

20 апреля 2010 г.



XI
Всероссийская
научно-практическая
конференция

ИНТЕГРАЦИЯ

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

IV
ЧАСТЬ

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

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

Материалы XI Всероссийской
научно-практической конференции

Часть 4

20 апреля 2010 г.

Москва – Челябинск

УДК 351/354
ББК 74.56
И 73

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

Редакционная коллегия:
*В. Н. Кеспи́ков, М. И. Солодкова, И. М. Никитина, А. Г. Обоскалов,
И. В. Резанович, В. Г. Грязева-Добшинская, А. А. Тараданов,
Е. А. Селиванова, Г. А. Синтяева, С. В. Олефир,
В. А. Кудинов, С. И. Мильковская*

И 73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы X Всероссийской научно-практической конференции : в 5 ч. Ч. 4 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2010. – 351 с.

ISBN 978-5-98314-377-7

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

УДК 351/354
ББК 74.56

ISBN 978-5-98314-377-7 © Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2010.
© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2010.
© Информационно-издательский учебно-методический центр «Образование», 2010.

Р А З Д Е Л 1

Непрерывное образование человека как тенденция развития современного общества

ИЗМЕНЕНИЕ ФУНКЦИЙ ИЛИ НОВОЕ КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ

РУБИНА Л. Я.

г. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет

В социально-гуманитарных науках понятие «образование» трактуется в более широком смысле, чем процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, как говорится в Федеральном законе «Об образовании». Образование рассматривается как часть культуры, как вид духовно-практической деятельности по освоению социально-исторического опыта и культуры, по превращению молодого поколения из объекта воздействия в субъект собственной жизни, в субъект социально-преобразовательной деятельности.

Многообразные формы, способы, типы этой деятельности реализуются через взаимодействие различных групп, организационных структур, выполняющих важные социальные функции, действующих на основе единых целей, норм, ценностей. Институциональная форма придает системе образования относительную устойчивость, автономность, а механизмы инерционные и инновационные позволяют в динамичной социальной ситуации, в периоды перехода от одного типа общества к другому осуществлять модернизационные процессы, опираясь на традиции, на предшествующий опыт.

Комплекс иерархически связанных функций образования (как вида деятельности и как социального института) в основе своей стабилен, хотя содержание каждой из них со временем меняется, равно как и степень их значимости, приоритетности в ответ на вызовы времени. Ряд функций институтов образования повышают свой мобили-

зационный потенциал, и результаты его реализации становятся тем социальным, интеллектуальным, экономическим капиталом, с которым человек выбирает траекторию своего жизненного пути, обеспечивает мобильность различных социальных групп и общества в целом.

Об изменении функций образования можно говорить уже и в контексте перестроечных, реформаторских, модернизационных процессов, в том числе тех, что связаны с позицией российского образования в европейском и мировом образовательном пространстве. В годы трансформаций, включая десятилетие изменений в «архитектуре» европейской высшей школы с красивой идеей её гармонизации, произошла не только смена авторитарной парадигмы воспитания личности на гуманистическую, но изменились цели образовательной деятельности, возникла необходимость коррекции функций образования. Следует признать, что эта новая ситуация не в полной мере осознана субъектами – участниками образовательной деятельности, группами спроса на её результаты и соответствующими предложениями.

Новые процессы, связанные с инноватикой в содержании и технологиях обучения, информатизацией, компьютеризацией, опережающим обучением, нацеленным на знания для экономики XXI века, на наш взгляд, не есть какие-то новые функции образования. Это новое качество образования, основанное на компетентностном подходе к образованию и его социальным результатам. В этом контексте можно говорить, что все многообразные функции образования наполняются социальным смыслом.

Информационно-познавательная функция, основанная на потребности в более широких, систематизированных (научных), лично-стно осмысленных и освоенных знаниях, изменилась ещё в XX в. при переходе от «знаниевого» похода к «опытному» (по Дж. Дьюи). Сегодня актуализирована потребность в ценностно-значимом знании, методологически оснащенном, сочетающем смысло-жизненное постижение и направленность в будущее с повседневным прагматизмом. Исходный постулат этой функции звучит проще простого – научить учиться. Учиться на протяжении всей жизни.

Изменилась функция гуманистическая, воспитательная, связанная с приданием «социального образа» человеку, с появлением определенного типа личности, необходимого для обеспечения перспектив развития общества. То, что для инновационной экономики, инновационного общества (которое часть «вперед смотрящих» теоретиков уже именуют «нанообществом») требуется и столь же инновационный тип личности – пожалуй, самый модный сюжет дискуссий в рамках наше-

го российского понимания Болонского процесса, завершившегося в Европе. В наборе модельных черт такой личности упоминаются от 9 до 20 качеств, по-разному связанных между собой. Однако пока мы не можем сказать, что знаем, какой это будет «образ личности», какая теоретическая модель закладывается в стандарты образования, в воспитательную практику. Соглашаясь с теми, кто говорит о наступлении инновационного общества лишь по мере превращения инновационной личности в её массовый вариант, мы понимаем, что система образования не готова ни к самому процессу новаторства, ни тем более к его искусственному ускорению. Актуализируется вопрос о степени инновационности самих субъектов воспитательной деятельности.

В исследовании отношения к образованию различных групп, взаимодействующих в рамках этого института (2006-2008 гг.), мы получили удивительный результат. Почти половина опрошенных учителей школ одного из районов г. Екатеринбурга до сих пор считают, что цель образования – всестороннее, гармоническое развитие личности, и даже вспоминают формулу «сочетания духовного богатства, нравственной чистоты и физического совершенства». Кто может быть против этой безупречной модели, особенно учителя, которые (это известно социологам) часто отвечают по принципу «как должно быть»? Этот стереотип отчасти сохранился и у родителей, но для его реализации как не было в советском обществе, так нет и сейчас необходимых условий, особенно с точки зрения потребности в опережающей модели образования.

В нормативных документах о современном образовании, в обсуждаемых вариантах госстандартов обозначен результат – социально и профессионально компетентная личность, свободная, деятельная, самостоятельная личность, ответственная за выбор вариантов жизненного пути. Пока идут дискуссии о соотношении деятельностного и компетентностного подходов, о типологии компетентностей и компетенций, практики в системе образования стремятся определиться с новыми технологиями воспитания такой личности, развития её критического мышления, творческого потенциала. И главное – найти консенсус в критериях оценки этого нового результата, инновационных качеств на выходе человека из системы образования.

В настоящее время довольно осторожно можно говорить, конечно, не о всесторонности, а о повышении (по мере прохождения ступеней образования) уровня субъектности, степени свободы выбора, осознанности рисков и ответственности молодого человека за каждый следующий этап жизненного пути.

Широко обсуждаются социализационные возможности образования и его соответствующая функция, хотя механизм включения человека в общество через культуру остается прежним. И даже в экономику будущего, основанную на знаниях, такой человек впишется не просто через какую-либо совокупность знаний, а через экономическую культуру. Методологически важным остается обозначенное Максом Вебером отличие человека социологического (ценностно-рационального, укорененного в определенной системе ценностей), от человека экономического (целенаправленного), прагматически ориентированного.

Сегодняшние проблемы и противоречия в реализации социализационной функции связаны с двумя группами факторов, которые, на наш взгляд, содержат свою долю рисков в воздействии общества и образования на личность.

Первая связана с тем, что в сильно дифференцированном обществе не может быть единственной, единой государственной культуры, она развивается через взаимосвязь субкультур, через межкультурные коммуникации, в которые включается личность. К какой же субкультуре «прикрепляет» сегодня школа, учитель, вузовский педагог своих воспитанников? Той, к которой принадлежит сам: к элитарной, массовой в её современном состоянии, к традиционной – ретро или советской, новорусской с её плюсами или минусами. В какой пропорции соотносятся поглощающие молодежь субкультуры, контркультуры, каким будет результат включения в мультикультурное общество? Вопрос давно не «чисто теоретический», это – практика социализации. В современной культуре появляются такие её формы (части), как информационная – культура общения с информационной средой, а также культура виртуальная, образующая новую коммуникационную сеть. И это становится сегодня критерием, индикатором очевидного разрыва поколений – старых учителей, педагогов, родителей (таких, по данным Минобрнауки, до 40 %), и современных обучающихся, уже наполовину живущих в виртуальной реальности.

Вторая группа факторов, порождающих противоречия и риски социализации, обусловлена тем, что на ребенка, молодого человека сегодня, как никогда ранее, кроме образования, включая разнообразное дополнительное, то есть кроме воздействия организованного, целенаправленного, влияет многое другое, более сильное, несравнимое с прежней «улицей». Это социально-экономический потенциал и мировой рейтинг страны (растет число детей и их родителей, которые хотят, чтобы социализация молодежи проходила за её рубежами), это демографические волны, это социальная аномия и политический ни-

гилизм, это и беспредел СМИ, это и криминализация разных сфер жизни.

Социализация стихийная оказывается сильнее воспитания, что приводит к существенным изменениям в системе ценностей молодежи, мягко говоря, не всегда в сторону позитивов. К примеру, как показывают исследования, наши школьники более спокойно, чем их родители, учителя относятся к социальным негативам, не умеют провести грани между девиациями, правонарушениями, преступлениями. Ситуация осложняется тем, что при всем желании школы усилить свое влияние на нравственную, правовую, гражданскую культуру учащихся, она не может с этим справиться, ибо только 20 % информации в общем её потоке школьники получают от учителей и из учебников.

Из сказанного ранее уже можно понять, что самые острые противоречия и самые заметные деформации образовательной деятельности проявляются в реализации собственно социальной функции. В стабильном обществе образование готовит пополнение всех групп общества, выравнивает шансы человека на получение более высокого статуса, является стартом жизненного самоопределения. Выбор типа обучения и профессии является по сути социально-профессиональной ориентацией, ибо предпочтение формы средней школы после основной (СПО, НПО, общеобразовательной) уже означает путь к определенному статусу в будущем. В обществе нестабильном, переживающем социальные трансформации в сторону усиления дифференции, механизм вертикальной мобильности нарушается: лифт образования, в котором едут поколения за поколением молодежи, может достичь верхних этажей, но это не гарантирует всеобщего закрепления в пентхаузах. В этом контексте полезно было бы рассмотреть степень актуальности перехода нашей страны по всеобщему высшему образованию (хотя бы на уровне бакалавриата), что в европейском образовании для инновационной экономики XXI в. выдвигается в качестве одной из ближайших целей.

В реальных условиях мы имеем, с одной стороны, весьма осязаемое противоречие между обществом в лице различных социальных групп, государством, чьи интересы репрезентируют работодатели, и системой образования, которая на их потребности реагирует неадекватно. С другой стороны, не удовлетворяются и потребности населения региона, отдельных граждан, молодежи в качественном образовании, обеспечивающем хорошее место в жизни, так называемую успешность. Эти расхождения в интересах были и раньше, решались они с помощью жесткой связки «образование – профессия – статус», но она в нынешней кризисной ситуации не работает, поскольку отсут-

ствуют структуры, которые могли бы преодолеть разрыв между рынком образовательных услуг и рынком труда.

Аналитики-социологи, специалисты из служб занятости обозначают ситуацию, когда наименее защищенными (от депрофессионализации, безработицы, неэффективности использования своего потенциала) оказываются наиболее образованные слои населения. По данным Минобрнауки на начало 2010 г., прогноз востребованности профессий в ближайшие годы самый неутешительный для лиц с высшим образованием. Выпускники учреждений НПО могут найти себя в сферах транспорта, обслуживания, сельского и рыбного хозяйства, в отраслях МММ (металлургии, машиностроения, металлообработки). Молодежь со средним специальным образованием проявит свой потенциал в тех же сферах МММ, обслуживания, плюс в энергетике, энергетическом машиностроении, электронике, биотехнологии и др.

Выпускники вузов (бакалавры, магистры, специалисты) по характеру и степени востребованности оказываются в более трудном положении. В 2011 г. выпуск по группе ВПО «Гуманитарные науки» будет в два раза превышать потребность государства (работодателей), а по группе «Экономика и управление» – в 3,5 раза. В это же время сохраняется острая нехватка специалистов с качественным образованием в области естественных, физико-математических наук, в здравоохранении, сервисе, логистике, информатике, инжиниринге. Нереализованность концепции профильного обучения имеет одним из наиболее ярких проявлений в 2009, 2010 гг. выбор выпускниками школ для сдачи ЕГЭ, кроме обязательных русского языка и математики, таких предметов, как обществознание, история (60-80 % выбора). Это предопределяет и выбор профиля высшей школы со всеми обозначенными выше последствиями.

Можно говорить и о других проблемах «участия» образования в решении социальных задач: о неравенстве в доступе разных групп населения к полноценному, качественному образованию, о снижении конкурентоспособности и мобильности молодежи, об увеличении количества детей вне системы образования (по последним экспертным оценкам – более 3 млн. чел.), о росте числа неграмотных в самодеятельном населении уже после переписи 2002 г., о новой мифологии «вариативности образования».

Последний пример весьма показателен: освободившись от домодернизационных мифов о лучшем в мире образовании, мы оказываемся в плену новых стереотипов. Обозначив в качестве социальных результатов образования триаду «качество – доступность – эффективность», провозгласив свободу выбора образования государственного

или альтернативного, стандартного или «продвинутого» и т.п., мы относим это с реальностью и убеждаемся, что возможность выбора далека от желаемой и реализуемой.

Статистика такова: бесплатное обучение в общеобразовательной школе отсекает после базового уровня до 40 % не только слабых учеников, но и детей из «непрестижных», малообеспеченных семей, когда вместо шести девятых классов в школе остается два десятых. Выбор образовательных учреждений повышенного уровня (гимназий, колледжей, лицеев, кадетских корпусов и пр.) или даже профильных классов возможен только в крупных городах, где «школы нового типа» составляют не более 4 % от общего числа средних учебных заведений в России.

Применительно к высшему образованию в духе Болонского процесса усиливается акцент на пространственную социальную мобильность человеческого фактора – студентов, преподавателей, научных сотрудников – и на обеспечение экономической конкурентоспособности нашего образования на внутреннем и внешнем рынке. Решение этой задачи осложнено отсутствием внятного массового заказа на специалистов со стороны экономики и четких критериев качества выпускников вузов разного профиля и уровня. В этом случае даже гарантии поступления в вуз большей части молодежи после среднего образования с помощью ЕГЭ, «демографической ямы», структурно-уровневой перестройки высшей школы и т.п. не обеспечивают равных шансов молодого поколения на успех, на нормальную мобильность.

Не менее противоречиво реализуются в условиях кризиса и другие функции образования – регулятивная, управленческая (по отношению к жизненным планам молодежи), профессиональная, чисто экономическая, мировоззренческая и др., о которых в данной статье мы не говорим.

Нам хотелось подчеркнуть, что разрешать противоречия, которые выходят на общенациональную (даже на глобальную) арену, невозможно сразу и в целом хотя бы потому, что проявляются они в конкретных социальных условиях и имеют соответствующую региональную окраску. В условиях отдельных территорий преодоление рассогласования функций образования, противоречия между образованием и другими социальными институтами происходит тем более оперативно и результативно, чем точнее определен в регионе государственно-общественный заказ на образование, опирающийся на запросы всех взаимодействующих сторон и на не только предполагаемые, но и хорошо просчитанные социальные последствия.

А выход на глобальные проблемы образования и участие в их решении будет возможен лишь при условии достижения такого качества образования и его результатов, которое характеризует современное развитое, зрелое общество.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

КОНДРАТЕНКО О. А.

г. Челябинск, Челябинский государственный педагогический университет

Динамические социально-экономические преобразования в стране и постоянное усложнение условий жизни с особой остротой актуализируют проблему жизнеспособности россиян. Быстрые изменения привычных моделей образования, труда, семьи и других социальных институтов в сложной социально-политической среде подвергают испытаниям наиболее востребованные свойства личности – жизнеспособность и жизнестойкость.

В настоящее время проблема жизнеспособности обсуждается на уровне современных научных поисков, представленных тремя направлениями: биологическим, психологическим и педагогическим. В естественных науках под жизнеспособностью понимают «выживаемость организма в агрессивной среде». Гуманитарные науки рассматривают жизнеспособность более широко. Так, в психологии под жизнеспособностью понимается сложная интегральная специфическая возможность человека успешно решать жизненные задачи, «способность проживать жизнь» [3]. Психологические теории послужили исходной методологической базой для исследований жизнеспособности в педагогике. Предметом педагогических исследований жизнеспособность стала не так давно, преимущественно в начале 1990-х гг., когда в результате социальных реформ стало очевидным появление нежизнеспособных поколений молодых россиян. Впервые поставленная И. М. Ильинским в 1993 г. прошлого века, сегодня она «встает во весь рост». Анализ научных публикаций и диссертационных исследований показал, что за последнее время число работ по проблеме воспитания жизнеспособности значительно возросло. Существует положительный опыт в области исследования жизнеспособности школьников. Так, проект «Воспитание жизнеспособной личности в условиях сельского социума» в школах Карелии направлен на осуществление опытно-

экспериментальной работы по формированию жизнеспособности сельских школьников (О. Ю. Степанов, З. Б. Ефлова и др.). Теоретической основой исследования и экспериментирования явилась концепция формирования жизнеспособной личности школьника в условиях сельского социума М. П. Гурьяновой. В основе концепции – традиции народной национальной культуры и взаимосвязи человека с его историческим прошлым. Обучение и воспитание жизнеспособной личности на материале художественной национальной литературы осуществляет М. М. Рафигуллина и др. Факторы жизнеспособности девиантных подростков выявлены в работах А. И. Ларионова, А. В. Махнач. По мнению Г. Н. Уразаева, эффективным условием для развития социальной жизнеспособности подрастающего человека является детское общественное объединение. С позиций социализирующего подхода разработана «Концепция воспитания жизнеспособных поколений». Её авторы И. М. Ильинский и П. И. Бабочкин предложили прогностическую модель жизнеспособной личности. Согласно разработанной модели, гражданские и личностные качества человека должны обеспечивать ему быстрое приспособление к изменяющимся условиям жизни, ориентацию в экономической, социально-политической обстановке, целеустремленность и предприимчивость, стремление к поиску нового и способность находить оптимальные решения жизненных проблем в нестандартных ситуациях; высокую мотивацию достижения. Особое значение в воспитании жизнеспособности авторы придают учебным дисциплинам, таким как история и литература: «литература дает не только опыт познания, но и опыт сопереживания, позволяет задействовать не только когнитивную структуру личности, но и эмоционально-волевою сферу... В процессе изучения истории следует особо выделять темы, связанные с воспитанием жизнеспособности личности. Исторический материал позволяет осмысливать исторические события, понимать, какие именно личностные качества помогают выстоять в жизненных испытаниях [3]. Важность воспитания жизнеспособности для образовательной сферы у исследователей не вызывает сомнения. Так, Е. А. Рыльская считает, что повышение уровня жизнеспособности приведет к снижению патогенной маргинализации населения России, укреплению социальной стабильности и безопасности [3]. По мнению специалистов в области высшего образования «ориентация на культуру жизненного поведения, сохранение жизнеспособности человека, повышение его адаптационных возможностей, выбор жизнеспособных, а не саморазрушающих стратегий поведения в процессе социализации, образования и воспитания» приведет к положительной динамике развития челове-

ского потенциала (С. Костенко, В. Веряскина). Воспитание жизнеспособных поколений выдвигается как кардинальная задача многих образовательных программ в регионах страны (В. И. Разумов, С. С. Заикина и др.). Воспитание жизнеспособности в отдельных вузах выдвинуто в качестве приоритетной задачи. Например, в ИГПУ, одним из условий жизнеспособности молодого поколения является принцип патриотизма и национального сознания.

Несмотря на существующие работы, выполненные в данном направлении, они остаются все же малочисленными. Следовательно, проблема воспитания жизнеспособности нуждается в более подробном теоретическом анализе. Обозначая собственную позицию, предлагаем один из путей воспитания жизнеспособности человека в нестабильном социуме. На наш взгляд, необходимым условием воспитания жизнеспособности является непрерывное образование человека в течение всей жизни. Современное общество как «общество знания» предъявляет к человеку особое требование: постоянно самосовершенствоваться, что немислимо без непрерывного образования – учения длиною в жизнь (lifelong learning). Активное участие в общественных процессах и адаптация к быстроменяющимся условиям жизни без образования невозможны. Глобальные финансово-экономические преобразования в России и во всем мире, изменения в производственных и рыночных моделях привели к серьезным социальным проблемам, например, к значительному росту числа безработных. В то же время прогресс в науке, который наблюдается сейчас в области генетики, ядерной физики, в кибернетике, компьютерной промышленности и развитие новых технологий (цифровых, биотехнологий) приводит к большому разрыву между профессиональными навыками и умениями, полученными специалистами во время обучения и реальным состоянием науки, техники и производства. Все чаще предметом обсуждения становится вопрос о несоответствии номенклатуры дипломов, получаемых молодыми людьми, и реальным спросом на них со стороны производства и сферы управления (С. Ю. Иванов, А. С. Иванов, В. Н. Порус и др.). Увеличивается дифференциация между занятыми в сфере труда, кто постоянно совершенствуется и обновляет свои знания и навыки, преуспевает на рынке труда и теми, кто не поспевает за стремительно растущими профессиональными требованиями. Изменение содержания труда, его автоматизация и компьютеризация, порождение новых профессий повлияло на профессиональные характеристики и требования к квалификации рабочих. В экономике и обществе, основанном на знании, залог конкурентоспособности и успеха – постоянное самосовершенствование, «учение длиною в жизнь». О призна-

нии этого факта свидетельствуют события общемирового значения: Меморандум непрерывного образования Европейского Союза и встреча «большой восьмерки». Так, целью Меморандума явился Европейский саммит, прошедший в Лиссабоне в марте 2000 г. Его итогом стали выводы, подтверждающие, что Европа уже вступила в «эпоху знаний». Значение непрерывного образования было подчеркнуто на самом высоком уровне. Документы европейских саммитов заключают, что образовательные системы должны приспособиться к новым реалиям XXI века, и «непрерывное образование должно стать главной политической программой гражданского общества, социального единства и занятости». При этом учение длиною в жизнь определяется как «всесторонняя учебная деятельность, осуществляемая на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции». Недавнее возникновение термина «образование шириною в жизнь», свидетельствует о значимости не только постоянства и длительности процесса обучения, но и разнообразия его форм.

