мустафина О. А. | |
| Влияние инновационных подходов на развитие профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка. | 187 |
| Васильева О. В., Пашугина О. Н. | |
| Инновационная деятельность преподавателя – ключ к развитию про- фессиональных компетенций учащихся НПО. | 194 |
| Возженникова Ф. Л. | |
| Роль научно-исследовательской деятельности в формировании лич- ности будущих специалистов. | 197 |
| Долгова Н. А. | |
| Инновационное правовое обучение. Обучение в игре. | 200 |
| Кокорина Е. В. | |
| Стратегия и тактика. Задачи выявления стратегических аспектов ар- хитектурного творчества. | 203 |
| Севрюкова А. А. | |
| Сущностные характеристики понятия «потенциал», представленные в экономических исследованиях. | 207 |
| Крылова О. Н., Стрельникова Т. М. | |
| Инновационный потенциал современного ресурсного центра. | 210 |
| РАЗДЕЛ 6. Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования | |
| Филиппова О. А. | |
| Использование информационных и коммуникационных технологий в сфере высшего образования | 213 |
| Карягина Т. В. | |
| Дистанционное обучение в образовании | 219 |
| Коротаяева О. И. | |
| Интерактивное обучение на уроках обществознания: теория и прак- тика. | 221 |

| | |
|--|-----|
| Котова Ю. С. | |
| Дистанционное образование как средство формирования и развития человеческих ресурсов. | 224 |
| Рожкова Т. А. | |
| Проблемы и перспективы эффективного использования информационных и коммуникационных технологий в учреждениях начального профессионального образования. | 228 |
| Сухорукова А. Ю. | |
| Информационно-коммуникационные технологии в сфере дополнительного образования. | 231 |
| Устинова Т. Ю. | |
| Роль информационных и коммуникационных технологий в повышении качества системы образования. | 234 |
| | |
| РАЗДЕЛ 7. Содержательные и процессуальные аспекты проектирования методической работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении | |
| Ларионова О. Г. | |
| Зачем учителю компьютер? | 237 |
| Королькова О. О. | |
| Предметные недели в начальной школе | 240 |
| Ряписова А. Г. | |
| Половое воспитание детей и молодежи как приоритетная педагогическая стратегия | 246 |
| Герасименко О. Н. | |
| Система работы по развитию одарённости детей как приоритетное направление деятельности МОУ гимназия № 10 г. Челябинска | 253 |
| Гусева Е. Н. | |
| Мониторинговые исследования учебных достижений учащихся в рамках реализации компетентностного подхода к обучению | 259 |
| Киселёв В. Ф., Конькова Г. С., Репина М. Ю. | |
| Личностно-ориентированный подход в организации работы по профессиональной ориентации в ОУ района | 266 |
| Пленова Т. Ф. | |
| Самостоятельная работа в зеркале современного образования | 273 |
| Баранская Н. С. | |
| Тенденции развития и управления инновационными процессами в учреждении | 280 |
| Ерошенко Т. Л. | |
| О повышении педагогической квалификации преподавателей в учреждениях СПО | 283 |

| | |
|---|-----|
| Куликова Л. Г. | |
| Взаимопреемственность школьного и вузовского интегрированных курсов – основа развития СНКМ учащихся | 286 |
| Першина Ю. В. | |
| Появление новой образовательной области «Духовно-нравственное воспитание» в средней школе | 289 |
| Хусаинова И. Н. | |
| Создание образовательных комплексов в учреждении среднего профессионального образования. | 292 |

РАЗДЕЛ 8. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования

| | |
|--|-----|
| Вершинин М. А., Ильченко А. А. | |
| Особенности физической подготовленности детей 10-12 лет, занимающихся шахматами. | 295 |
| Шамарова Т. М. | |
| Воспитание средствами хореографического искусства в условиях гимназии № 10 г. Челябинска. | 299 |
| Юганова Т. М. | |
| Использование метода проекта как дополнительного стимула для изучения английского языка на уроках в современной школе. | 303 |
| Рыженкова Е. В. | |
| Психолого-педагогическое сопровождение развития внимания у детей дошкольного возраста. | 310 |
| Ковтун Н. Д. | |
| Организация внеучебной работы в МОУ СОШ № 100 научно-познавательного направления на примере программы для младших школьников «Мир, в котором мы живем» | 313 |
| Луценко Г. Н. | |
| Роль дополнительного образования как определяющего фактора в профессиональном самоопределении. | 317 |
| Добровольская Л. В. | |
| Взаимосвязь направлений российского и казахстанского музыкального образования первоклассников. | 320 |
| Назарова Л. С. | |
| Портфолио как одна из форм комплексного оценивания достижений учащихся. | 322 |
| Смолькова С. В. | |
| Формирование навыка правильного беглого, сознательного и выразительного чтения у учащихся | 326 |
| Алищева А. В. | |
| Воспитательные возможности уроков пения | 329 |

| | |
|---|-----|
| Андреева Л. П. | |
| Формирование культуры общения учащихся на уроках литературы . . | 332 |
| Кабирова Н. И. | |
| Актуальность личностно-ориентированного подхода в воспитательном процессе школы | 335 |
| Алфавитный указатель | 337 |
| Сведения об авторах | 339 |

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

Материалы VIII Всероссийской
научно-практической конференции
Часть 5

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: Л. Г. Махмутова, В. В. Кудинов
Технические редакторы: К. К. Скнарина, А. О. Арсентьев
Дизайн обложки П. В. Федоров
Ответственный за выпуск Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 10.12.09. Подписано в печать 24.12.09.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 22. Тираж 250 экз. Заказ № 763.

Информационно-издательский
учебно-методический центр «Образование»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88
тел.: (8-351) 263-93-98