Теоретические и практические аспекты многоуровневого образования получили развитие в работах Е. В. Бондаревской, А. А. Грекова, А. Я. Данилюка, Э. Д. Днепровой, А. В. Петровского, И. К. Сергеева, В. В. Серикова. Уточнение терминологии и попытка сформулировать предложения по разработке единого понятийно-терминологического аппарата в данной области предпринята О. В. Зайцевой. Так, она указывает на тот факт, что наряду с традиционными понятиями такими как «непрерывное образование», «дополнительное профессиональное образование», «образование взрослых» в понятийном аппарате проблематики непрерывного образования появляются новые понятия: «образование шириною в жизнь», «третья грамотность»; «социальная квалификация».

Роль и значение непрерывного образования на современном этапе развития общества и науки заключается в том, что оно перестает быть лишь одним из элементов переподготовки и повышения квалификации. Как основополагающий принцип образовательной системы непрерывное образование предоставляет людям равные возможности в адаптации к требованиям социально-экономических перемен. В целом непрерывное образование рассматривается как:

– решающий фактор конкурентоспособности и эффективного рынка труда, вхождения человека в профессиональную среду и в общество; необходимая составная часть процесса интеграции науки, образования и производства;

- фундамент личной независимости, самоуважения и благосостояния, определяющий качество жизни;
- гибкая, открытая, развивающаяся система, позволяющая любому человеку на любом этапе своей жизни пополнять и обновлять знания [2].

По мнению специалистов, непрерывное образование трактуется как в основном образование взрослых, т. е. возрастной категории людей, преодолевших возраст, соответствующий обычному базовому образованию. В связи с этим, эффективность непрерывного образования зависит от того, насколько максимально образовательная деятельность приближена к потребностям данной категории студентов. Речь идет о реализации принципа связи обучения с жизнью. Взрослую студенческую аудиторию отличает большая целенаправленность и устойчивая мотивация в выборе новой профессии или переподготовки в прежней. Следовательно, взрослые предъявляют более серьезные требования к обучению, что проявляется в ожидании ими более глубокой практической направленности получаемых знаний и умений и востребованности в реальных условиях профессиональной деятельности [1].

На современном этапе ускоренного развития общества требуются новые базовые знания, умения и навыки, обеспечивающие активное участие в профессиональной, семейной и общественной жизни. Согласно документам Лиссабонского саммита такими навыками являются компьютерная грамотность, иностранные языки, технологическая культура, предпринимательство и социальные навыки. К необходимым социальным навыкам относят уверенность в себе, ответственность за свою судьбу, умение рисковать, умение учиться, умение адаптироваться к переменам, умение ориентироваться в потоке информации. К их числу необходимо добавить методологическую подготовку и определенный уровень информационной культуры.

Целями непрерывного образования являются стремление:

- сформировать активную позицию, вовлечение в процесс обучения всех категорий граждан;
- повысить конкурентоспособность их на рынке труда;
- расширить и диверсифицировать образовательные услуги, дополняющие базовое школьное или вузовское обучение.

Цели непрерывного образования определяются недостаточностью или неспособностью базовой системы научить человека всему, что ему придется делать в течение трудовой жизни. Эффективная реализация целей непрерывного образования возможна лишь при условии высокой личной мотивации к учению и наличие доступных образовательных ресурсов, все большей ориентации образовательных тех-

нологий на пользователя. Чтобы непрерывное образование достигло своих целей, необходим ряд условий, в частности, формирование новой трудовой этики, культивирующей ценности образования, разработка стратегии и тактики организации свободного времени граждан, проектирование новых профессий, соразмерных общественным тенденциям [2].

Как свидетельствуют источники, классификация видов образовательной деятельности включает следующие элементы непрерывного образования:

1. Формальное образование, итогом которого является общепризнанный диплом, аттестат или сертификат.

2. Неформальное образование, обычно не сопровождающееся выдачей документа, происходящее в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, то есть дополнительное образование.

3. В процессе индивидуальных занятий с репетитором.

4. Информальное образование в форме индивидуальной познавательной деятельности в ходе повседневной жизни, носящее целенаправленный или стихийный характер.

Специалисты в области непрерывного образования считают, что оно должно быть основано на ключевых принципах:

– всеобщности непрерывного доступа к образованию с целью получения новых базовых знаний и навыков для всех;

– инновационности, реализация которого заключается в разработке новых перспективных методик преподавания и учения и новых систем оценивания результатов знаний и навыков;

– активности, согласно которому учащийся не пассивный реципиент информации, а активный субъект восприятия и оценки новых знаний, готовый влиться в информационное общество; данный принцип способствует сокращению сроков обучения за счет повышения активности самого субъекта обучения;

– наставничества и консультирования;

– территориальности, основанной на приближении образования к месту жительства, что важно для категорий населения с ограниченными возможностями.

Усложнение характера трудовой деятельности, которое проявляется в интеграции трудовых процессов, слиянии профессий, их совмещением, поглощением одних профессий другими, появлением специальностей широкого профиля, увеличении рыночного сектора экономики предъявляет к работнику повышенные требования, одновременно актуализируя так называемые экстрафункциональные ха-

раактеристики. К ним относят те качества и свойства личности, которые выходят за рамки собственно профессиональных качеств, т.е. культуру общения, эстетическое воспитание, широкую интеллектуальную деятельность, общую культуру человека. Подготовка работника нового типа подразумевает воздействие на различные сферы личности специалиста: когнитивную, личностную, профессиональную. Развитие когнитивной сферы предполагает способность к экономическому мышлению, умение быстро обновлять и пополнять знания, высокую мотивацию к творчеству, чувство нового, умение мыслить нестандартно, изобретательность; умение принимать решения в ситуациях неопределенности. Личностная сфера включает дисциплинированность, инициативность, чувство ответственности, коммуникабельность, преданность и творческое отношение к делу, умение отстаивать собственную позицию, работать в коллективе и руководить исходя из интересов дела. Собственно профессиональная сфера предполагает: подготовку в области маркетинга, включая хозяйственные, социальные и культурные аспекты новых технологий, профессиональную гибкость и мобильность, т.е. способность в случае необходимости быстро переквалифицироваться, освоить новую профессию, знать особенности смежных профессий. Перечисленные качества полностью адекватны качествам жизнеспособной и успешно адаптирующейся личности в сложных условиях жизни и рынке труда.

Как отмечает Е. А. Рыльская, наиболее информативным периодом для исследования жизнеспособности человека является период зрелости. Для каждого возрастного периода существуют свои жизненные задачи (Э. Эриксон, Н. Кантор, П. Хейманс). Наряду с такими жизненными задачами как создание семьи, помощь детям, продолжительность жизни, ведение домашнего хозяйства, одной из самых необходимых жизненных задач периода взрослости является задача, связанная с профессиональной деятельностью. Так, Б. Ньюман и П. Ньюман считают, что это – карьера. К. Юнг говорил о завоевании жизненного пространства. Б. Г. Ананьев считал, что одной из задач зрелости является профессиональное самоопределение. Э. Вернер и его сотрудники, исследуя жизнеспособность сорокалетних испытуемых, наряду с устойчивостью брака, отсутствием аддикций, учитывали, в том числе и такой важный показатель жизнеспособности, как профессиональная деятельность [3]. В первые десятилетия XXI века успешность профессиональной деятельности немыслима без постоянного саморазвития, самосовершенствования путем постоянного освоения и обновления знаний, которые могут изменить не только карьеру, но и жизнь. Жизнеспособность как «специфическая способность

решать жизненные задачи, проживать жизнь» может быть максимально реализована только при условии непрерывного образования человека в продолжение всей жизни. Сегодня вариативность и открытость системы образования позволяют это осуществить.

В современных сложных условиях жизни и профессиональной сферы возрастает значимость жизнеспособности человека. В педагогической и психологической литературе существуют различные подходы к воспитанию жизнеспособности. Путь формирования жизнеспособности человека в сегодняшнем переходном обществе видится в принятии человеком ценностей непрерывного образования. Образование в настоящее время становится ключевым фактором не только профессионального, но и личного успеха. Развитие жизнеспособной личности возможно лишь при устойчивой потребности продолжать образование в течение всей жизни и готовности «образовываться всю жизнь». Безусловно, сложная междисциплинарная проблема жизнеспособности не исчерпывается распространением непрерывного образования, которое рассматривается как одно из возможных решений вопроса.

Литература

1. Белоножко, М. Л. Об особенностях высшего образования для взрослых [Текст] / М. Л. Белоножко, Е. Ф. Хиту // СОЦИС: социологические исследования. – 2007. – № 4. – С. 61–64.
2. Кузьминская, Т. П. Непрерывное образование в формировании и развитии интеллектуального капитала [Текст] / Т. П. Кузьминская // Информатика и образование. – 2007. – № 6. – С. 22–23.
3. Рыльская, Е. А. Психология жизнеспособности человека: монография [Текст] / Е. А. Рыльская. – Челябинск : изд-во ЧГПУ, 2009. – 361 с.
4. Меморандум непрерывного образования [Электронный ресурс] // <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>

МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-КОРПОРАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНО- СТИ ПЕРСОНАЛА В КОРПОРАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

ПАСЛЕНОВ А. П.

г. Калининград, Отраслевой научно-исследовательский
учебно-тренажерный центр ОАО «Газпром»

Существующие в настоящее время на российском рынке труда и рынке образовательных услуг тенденции, когда ни государственные, ни коммерческие вузы, не способны с достаточной полнотой удовлетворить запросы современных крупных финансово-промышленных компаний в высокоинтеллектуальных специалистах с адекватным уровнем профессиональной и корпоративной компетентности вынуждают последних самостоятельно заниматься развитием творческого потенциала своего персонала.

Для этих целей финансово-промышленными корпорациями создаются корпоративные университеты, институты, учебные центры. Формирование корпоративной образовательной сети вызвано не столько неспособностью академических вузов удовлетворить потребность современного производства в квалифицированных специалистах, а столько существованием объективной реальности, вызванной жесткой конкурентной борьбой за мировые рынки сбыта товаров и услуг, которая будет, как показывает мировая экономика, только усиливаться.

Чтобы противостоять современным экономическим реалиям компании необходимо иметь компетентных руководителей и специалистов, способных принимать своевременные эффективные управленческие решения, обладающих сформировавшимися профессионально – значимыми личностными качествами, концептуальным, креативным, аналитическим мышлением. Это возможно при проведении целенаправленной кадровой политики корпорации и наличии собственной современной системы непрерывного профессионального образования персонала. Функционирующая более десяти лет Система непрерывного фирменного профессионального образования ОАО «Газпром» (СНФПО) подтверждает это (Рис.1). Ежегодно через корпоративные учебные заведения проходит подготовку и профессиональную переподготовку, повышает квалификацию по различным специальностям и квалификации более 15 тыс. чел.

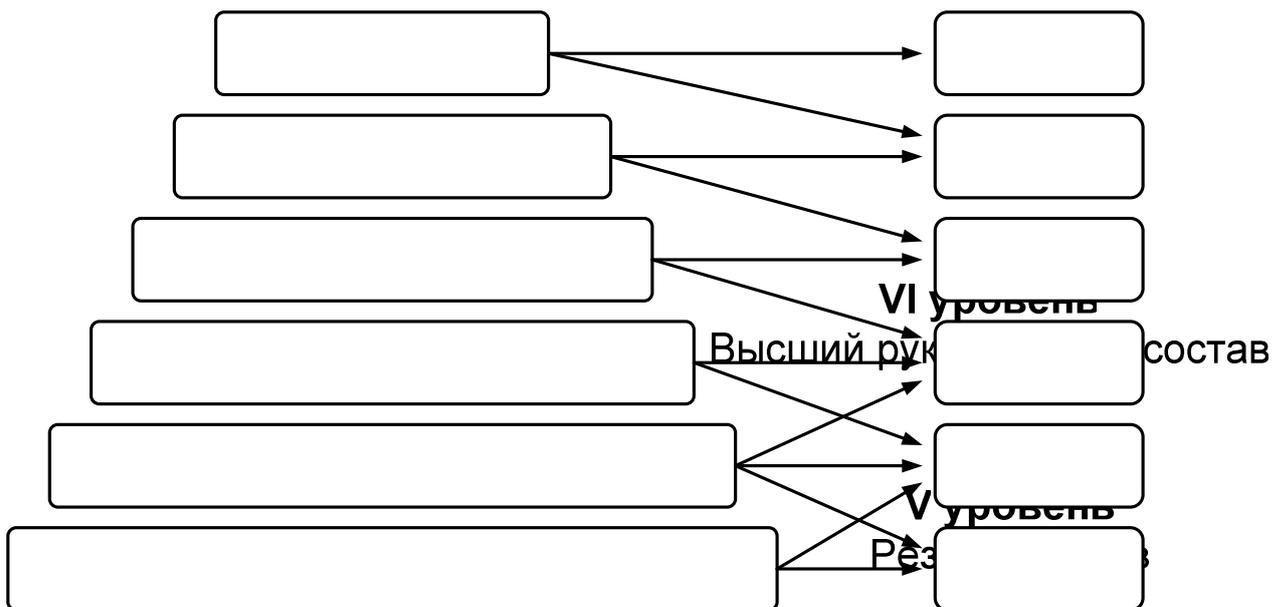


Рис.1. Система непрерывного фирменного профессионального образования ОАО «Газпром» (СНФПО)

IV уровень

Руководители

Основной методологический акцент в работе СНФПО делается на таких направлениях как:

- развитие творческих способностей и потребности у руководителей и специалистов к непрерывному самообучению и самосовершенствованию;

III уровень

Специалисты

- совершенствование профессиональной подготовки руководителей и специалистов в сторону индивидуализации учебного процесса при высокой качественной составляющей образовательной деятельности;

II уровень

Молодые специалисты

- формирование и интеграцию творческого потенциала персонала Компании для достижения стратегических целей развития производства;

I уровень

Рабочие

- соблюдение общих принципов организации обучения персонала, заключающихся в четком разделении обучения, должностное и квалификационную переподготовку;

- дальнейшая информатизация образовательного пространства, которая позволит слушателям не только получать современные знания, но и чувствовать себя комфортно в глобальной кибер-среде.

Решение этих задач требует не только разработки и внедрения инновационных подходов в составлении учебных программ для подготовки руководителей и специалистов, но в первую очередь – методического обеспечения, обуславливающего эффективную реализацию современных требований к корпоративной системе непрерывного фирменного профессионального обучения. В тоже время, существ-

вующее методическое обеспечение СНФПО не всегда в достаточной степени соответствует проведению эффективного учебного процесса. Как можно предположить, методическое сопровождение образовательного процесса СНФПО в соответствии с адекватно изменяющимися технологическими условиями производства призвано осуществлять функции механизма решения образовательных задач, поставленных перед корпоративными учебными заведениями. Оно должно в ограниченных рамках индивидуализации обучения и повышения его качества, как было замечено выше, заниматься развитием потребности у руководителей и специалистов к непрерывному самообучению и самосовершенствованию.

В соответствии с этим главной целью методического обеспечения системы непрерывного фирменного профессионального обучения является разработка и применение на практике методологии управления развитием интеллектуально – корпоративной компетентности руководителей и специалистов, проходящих обучение в системе послевузовского образования.

Имеющиеся в Отраслевом научно-исследовательском учебно-тренажерном центре ОАО «Газпром» (ОНУТЦ) практические наработки в этой области позволяют выделить некоторые стратегические направления достижения главной цели обучения, а именно:

1) построение и описание модели развития интеллектуально-корпоративной компетентности руководителей и специалистов структурных подразделений компании;

2) формирование методического пространства информационной среды, которая образуется интерактивными семинарами, программным обучением, особенностями корпоративной информационной системы, видео лекциями и конференциями, действенной системой контроля за эффективностью обучения в режиме реального времени;

3) методическое сопровождение использования информационных интерактивных мультимедийных технологий (дистанционные игры, виртуальные лабораторные работы, Интернета и Интранета и др.);

4) формирование учебных программ и программных продуктов с учетом возрастных особенностей слушателей;

5) увеличение количества модульных программ, которые позволяют выделить в учебном процессе больше времени на самостоятельную работу, прохождение слушателями практических занятий и производственных стажировок, решение различных интеллектуальных заданий, способствующих развитию навыков самостоятельной

работы, принятию самостоятельных решений, привитию потребности в постоянном профессиональном совершенствовании;

б) осуществление комплектования групп слушателей по тематическому, должностному, образовательному и интеллектуальному уровням развития;

7) методическое сопровождение комплексного применения активных методов обучения: ролевых игр и бизнес – тренингов, решение проблемно-ориентированных ситуаций, дискуссий по результатам мониторинга производственной деятельности, проблемного обучения и др.

При этом использование активных форм обучения становится одним из эффективных методов достижения единства личностного и профессионального развития слушателей. Применение данной формы обучения обусловлено тем, что в ходе учебного процесса слушатели должны усвоить значительный объем так называемого «нормативного знания» (знания, необходимые для непосредственного производственного процесса), а также для общего интеллектуального развития (экологические, экономические, правовые и др.). Кроме этого учебный процесс должен способствовать осуществлению своеобразного моделирования профессиональной деятельности, то есть слушатель должен как бы «прожить» (в том числе виртуально) штатные и нештатные управленческие и производственные ситуации. А для этого необходимо включение обучаемого в игровой процесс, когда восприятие базируется на имеющихся у слушателя производственных навыках с продвижением его сознания к более абстрактным представлениям нового материала, основанного на реальных производственных процессах. В этом смысле методология послевузовского обучения должна быть ассоциативной.

По нашему мнению достижение предполагаемых основных стратегических направлений позволит не только очертить сектор целевой направленности инновационных методических задач, обеспечивающих максимальное раскрытие индивидуального творческого потенциала личности, но и заложить в основу учебного процесса, что очень важно, идею развития творческого потенциала и постоянного самосовершенствования специалиста по пути профессионального роста. А это, в свою очередь, требует создания определенных условий:

1. Внедрение методических основ реализации единства принципов научности (использование новых методов и программных средств в полном объеме позволяет создавать компьютерные модели изучаемых процессов разных уровней сложности), системности, наглядности, доступности, связи обучения с производством, система-

тичности и последовательности изложения материала при проведении учебных занятий.

2. Методическое обеспечение преемственности (педагогической, дидактической и методической) в развитии интеллектуально-корпоративной компетентности при обучении в рамках системы непрерывного фирменного профессионального образования персонала ОАО «Газпром». Методическая работа в этом направлении включает:

- определение критериев непрерывности и способов их мониторинга;
- формирование системы принципов непрерывности образования;
- выделение на каждом учебном курсе (модуле) путей взаимодействия образовательных программ, определение условий преемственности между этими модулями.

Решение данных задач, по нашему мнению, обеспечит адекватное и эффективное воспроизведение изменений внешней и внутренней корпоративной среды в контексте формирования и интеграции творческого потенциала персонала компании для достижения стратегических целей развития производства.

3. Осуществление единообразия (создание единого стандарта) при разработке компьютерных обучающих систем на условиях технологичности, модельности и программности (построение новых типов моделей производственных процессов и инновационных систем на реальном технологическом материале), что должно составить основу содержания практико-ориентированных курсов (в том числе и специализированных школ) как разновидности технологии процесса обучения в СНФПО.

4. Построение системы принципов взаимодействия в формируемых программах обучения различных содержательных составляющих. Это позволит выстроить эффективную систему взаимоотношений разработчиков компьютерных обучающих систем и преподавателей по технологическим принципам отбора наполнения программ и способу представления учебного материала в процессе обучения.

5. Активное использование программированного обучения, которое позволяет определить структуру и последовательность действий обучаемого с соответствующей адаптацией данного учебного материала к реалиям слушателя (интеллектуальным, профессиональным, социальным) с целью эффективного управления познавательным процессом.

6. Использование дистанционной формы обучения персонала как средства подачи инновационных методологических и дидактиче-

ских составляющих учебного процесса, направленных на развитие у слушателей необходимости в самосовершенствовании, умении пользоваться информационными технологиями не только на рабочем месте (производстве), но и в глобальных информационных сетях.

7. Соблюдение методов повышения квалификации и переподготовки персонала, которые базируются на основных принципах формирования учебных программ, а именно:

- слушатель должен быть заинтересован в результатах повышения квалификации (переподготовки);
- слушатель должен быть мотивирован на развитие;
- изучение нового материала должно базироваться на имеющемся практическом опыте и подкрепляться практическими занятиями;
- накопленный в процессе обучения теоретический материал должен быть осмыслен и закреплён;
- методы обучения должны быть как можно более разнообразными;
- изучаемый материал должен быть приближен к практической деятельности слушателя.

8. Размещение на корпоративном Веб-сервере банка данных о результатах проведения итоговых работ по каждому слушателю, прошедшему обучение в СНФПО, с целью интеграции интеллектуального потенциала ОАО «Газпром», распространения инновационных идей на подразделения компании, а также отслеживания уровня профессиональной компетентности руководителей и специалистов дочерних обществ и организаций.

9. Использование психологических особенностей восприятия компьютерных обучающих систем слушателями при их разработке с целью повышения качества учебного процесса и эффективного усвоения программного материала.

10. Методическое сопровождение тренинговых процедур по профессиональной специализации необходимо дополнить проведением психодиагностики интеллектуально-профессиональной компетентности руководителей и специалистов в режиме реального времени. Это позволит проследить динамику личностной зрелости в контексте развития интеллектуально-корпоративной компетентности и наметить пути дальнейшего самосовершенствования личности.

В заключении следует отметить, что методологическое обеспечение учебного процесса в корпоративной образовательной сети должно подкрепляться высоким профессиональным уровнем преподавательского состава и современным материально-техническим обес-

печением образовательных подразделений, позволяющими осуществлять учебную деятельность на современном техническом, технологическом и дидактическом уровнях. Что в комплексе, как нам представляется, позволит сформировать высокоинтеллектуальных специалистов с адекватным уровнем профессиональной и корпоративной компетентности, способных успешно решать поставленные руководством Компании производственные задачи.

ВНУТРИФИРМЕННЫЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ

КОНСТАНТИНОВА В. В.

г. Воронеж, Военный авиационный инженерный университет

Внутрифирменные системы повышения квалификации персонала являются одним из классов образовательных социальных систем. Их деятельность необходимо анализировать в рамках программ непрерывного образования. Эти программы широко развиваются как в нашей стране, так и за рубежом. При этом задачи, которые возлагаются на переквалификацию и повышение квалификации требуют сочетания эффективных форм педагогического процесса и экономических возможностей фирмы. Одним из путей обеспечения рационального сочетания организационных, дидактических и экономических фактов является активизация использования информационных технологий. Следует определить те особенности таких форм компьютеризации, как автоматизированные обучающие, экспертно-обучающие системы, дистанционное обучение для внутрифирменной системы повышения квалификации.

Значение знаний, и особенно технологического характера («ноу-хау»), в каждом виде деятельности приобрело за последнее время и продолжает приобретать все большее значение. Весь производственный процесс, работа и оборудование, подвергается постоянным изменениям. Основными характеристиками эффективной организации повышения квалификации специалистов являются: целенаправленность, создание атмосферы, открытой для нововведений, постоянная внутренняя трансформация. Все эти факторы питают и процесс профессиональной подготовки. Усиление роли непрерывного образования вызвано влиянием, как фактора спроса, так и предложения. В настоящее время перед непрерывным образованием стоит ряд проблем:

1) какова взаимосвязь научно-исследовательских программ и непрерывного образования; 2) в каких субсидиях нуждается непрерывное инженерное образование и каким образом можно получить от него наибольшую выгоду; 3) кто возьмет на себя ответственность за развитие непрерывного образования в узких рамках специализации и как оно может быть реализовано; 4) каковы возможности в получении новых знаний для работающих специалистов.

Быстрое развитие технических знаний создает проблемы, прежде всего, тем категориям специалистов, которые имеют давний опыт работы. Обследования показали, что специалисты в основном предпочитают совершенствоваться в своей узкой специальности. Часто они не имеют достаточного времени (а иногда и большого интереса) для приобретения новейших сведений о технических новшествах, для расширения своего общего кругозора, что принципиально важно для непрерывного образования. Путем организации системы непрерывного образования длительного характера, сочетая обучение с постоянным анализом его результатов, удастся найти верные решения серьезной проблемы. Индивидуальная потребность в непрерывном образовании (НО) сильно колеблется в зависимости от профессиональных задач и стажа работы. Согласно обследованиям, проведенным инженерными обществами, большинство специалистов может посвятить НО в среднем лишь 8 дней в году, хотя им требуется, по крайней мере, в три раза больше. Для осуществления более глубокого анализа ситуации – определения потребностей в НО, необходимо, прежде всего, найти те переменные, которые влияют на индивидуальные потребности. К ним следует отнести: 1) слабость общего образования с точки зрения потребностей профессии; 2) влияние профессиональных задач на потребности работника в «ноу-хау»; 3) влияние планов на продвижение по службе; 4) изменения, вызванные общим расширением базиса знаний и ускоренным технологическим развитием.

Непрерывное образование требуется в таких областях как умение справляться с ежедневной работой, самостоятельного руководства, финансовых вопросах, умении применять теорию на практике, использование иностранного языка. Для лучшей постановки НО необходимо также изучить дефекты «ноу-хау» (технологии), которые различаются на те, которые только ощущаются специалистами, и те отрицательные стороны, которые существуют в действительности. Чувствовать потребность в непрерывном образовании и непосредственно заниматься в системе повышения квалификации – две разные стороны проблемы. Обычно специалисты дальнейшее совершенствование своих профессиональных навыков считают не срочным, делом второсте-

пенной важности. Они предпочитают посещать краткие курсы усовершенствования в своей узкой области. Основными препятствиями для посещения курсов обычно становится недостаток времени и отсутствие того профиля подготовки, который требуется конкретному слушателю.

Содержание учебных программ может быть составлено или пересмотрено в соответствии с потребностями и желаниями самих слушателей. Главная задача состоит в том, чтобы у слушателей было твердое представление о целях того или иного курса. Важнейшей задачей в сфере управления людскими ресурсами является подготовка персонала для работы в условиях перехода к рынку. Выборочные наблюдения показывают, что квалификация большинства руководителей и специалистов предприятий и организаций не отвечает требованиям рыночной экономики. Поэтому необходимо массовое развитие программ, связанных с переподготовкой персонала, подготовкой его к работе в условиях рынка, в частности, программ обучения в области современных методов организации труда, производства и управления, разработки реальных планов развития предприятия, создания экономически эффективных проектов в сфере предпринимательской деятельности.

Р А З Д Е Л 2

Компетентностный подход в развитии современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

МУХАМЕТЗЯНОВА Ф. Ш., ТЕРЕНИНА Ю. Ю.

г. Казань, Казанский государственный профессионально-педагогический колледж

Масштаб социально-экономических преобразований в России определил потребность государства и бизнеса в квалифицированных и компетентных специалистах, способных оперативно и профессионально решать производственные задачи. Облик современной модели образования нормативно определен в «Программе модернизации» и Программе долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Перед системой профессионального образования поставлены задачи по обеспечению нового качества развития производительных сил общества. В группе приоритетов: обеспечение инновационного характера образования, обновление содержания и технологий образования, обеспечивающее компетентностный подход, взаимосвязь академических знаний и практических умений;

Перед научно-методическими службами образовательных учреждений всегда стояла задача обновления содержания образования на основе инновационных преобразований. В настоящее время задача усложняется, так как в данной процедуре появился новый партнер - реальный работодатель с запросом на определенное качество не образовательных услуг, а конкретного выпускника с набором сформированных качеств-компетенций для продуктивной трудовой деятельности. С 2006 года Казанский государственный

профессионально-педагогический колледж определил стратегическое направление режима развития в контексте компетентного подхода. Основными принципами моделирования УВП мы считаем системность, практикоориентированность и диагностичность всех компонентов системы. Кроме того, в подготовке конкурентоспособного специалиста, востребованного на рынке труда региона и России, мы ориентируемся на соединение возможностей и потенциала колледжа и субъектов социума - всех заинтересованных лиц рынка труда и рынка образовательных услуг.

Реализация требований компетентного подхода в условиях среднего профессионального образования позволяет органически связать критерии квалификации, профессионализма и компетентности в усилении компонента практикоориентированности. Кроме того, важным для себя мы считаем, на этапе проектирования УВП реально отследить выдержанность позиций единого образовательного пространства, непрерывного образования и личностно-ориентированного направления организации процессов обучения и воспитания.

В моделировании УВП на основе компетентного подхода за основу мы берем 3 основных компонента :

- 1) модель выпускника колледжа, скомпонованная на основе современных требований представителей сообществ работодателей;
- 2) модель преподавателя колледжа, отвечающего требованиям современного профессионального образования;
- 3) модель управленца, с заданными параметрами на режим развития.

Определение перспектив развития деятельности колледжа в контексте стратегии социально-экономического развития в регионе, Республике Татарстан, и Поволжского федерального округа эта задача, которой мы придаем особое значение. Информация по темпам и проблемам экономического развития отраслей, для которых мы готовим специалистов, очень востребована в последствии, на этапе проектирования и моделирования УВП, определения содержательной линии инновационного характера предметного содержания образования, выстраивания отношений с представителями сообществ групп работодателей. В противном случае всегда существует риск, оказаться в плену собственной самодостаточности и направить образовательный процесс «в инновацию ради инновации». Наступило время, когда в запросе на образовательные услуги со стороны работодателей, мы действительно можем влиять на качество подготовки специалистов не с ус-

ловным набором «модных компетенций», а действительно востребованных в современных условиях.

Далее выстраивается целая композиция диагностирования «на входе», позволяющая иметь реальное представление об участниках образовательного процесса, нацеленного на подготовку специалистов, соответствующих требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Целеполагание, определение задач, разработка комплексных программ по направлениям деятельности, детализированный мониторинг результативности образовательной деятельности, оперативная коррекция выявленных слабых позиций, анализ результатов и качества деятельности на основе диагностирования системы - все это звенья одной цепи. Компетентностный подход в данном случае выступает системообразующим компонентом УВП.

В выборе методов, приемов и способов организационно-педагогической учебной и производственной деятельности в режиме компетентностного подхода, мы стараемся ориентироваться на образовательный модуль, в котором концентрируется гамма ключевых, универсальных и профессиональных компетенций. Переход от знаниевой парадигмы к способам деятельности, ориентированным на цели, значимые для сферы труда.

Главное свое предназначение, миссию, колледж видит в формировании и развитии социально-ориентированной личности студента, в полной мере реализующего свой личностный потенциал для становления компетентностного специалиста, ответственного за результаты и качество своей деятельности.

В методической разработке компетентностного подхода мы ориентировались на поэтапность действий. Методическая тема работы колледжа - «Формирование и развитие социально-ориентированной личности студента на основе системного (компетентностного) подхода организации УВП» 2006-2010 годы.

– 2006-2007 год - «Моделирование системы работы колледжа, обеспечивающей становление социально-ориентированной личности студентов»;

– 2007-2008 год - «Формирование и развитие педагогической системы, обеспечивающей качество образовательного и воспитательного процессов»;

– 2008-2009 год - «Совершенствование механизмов УВП, направленных на формирование и развитие социально-профессиональной направленности личности студентов»;

– 2009-2010 год - «Управление развитием качества профессионального образования на основе компетентностного подхода в организации УВП».

Основными направлениями деятельности являются:

– повышение качества профессионального образования студентов, отвечающего требованиям профессиональной деятельности и отраслевой специфики;

– модернизация и систематизация мониторинговых исследований качества обучения и воспитания на основе стандартов третьего поколения;

– расширение зоны социального партнерства в РТ и Поволжском регионе;

– повышение профессиональной компетенции педагогических кадров на основе обновления содержания образования (УМК) и внедрение интерактивных методов обучения;

– моделирование системно-менеджерального управления развитием образовательного учреждения на основе компетентностного подхода в оценке качества.

Реальным способом достичь заявленного результата мы считаем переход на ФГОС СПО нового поколения. Кажущаяся простота перехода обманчива. Поэтому мы в колледже уделяем большое внимание подготовке инженерно-педагогического коллектива к внедрению новых стандартов, целиком прописанных на компетентностном подходе организации УВП. Эта прерогатива деятельности методической службы колледжа. В частности в режиме подготовки мы провели целую группу теоретических и практических семинаров.

– нормативно-правовое обеспечение внедрения ФГОС СПО;

– презентация материалов семинара 19-20.11.2009 года ФИРО;

– модели нормативно-методического обеспечения ООП;

– основные позиции ФГОС на основе презентации В. И. Блинова;

– единство учебной и воспитательной деятельности как фактор формирования компетенций студентов;

– основная образовательная программа, учебный план;

– оценочные средства результативности;

– матрица соответствия компетенций, составных частей ООП и оценочных средств.

Кроме того, в этом учебном году мы участвуем в конкурсе по отбору федеральных государственных образовательных учреждений среднего профессионального и высшего профессионального образо-

вания для участия в эксперименте по созданию прикладного бакалавриата в образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования. В данном проекте реален работодатель. Возможности использования промышленной базы работодателей для практического обучения на основе современных технологий позволит усилить привлекательность образования для многих выпускников школ. Наши партнеры реальнее смогут понять проблемы обучения и становления компетентного специалиста, который уже через год сможет самостоятельно решать производственные задачи. Для выпускников нашего профессионально-педагогического колледжа синтез блока психолого-педагогического образования с наличием хорошей профессиональной подготовки по строительному профилю - это изначально гарантия успеха в выстраивании межличностного и профессионального общения на рабочем месте и в целом в социуме.

Таким образом, продуманное, системно организованное научно-методическое сопровождение подготовки специалистов - это гарантия востребованности образовательного учреждения на рынке труда и образовательных услуг.

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА С ВЫСШИМ ТЕХНИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

ПИНИГИНА Г. В., ПОЛЯКОВА Л. С., КОНДРИНА И. В.

г. Кемерово, Кузбасский государственный технический университет

Анализ научной психолого-педагогической литературы показал, что требования к подготовке специалиста с высшим техническим образованием меняются с изменением социально-экономических условий развития общества. В работах Г. В. Лаврентьева, Н. Г. Тихонкиной, Т. В. Шубницыной представлены особенности становления высшего технического образования в России [1; 3; 4]. Исследователи отмечают, что высшая техническая школа предреволюционной России начала XX века характеризовалась сочетанием хорошей профессиональной и гуманитарной подготовки. Перед научно-педагогической интеллигенцией ставились задачи подготовки не узких специалистов, а интеллигентов, хотя термины «специалист» и «интеллигент» употреблялись как синонимы. Однако трактовка их осуществлялась в тра-

диционном для России смысле, как образованных, нравственно развитых людей.

Но случилось так, что всего за несколько послереволюционных десятилетий высшая техническая школа превращается в «прокатный стан по производству специалистов для народного хозяйства». Понятие «специалист» трактовалось следующим образом. Специалист – это компетентный работник, обладающий необходимыми для данной квалификации знаниями, умениями и навыками.

Интересное высказывание по поводу инженерного образования встречаем в работе Н. Г. Тихонкиной: «С 20-х годов в высшем образовании страны, особенно в технических вузах, происходят значительные нежелательные перемены. Из учебных программ исключаются гуманитарные науки. Содержание обучения носит техницистско-позитивистский характер» [3, с. 35]. Ученые отмечают, что в послереволюционной России был взят курс на узкую специализацию высшей школы, который до сих пор имеет своих горячих приверженцев и закреплён в соответствующих технологиях обучения и стереотипах мышления. Суть этих стереотипов – экономия во всем, что прямо и непосредственно не относится к тому или иному профилю инженерного труда. Высшее естественнонаучное и техническое образование подверглось такому «упрощению», что выпускники имеют весьма скудные познания в области истории, литературы, искусств и даже философии (не говоря о психологии, социологии, теории управления, имеющих самое прямое отношение к профессиональной подготовке специалистов). Эта утилитарная установка – осуществлять профессионализацию с наименьшей затратой сил, то есть фактически за счет урезания общеобразовательных программ, включая и фундаментальную физико-математическую и гуманитарную подготовку, – ведет к потере качества и престижа инженерного образования [1; 3; 4 и др.].

В начале 70-х годов прошлого столетия появились многочисленные исследования, посвященные анализу деятельности специалистов с высшим техническим образованием. Приоритет исследования в этом направлении принадлежит Е. Э. Смирновой [2]. Ею предложена модель специалиста, построенная на основе анализа его профессиональной деятельности. Модель специалиста включала не только знания, умения, навыки, но и личностные профессионально важные качества. Результатом этих исследований явились требования общества 90-х годов к качеству подготовки специалиста с высшим техническим образованием. Они выразились в необходимости подготовки вузами «профессионала». Профессионал – это социально и профессионально компетентный работник с хорошо выраженными профессионально

важными качествами и компетенцией, отличающийся индивидуальным стилем деятельности [1]. Требования конца XX века к профессиональной подготовке специалиста с высшим образованием сформулировал Г. В. Лаврентьев в своем диссертационном исследовании: «... это не только профессиональные знания, умения и навыки, но и качества личности, востребованные данным видом профессионального труда. Следовательно, современное образование должно быть ориентировано на формирование личности, которая адекватна содержанию профессиональной деятельности» [1; с. 4].

Последнее десятилетие характеризуется новыми условиями и формами жизни: жесткая рыночная конкуренция; накопление нового опыта общения и общежития в процессе демократизации общества. В условиях социально-политического реформирования изменилась социально-экономическая ситуация российского общества. Все это не могло не повлиять на требования к качеству подготовки специалиста с высшим техническим образованием. Об этом свидетельствуют большое количество публицистических материалов, появившихся в последние годы; многочисленные научные конференции, проведенные различными вузами по профессиональной культуре специалистов XXI века, особенно выпускников технического университета.

Анализируя работы, посвященные формированию специалиста XXI века с высшим образованием, отчетливо прослеживаем потребность общества в специалистах «нового типа». Авторы не раскрывают смысла этого понятия, но внимательное прочтение работ позволяет уловить некоторую закономерность.

Главное требование к современному специалисту с высшим техническим образованием – это его конкурентоспособность. В очередной раз перед высшей школой встала задача формирования «нового человека», теперь уже человека, способного жить и успешно работать в условиях жесткой конкуренции. С полной уверенностью можно сказать, что во всех диссертационных исследованиях последних пяти лет, посвященных различным педагогическим проблемам технических вузов, отмечается необходимость подготовки конкурентоспособного специалиста.

Следует отметить, что в работах, статьях только констатируется факт необходимости конкурентоспособности современного специалиста с высшим техническим образованием. Нам не встретились работы, где бы исследовался вопрос: что обеспечит конкурентоспособность современному специалисту с высшим техническим образованием.

На наш взгляд, психологическая компетентность специалиста с высшим техническим образованием способствует его конкурентоспо-

способности. Чем можно обосновать нашу гипотезу? Специалист с высшим техническим образованием может заниматься различными видами инженерной деятельности: проектной, технической, технологической, конструкторской, научно-исследовательской. Но каким бы видом деятельности не занимался инженер, он руководитель, следовательно, все виды его инженерной деятельности требуют от него умения работать с людьми. Именно в умении работать с людьми, и проявляется культура управления руководителя. Грамотное управление людьми, установление позитивных межличностных отношений – залог успеха в осуществлении профессиональной деятельности специалиста с высшим техническим образованием.

Психологическая компетентность специалиста с высшим техническим образованием формирует его психологическую и педагогическую культуру как руководителя. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что ученые рассматривают психологическую культуру как фактор профессиональной зрелости инженера. По их мнению, наличие психологической культуры способствует наиболее полному удовлетворению потребности в труде, познании, общении, позволяет раскрыть широкие возможности индивидуальных способностей, формирует высокую социальную активность; как фактор саморегуляции снижает вероятность социально-психологической и внутренней конфликтности личности, способствует формированию установок оптимизма и психического здоровья личности. Отсутствие психологической культуры, напротив, определяет социальную тупость, огрубление, отсутствие регуляторов поведения и ответственности за поступки и действия.

Специалисту с высшим техническим образованием в роли руководителя приходится выполнять и воспитательные функции, например, предупреждать и устранять нежелательные проявления поведения подчиненных; стимулировать подчиненных к самосовершенствованию определенных черт характера; создавать условия для нормальных взаимоотношений в коллективе и так далее. В связи с этим целесообразно обратиться к понятию «педагогическая культура руководителя».

Анализ литературы показал, что словосочетание «педагогическая культура» достаточно часто употребляется в периодической литературе и нашло широкое распространение в сфере науки. Проблеме педагогической культуры посвящены монографии, диссертационные исследования, сборники научных статей. Объектом внимания исследователей чаще всего выступает педагогическая культура учителя. Нам не удалось обнаружить исследований, посвященных формирова-

нию педагогической культуры инженера как потенциального руководителя.

Исходя из функциональных обязанностей руководителя, будем считать, что его педагогическая культура проявляется в умении грамотно и целенаправленно взаимодействовать с людьми, вступление в контакт с которыми диктуется профессиональной необходимостью.

Психологическая компетентность специалиста с высшим техническим образованием обусловлена его психолого-педагогической подготовкой в вузе. Психолого-педагогическая подготовка специалиста с высшим техническим образованием, формируя его культуру управления, проявляющуюся в работе с людьми, определяет профессиональную культуру специалиста. Следовательно, психолого-педагогическая подготовка специалиста с высшим техническим образованием является неотъемлемой составляющей его профессиональной подготовки. Подготовленность будущего специалиста с высшим техническим образованием к работе с людьми является не только результатом психолого-педагогической подготовки, но и одной из целей его профессиональной подготовки в вузе. Системное понятие «психолого-педагогическая подготовка будущего специалиста с высшим техническим образованием», имеющее компонентный состав и структурные связи, определяется нами как процесс освоения студентами психолого-педагогических знаний, формирования на их основе коммуникативных умений и личностных качеств, наличие и степень сформированности которых обеспечивают специалисту результативность в работе с людьми.

Итак, результаты анализа научной психолого-педагогической литературы позволяют утверждать, что вузовская психолого-педагогическая подготовка будущего специалиста с высшим техническим образованием гарантирует ему конкурентоспособность в современном мире, так как обуславливает результативность в работе с людьми, что является основой культуры управления.

Чтобы ответить на вопрос, какой должна быть психолого-педагогическая подготовка специалиста с высшим техническим образованием, необходимо разработать ее структуру, и тогда станет очевидным какую психолого-педагогическую информацию должен получить будущий специалист, какие умения и личностные качества необходимо сформировать у него в стенах технического вуза.

Литература

1. Лаврентьев, Г. В. Гуманитаризация высшего математического образования на основе блочно-модульного подхода [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г. В. Лаврентьев. – Кемерово, 2001. – 41 с.
2. Смирнова, Е. Э. Моделирование деятельности специалиста на основе комплексного исследования [Текст] / Е. Э. Смирнова. – Л. : ЛГУ, 1984. – 177 с.
3. Тихонкина, Н. Г. Моделирование процесса интеграции психолого-педагогической составляющей в содержание высшего технического образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Н. Г. Тихонкина. – Новосибирск, 2000. – 172 с.
4. Шубницына, Т. В. Формирование психологической культуры студентов технических специальностей вуза [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / Т. В. Шубницына. – М., 2004. – 177 с.

ТЕНДЕНЦИИ И ПРОГНОЗЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

РЯДОВОЙ А. Г., МИХАЙЛОВА В. Е.

г. Омск, Омский автотранспортный колледж

В связи с политикой реформирования системы профессионального образования и сложными социально-экономическими и демографическими условиями ее проведения, усиливается значение повышения качества и эффективности образования. При этом объективные требования современной экономики таковы, что наиболее значимыми и эффективными для последующей деятельности специалиста являются профессиональные компетенции. Сегодня есть все основания утверждать, что компетентностный подход в профессиональной школе составляет ядро современных образовательных реформ, а реализация компетентностного подхода рассматривается как основное направление совершенствования качества профессионального образования. К наиболее важным принципам компетентностного подхода следует отнести: применение проектных механизмов в управленческой деятельности образовательного учреждения, построение новых сетевых и коммуникативных отношений внутри учреждения и вне его, обеспечение открытости образовательной среды для инноваций и преобразо-

ваний, организация нелинейности построения образовательного процесса.

Начало работы по созданию условий для реализации компетентностного подхода в образовательном процессе Омского автотранспортного колледжа было положено в ходе работы над инновационными образовательными программами: «Интегрированная система непрерывной подготовки специалистов для высокотехнологичных производств автотранспортной отрасли и агропромышленного комплекса Омской области в условиях внедрения европейских стандартов безопасности» в 2008-2009 гг. и «Создание ресурсного центра для подготовки высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов технического профиля на базе ФГОУ СПО «Омский АТК» в 2009-2010 г. В рамках инновационных образовательных программ был сделан значительный шаг в освоение принципов компетентностного подхода и запуска модульной нелинейной модели обучения, а именно:

- сформирована модель результата в компетентностном формате (компетентностная модель выпускника) как новая («опережающая») целевая основа по направлению подготовки;
- спроектированы средства достижения цели, включая программный комплекс ООП, а также учебно-методические, организационные, информационно-технические, нормативные средства учебной деятельности студентов и деятельности преподавателей;
- проведены организационно-структурные, инфраструктурные и кадровые изменения;
- положено начало масштабному обновлению материально-технической базы колледжа.

В настоящее время учреждение среднего профессионального образования «Омский автотранспортный колледж» находится на важном этапе освоения проектирования компетентностно-ориентированных ООП в соответствии с требованиями ФГОС третьего поколения. В ходе реализации компетентностного подхода педагогическим коллективом колледжа:

- представлено содержание профессиональных компетенций по различным направлениям профессиональной подготовки;
- предложена обновленная структура образовательных программ нового поколения, отражающая специфику образовательных результатов, сформулированных на языке компетенций, и соответствующая модульному построению профессиональных программ;
- обновлены на основе компетентностного подхода рабочие учебные программы дисциплин, например, в 2008-2009 учебном году

преподавателями разработана 31 рабочая программа, актуализировано 93 программы;

- усилена прикладная и профессиональная направленность обучения, в том числе посредством изменения соотношения теоретической и практической подготовки;

- описаны современные методы планирования и организации самостоятельной работы студентов;

- внедрены образовательные технологии (информационные, интерактивные, проектные), обеспечивающие доводку осваиваемых знаний, умений, навыков по дисциплинам до их интеграции в требуемые компетенции;

- разработаны материалы к промежуточной и итоговой аттестации студентов (критериально-ориентированные тесты, типовые задания, контрольные работы, кейсы), а также методические рекомендации для преподавателей.

В Омском автотранспортном колледже проведена работа по обеспечению учебного процесса современными информационными образовательными ресурсами. Библиотека пополнилась библиографическими и полнотекстовыми материалами, а также электронными ресурсами (учебные пособия, календарно-тематическое планирование, индивидуальный план преподавателя и др.)

Существенным направлением при создании условий реализации компетентного подхода стала организация нормотворческой деятельности. Создан пакет организационных и учебно-методических документов, образующих образовательную программу колледжа в компетентном формате по соответствующему направлению подготовки (специальности) и уровню среднего профессионального образования, нормативные документы, определяющие организацию и реализацию образовательного процесса, вопросы организации системы контроля и качества освоения образовательной программы; ответственности колледжа, ПЦК, студента при реализации модульного учебного процесса.

Компетентный подход является важным связующим звеном между образовательным процессом и интересами работодателей. Потому что сейчас ведущие организации и компании автотранспортной отрасли и государственные ведомства формулируют свои требования к выпускникам на языке компетенций. В связи с этим важным видится создание особой практикоориентированной среды, которая должна реализовывать контекстное обучение и позволять последовательно моделировать в учебно-производственном процессе предметное содержание будущей профессиональной деятельности студента. Такая

среда, по-нашему мнению, будет обеспечиваться, с одной стороны, развитием инфраструктуры (информационно-образовательные центры, Ресурсный центр), а с другой - инициированием инновационных форм учебно-производственной работы в колледже, к которым могут быть отнесены олимпиады и выставки студентов, профессиональные конкурсы «Лучший по профессии», «Мастер золотые руки».

Реализация компетентностного подхода предъявляет особые требования и преподавательскому составу колледжа. Необходимым условием совершенствования профессиональной деятельности является плановое повышение квалификации преподавателей и сотрудников колледжа, корпоративная система обучения.

Для создания современных условий образовательной деятельности преподавателей и студентов проведены беспрецедентные работы по модернизации фондов средствами связи и телекоммуникации, системами видеоконференцсвязи, современными программно-аппаратными комплексами. Существенное пополнение парка учебного и технологического оборудования по профилю осваиваемых профессий, будет способствовать качественной подготовке новых специалистов по современным востребованным специальностям.

Вместе с этим, управленческая деятельность по реализации компетентностного подхода требует все новых решений. В настоящее время признается оправданным создание учебных заведений интегрированного типа, организация «интегрированного пространства знаний», реализация интегрированных форм обучения начального, среднего и высшего профессионального образования. Это значит, что акцент в перспективах реализации компетентностного подхода смещается на обеспечение внешних управленческих условий. Например, в обеспечении преемственности деятельности образовательных структур разного уровня. Преемственность в условиях среднего и высшего профессионального образования предполагает такую последовательность образовательно-воспитательной работы, при которой в каждом последующем звене продолжается закрепление, расширение и углубление тех компетенций, которые составляли содержание образовательной деятельности на предшествующем этапе. Такая зависимость от следующего, высшего уровня в пределах системы в целом становится одним из главных условий ее успешного функционирования и сделает систему профессионального образования более эффективной и качественной.

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

САВЧЕНКО А. И.

г. Новокузнецк, Кузбасская государственная педагогическая академия

Оценка качества образования является сегодня одной из актуальных проблем российского образования. В последние годы именно качество обучения и воспитания определяет уровень развития стран, становится стратегической областью, обеспечивающей их безопасность и потенциал за счет подрастающего поколения.

Центральными тенденциями обеспечения высокого уровня образования становятся ориентация на запросы обучающихся и создание оптимальных условий для их обучения и развития. При этом качество образования рассматривается как комплексный показатель, синтезирующий все этапы становления личности, условия и результаты учебно-воспитательного процесса, а также критерий эффективности деятельности образовательных учреждений, соответствия реально достигаемых результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Для профессионального образования в то же время все более значимой становится ориентация на запросы работодателя. Оценка качества образования в этом случае представляет не самостоятельный интерес, а рассматривается как путь к решению накопившихся практических проблем в экономике страны, а также в каждом образовательном учреждении.

Перед образовательной отраслью сегодня поставлена задача – стать реальной основой социально-экономического развития общества, системой открытой, результаты деятельности которой оценивают общественность, потребители и работодатели, в числе которых главным остается государство.

Под качеством образования понимается соответствие образования запросам оценивающей стороны (целям, представлениям, потребностям, критериям). Следовательно, зная сторону, обладающую правом оценивать качество образования, можно две составляющие качества образования (качество образования как результата и качество образования как процесса) соотнести с ее запросами.

Возможными субъектами, обладающими целями и правилами поведения в образовании, выступают государство, общество, производство, родители, обучающиеся, педагоги.

На определенном этапе развития образования запрос одного субъекта или цели нескольких субъектов могут доминировать.

При сегодняшней ситуации реформирования системы образования России временно доминирует цель государства со своим пониманием качества образования и системой его оценивания.

Цели общества сегодня расплывчаты, цели производства практически отсутствуют, цели родителей и педагогов консервативны, а цели учащихся не сформированы. В связи с этим, современная модель качества образования на период реформирования представлена единым минимальным государственным образовательным стандартом.

Эта модель раскрывает цель реформирования – не развитие вариативности и многообразия результатов образовательных практик, а выработка единой, универсальной модели качества образования, которая станет исходной позицией для последующего образования в России. Какова сегодня цель государства в области реформирования образования? Содержание цели включает соответствие результата образования потребностям и возможностям экономики в России. Другими словами, способность выпускника образовательного учреждения самостоятельно трудоустроиться и обеспечить себя необходимой заработной платой.

В этих условиях воспринимается новая цель образования, как формирование человеческого капитала личности. Прежняя цель воспитания всесторонне развитой и гармонично развитой личности уступила место финансовому эквиваленту человеческой личности в социально экономической среде государства.

Эффективность человеческого капитала определяется его соответствием потребностям и возможностям экономики той страны, где он реализуется.

Наша современная экономика не востребует творческих и нестандартных личностей. Она просто не знает, что делать со специалистами, имеющими большой объем знаний. Нашей экономике нужны технологические работники.

Все это лежит в основе необходимости перехода на новые образовательные стандарты, в основе которых будут находиться компетентность, а не академические знания.

С 2004 года Министерство образования и науки России стало проектировать желаемую модель качества организации образовательного процесса по критериям доступность и эффективность.

Критерий «доступность» требует от образовательных учреждений обеспечения каждым учащимся качественных результатов образования независимо от мотивов его обучения, состояния здоровья и места жительства.

Критерий «эффективность» организации деятельности образовательного учреждения означает, по сути, оценку успешности работы образовательных учреждений как самостоятельной организации в рыночных условиях.

При этом прежнее правило «можно все, что не запрещено» сменилось в отношении деятельности образовательных учреждений правилом «можно то, что разрешено». Это означает, что деятельность образовательного учреждения должна выстраиваться с опорой на содержание конкретных документов: ЕГЭ, государственного стандарта образования, базисного учебного плана, утвержденного перечня учебников, СанПиНов и т.д.

В помощь школам создается Общероссийская система оценки качества образования, которая, исключив уникальные особенности школ, позволит построить объективный рейтинг их соответствия государственным образовательным стандартам.

В рамках построения вертикали единого контроля создаются общероссийская, региональная, муниципальная и школьные системы оценки качества образования, деятельность которых строится на единой концептуально-методологической основе оценки деятельности образовательных учреждений, педагогов и образовательных достижений школьников.

Объектами единого контроля станут:

- Качество управления образовательными учреждениями (независимо от типа, вида и формы собственности).
- Образовательные программы (программа, учебник, пособие, дидактический материал, КИМы).
- Деятельность педагогов (процесс и результат, механизм процедуры их аттестации, представляющий собой поэтапное повышение квалификации).
- Индивидуальные достижения обучающихся (результаты деятельности обучающихся – ЗУНы и ключевые компетенции) в процессе обучения и воспитания, достигнутый уровень социализации выпускников.

Необходимость построения в нашей стране научно обоснованной системы оценки качества образования для организации мониторинга на всех уровнях и стадиях подготовки студентов и школьников подтверждается анализом зарубежного опыта. Чтобы обеспечить соответствующее качество образовательных программ и услуг, объективность контроля и надежность оценивания результатов познавательной деятельности в современных условиях на всех уровнях образования, требуется формирование государственно-общественной сис-

темы оценки качества образования, действующей независимо от органов управления образованием и администрации учебных учреждений.

Основным принципом этой системы должно быть сочетание внутренних и внешних оценок качества образования.

Сегодня просматривается следующая возможная структурная схема Общероссийской системы оценки качества образования:

- общероссийский мониторинг качества обучения школьников и студентов по результатам международных и общероссийских обследований;
- ЕГЭ для выпускников и абитуриентов;
- региональная система оценки и мониторинга качества общего образования на всех его ступенях;
- система качества в начальном и среднем профессиональном образовании;
- школьные системы мониторинга качества обучения и развития школьников по результатам внутренних и внешних контрольно-оценочных процедур.

Таким образом, вся педагогическая система, с ее начальных звеньев, сегодня требует переориентации на решение основной задачи современного образования – подготовку людей, умеющих быстро и успешно адаптироваться в сложной обстановке и принимать верные решения в любых, даже самых неординарных ситуациях. Одной из приоритетных задач является развитие образования как отправной государственно-образовательной системы на основе распределения ответственности между различными субъектами в области образовательной политики, обеспечения качества образования, а также его контроля и оценивания.

ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПЕДАГОГА КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В МАЛОЙ ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ ТЕРРИТОРИИ

КАЗАНЦЕВА И. А., НОВГОРОВОДА Ю. С.

г. Ирбит Свердловской обл., Ирбитский гуманитарный колледж

В современных образовательных условиях, в период проектирования Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения всех ступеней образования, среди педаго-

гической общественности широко проводятся исследования по выявлению компетенций (компетентностей) будущих выпускников.

Исследования по предъявленному вопросу в теме тезисов группой аспирантов Ирбитского гуманитарного колледжа ведется с 1998 года и направлено на изучение проблем успешной профессиональной карьеры в условиях малого провинциального города (сельская местность), где специалист профессиональной школы поставлен в ситуацию необходимости регулярного освоения достаточно обширных объёмов информационного содержания из различных областей знания. Данное обстоятельство требует достаточно высокого уровня энергетических затрат и, как следствие, приводит к деструктивному профессиональному поведению, которое проявляется в интеллектуальной апатии.

Мы предполагаем, что сознательное позитивное отношение к энергетически затратной профессиональной деятельности обеспечивает условия для самоактуализации и самореализации личности в профессии.

Таким образом, целью исследования является – теоретическое осмысление проблемы успешной профессиональной карьеры в условиях малого провинциального города.

Для достижения поставленной цели необходимо решение ряда задач:

1. Изучение и систематизация материалов по деструктивному профессиональному поведению педагога.
2. Представление варианта классификации условий самоактуализации и самореализации в профессии.
3. Формулирование позиций профессиональной деятельности, обеспечивающих восприятие себя как профессионала в ситуации полифункциональности.
4. Поиск оптимальной универсальной технологии самоорганизации при выполнении различных профессиональных функций (активная практика).

Проблема полифункциональности ранее не была изучена, поэтому теоретической основой концепции профессионального становления личности послужили исследования Б. Г. Ананьева, А. Г. Асмолова, Б. Ф. Ломова, Н. Н. Нечаева, В. Д. Шадрикова. Большое влияние на проектирование этой концепции оказали работы Ю. М. Забродина, Е. А. Климова, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, Н. С. Пряжникова, Э. Ф. Зеера.

Одним из результатов данного исследования явилась некая модель сопровождения полифункциональности профессионально-

педагогической деятельности выпускников учреждений СПО, представленная к защите (Российский государственный профессионально-педагогический университет) в виде дипломного проекта на тему «Подготовка педагога к полифункциональной профессионально-педагогической деятельности в условиях малого города».

В процессе создания модели, мы пришли к выводу, что условием успешной реализации процессов самоорганизации, может выступать сама личность со следующими качествами: независимость, самооценка, самоконтроль, воля, социальная ответственность, коммуникабельность, интеллектуальный потенциал и интеллектуальная активность, творческий склад ума, лидерство и др.

Кроме перечисленных личностных характеристик, к позитивным нормам проявления самоорганизации специалиста относятся нацеленность на решение общих, а не личных проблем, стремление к повышению квалификации и образовательного уровня, способность к критическому осмыслению сложившейся ситуации, видение перспектив развития учреждения. В этом случае каждый сотрудник учреждения выступает как самоорганизующийся элемент системы управления, действия которого являются составляющей процесса глобальной самоорганизации системы.

Таким образом, основным вопросом исследования является – определение условий саморазвития полифункциональной компетентности специалиста.

Предполагаемая гипотеза исследования. Если человек знает условия успеха в профессии, принимает их на уровне саморазвития, то сможет предъявить себя как профессионал.

По мнению В. Г. Моралова, занимающего проблемами педагогической психологии и активности личности, профессиональное самопознание возникает в результате соответствующей мотивации, разворачивается в системах Я и Другие, Я и Я, Я и Высшее Я. В качестве средств самопознания выступают: анализ педагогом собственной деятельности, сравнение себя с некоторой нормативной моделью педагога, оценка личности педагога и его деятельности другими людьми, занятия на курсах повышения квалификации, самообразование.

Профессиональное развитие побуждается соответствующими мотивами и может идти по пути самоутверждения, самосовершенствования и самоактуализации. Существуют две модели профессионального саморазвития: адаптации и профессионального развития. Соотношение уровня самопринятия и тенденции к самосовершенствованию позволяют выделить четыре типа педагогов: самоактуализирующийся, самодостаточный, самоутверждающийся и внутренне-

конфликтный. Существуют внешние и внутренние барьеры саморазвития, обусловленные как объективными, так и субъективными факторами.

Для того чтобы процесс профессионального самопознания и саморазвития проходил эффективно, педагогам необходимо оказывать всестороннюю поддержку и помощь. Для этого нужно специально управлять развитием инновационного потенциала педагогических кадров, которое возможно при соблюдении следующих условий: реализации управленческого взаимодействия с педагогом в соответствии с принципом создания «свободного пространства»; передачи педагогу полномочий и расширение его функций как субъекта, организующего собственное развитие; обучение педагогов самоорганизации изменений; включение педагогов в деятельность по самоорганизации изменений с учётом их опыта и индивидуальных возможностей.

В качестве эффективных форм поддержки самопознания и саморазвития выступают: теоретические семинары, семинары-практикумы, научно-практические семинары, индивидуальные консультации и помощь в построении индивидуальной программы саморазвития, деловые игры, специальные социально-психологические тренинги и др.

Один из вариантов классификации условий самоактуализации и самореализации в профессии, на наш взгляд, заключается в следующем:

– Целостное восприятие образовательной программы учреждения (активное участие каждого в проектировании и реализации образовательной программы учреждения).

– Общепринятая позиция педагогов в понимании сути и смысла образовательного процесса (организация образовательного процесса по принципам гуманизации).

– Восприятие особенностей модернизации системы Российского образования на региональном уровне (профессиональный диалог по темам годовых совещаний, стремление к созданию единого образовательного сообщества территории).

Поиск оптимальной универсальной технологии самоорганизации при выполнении различных профессиональных функций привел нас к идее ведения «активной практики».

Активная практика – индивидуальный стиль педагогической деятельности. По Л. М. Марковой :

Индивидуальный стиль педагогической деятельности – путь активного приспособления к требованиям педагогической деятельности, подтверждающий профессиональную пригодность.

Профессиональная пригодность – вероятностная характеристика индивидуальности педагога, отражающая его стремление достигать высоких результатов в деятельности при соответствующей подготовке.

Компетентность (компетенция) – стремление к достижению требуемых результатов в профессиональной деятельности при определённых условиях (многопрофильное профессиональное образовательное учреждение в ситуации провинции).

Полифункциональность – одно из ключевых явлений профессиональной деятельности в многопрофильном профессиональном образовательном учреждении в ситуации провинции.

Таблица 1

Требуемый результат профессиональной деятельности
(стадии профессионализации по Э. Ф. Зееру):

Стадии профессионализации	Реализация	Содержание деятельности
Целесообразность социального заказа образовательного учреждения на контрольные цифры приёма.	Стремление каждого участника педагогического процесса профессионально изучать потребительский рынок образовательных услуг.	Обеспечение условий конкурса при выполнении контрольных цифр приёма (образовательный проект «Абитуриент»).
Оптация (сознательный выбор профессии педагога).	Выполнение контрольных цифр приёма при зачислении.	Маркетинговая служба территориального значения, обеспечивающая тестирование профессиональных предпочтений личности. Соотнесение результатов тестирования с возможностями территории удовлетворить профессиональный выбор через гарантии трудоустройства.
Профподготовка (самоопределение в педагогической профессии).	Сохранение контингента обучающихся на протяжении всего срока обучения.	Система координации образовательного процесса по основным направлениям учебной деятельности: – теоретическое обучение; – практическое обучение; – учебно-

		исследовательская деятельность; – внеучебная деятельность.
Профессиональная адаптация (освоение социальной роли в профессии, осмысление опыта).	Трудоустройство 80 % выпускников по специальности в первый год окончания училища.	Сопровождение выпускника в профессии до первой аттестации.
Профессионализация (становление профессиональных позиций, интеграция личных и профессиональных качеств).	Сохранение выпускников в системе образования на 3-5 лет, построение профессиональной карьеры (50 %)	Система событийных мероприятий через традицию - вечер встречи выпускников.
Профессиональное мастерство (реализация личности в педагогической деятельности).	Определение универсальной технологии самоорганизации при выполнении различных профессиональных функций.	Обобщение и распространение педагогического опыта для последующих поколений студентов ОУ.

Таким образом, в результате разработки индивидуальной программы самопознания и саморазвития, а также определения педагогом универсальной технологии самоорганизации при выполнении различных профессиональных функций будет способствовать формированию полифункциональной компетентности, реализации себя как профессионала.

Литература

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессий [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов, 2-е изд / Э. Ф. Зеер. – М., 2003.
2. Куницкая, Ю. И. Философско-теоретические основания изучения педагогического профессионализма [Текст] / Ю. И. Куницкая // Педагогика. – 2004. – № 6.
3. Макарова, Л. Н. Развитие стиля педагогической деятельности преподавателя ВУЗа [Текст] / Л. Н. Макарова // Педагогика. – 2005. - № 6. – С. 72-80.
4. Маралов, В. Г. Основы самопознания и саморазвития : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений, 2-е изд. [Текст] / В. Г. Маралов. – М. : Академия, 2004. – 256 с.
5. Основные направления развития профессионального образования Свердловской области : решение коллегии от 29.10.2004 № 5/1.
6. Рахматуллина З. Б. Проблемы профессионального становления [Текст] / З. Б. Рахматуллина, О. А. Дубовова // Среднее профессиональное образование. – 2006. – № 7. – С. 39.

АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА – БАКАЛАВРА

ТКАЧЕВА Ю. В.

г. Братск Иркутской обл., Братский государственный
педагогический колледж № 1

Настоящая публикация нацелена на определение и систематизацию требований к профессиональной подготовке учителя иностранного языка с квалификацией бакалавра. Необходимость такого исследования продиктована тем, что существующие проекты Федеральных государственных образовательных стандартов не дают целостного представления о профессиональных свойствах выпускника этой квалификации. В немногочисленных научных исследованиях компонентный состав профессиональной компетентности учителя иностранного языка – бакалавра либо рассматривается с позиций информационно-знаниевого подхода (С. В. Барлева, 2003), либо без учета специфики предметной области «Иностранный язык» (А. В. Малёв, 2005).

Для решения поставленной в статье задачи необходимо, прежде всего, определить современный образовательный и социальный статус бакалавриата. Это требует обращения к нормативным документам, а также исследованиям ученых по проблеме развития системы высшего образования, в том числе – педагогического [7; 8; 9; 10].

Как мы установили, в этих работах единодушно констатируется, что в различные периоды становления многоуровневого образования взгляды на бакалавриат существенно различались. Нам удалось выявить четыре взаимосвязанных положения, которые могут служить основой для характеристики статуса, отводимого бакалавриату в русле проектирования ФГОС третьего поколения.

Во-первых, ранее преваляровавшая моноуровневая система высшего педагогического образования (специалитет) уступает свои позиции повсеместно вводимой структуре «бакалавриат – магистратура». Во-вторых, наблюдается тенденция к реализации независимых траекторий подготовки бакалавров и специалистов, в связи с чем, бакалавриат становится самостоятельным образовательным уровнем, не предшествующим специалитету, а параллельным ему. В-третьих, выпускник – бакалавр, в русле первых двух поколений стандартов воспринимавшийся как обладатель базового образования, нуждающийся в «доучивании» в магистратуре, на сегодняшний день трактуется как полноценный профессионал. В-четвертых, на смену информационно-

знаниевой модели приходит компетентностная модель, представленная в виде требований к уровню подготовки (компетенций), определяющих готовность бакалавра к самостоятельной педагогической деятельности в общеобразовательной школе.

Таким образом, мы полагаем, что изменения, имевшие место в течение всего периода существования многоуровневой системы высшего образования в нашей стране, привели к укреплению позиций бакалавриата, выпускник которого претендует на социальный статус полноценного профессионала – учителя общеобразовательной школы. Прочитаем в связи с этим слова Л. А. Трубиной, полагающей, что выпускник любого уровня – «это учитель, к которому предъявляются во многом общие (единые) требования» [7, с. 24].

Исходя из сказанного, мы сочли правомерным обратиться к научным исследованиям, в которых описана структура профессиональной компетентности учителя иностранного языка.

Их изучение показало разноплановость представленных подходов. Так, ряд ученых рассматривает профессиональную компетентность учителя иностранного языка как многоуровневую структуру, включающую в себя компоненты, подвергаемые дальнейшему членению (О. Е. Ломакина, 1998; Л. Ф. Иванова, 2003; О. В. Горбушина, 2004; И. А. Лобырева, 2006). Другим исследователям данная компетентность представляется в виде синтеза компонентов одного структурного уровня (Е. Н. Соловова, 2003; В. В. Семенова, 2006; В. И. Кошелева, 2005; К. Ю. Кожухов, 2008). Набор компонентов профессиональной компетентности, предлагаемый этими учеными также существенно различается.

Обнаруженные разногласия приводят нас к необходимости научного обоснования структуры профессиональной компетентности учителя иностранного языка – бакалавра.

В настоящее время профессиональная компетентность выпускника любой квалификации представлена в научной литературе в виде совокупности ключевых, базовых и специальных компетенций [4; 5]. Наиболее распространенная и разделяемая нами точка зрения на природу профессиональной компетентности как на систему взаимосвязанных компонентов позволяет, обобщив результаты исследований, и экстраполировав полученные выводы в интересующую нас область, принять следующую позицию в качестве отправного пункта наших рассуждений.

Профессиональная компетентность учителя иностранного языка представляет собой систему взаимосвязанных и взаимообусловленных

элементов (подсистем), обеспечивающих целостность профессиональной подготовки:

- 1) ключевых профессиональных компетенций,
- 2) базовых компетенций учителя,
- 3) специальных компетенций учителя иностранного языка.

Приняв за основу обозначенный выше подход к структурированию профессиональной компетентности, перейдем к характеристике сущности трех основных компонентов и выявлению в их составе более частных элементов (компетенций), согласующихся со спецификой подготовки учителя иностранного языка – бакалавра.

Ключевые профессиональные компетенции, по словам Г. Б. Голуб, призваны обеспечить готовность эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы в процессе профессиональной деятельности [3, с. 31]. В работе Л. А. Трубиной ключевые (социально-личностные) компетенции, необходимые педагогу, трактуются как «присущие человеку как индивиду (кто учит)» [7, с. 24]. Можно заключить, что они представляют собой компонент подготовки, позволяющий профессионалу легко переквалифицироваться, иными словами, обеспечивают его мобильность.

Многообразие взглядов на типологию ключевых (профессиональных) компетенций, позволяет нам выдвинуть следующие критерии отбора элементов рассматриваемой подсистемы:

1. Критерий частотности упоминания в литературе, согласно которому будут отобраны компетенции, неоднократно исследованные учеными.

2. Критерий одноуровневости элементов подсистемы, предполагающий то, что ни одна из выявленных компетенций не должна входить в состав другой в качестве структурного компонента.

Опираясь на первый критерий, мы определили следующий спектр компетенций: коммуникативная компетенция, информационная компетенция, компетенция саморазвития и самосовершенствования, учебно-познавательная компетенция, ценностно-смысловая компетенция, компетенция социального взаимодействия, социокультурная компетенция.

Подвергнув полученный перечень дальнейшему анализу, мы обнаружили ряд компетенций, не отвечающих второму из сформулированных критериев – одноуровневости структурных элементов. Такими элементами, на наш взгляд, являются коммуникативная компетенция и компетенция социального взаимодействия. Как следует из определения, сформированность коммуникативной компетенции проявляется в эффективном социальном взаимодействии [1, с. 61], поэто-

му мы полагаем, что второй компонент является обобщающим по отношению к первому. Подобные взаимоотношения, на наш взгляд, имеют место и в диаде «учебно-познавательная компетенция – компетенция саморазвития и самосовершенствования». Поэтому мы сочли целесообразным подвергнуть указанные компетенции группировке.

Итак, согласуясь с принятыми критериями, мы определили следующие виды ключевых компетенций, являющиеся общепризнанными в компетентностной парадигме образования:

- социально-коммуникативная;
- информационная;
- самообразовательная;
- ценностно-смысловая;
- социокультурная.

Отметим, что каждая из указанных компетенций нашла свое отражение в конкретных требованиях к выпускнику, предъявляемых в проекте ФГОС третьего поколения по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Базовые компетенции определены в литературе как отражающие специфику определенной области профессиональной деятельности. Для педагогической деятельности базовыми считают те, которые «соответствуют требованиям к системе образования на определенном этапе развития общества» [4, с. 62]. Следовательно, мы полагаем, что роль этих компетенций в структуре профессиональной компетентности состоит в обеспечении общей основы для осуществления педагогической деятельности.

Составление перечня базовых компетенций учителя мы осуществим, согласуясь с критериями, принятыми при определении спектра ключевых профессиональных компетенций:

1. Критерий частотности упоминания в литературе;
2. Критерий одноуровневости структурных элементов подсистемы.

Различия, имеющие место в подготовке педагогов различных образовательных уровней обусловили необходимость выдвижения третьего критерия отбора элементов: соотносимости с особенностями профессиональной подготовки учителя-бакалавра.

Согласно первому из заявленных выше критериев, определен следующий перечень компетенций, приписываемых современному учителю: (обще-) педагогическая компетенция, психологическая компетенция, психолого-педагогическая компетенция, управленческая компетенция, исследовательская компетенция.

На основании второго и третьего критериев мы видим необходимым сократить имеющийся перечень за счет исключения следующих компонентов:

- «психолого-педагогическая компетенция» ввиду совпадения ее сущностных признаков с признаками дифференцированных компонентов «педагогическая компетенция» и «психологическая компетенция»;

- «исследовательская компетенция», которая, согласно мнению ученых, отражает одно из важных направлений профессиональной деятельности, характеризующих учителя-магистра [7, с. 27]. Для бакалавра мы считаем целесообразным рассматривать исследовательские умения в качестве частных составляющих специальных компетенций.

Таким образом, типология базовых компетенций учителя – бакалавра любой специальности выглядит следующим образом:

- педагогическая компетенция;
- психологическая компетенция;
- управленческая компетенция.

Перечисленные компетенции в той или иной степени отражены в требованиях к выпускнику, предъявляемых в проекте ФГОС третьего поколения по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Специальные компетенции трактуются Л. А. Трубиной как «обеспечивающие «привязку» к конкретному объекту, предмету труда (чему учит)» [7, с. 24]. Таким объектом в обучении иностранному языку является межкультурная коммуникация. Наличие объекта обуславливает функциональный характер специальных компетенций, а это, на наш взгляд, выводит эту подсистему на более высокий уровень относительно двух других – ключевых профессиональных компетенций и базовых компетенций учителя.

Изучение литературы показало, что многие ученые выделяют в структуре профессиональной компетентности учителя два компонента, специфика которых обусловлена содержанием конкретной учебной дисциплины: предметную и методическую компетенции (Н. В. Кузьмина, 1990; Л. М. Митина, 2005; L. S. Shulman, 1990; Д. Дилл, 2001 и др.) Однако, ввиду краткости и обобщенности, этот перечень дает весьма поверхностное представление о специальных компетенциях, необходимых бакалавру, подготовка которого нацелена на преподавание иностранного языка.

Обращение к трудам ученых, исследовавших компетенции, характерные только для учителя иностранного языка, демонстрирует обширный спектр взглядов на их типологизацию.

Ряд предлагаемых исследователями элементов профессиональной компетентности учителя иностранного языка являются терминологически устоявшимися в современной теории языкового образования: (иноязычная) коммуникативная, лингвистическая, профессионально-коммуникативная, методическая, филологическая компетенции. Другим компетенциям посвящено небольшое количество научных исследований (коммуникативно-культурная (Ю. Ю. Ковалева, 2003), коммуникативно-языковая (Я. В. Попова, 2008), лингвосамобразовательная (И. А. Бобыкина, 2003), коммуникативно-дидактическая (А. В. Малёв, 2005)).

Критериальную основу при определении элементов интересующей нас подсистемы «специальные компетенции учителя иностранного языка» составили ранее установленные позиции:

1. Критерий частотности упоминания в литературе.
2. Критерий одноуровневости структурных элементов подсистемы.
3. Критерий соотносимости с особенностями профессиональной подготовки учителя-бакалавра.

Помимо этого, функциональный характер элементов рассматриваемой подсистемы обусловил целесообразность формулирования четвертого критерия отбора специальных компетенций – актуальность в русле современных подходов к обучению иностранному языку.

В результате соотнесения предлагаемых в литературе элементов с первым из указанных выше критериев мы получили следующий перечень: (иноязычная) коммуникативная компетенция, лингвистическая / языковая, социокультурная, межкультурная коммуникативная, филологическая, профессионально-коммуникативная (-речевая), методическая, лингвометодическая, лингводидактическая.

Соотнося имеющиеся компетенции со вторым из критериев, мы пришли к выводу, что они представляют собой разноуровневые структуры. Так, лингвистическая, языковая, социокультурная компетенции, согласно общепризнанной трактовке, являются субкомпонентами компетенции более общего порядка – иноязычной коммуникативной. Исходя из этого, мы исключили из перечня лингвистическую / языковую и социокультурную компетенции.

Согласование перечня компетенций с третьим критерием не дает оснований для исключения каких-либо компонентов, поскольку все

из них отвечают целям подготовки учителя иностранного языка базового уровня, реализуемой в бакалавриате.

Анализируя данный перечень в соответствии с четвертым критерием – актуальности компетенций, следует сказать, что акценты языкового образования сегодня ставятся учеными на процессы интеграции культурно-мировоззренческих ценностей мировой цивилизации, чужой и своей лингвокультуры [2, с. 15]. Данные процессы находят свое отражение как в требованиях к овладению иностранным языком учащимися школы, которое становится межкультурно ориентированным, так и в изменении сущности требований к специальной подготовке учителя иностранного языка, который сегодня, по словам ученых, нуждается в специфическом интегрированном научном знании, обеспечивающем формирование у обучающихся межкультурной коммуникативной компетенции [6].

Вышесказанное дает нам возможность определить спектр специальных компетенций, в основе которых лежат интеграционные процессы: межкультурная коммуникативная и профессионально-коммуникативная компетенции, детерминирующие взаимодействие с носителями языка и инокультуры (в том числе, профессиональное), лингводидактическая компетенция, обеспечивающая формирование межкультурной коммуникативной компетенции у обучающихся.

Таким образом, согласуясь с заявленными критериями, мы заключили, что следующие специальные компетенции необходимы учителю иностранного языка с квалификацией бакалавра:

- филологическая компетенция;
- межкультурная и профессионально-коммуникативная компетенция;
- лингводидактическая компетенция.

Эти специальные компетенции, не нашедшие своего отражения в проекте ФГОС третьего поколения по направлению подготовки «Педагогическое образование», являются, на наш взгляд, необходимым дополнением требований к выпускнику, предъявляемым в данном документе.

Таким образом, в рамках настоящей публикации нами было дано научное обоснование структуры профессиональной компетентности учителя иностранного языка с квалификацией бакалавра. Предложенная структура представлена в компетентностных параметрах, что отвечает современным тенденциям профессионального образования.

Литература

1. Баяни, М. Н. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя-бакалавра [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М. Н. Баяни. – Альметьевск, 2006. – 188 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
3. Голуб, Г. Б. Парадигма актуального образования [Текст] / Г. Б. Голуб, Е. Я. Коган, В. А. Прудникова // Вопросы образования. – 2007. - № 2. – С. 20-42.
4. Митяева, А. М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования (на материале формирования научно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров) [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / А. М. Митяева. – Волгоград, 2007. – 43 с.
5. Педагогика в профессиональной подготовке бакалавра и специалиста в области образования [Текст] : учеб.-метод. пособие / науч. ред. Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына. – СПб. : изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 178 с.
6. Тарева, Е. Г. Сущность лингводидактических компетенций и их место в структуре профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка [Текст] / Е. Г. Тарева // Теория и методика обучения в вузе и школе : Вестник БГУ, сер. 8, вып. 12. – Улан-Удэ: изд-во БГУ, 2007. – С. 111-125.
7. Трубина, Л. А. Вариативная подготовка педагогических кадров: Традиции. Новые подходы. Проблемы: материалы к седьмому заседанию методологического семинара 17 мая 2005 г. [Текст] / Л. А. Трубина. – М. : исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 108 с.
8. Федоров, И. Б. Структура подготовки в высшей школе : анализ изменений в законодательстве Российской Федерации [Текст] / И. Б. Федоров, С. В. Коршунов, Е. В. Караваева // Высшее образование в России. – 2009. - № 5. – С. 3-14.
9. Проект ФГОС по направлению подготовки «Педагогическое образование» (Профиль «Филологическое образование») [Электронный ресурс] // http://mon.gov.ru/pro/fgos/vpo/pr_fgos_2009_pv_44b.pdf.
10. Справка по вопросу «О разработке нового поколения государственных образовательных стандартов и поэтапном переходе на уровневое высшее профессиональное образование с учетом требований рынка труда и международных тенденций развития высшего об-

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

АЗЬМУКОВА Л. В.

г. Киселевск Кемеровской обл.,
Киселевский педагогический колледж

Одним из стратегических направлений развития и модернизации отечественного образования является компетентностный подход, личностно-ориентированный по своей природе. В современной концепции образования все более значимой становится задача воспитания человека, способного к самоопределению и конструированию своего жизненного пути в потоке социально-экономических и культурных перемен. Нынешним студентам предстоит начать самостоятельную жизнь и трудовую деятельность в условиях, когда актуальны не только правильный выбор профессии и трудоустройства, но и развитие личностных качеств.

Введение в рамках специализации «Педагогика дополнительного образования» лекционно-практического курса «Эстрадное пение», создание вокально-эстрадной студии «Колледж» в Киселевском педагогическом колледже направлены на реализацию компетентностного подхода развития творческой активности студентов.

Привлекательность эстрадного пения состоит в том, что это – зрелищный вид исполнительской деятельности, оно соединяет в себе искусство пения, слова, движения, игры. Эстрадное пение развивает голосовые данные, музыкальный слух, способствует овладению навыками исполнительской вокальной деятельности, проявлению творческой индивидуальности студентов, дает возможности выбора, пробы себя в конкретном занятии, возможности реализовывать свой творческий потенциал.

Эстрадный вокал является активной формой исполнительской деятельности. Поэтому так важна роль компетентностного подхода в обучении, где накопление у студентов различных знаний, навыков, умений развивало бы их творческую активность, приобщало к музыкальному искусству, способствовало формированию духовной культуры.

При работе мы учитываем основные принципы реализации компетентностного подхода развития творческой активности студентов:

- постепенность и последовательность в усвоении определенной системы знаний;
- личностно-ориентированный подход к каждому студенту с целью раскрытия его способностей и творческих задатков;
- сочетание и взаимосвязь образовательного и воспитательно-го процессов.

Педагогическим условием эффективности компетентностного подхода развития творческой активности обучающихся является условие профессиональной компетентности педагога: создание комфортной эмоциональной среды, безусловное понимание и уважение творческой личности студента, где основным принципом является «не навреди», осуществление профессионального самообразования с целью использования эффективных приемов, методов, технологий обучения, формирования собственного «методического фонда».

Профессионально-личностное саморазвитие студента и преподавателя развивает сотворчество, предполагает комплексное и вариативное использование всей совокупности теоретических знаний и практических умений, видение проблем в разнообразных ситуациях и осмысление путей их решения, способность к рефлексии, практической самооценке, готовность к самосовершенствованию.

Большую роль играет эмоционально-личностный фактор во взаимоотношениях педагога и обучающихся, способность педагога к такому взаимодействию, которое порождает творческую активность студентов.

На занятиях эстрадного пения обучающиеся - не пассивные слушатели, а активные участники. Они задают вопросы, высказывают свое мнение, предлагают собственные решения по интерпретации песни, по выбору репертуара, костюмов, дают личностную оценку своему исполнению эстрадной песни, пишут рецензии на выступление других вокалистов.

Студент нашего колледжа - это не просто потенциальный носитель талантов и способностей, но и личность, имеющая жизненные ориентиры, ценности и социальную значимость, большую конкурентную способность. Выступления в детских домах, для ветеранов, в различных городских мероприятиях развивают умение оказывать психологическую поддержку нуждающимся в ней людям; воспитывают уверенность в себе, активность и инициативность в общении, гибкость и креативность. Сценические эмоции, чувства, которые певец испытывает, помогают вокалистам учиться произвольно регулировать свои эмоции на сцене и в жизни. Все это, несомненно, будет помогать будущим педагогам в их профессии.

Занимаясь эстрадным пением, студенты учатся не только овладевать искусством вокала, специфическими приемами, характерными для различных жанров популярной музыки, навыками работы с текстом, фонограммой, микрофоном и звуковой аппаратурой, навыками сольного и ансамблевого исполнения, но и работать в команде с другими людьми, достигать поставленной цели, своим трудом добиваться успеха.

Создание условий для развития творческих способностей студентов идет и через репертуар, и через воспитания доброжелательного отношения в общении, внимании друг к другу, в воспитании культуры вокала, сцены, речи, поведения, костюма.

На основании анкет, собственных наблюдений занятия эстрадным пением раскрепощают студентов, убирают внутренние зажимы, помогают стать увереннее, воспитывают настойчивость в преодолении трудностей, воображение, самостоятельность, положительно влияют на физическое состояние: укрепляют голосовые связки, органы дыхания, развивают приятный тембр голоса.

В результате оценки эффективности компетентностного подхода развития творческой активности студентов были выявлены следующие критерии:

Критерии компетентности студентов:

1. Способность решать творческие задачи на уровне комбинаций, импровизаций: самостоятельно составлять план действий (замысел), проявлять оригинальность при решении творческой задачи, использовать приобретенные знания и умения в практической работе.

2. Способность определять способы контроля и оценки деятельности: определение причин возникающих трудностей, путей их устранения, нахождение ошибок в работе и их исправление.

3. Способность к эмоционально-ценностному восприятию окружающего мира.

4. Способность к рефлексии, самоанализу, самоконтролю.

5. Способность к взаимодействию со студентами, педагогами.

6. Способность к безопасной жизнедеятельности.

7. Способность к определению сфер своих интересов и возможностей в профессиональной сфере.

Показатели компетентности студентов:

1. Умение создавать творческие работы, разыгрывать воображаемые ситуации в исполняемых песнях.

2. Умение воспринимать и эмоционально откликаться на события окружающего мира.

3. Умение оценивать свои достижения, устранять причины возникших трудностей. Умение контролировать свое поведение, физическое и эмоциональное состояние.

4. Умение устанавливать взаимодействие: согласовывать и координировать деятельность с другими ее участниками. Объективно оценивать свой вклад в решении общих задач коллектива. Включаться в различные ролевое поведение.

5. Соблюдение норм поведения в окружающей среде, правил здорового образа жизни.

6. Умение оценить результаты профессиональной пробы.

Студенты вокально-эстрадной студии «Колледж» не раз становились победителями областного фестиваля студенческого творчества, областного фестиваля солдатской песни «Виктория», фестиваля-конкурса по иностранному языку в номинации «Вокал».

Таким образом, компетентностный подход развития творческой активности обучающихся - это индивидуализация содержания, форм образовательной деятельности, ориентация студентов на развитие творческой активности, профессионального самоопределения, создание условий для становления комплекса компетенций, который рассматривается, как способность человека реализовывать свои замыслы в условиях многофакторного информационного и коммуникационного пространства.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ В СФЕРЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

БАЗАРОВА Г. З.

г. Ставрополь, Ставропольский государственный
педагогический институт

В современном мире востребовано образование, обеспечивающее подготовку конкурентоспособного специалиста. Компетентностный подход в современном профессиональном образовании представляется как одно из наиболее важных направлений обновления содержания в Государственных образовательных стандартах третьего поколения.

Исследователи выделяют различные составляющие профессиональной компетентности. Так, А. К. Макарова профессиональные

компетентности соотносит со сторонами труда учителя, его педагогической деятельностью, различая несколько видов профессиональной компетентности:

1. Специальная компетентность – владение собственно профильной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие.

2. Социальная компетентность – владение совместной профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальную ответственность за результаты своего труда.

3. Личностная компетентность – владение приемами самовыражения и саморазвития средствами противостояния профессиональным деформациям личности.

4. Индивидуальная компетентность – владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, готовность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умению организовать свой труд без перегрузок, напряжения и усталости [4].

Компетентностный подход совсем не новый аспект педагогики. Изучению данного вопроса посвящены работы педагогов: М. Н. Скаткина, И. Я. Лернера, В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина и других ученых. Известны труды по созданию теоретической базы компетентностного подхода (Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов), проводятся исследования по разработке компетентностного подхода в сфере общего образования (И. А. Зимняя, Н. А. Грешанова, А. И. Савенков и др.), активировано изучение профессиональной компетентности на уровне высшего образования (Ю. Г. Татур, В. А. Адольф, Л. А. Петровская и др.).

В Большой советской энциклопедии приводится следующее определение компетентности: компетентность – обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское, авторитетное мнение; в обучении – обобщенные знания и умения [1, с. 585].

Последние десятилетия характеризуются изменением роли и статуса специалиста в области массового музыкального образования. К учителю пения в разные периоды были определенные требования. Так, например, в начале двадцатого века - формирование вокально-хоровых навыков у учащихся и передача педагогом им элементарных знаний из области теории музыки, в восьмидесятые годы был ориентир на воспитание музыкальной культуры учащихся как части их духовной культуры, и педагогу-музыканту в настоящий период, т. е.

универсальному специалисту в области преподавания музыки. Основными качествами такого специалиста можно назвать:

- способность интерпретации при безусловном признании традиционных ценностей музыкально-педагогической науки и практики;
- способность искать и реально воплощать новые формы профессионального художественно-педагогического общения;
- способность потребовать направлять свой духовный и художественный потенциал на возможно более полную реализацию собственной личности в рамках избранной профессии.

Следует так же учесть существование разнообразных подходов к содержанию и методам общего музыкального образования: жанрово-стилевого, развивающего, социокультурного, национально-ориентированного. Жанрово-стилевой подход, базируясь на обширных музыковедческих исследованиях, ставит задачу освоения обучаемыми всех известных уровней функционирования стиля (исторического, национального, исполнительского). Согласно И. А. Хвостовой важнейшие понятия музыкознания с точки зрения педагогической науки, строят знания на основе накопления воспитанниками необходимых музыкально-слуховых представлений [6, с. 412-417].

Национально-ориентированный подход в общем музыкальном образовании предполагает опору на традиции народной музыкальной педагогики. На основе мирозерцания, миропонимания, самосознания нации народное музыкальное воспитание способствует обогащению музыкального и жизненного опыта личности, ее социализации на всех возрастных этапах развития [2, с. 435].

Социокультурный подход видит своими основными задачами формирование у обучающихся целостного взгляда на мир, в основе человеческого бытия, духовной жизни и искусства, в связи с этим, темами музыкальных занятий становятся проблемы нравственности, мировоззренческие идеи, категории, характеризующие художественную культуру в целом – композиция, контраст, образ, драматургия и т. п., ведущими методами преподавания – музыкальная и художественная импровизация, перевод художественного сообщения с языка одного искусства на язык другого, анализ воспитанником собственного эмоционального состояния и художественных впечатлений [3; 3, с. 30, 5; 2, с. 10, 8; 2, с. 5].

В ситуации наличия разных позиций по вопросам музыкального образования обучаемых подготовка будущего педагога музыканта требует поиска системы профессиональных основополагающих ком-

петенций, освоение которых дало бы возможность молодому специалисту адаптироваться в будущем к любым методическим новациям.

Для обеспечения более высокого уровня профессиональной подготовки будущих специалистов, востребованных на рынке труда необходимо выполнение следующих условий:

- развитие у обучаемых комплекса музыкально-творческих способностей, а именно: музыкальный слух, метро-ритмическое чувство, память, слухо-двигательная и техническая моторика, художественно-образное мышление, воображение и т. д.;

- овладение всей многообразной исполнительской палитрой: приемы звукоизвлечения, владение штриховой техникой, владение меховыми приемами и другой исполнительской техникой игры на современном баяне-аккордеоне;

- овладение основными стилями мировой музыкальной культуры в исполнительском аспекте, а также определенным музыкальным репертуаром;

- развитие навыков самостоятельной работы обучаемого над музыкальными произведениями;

- воспитание артистической личности;

- приобретение навыков грамотного чтения музыки с листа, способности анализировать качество исполнения, дать словесный комментарий к музыкальному произведению;

- усиление прикладной и профессиональной направленности обучения, в том числе посредством изменения соотношения теоретической (сольфеджио, элементарная теория музыки, слуховой анализ) и практической подготовки (подбор по слуху простых знакомых мелодий, музыкальный диктант, аккомпанемент и концертмейстерство);

- увеличение предметов по выбору обучающихся (вокал, ансамблевая игра, инструментальное предпочтение игре на баяне или фортепиано, аккордеоне или синтезаторе, скрипке или гитаре);

- организация самостоятельной работы ансамблевой игры без участия педагога в здании школы или на дому у одного из обучающихся;

- применение современных технических средств обучения и педагогических технологий, обеспечивающих приближение учебной деятельности к профессиональной;

- формирование мотивации к выступлениям на школьных и сельских, городских праздниках;

- содействие овладению обучаемыми научным методом познания, углубленному и творческому освоению учебного материала;

- участие в конкурсах различного уровня (зональных и краевых);
- пропаганда среди обучающихся различных форм творчества в соответствии с принципом единства науки и практики, развитие интереса к выступлениям как основе для создания новых знаний;
- развитие творческих способностей и выработка музыкальных навыков.

Занятия по музыкальному образованию ведутся по следующим направлениям:

1. Индивидуальные практические занятия в классе с преподавателем.
2. Самостоятельная работа – индивидуальные домашние занятия, домашние задания.
3. Индивидуально - групповые занятия в классе с преподавателем.
4. Работа по накоплению репертуара.
5. Различные виды музицирования (чтение нот с листа, транспонирование по нотам и по слуху, эскизные разучивания сочинений).

Педагогическое знание трактует компетентность как общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, приобретенных в процессе учебной деятельности. Одновременно компетенции не отождествлены взаимосвязанным с учебной деятельностью категориям поучения и в большей мере тяготеют к умениям, однако не тождественны и им, поскольку являются факторами установления связи между имеющимися знаниями и необходимыми учебными действиями, факторами «обнаружения процедуры» (С. Е. Шишов) для решения той или иной проблемы [7, с. 30-34].

Таким образом, современная социокультурная ситуация выдвигает повышенные требования к профессиональному компетентному подходу и компетенции педагога. Компетентностный подход можно рассматривать не только как средство обновления содержания профессиональной деятельности человека, но и как механизм приведения его в соответствие с требованиями современности. Он вносит значительные коррективы в организацию процесса профессиональной деятельности. В дальнейшем компетентностный подход позволит сформировать качественно новую модель специалиста, востребованную производством и современным обществом. Касаясь деятельности педагога, следует сказать, что именно он, оказывая влияние на ценностные ориентации и жизненные планы обучающихся, являясь целостной личностью, способен транслировать гуманистические ценности, нормы, ориентиры. Современная профессиональная деятельность пе-

дагога заключается в том, что является истинным смыслом деятельности педагога: ведение, поддержка и сопровождение обучающегося – таковы современные приоритеты компетентного педагога.

Литература

1. Большая советская энциклопедия - 3-е издание [Текст]. – М. : Советская энциклопедия, 1973. – Т. 12.
2. Воронина, М. А. Проблемы высшего педагогического образования в современных социокультурных условиях [Текст] : сб. науч. ст. Международной конференции, Уссурийск, 29-30 сентября 2004 г. / редкол. : Н. Л. Коршунова, А. М. Кулинец. – Уссурийск : изд-во УГ-ПИ, 2005.
3. Кабалевский, Д. Б. Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы. 1-3 классы [Текст] / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1980.
4. Маркова, А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя [Текст] / А. К. Маркова // Педагогика. - 1995. - № 6.
5. Терентьева, Н. А. Художественно-творческое развитие младших школьников на уроках музыки в процессе целостного восприятия различных видов искусства [Текст] / Н. А. Терентьева. – М. : Прометей, 1990.
6. Хвостова, И. А. Культурное пространство России: проблемы и перспективы развития [Текст] : материал Международной науч.-практ. конференции, Тамбов, апрель 2004 г. / отв. ред. Е. И Григорьева. – Тамбов : изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2004.
7. Шишов, С. Е. Стандарты и мониторинг в образовании [Текст] / С. Е. Шишов. - 1999. - № 2.
8. Юдина, Е. И. Азбука музыкально-творческого саморазвития [Текст] / Е. И. Юдина. – М. : Аквариум, 1997.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

БЕЛЯЕВА Е. Б.

г. Коркино, Муниципальное общеобразовательное учреждение
начальная общеобразовательная школа № 7

Компетентностный подход – это подход, основанный на концепции компетенций как основе формирования у обучающихся спо-

способностей решать важные практические задачи и воспитания личности в целом. Предполагается, что «компетентность» – это самостоятельно реализуемая способность к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенных обучающимся учебном и жизненном опыте, его ценностях и склонностях [4].

Категориальная база компетентного подхода непосредственно связана с идеей целенаправленности и целезаданности образовательного процесса, при котором компетенции задают высший, обобщенный уровень умений и навыков учащегося, а содержание образования определяется четырехкомпонентной моделью содержания образования (знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт ценностного отношения) [1].

Внутри компетентного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность, при этом первое из них «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов», а второе соотносится с «владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность – уже состоявшееся личностное качество человека и минимальный опыт деятельности в заданной сфере. Компетентность человека предполагает проявление по отношению к компетенции целого спектра его личностных качеств. Компетентность всегда личностно окрашена качествами конкретного индивида и предполагает наличие минимального опыта применения компетенции. Компетенция же не сводится только к знаниям или умениям. Она является сферой отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике» [5].

И. А. Зимняя выделила три этапа в развитии компетентного подхода.

Первый этап (1960 – 1970 гг.) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетентность / компетенция, введение понятия «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс).

Второй этап (1970 – 1990 гг.) характеризуется использованием категорий компетентность (компетенция) в теории и практике обучения в основном родному языку, а также в сфере управления и менеджмента. Зарубежные и отечественные исследователи для разных видов деятельности выделяют различные компетентности (компетенции). В работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 году, дается развернутое толкование компетентности.

Третий этап (1990 – 2001 гг.) утверждения компетентностного подхода характеризуется активным использованием категории компетентность (компетенции) в образовании. В материалах ЮНЕСКО приводится круг компетенций, которые рассматриваются как желаемый результат образования. В 1996 году Совет Европы вводит понятие «ключевые компетенции», которые должны способствовать сохранению демократического общества, мультилингвизма, соответствовать новым требованиям рынка труда и экономическим преобразованиям [3].

И. А. Зимняя считает, что внедрение компетентностного подхода в российское образование обусловлено следующими факторами:

- общеевропейской и мировой тенденцией интеграции и глобализации мировой экономики;
- необходимостью гармонизации «архитектуры европейской системы высшего образования»;
- происходящей в последнее десятилетие сменой образовательной парадигмы;
- богатством понятийного содержания термина «компетентностный подход»;
- предписаниями [2].

Вслед за И. А. Зимней, С. В. Кирдянкина отмечает, что компетентностный подход вошел в систему образования в связи с участием России в Болонском процессе, что в свою очередь обусловлено общеевропейской и общемировой тенденцией интеграции и глобализации мировой экономики. Однако следует отметить, что для российского образования компетентностный подход к определению целей и содержания образования не является совершенно новым. Ориентация на освоение умений, способов деятельности и, более того, обобщенных способов действия была ведущей в работах отечественных педагогов и психологов (В. В. Давыдов, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, Г. П. Щедровицкий и их последователей) [3].

В США возникновение компетентностного подхода связано с исследованиями известного американского лингвиста Н. Хомского, который сформулировал понятие компетенции применительно к теории языка, а затем Р. Уайт наполняет категорию компетенции собственно личностными составляющими, включая мотивацию.

В российской педагогике разработка и внедрение компетентностного подхода в содержание образования связана с такими учеными как: А. В. Хуторской, И. А. Зимняя, Ю. Г. Татур, А. В. Баранников, В. А. Болотов, Е. Я. Коган, О. Е. Лебедев, А. А. Пинский, В. В. Сериков, Б. Д. Эльконин.

И. А. Зимняя пишет, «теоретически обосновываемые и практически внедряемые подходы (программирование, алгоритмизирование, проблемный, задачный, контекстный, системный, междисциплинарный и др.), рассматривались и принимались научным и учебно-методическим сообществом, но директивно не фиксировались, то в настоящее время и Совет Европы, и российская «Концепция модернизации российского образования до 2010 года» предписывают внедрение компетенции и компетентностного подхода. Компетенции являются важными результатами образования и поэтому должны быть сформированы у всех участников образовательного процесса, пронизывать все предметы, проходить через все уровни образования и разрабатываться на высоком уровне [2].

Задачей системы дополнительного профессионального образования (ДПО) является развитие и формирование компетенций. Что касается содержания обучения, то на первый план здесь должны выходить действия, операции, обусловленные ситуацией, профессиональной задачей или проблемой (и, соответственно, свидетельства овладения той или иной компетенцией), а отнюдь не предметное содержание (предполагающее опознание, описание, классификацию и т. п.). Профессиональная компетентность с некоторой долей приближения выражается в знаниях, умениях и установках, необходимых для осуществления деятельности в профессиональных ситуациях. Критерием их отбора является содержание профессиональных задач, которые должны решать обучающиеся в условиях профессиональных или близких к профессиональным [1].

Таким образом, внедрение компетентностного подхода в учебный процесс, его отражение в учебной программе дополнительного образования в рамках ДПО позволяет обеспечить реализацию следующих принципов.

Развитие у слушателей способности к самостоятельному решению проблем в различных сферах и видах деятельности на основе социального и личного опыта.

Отбор содержания образовательных программ на основе дидактически адаптированного опыта решения профессиональных, познавательных, мировоззренческих, нравственных и иных проблем.

Оценка результатов обучения на основе уровня достижения целей обучения [1].

Компетентностный подход предъявляет свои требования не только к формулировке учебных целей, содержанию образовательного процесса, но и к другим компонентам образовательного процесса - технологиям обучения, в том числе средствам контроля и оценки.

Главное здесь это проектирование и реализация таких технологий, которые создавали бы ситуации включения обучающихся в разные виды деятельности.

Компетентностный подход в системе ДПО дает возможность более гибкого и точного удовлетворения потребностей слушателей путем управления учебными целями в модулях образовательных программ при подготовке различных категорий специалистов.

Литература

1) Бермус, А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] // <http://yandex.ru/yandsearch?text=%D0%BA%D0%BE%>.

2) Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения [Текст] / А. А. Вербицкий // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

3) Кирдянкина, С. В. Совершенствование системы управления образовательным учреждением в контексте компетентностного подхода [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – Режим доступа: <http://festival.1september.ru//index/php/rules>

4) Новиков, А. М. Развитие отечественного образования [Текст] / А. М. Новиков. – М. : изд-во «Эгвес», 2005.

5) Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения [Текст] / А. В. Хуторской. – М. : МГУ, 2003.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

БУРЯКОВ Ю. К.

г. Астрахань, Астраханский социально-педагогический колледж

Главная задача российской образовательной политики - обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Необходим высокий уровень профессиональной компетенции выпускников средней профессиональной школы. Остро стоит вопрос о качественной профес-

сиональной подготовленности студентов, чтобы они были конкурентоспособны по всем направлениям, волевые, умеющие ориентироваться в сложных жизненных ситуациях, способные позитивно решать любые задачи в постоянно меняющихся условиях.

Поэтому в качестве главного результата образования рассматривается готовность и способность молодых людей нести личную ответственность, как за собственное благополучие, так и благополучие общества. Одной из важных целей образования должно стать развитие у студентов самостоятельности и способности к самоорганизации. В этой связи основным результатом деятельности преподавателей должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетентностей.

Компетентность - это новая единица измерения образованности человека, т.к. знания, умения и навыки уже полностью не удовлетворяют, не позволяют показать, измерить уровень качества образования.

В соответствии с Концепцией модернизации российского образования основными целями профессионального образования являются: подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, 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. На настоящем этапе возникла необходимость в качественно иной подготовке специалиста, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных проблем.

Компетентность формируется в ходе освоения человеком систем общения и включения в совместную деятельность.

Компетентность - это уровень умений личности, отражающий степень соответствия определённой компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях.

Понятие «компетентность» появилось в модели психологического развития человека, выросшей в последние годы из идей теории деятельности и поведенческих теорий. Эта модель обращает наибольшее внимание на внутриличностный план, в результате чего формируется система профессиональных ценностных ориентаций и субъектная позиция будущего специалиста как система его взглядов и установок в отношении собственного личностного и профессионального саморазвития.

При подготовке специалистов следует ориентироваться на типы компетентностей и на стандарты профессиональной деятельности. Ориентация на стандарты профессиональной деятельности в процессе профессиональной подготовки поможет студенту осознать, что от него ожидается в контексте профессиональной деятельности и поведения. Таким образом, основными направлениями компетентностного подхода в формировании будущего специалиста являются:

- общесоциальная и личностная значимость формируемых знаний, умений, навыков, качеств и способов продуктивной деятельности;
- формирование компетенций как совокупности смысловых ориентаций, базирующихся на постижении национальной и общечеловеческой культуры;
- оказание педагогической поддержки формирующейся личности и создание для нее «зоны успеха».

Развитие компетентности приводит к тому, что человек может моделировать и оценивать последствия своих действий заранее и на длительную перспективу. Это позволяет ему осуществить переход от внешней оценки к выработке «внутренних стандартов», оценки себя, своих планов, жизненных ситуаций и других людей.

Формирование компетенций студентов, т. е. способность применять знания в реальной жизненной ситуации является одной из наиболее актуальных проблем современного образования.

Учитель - одна из немногих профессий, где личностные качества играют первостепенную роль.

Личностные качества педагога можно разделить на три группы. К первой группе относятся психофизиологические характеристики, от которых зависят способности к данному виду деятельности. Ко второй - психологические качества, характеризующие его как личность. К третьей группе - психолого-педагогические качества, от которых зависит эффект личного обаяния.

Личностные качества играют важную роль в профессиональном становлении будущего учителя. В работе с людьми необходимы собранность и внимательность, умение понять такие волевые качества, как терпение, самообладание и т.д. Без этих ведущих для данной профессии характеристик психики невозможна эффективная работа.

Ко второй группе качеств относятся такие психологические качества, как самоконтроль, самокритичность, самооценка своих поступков, а также стрессоустойчивые качества: физическая тренированность, самовнушаемость, умение переключаться и управлять своими эмоциями.

К третьей группе качеств относятся: коммуникабельность (умение быстро устанавливать контакт с людьми); эмпатичность (улавливание настроения людей, выявление их установок и ожиданий, сопереживание их нуждам); аттрактивность (внешняя привлекательность личности); красноречие (умение внушать и убеждать словом) и другие.

Модель социальной и индивидуальной компетентности рассматривает жизненный путь человека как его восхождение - переход от умения решать ситуационно обусловленные проблемы к надситуативной активности (термин В. А. Петровского), как его продвижение к совершенству через индивидуальные творческие акты (А. Адлер).

Высшим компонентом развития личности является профессиональная компетентность. Под профессиональной компетентностью принято понимать интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений.

Отечественные ученые, исследуя проблему профессиональной компетентности, раскрывают содержание этого понятия с точки зрения деятельностного подхода, где компетентность является результатом освоения знаний, умений и навыков и обеспечивает необходимый уровень решения задач деятельности.

При рассмотрении единства личности и деятельности как важной основы профессионально-личностного развития будущего специалиста необходимо учитывать такие его сущностные характеристики, как «профессиональная компетентность» и «профессионализм», подразумевая под профессиональной компетентностью сформированную в процессе обучения и самообразования систему научно-практических знаний и умений, влияющих на качество решения профессиональных задач, и развитые личностно-профессиональные качества, проявляющиеся в деловом и партнерском общении с людьми при решении их жизненных проблем (К. М. Оганян).

Таким образом, сущность компетентностного подхода в формировании будущего специалиста в условиях учреждения среднего профессионального образования заключается в постепенном накоплении и обобщении студентом специальных знаний, представлений, поэтапной выработке у него практических умений и навыков, особых личностных качеств, необходимых для успешной работы по данной профессии.

УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА НА УРОКАХ ПСИХОЛОГИИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

ГРАЧЕВА О. Н.

г. Карасук Новосибирской обл., Карасукский педагогический
колледж

Преобразования, происходящие в обществе, выявили потребность в качественно новых специалистах-педагогах, обладающих широкой компетентностью, владеющих технологией научного творчества, умеющих анализировать постоянно меняющиеся социально – экономические тенденции, принимать и реализовывать нестандартные решения в ситуации рыночной конкуренции. Исходя из этого, важнейшей задачей профессионального образования становится подготовка компетентного специалиста СПО.

Под компетенцией понимается система знаний, умений, личностных качеств, практического опыта, определяющая готовность личности к успешной профессиональной деятельности.

Структура всякой компетенции сложна и включает в себя не только традиционные результаты образования – знания, умения, навыки, но и ситуационный компонент (готовность человека на основе ранее полученного опыта мобилизовать в конкретной ситуации необходимые знания, умения, навыки, а также внешние и внутренние ресурсы). Основной задачей обучения является воспитание субъекта собственной жизни, т. е. человека, способного самостоятельно находить способы решения стоящих перед ним профессиональных задач, способного к самоизменению и саморазвитию на протяжении всей его жизни. Это предполагает осуществление деятельности на основе внутреннего побуждения к ней и потребности в собственном профессиональном росте и совершенствовании «В отличие от «знаниевого», предметного опыта, компетентность не существует в заранее готовом виде. Каждый субъект должен создать её для себя заново. Можно освоить чьё-то открытие, но не компетентность. Компетентность необходимо создавать как продукт индивидуального творчества и саморазвития [1].

1. Развитие профессионального мастерства и компетенции будущего педагога, способность к творчеству могут быть развиты при условии привлечения студентов к различным формам исследовательской деятельности. Если учитель умеет проникать мысленно в сущность фактов, устанавливает причинно - следственные связи между

ними, он способен предотвратить многие трудности. Формирование исследовательских компетенций предполагает самостоятельную познавательную деятельность, основанную на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внеучебных. В процессе изучения программного материала по психологии, учащиеся осваивают различные приёмы активной работы с литературой: составление плана - конспекта, аннотации, конспектирование, реферирование, составление словесно – схематического изображения прочитанного. Учатся пользоваться пособиями и справочным материалом, добывая новую информацию. Далёко не все изначально хотят заниматься данной деятельностью, а некоторые не умеют работать с литературой, как бы парадоксально это ни звучало. Чтобы вовлечь студентов в данный вид работы, необходимо изначально формировать мотивацию профессионального развития – внутреннее побуждение к деятельности, потребность совершенствования в ней, ведущую к самостоятельному поиску путей повышения производительности и эффективности деятельности. На уроках студенты включаются в активную мыслительную деятельность, которая реализуется посредством создания различных ситуаций: решения познавательных задач, активного поиска, размышления и догадок, мыслительного напряжения, противоречивости суждений, проблемности, столкновения с жизненными явлениями, фактами, требующих теоретического объяснения. Этому способствуют и разнообразные формы уроков: уроки самостоятельного разбора темы студентами (индивидуально и в малых группах) по заданной программе, планам, алгоритмам, уроки – семинары, лабораторно – практические занятия, уроки – конференции и др.

2. Изучение теоретического материала предполагает исследовательскую работу студентов по изучению младшего школьника с использованием разнообразных методов исследования: наблюдения, тестирования, анкетирования, эксперимента. При изучении психологии осуществляется диагностика особенностей восприятия, памяти, внимания, воображения, мышления младших школьников. Изучаются не только познавательные процессы, но и особенности самооценки, взаимоотношений в школе и семье, личностных качеств ребёнка. Для этого в учебно-дидактическом комплексе имеются рекомендации, алгоритмы, разнообразные диагностические методики. Используя данный материал, студенты самостоятельно проводят исследование. Полученные в ходе различных видов практики результаты анализируются, обобщаются в психолого-педагогических характеристиках. Выступая в роли исследователей, студенты учатся анализировать получен-

ные результаты, находить решения по преодолению возникших трудностей, делать соответствующие выводы, приобретают коммуникативные умения. В. А. Сухомлинский писал о том, что «в самой своей основе педагогический труд – настоящий творческий труд – стоит близко к научному исследованию. Эта близость, родство заключается, прежде всего, в анализе фактов и необходимости предвидеть». Поэтому написание психологического – педагогического анализа урока на основе составленного плана - конспекта является немаловажным звеном в развитии умения анализировать свою деятельность на уроке. Самоанализ урока как один из инструментов самосовершенствования учителя, формирования и развития его профессиональных качеств даёт возможность развивать творческую сознательность, проявляющуюся в умении сформулировать и поставить цели своей деятельности и деятельности учеников; устанавливать связи между условиями своей педагогической деятельности и средствами достижения педагогических целей; четко планировать и предвидеть результаты своей деятельности; совершенствовать педагогическое самосознание, когда учитель постепенно начинает видеть, понимать необходимую и существенную связь между способом своих действий и конечным результатом урока.

3. Благодаря этому у студентов складываются устойчивые профессионально научные интересы, которые отражаются в выборе тем для курсовых и ВКР в области исследования различных проблем развития ребёнка на базе школ, где студенты проходят практику. По специальности учитель начальных классов это: развитие продуктивного мышления посредством использования нестандартных задач, влияние эмоциональной тревожности на межличностные отношения, использование ТРИЗА в развитии творческого воображения, способы развития мотивации учения, условия формирования самооценки младших школьников и др. По специальности учитель физической культуры: проблемы стресса в физкультурно-спортивной деятельности, формирования «Я»-концепции подростка, повышения активности на уроке физической культуры и др. Полученные результаты отражаются в докладах, с которыми студенты выступают на научно-практической конференции. В процессе данной работы студент учится доказывать актуальность выбранной темы и её практическую значимость, обосновывать полученные результаты, видеть взаимосвязь между целями, задачами и конечным результатом исследования, проявляется эрудированность докладчика, логичность изложения, формируется культура предъявления материала. Это способствует успешному написанию и защите курсовых и ВКР.

Немаловажную роль в этом играет так же приобщение студентов к учебно-исследовательской работе, их вовлечению в деятельность научно-исследовательского общества, стимулирование их к участию в олимпиадах по психологии. В учебно-воспитательном процессе колледжа создаются условия для развития у будущих педагогов осознания смысла и значения будущей профессиональной деятельности. Это стимулирует процессы саморазвития и волевой регуляции, развивает способность принимать самостоятельно решения в сложных профессиональных ситуациях, определяет конкурентно способность на рынке труда.

Литература

1. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании: теория, методология, технологии [Текст] : материалы Международной науч.-практ. конференции. - М., 2008.
2. Иванов, Д. А. Компетентностный подход в образовании: проблемы, понятия, инструментарий [Текст] / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – М. : Когито-центр, 2002.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ: КАТЕГОРИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

ПОЧЕБУТ Д. А.

г. Челябинск, Южно-Уральский государственный университет

Компетентностный подход к профессиональной подготовке современных специалистов сегодня, безусловно, является одним из наиболее актуальных направлений развития высшего образования. В докладе Международной комиссии по образованию для XXI в. «Образование: сокровитное сокровище» Ж. Делор отмечал, что целью современного образования является не только профессиональная квалификация, но и, в более широком смысле, компетентность, которая даёт возможность справляться с различными жизненными ситуациями и работать в группе. Он сформулировал также четыре основных компетентности, «четыре столпа», на которых основывается образование: «научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить» [2, с. 16].

Изменения в направленности и целях образования нашли свое отражение в актах Совета Европы, а также в Федеральном Законе «Об

образовании» и «Концепции модернизации отечественного образования на период до 2010 года», где обозначены тенденции перехода от квалификационной модели обучения к компетентностной. Основопологающей целью образовательного учреждения является развитие профессиональной компетентности личности.

Наряду с компетентностью в узкопрофессиональной сфере современный специалист должен обладать компетентностью во взаимодействии с обществом в целом. В тех профессиональных сферах, для которых установление социальных контактов, понимание ситуаций межличностного взаимодействия, навыки общения выступают в качестве основного функционального инструмента деятельности, необходимого условия её эффективности, кардинальное значение приобретает социальная компетентность.

В современной психолого-педагогической литературе проблема социальной компетентности и смежные с ней вопросы становились предметом исследования таких авторов как Г. М. Андреева, Н. И. Белоцерковец, А. А. Бодалев, Ю. Н. Емельянов, Ю. М. Жуков, В. Н. Куницына, Е. В. Коблянская, А. К. Маркова, Л. А. Петровская, А. В. Петровский, Е. В. Руденский, М. Г. Ярошевский и др., которые предложили различные подходы к пониманию социальной компетентности, её структуре и методам развития.

В то же время сложность и многогранность социальной компетентности, её неоднозначность и комплексный характер требует дальнейшего исследования этой проблемы с учётом новейших методов современной педагогической науки. Наиболее актуальной тенденцией исследования социальной компетентности в настоящее время является изучение особенностей её преломления в различных профессиональных сферах.

Прежде чем обратиться к проблеме социальной компетентности, необходимо остановиться на определении понятия «компетентность». Анализ психологических и педагогических концепций, связанных с понятием компетентности, свидетельствует о его неоднозначности. В первом приближении компетентность (от лат. *competere* – добиваться, соответствовать, подходить) понимается как круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлён. Наиболее широкое определение данный термин находит в словаре С. И. Ожегова, который определяет понятие «компетентность» как «...обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское, авторитетное мнение, осведомленность, авторитетность в определенной области» [9, с. 568]. В последнее время представления о компетентности претерпели изменения: от

более широкого понимания данного термина до его конкретизации в контексте эффективности деятельности человека.

В ином смысловом аспекте компетентность (competency) рассматривается как обладание компетенцией (competence). Под последней понимается совокупность установленных нормативными правовыми актами прав и обязанностей (полномочий) организаций, органов, должностных лиц, а также лиц, осуществляющих управленческие функции в коммерческих организациях [11, с. 218].

Таким образом, можно сделать вывод, что профессиональная компетенция (от лат. *competentia* – принадлежность по праву) соответствует кругу вопросов, решение которых входит в обязанности лица. Компетентность же можно определить как сумму способностей, умений и знаний личности, достаточных и адекватных выполнению определенной деятельности, входящей в круг её полномочий.

Наиболее часто понятие компетентности используется применительно к профессиональной деятельности как мера соответствия квалификации человека требованиям выполняемой работы. Категория «профессиональная компетентность» в общепринятом понимании означает высокий уровень специальных профессиональных знаний и овладение разными сферами деятельности, глубокое понимание профессиональных проблем, способность успешно и безошибочно применять свои знания для выполнения широкого круга профессиональных задач [7, с. 92]. Профессиональная компетентность в акмеологическом понимании – это главный компонент подсистем профессионализма личности и деятельности, сфера профессионального ведения, круг решаемых вопросов, постоянно расширяющаяся система знаний, позволяющая выполнять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью [3].

В социальном плане компетентность можно рассматривать как способность оптимально использовать собственные индивидуальные характеристики для конструктивного взаимодействия с социумом, соответствие поведения и деятельности требованиям и ожиданиям определенной социальной группы, к которой принадлежит человек, а также требованиям общества в целом.

Обращаясь к понятию социальной компетентности, необходимо учитывать особенности сложной системы социального взаимодействия, которое реализуется на различных уровнях. Каждый человек одновременно является членом множества социальных групп, предъявляющих различные требования к его поведению и деятельности. Среди таких групп можно выделить, во-первых, большие и устойчивые социальные общности: этническая группа, общество в целом, – в ко-

торые человек входит на протяжении всей жизни, и, во-вторых, небольшие ситуативные социальные группы, к примеру, студенческая группа, производственный коллектив, туристская группа и т. д.

Взаимодействие каждого человека в социуме мы предлагаем рассматривать на трёх уровнях или в трёх взаимосвязанных сферах: «человек – общество», «человек – человек», «человек – группа». В каждой из этих сфер такое свойство личности как социальная компетентность находит специфическую реализацию. На основе особенностей преломления социальной компетентности в трёх указанных сферах можно выделить три аспекта этого понятия: 1) плоскости взаимодействия «человек – общество» соответствует социально-ролевой аспект социальной компетентности, 2) уровню «человек – человек» – коммуникативный аспект, 3) на уровне «человек – группа» социальная компетентность реализуется в своём профессиональном аспекте. В совокупности эти три аспекта понятия социальной компетентности составляют отдельные грани этого сложного явления, раскрывают его основные функции.

Следует отметить, что сложность и многогранность такого явления как социальная компетентность не позволяет свести его содержание к какому-либо одному аспекту, такой подход будет неизбежно страдать односторонностью. В то же время, различные авторы в зависимости от целей исследования часто опираются на какой-либо один аспект социальной компетентности.

Социальная компетентность личности на макро-уровне «человек – общество» (в социально-ролевом аспекте) выражается в соответствии поведения определенной социальной роли, принимаемой человеком и характерной для общественных институтов (это роль студента, ученого, врача, и т. д.). В этом аспекте социальная компетентность является качественной характеристикой процесса социализации личности, важнейшим условием эффективной адаптации человека к новым обстоятельствам жизни. Высокий уровень социальной компетентности помогает личности занять лидирующие позиции в ближайшем окружении и найти свое место в обществе.

Среди авторов, которые в понимании социальной компетентности исходят из социально-ролевого аспекта этого понятия, придавая ему значение системообразующего, следует назвать Е. В. Коблянскую, В. В. Цветкову, Н. И. Белоцерковец, С. С. Рачеву, С. Н. Краснокутскую и др. Согласно точке зрения Е. В. Коблянской, в самом общем виде, социальная компетентность может быть рассмотрена как «понимание отношения «Я – общество», умение выбрать правильные

социальные ориентиры, умение организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами» [6].

Основными функциями социальной компетентности в социально-ролевом аспекте является социальная ориентация, адаптация и интеграция общесоциального и личного опыта. Когда личность попадает в иную социальную среду, от нее, как правило, требуются новые виды активности. В условиях динамично изменяющегося современного общества, воспринятые знания и умения часто оказываются малоприменимыми к новой социальной ситуации. Чтобы успешно функционировать в изменяющихся социальных обстоятельствах недостаточно просто социальных знаний и умений, необходимы личностные качества, обеспечивающие приобретение знаний в новой социальной среде. Условием социальной компетентности является выработка поведенческих сценариев для социальных ролей, отвечающих новой социальной действительности и ожидаемых партнерами по взаимодействию.

Социальная компетентность на микро-уровне в плоскости «человек – человек» (коммуникативный аспект) проявляется в общении с непосредственным окружением человека. В этом аспекте социальная компетентность рассматривается как способность и готовность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с окружающими людьми, проявляется в умении правильно определять личностные особенности других людей и выбирать адекватные способы общения с ними, т. е. характеризует сам процесс коммуникации, различные коммуникативные акты, взаимодействие с непосредственным окружением, требующее особых навыков и приёмов.

В отечественной социальной педагогике и психологии сложилась традиция рассматривать социальную компетентность личности, прежде всего, на уровне межличностного взаимодействия, то есть, как способность устанавливать оптимальные взаимоотношения с окружающими людьми.

В этом аспекте социальная компетентность близка по смыслу с такими понятиями как социально-психологическая компетентность (Ю. Н. Емельянов, А. В. Петровский) компетентность в общении (Л. А. Петровская, Г. М. Андреева) или коммуникативная компетентность (Ю. М. Жуков, П. В. Растяников, Е. В. Руденский, Б. Д. Парыгин). Ю. Н. Емельянов предлагает следующее определение: «социально-психологическая компетентность – это такой уровень сформированности межличностного опыта, то есть уровень обучения взаимодействию с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно общаться и взаимодействовать в данном обществе» [5, с. 194]. Социально-

психологическая компетентность рассматривается Л. А. Петровской как особое личностное образование, комплекс когнитивных способностей человека, направленных на познание партнеров по общению и психологических особенностей процесса коммуникации в целом [10, с. 46].

Анализ коммуникативного аспекта социальной компетентности позволяет сделать вывод о том, что невозможно приобрести высокий уровень социальной компетентности без развитых коммуникативных навыков и опыта в общении.

В профессиональном аспекте (уровень взаимодействия «человек – группа») социальная компетентность рассматривается как профессионально необходимое качество, то есть профессиональная компетентность, для профессий, непосредственно связанных с взаимодействием между людьми. Социальная компетентность в этом значении является показателем профессионального мастерства личности, который характеризует степень социального влияния на окружающих, отражает лидерские качества.

В аспекте профессиональной компетентности социальную компетентность рассматривают швейцарские исследователи Р. Вундерер и П. Дик. «Социальная компетентность» понимается ими как личностное образование, проявляющееся в области социального взаимодействия и способствующее налаживанию позитивных долгосрочных отношений с людьми. Она включает в себя различные способности (например, к коммуникации, кооперации, урегулированию конфликтов), а также готовность к их реализации, включающую в себя аспекты «желания» социального взаимодействия (ценности, мотивы, намерения, направленность в общении) [1, с. 105-110]. Под социальными способностями понимается сумма социально значимых качеств, способствующих успешности в межличностном взаимодействии руководителя с социальным окружением.

Среди отечественных исследователей профессиональный аспект социальной компетентности подчёркивает А. К. Маркова, которая определяет её как владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, а также принятыми в данной профессии приёмами профессионального общения, такими как сотрудничество, социальная ответственность за результаты своего труда и т. д. [8]. По мнению А. В. Евсеева, компетентность руководителя отражает определенный уровень развития его коммуникативных качеств, способность к адекватному межличностному восприятию и взаимодействию, умение предупреждать и разрешать конфликты в коллективе, оп-

тимально сочетать различные стилевые приёмы с требованиями служебных задач и особенностями коллектива [4, с. 49].

Таким образом, в качестве функций социальной компетентности в профессиональном аспекте можно выделить социальное воздействие на окружающих для достижения необходимых результатов. Показателями уровня развития социальной компетентности могут служить как объективные критерии, определяющие эффективность трудовой деятельности, так и субъективные, отражающие степень удовлетворенности своей работой, взаимоотношения с коллегами, а также социально-психологический климат в коллективе.

В результате анализа различных подходов к категории социальной компетентности можно сделать вывод об отсутствии единообразия в понимании содержания и объёма данного понятия в отечественных и зарубежных научных исследованиях. Вместе тем, объединяет различные подходы общее представление о том, что социальная компетентность – это определенное свойство личности, формирующееся в процессе обучения, воспитания, общения, деятельности – в процессе социализации личности, то есть свойство, отражающее её социальный опыт, способность устанавливать адекватные взаимоотношения с социальной средой.

Большинство авторов солидарны в вопросе о том, что социальная компетентность – это интегративное свойство личности, которое находит своё выражение в способности и готовности человека к активному социальному взаимодействию, которые проявляются в умении выстраивать отношения с другими людьми и поддерживать их в меняющемся социуме.

Исходя из общих определений социальной компетентности, можно выделить два существенных признака этого понятия. Во-первых, как любая компетентность она может быть определена лишь относительно требований, предъявляемых человеку внешней средой, в зависимости от потенциала человека. Социальная компетентность связана с балансом между требованиями сообщества, в которое входит человек, и его персональными потребностями. Таким образом, социальная компетентность детерминируется культурой и обществом и является общим показателем социализации личности.

Во-вторых, социальная компетентность приобретается человеком применительно к определённым ситуациям в разных сферах деятельности. Социально-компетентный индивид обладает умением быстро оценить социальную ситуацию, определить цель, заданную её контекстом, обладает необходимыми знаниями о её основных параметрах, а также поведенческими умениями и навыкам, обеспечиваю-

щими реализацию поставленной цели. Таким образом, основным критерием оценки уровня социальной компетентности является соответствие поведения человека требованиям конкретной ситуации и социокультурному контексту в целом, а критерием эффективности взаимодействия – достижение в процессе коммуникации желаемых результатов.

Исследования трёх аспектов социальной компетентности позволяют конкретизировать понятие социальной компетентности личности применительно к профессиональной деятельности. Социальную компетентность можно определить как способность к конструктивному использованию социальных знаний, умений, навыков, необходимых для успешного создания системы социальных связей как формальных, так и неформальных, позволяющих осуществлять воздействие на окружающих, необходимое для выполнения профессиональной деятельности.

В современных социально-экономических условиях общество заинтересовано в подготовке высококвалифицированных специалистов с активной гражданской позицией, обладающих способностью принимать ответственные решения, высоким уровнем развития творческой инициативы, самостоятельности, конкурентоспособности и мобильности. В то же время развитие социальной компетентности в условиях традиционной системы профессиональной подготовки, для которой характерны предметная направленность, классно-урочная система обучения, недостаточное использование активных методов воспитания и развития, встречает значительные сложности. В связи с повышением требований к уровню социальной компетентности необходимо создание более эффективной системы профессиональной подготовки, использующей возможности внеинституциональных средств и методов, способствующих повышению социальной активности личности.

Литература

1. Вундерер, Р. Ключевая роль социальной компетенции в концепции сопредпринимательства [Текст] / Р. Вундерер, П. Дик // Менеджмент и маркетинг. – 2003. – № 5. – С. 105-110.
2. Делор, Ж. Образование: сокрытое сокровище [Текст] / Ж. Делор. – UNESCO, 1996.
3. Деркач, А. А. Акмеология [Текст] / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.

4. Евсеев, А. В. Формирование социально-психологической компетентности молодых руководителей [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / А. В. Евсеев. – М., 1998. – 175 с.

5. Емельянов, Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности [Текст] : дис. ... д-ра. психол. наук / Ю. Н. Емельянов. – Л. : изд-во ЛГУ, 1991. – 352 с.

6. Коблянская, Е. В. Психологические аспекты социальной компетентности [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / Е. В. Коблянская. – СПб. : 1995. – 172 с.

7. Личность и общение [Текст] / под ред. Г. С. Захарова – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.

8. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.

9. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: Ок. 57000. [Текст] / под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведковой. 19-е изд., испр. – М. : Рус. яз., 1984. – 750 с.

10. Петровская, Л. А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга [Текст] / Л. А. Петровская. – М. : изд-во МГУ, 1982. – 168 с.

11. Юридическая энциклопедия [Текст] / под ред. М. Ю. Тихомирова – М., 2000. – 532 с.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

СОРОКИНА Е. Н.

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

Понятие «профессиональная мобильность» уже вошла во многие психолого-педагогические словари. Так, в словаре С. М. Вишняковой указывается, что «профессиональная мобильность – способность человека оперативно менять профиль своей деятельности, род занятий» [1].

Актуальной поднятую проблему делает тот факт, что за последние два десятилетия в корне изменились социальные условия образования в России. Если в советское время человек, получив профессиональное образование, менял профессию, считалось, что он обманул государство, и государство зря потратило на него деньги. Теперь же, когда в свете новых социально-экономических реформ исчезло гаран-

тированное устройство человека на работу по окончании вуза или ссуза, в корне изменились условия оплаты труда и условия жизни человека, наконец, экономический кризис – все это привело к коренным изменениям на рынке труда.

Данные изменения не могли не сказаться на подготовке современных специалистов высшего профессионального образования. Теперь вся система образования должна приспособливаться к изменениям рынка труда, то есть существовать по принципу «опережающего развития образования». Это значит, что профессиональная школа должна давать такой уровень образования, который мог бы позволить выпускнику адаптироваться к изменениям условий своей профессиональной деятельности.

Высшее профессиональное образование старается идти «в ногу со временем». Хотя и не успевает. Но если сравнить его образованием 80-х годов прошлого столетия, то положительная динамика просто очевидна. Так, в начале 80-х гг. в СССР существовало 1500 рабочих профессий, по которым готовились выпускники ПТУ, и 600 специальностей для выпускников вузов, - по образному выражению А. М. Новикова, осуществлялась подготовка «инженеров по шляпке гвоздя». В рыночных условиях с такой узкопрофильной подготовкой при потере рабочего места специалисту придется учиться новой специальности практически заново [2].

Современный специалист должен в совершенстве владеть несколькими профессиями. Например, владелец малого предприятия должен быть и руководителем, и бухгалтером, и снабженцем, и экспедитором, умеющим водить автомобиль, и владеть несколькими рабочими профессиями – как технологическими, так и ремонтно-вспомогательными.

Сегодня стремительно «вырастает все более мощный слой образовательных компонентов, которые нельзя отнести ни к общему образованию, ни к собственно профессиональному - эти компоненты необходимы сегодня в любой трудовой деятельности и получили название «базисных квалификаций». Это владение «сквозными» умениями: работы на компьютерах, пользования базами и банками данных, это знание и понимание экологии, экономики и бизнеса, финансовые знания, коммерческая смекалка, умения трансфера технологий («переноса» из одних областей в другие), навыки маркетинга и сбыта, правовые знания, знания патентно-лицензионной сферы, умения защиты интеллектуальной собственности, знание нормативных условий функционирования предприятий различных форм собственности, умения презентации технологий и продукции, знания иностранных языков».

А. М. Новиков в представленный выше перечень добавляет и знания принципов существования в условиях конкуренции и возможной безработицы, а также психологическую готовность к смене профессии и сферы деятельности - такова реальность, предполагающая профессиональную мобильность в качестве необходимого условия успешной социальной и профессиональной деятельности современного специалиста.

В. А. Попков и А. В. Коржуев выделяют следующие типы профессиональной мобильности:

I тип. В силу тех или иных обстоятельств выпускник вуза меняет сферу деятельности в рамках одной широкой специальности. Например, получив первоначально инженерное образование, он остается инженером, но меняет какую-либо одну из составляющих инженерной деятельности на другую: проектную, технологическую, конструкторскую, исследовательскую, управленческую, контролирующую. При такой «замене» работник остается в рамках первоначального служебного статуса, т.е. явного профессионального роста не происходит.

II тип. Характер деятельности работника претерпевает те или иные изменения в связи с повышением статуса на служебной лестнице, назначением на новую должность. Проблема реализации профессиональной мобильности очевидна - априори абсолютно неясно, сможет ли вчерашний рядовой врач эффективно работать в качестве заведующего отделением, рядовой инженер - в качестве начальника цеха или участка, ассистент - в качестве доцента или заведующего кафедрой, рядовой научный сотрудник - в качестве заведующего отделом или сектором. Эта неясность обусловлена тем, что даже в рамках одной области профессиональной деятельности на разных уровнях характер ее существенно меняется: деятельность насыщается одними компонентами, другие теряют свое первоначальное значение, возрастают количественные показатели интенсивности и напряженности работы, степень ответственности и, как следствие, нервные перегрузки. Возникает необходимость переключать внимание на множество разных объектов, держать в памяти множество фактов, оперативно формулировать оценки, пожелания, инструкции, объективно возрастает вероятность возникновения конфликтов и т. п.

III тип. Работник меняет одну профессию на другую, в той или иной степени родственную первоначальной, сходную с ней и позволяющую хотя бы в незначительной мере опираться на уже приобретенные в процессе обучения в вузе знания, умения и навыки. Например, врач-клиницист становится провизором или поступает на работу в фирму, специализирующуюся на продаже лекарств и медицинского

оборудования; преподаватель физики вуза переходит на работу в физическую лабораторию НИИ или наоборот; демобилизующийся армейский офицер поступает в охранную службу банка и т.п.

IV тип. Данный тип профессиональной мобильности означает кардинальную смену занятий или рода деятельности, когда необходимо начать жизнь «с чистого листа», с самых азов осваивать новое профессиональное поприще, постепенно набираться знаний и опыта [3].

Представленная классификация имеет в качестве основания степень различия между начальной специализацией и той, которая приходит ей на смену, и одновременно содержательную специфику этого различия. Можно привести и ряд других классификаций, например, по критерию продолжительности пребывания работника в рамках одной профессиональной специализации или по показателю частоты смены различных специализаций.

Профессиональная мобильность современного специалиста – есть качество, которое необходимо формировать у будущего специалиста еще в вузе. А для этого должен быть создан ряд организационно-педагогических условий, от степени выполнения и соблюдения которых в учебном процессе будет зависеть, в конечном счете, уровень сформированности у будущих выпускников вузов такого значимого качества, как профессиональная мобильность.

Реализация этих условий будет строиться на принципе демократизации высшего профессионального образования.

Принцип равных возможностей предполагает, что государство своими юридическими актами призвано реально обеспечить возможность смены профессии, профессионального роста после окончания учебных заведений, повышения квалификации любому человеку, обладающему необходимыми способностями и упорством, изменения сферы профессиональной деятельности людям, которые вынуждены это сделать по независящим от них причинам.

Принцип открытости предполагает предоставление студентам права перейти в любые другие учебные заведения, одновременно учиться в двух или нескольких профессиональных учебных заведениях, а также взаимное признание учебными заведениями сданных студентами экзаменов и зачетов, что сегодня актуально в связи с построением системы непрерывного образования.

Принцип многообразия профессиональных образовательных систем в периоды как довузовского, так и последипломного образования достаточно полно раскрыты в работах А. М. Новикова:

– осуществление программ высшего профессионального образования в основном на уровне неполного высшего профессионального и (или) бакалавриата непосредственно в колледже (при наличии в нем научно-педагогических кадров - кандидатов и докторов наук и соответственно кафедр как организационной структуры);

– организация для студентов, а также для школьников и другой молодежи подготовительных курсов для поступления в вузы;

– профессиональные консультационные курсы и индивидуальные консультации с целью выбора профессии для различных возрастных категорий населения: молодежи, инвалидов, демобилизованных военнослужащих, лиц, вернувшихся из мест заключения, и т. д.;

– профессиональная переподготовка взрослого населения по заявкам служб занятости, договорам с предприятиями и прямым договорам с гражданами;

– организация курсов по возрождению и развитию традиционных народных промыслов и ремесел - важная функция профессиональных учебных заведений по сохранению национальной культуры;

– внепрофильное обучение граждан «ремеслам» для быта, для занятий на досуге - различного рода курсы садоводов, кройки и шитья, кулинарии, по обучению ремонту квартиры, постройке дачи или обслуживанию и ремонту личных автомобилей, курсы ювелирного дела, парикмахерского дела, косметики, массажа, ухода за ребенком, ведения семейного бюджета и т. п.;

– предоставление учебными заведениями для предприятий и граждан в свободное время своих спортивных сооружений и помещений культурного назначения: для работы кружков, секций (фотографии, рисования, игры на музыкальных инструментах и т. п.);

– профессиональное обучение инвалидов как функция социальной защиты. Если раньше миллионы инвалидов сидели дома, а общество старалось их не замечать, то сегодня необходимо сделать все возможное, чтобы инвалиды могли себя чувствовать полноценными людьми, овладеть определенной профессией (например, надомная работа на ПЭВМ);

– профессиональная подготовка граждан, желающих выехать на работу за рубеж, в первую очередь - изучение иностранного языка со сдачей экзаменов по международным стандартам, обучение пользованию ПЭВМ, правилам оформления документации и т.п.

Подведем итог.

1. Профессиональную мобильность как важнейшее качество личности современного специалиста на языке теории профессионального образования удобно рассматривать в связи с известными и при-

знанными четырьмя основными стержнеобразующими идеями: гуманизации, демократизации, опережающего и непрерывного образования. Такое рассмотрение позволяет выявить множество самых разнообразных связей и отношений зависимости.

2. Связь проблемы формирования профессиональной мобильности с идеями демократизации и непрерывности профобразования обнаруживается в виде комплекса организационно-педагогических условий, степень выполнения которых обеспечивает тот или иной уровень сформированности у студента обсуждаемого качества.

3. В случае рассмотрения принципа опережающего уровня профобразования эта связь обнаруживается двояко: и на уровне конструирования содержания образования и приемов организации учебной деятельности, и на уровне организационно-педагогических условий. В случае рассмотрения принципа саморазвития личности (в рамках идеи опережающего образования) эта связь проявляется на уровне конкретной цели и средств самосовершенствования личности выпускника вуза [2].

Литература

1. Вишнякова, С. М. Словарь профессионального образования [Текст] / С. М. Вишнякова. - М., 1999.
2. Новиков, А. М. Профессиональное образование в России [Текст] / А. М. Новиков. - М., 1997.
3. Коржуев, А. В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании [Текст] / А. В. Коржуев, В. А. Попков. – М. : изд-во МГУ, 2003.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА НА СОВРЕМЕННОМ РЫНКЕ ТРУДА

ШНЕЙДЕР Е. М.

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

В настоящее время страна располагает ресурсами, имеет высококвалифицированные кадры, достаточно мощный производственный потенциал в промышленности и развитую науку. Однако эмпирические данные и научные публикации свидетельствуют, что в настоящее время на производстве и в организациях все еще недостаточно субъектов подлинно «рыночного» поведения, сохраняются тормозящие

развитие уравнивательные и несовременные предпринимательские тенденции. Существующая социально-культурная неоднородность не способствует созданию рыночной инфраструктуры, позитивной конкурентной среды, ведет к противостоянию и конфликтам.

Происходящие в российском обществе преобразования создали принципиально новую ситуацию в сфере профессионального образования, требующую радикальных изменений в системе подготовки кадров разного уровня. Главный вопрос, который стоит сегодня перед системой профессиональной подготовки таков: как подготовить специалистов, способных участвовать в производстве продукции, конкурентоспособной на мировом рынке (какой бы ни была эта продукция - сервис или предмет). Этот вопрос определяет и центральную задачу системы профессионального непрерывного образования - повышение качества подготовки специалистов в системе профессионального образования в направлении формирования конкурентоспособного специалиста. В этой системе образовательная работа с кадрами на предприятии выступает как важный этап их подготовки.

Следует заметить, что сегодня, когда главными ресурсами мировой экономики становятся образование, информации и знание, система образования потенциально готова к тому, чтобы соответствовать потребностям государства и формирующегося гражданского общества, запросам экономики и сферы права, нуждам регионов.

Однако можно констатировать, что, обеспечивая в целом достаточно высокий уровень профессиональной подготовки студентов, задача формирования их конкурентоспособности не вошла в круг первоочередных, решение которых обеспечивает качество образования. В этих условиях внутрифирменное обучение кадров является той системой, которая способна заполнить образовательную нишу формирования конкурентоспособного специалиста, которую до настоящего времени не заняло специальное, профессиональное образование.

В соответствии с государственной программой развития образования формируется дифференцированная, многоуровневая система подготовки специалистов, представляющая разные по характеристикам и объемам образовательные и профессиональные программы. В этих условиях система внутрифирменной подготовки и переподготовки кадров, повышения их квалификации в направлении усиления конкурентоспособности выступает закономерным элементом общей системы непрерывного образования специалистов. Повышение квалификации специалиста на предприятии (или его подготовка в соответствии с целями и задачами работы предприятия) является мобильной

системой, отвечающей конкретным задачам, стоящим перед его работниками.

Это позволяет строить образовательную работу с кадрами в определенной последовательности, индивидуализировано, учитывая потребности как предприятия в целом, так и каждого работника. Данная система отвечает принципам гуманности, так как при систематической организации позволяет не увольнять работника, а обеспечить ему профессиональный рост и профессиональное развитие. В условиях рыночной экономики человек выступает активным субъектом на рынке труда. Он свободно распоряжается своим главным капиталом - квалификацией. Работодатель, заинтересованный в сохранении квалифицированного работника, должен позаботиться о возможностях для его самореализации, а также - для его профессионального и личностного роста.

Такой подход к работнику на современном предприятии согласуется с общей тенденцией перехода от концепций жесткого, авторитарного управления, где работник выступает объектом управленческих воздействий, к системе организации, поддержки и стимулирования его профессиональной самостоятельности как субъекта труда, созданию условий для корпоративного сотрудничества на основе высокой ответственности, профессионального и творческого отношения к своему делу, видения в нем возможностей для личностного развития.

При формировании основных задач в области внутрифирменной подготовки кадров необходимо учитывать явления, которые наблюдаются в последние годы как в педагогической теории и самой системе профессионального образования, так и в ее интеграции с внешней средой.

Происходящая структурная перестройка в стране, сдвиг в приоритетах в потреблении рабочей силы от собственно производственных к сервисным отраслям повлекли за собой и структурную перестройку в системе профессиональной подготовки. Как свидетельствует опыт, уравнительная система подготовки ушла в прошлое.

Сегодня, когда предложение рабочей силы значительно превышает спрос, только конкурентоспособный специалист может достойно занимать соответствующую нишу. Каждому выпускнику профессионально-образовательного учебного заведения, специалисту недостаточно быть только профессионально подготовленным в какой-либо области. Требуется не только уметь предложить себя на рынке труда, но и в любой период времени и ситуации оптимально, гибко и эффективно решать возникающие задачи.

В условиях становления рыночной экономики на производствах и в организациях начали осознавать, что успешно развиваться в дальнейшем могут те из них, которые обеспечивают работу с кадрами, способствующую их конкурентоспособности на рынке труда.

При этом хорошо осознается и тот факт, что увольнение перспективного работника, обладающего реальным потенциалом профессионального развития, это не лучший выход из кадровых проблем: можно долго «перебирать» специалистов, предлагающих себя на рынке труда, но так и не найти работника, вполне удовлетворяющего задачам конкретного предприятия (особенно это относится к современным предприятиям, занимающимся сервисным обслуживанием разных отраслей хозяйства).

Наряду с социально-экономическими особенностями современной российской действительности, актуальность задачи формирования конкурентоспособного специалиста в условиях предприятия диктуется логикой развития педагогической науки и основывается на исследовании работ, выполненных по различным аспектам проблематики профессиональной непрерывной подготовки квалифицированных специалистов. Отдавая должное имеющимся исследованиям, отметим, что вопросы формирования конкурентоспособной личности специалиста в условиях предприятия не служили предметом специального педагогического исследования.

Анализ научной литературы в целом свидетельствует об активизации интереса ученых и практиков к проблемам субъективно-объективной природы процесса профессионального становления специалистов, что является важным аспектом исследования конкурентоспособности.

Однако проблема формирования нового статуса специалиста как конкурентоспособного субъекта профессиональной деятельности до настоящего времени не получила научно-теоретической и практической завершенности. То есть вопрос о формировании конкурентоспособной личности специалиста остается открытым для изучения.

Содержание и технология деятельности современного специалиста в значительной степени определяются конкретными социальными условиями, приоритетными ценностями, идеологией конкретного общества, его социокультурного пространства. Это в полной мере относится к профессиональной подготовке специалистов: изменения в ней обусловлены развитием общества, науки, условий, в которых развивается система образования. При этом зависимость однозначна и взаимна: меняются эти условия - должен меняться и характер дея-

тельности специалистов - неизбежны изменения в их профессиональной подготовке.

Для современной российской реальности, в которой человек осуществляет профессиональную деятельность, характерны следующие особенности: быстро меняется социальная ситуация профессионального труда (в ее экономических, политических, социальных характеристиках); востребован индивидуально-творческий стиль деятельности специалиста в сочетании с корпоративностью и пониманием им профессиональных задач, решаемых предприятием в целом; как со стороны общества, так и конкретного работодателя звучат высокие требования к личности специалиста в плане ее конкурентоспособности.

Все более востребованным становится понятие одухотворения труда, так как сегодня не вызывает сомнений, что в профессиональной деятельности человека сливаются духовно-эстетические, рационально-познавательные, идейные и нравственные начала постижения и изменения мира. Безусловно, что их перечень можно продолжить, однако названные представляются определяющими, приводящими к противоречиям в системе профессиональной подготовки специалистов.

Такой взгляд на труд существенно меняет отношение к нему: труд перестает быть лишь средством материального благополучия человека и рассматривается также как необходимое условие его духовного бытия, способствующего развитию его личности, становлению духовно-нравственных и умственных способностей.

С переходом к рыночной экономике в обществе одним из широко употребляемых в разных сферах жизни понятий стало понятие конкуренции.

Изучение публикаций, посвященных вопросам профессиональной подготовки, свидетельствует, что институциональная система профессионального образования развивается, откликаясь на потребности современности, предлагая новые научно обоснованные дидактические модели и технологии подготовки специалистов в разных типах учебных заведений для разных сфер трудовой деятельности.

Конкурентоспособность, как ее определяет «Современный экономический словарь», это «свойство объекта, характеризующее степень удовлетворения им конкретной потребности по сравнению с лучшим аналогичным объектом, представленным на данном рынке. Или конкурентоспособность - способность выдерживать конкуренцию в сравнении с аналогичными объектами других производителей на данном рынке».

Основными факторами конкурентоспособности объектов являются качество менеджмента фирмы, качество разработки (проекта) и создания (материализации) объекта, затраты конкретного потребителя на его приобретение и применение, степень удовлетворения дополнительных потребностей потребителя.

Конкурентоспособность товара, в нашем случае, специалиста, определяется в любой момент времени. Однако необходимо отметить, что специфика специалиста как «товара» состоит в том, что его конкурентоспособность - длительного пользования. Именно поэтому требуется более или менее длительное время, чтобы специалист получил статус конкурентоспособного.

РАЗДЕЛ 3

Инновации как атрибут современного образования. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении

ОСОБЕННОСТИ И СТРУКТУРА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

КЛИМОВА Т. Е., РОМАНОВА М. В., РОМАНОВ Е. П.

г. Магнитогорск, Магнитогорский государственный университет

До недавнего времени термином «технология» пользовались в узком смысле, ограниченном преимущественно сферой материального производства. В последние годы стали активно развиваться технологии различных сфер деятельности человека, в том числе и в области научного исследования. Для определения особенностей и структуры рассматриваемой технологии, прежде всего, обратим внимание на взаимоотношение понятий «технология» – «деятельность». Большинство ученых, рассматривая это соотношение, говорят не о технологии «в явном виде», а о неких качествах, присущих деятельностному феномену. Так, в концепциях Г. С. Арефьевой, Я. А. Пономарева и Л. В. Яценко технология – это репродуктивный параметр деятельности; в работах Л. П. Буевой технология предстает как отношение в системе: «человек – техника – предмет деятельности», взятые в динамике; исполнительская подсистема, содержащая действия с использованием средств по осуществлению цели (М. С. Кветной); конкретный механизм осуществления деятельности (А. В. Маргулис); способ совершения деятельности (как она осуществляется и в чем ее эффект) (Э. С. Маркарян, Ст. Михайлов); момент совокупной структуры деятельности (Л. Николов); инструментальный компонент деятельности (Э. Г. Юдин). Приведенный перечень дает понять, что вектор данного терминологического континуума направлен в сторону от лежащего «на

поверхности» свойства репродуктивности к фиксации наличия в структуре деятельности некоего универсального параметра, оптимизирующего ее функционирование.

Кроме того, рассматривая соотношение понятий «техника» – «технология», необходимо отметить, что если техника есть умение, то технология – знания об умениях и навыках, а также способ их организации в последовательный ряд операций по достижению цели. На уровне внешних характеристик технология есть процесс, функционирующий на основе техники. Последняя есть средство для развития технологии, ее составляющая и неотъемлемая часть. Нет техники без технологии и нет технологии без техники. Отсюда следует взаимосвязь в системе «техника – технология»: с одной стороны, истоки техники лежат в удовлетворении потребностей технологии (техника вызывается к жизни, востребуется технологией), с другой – технология выступает в качестве способа самореализации для техники. Однако технология по сравнению с техникой имеет более сложную структуру. И если техника выполняет лишь функцию средства для оптимального развития технологии, то на последнюю, в свою очередь, возложена функция организации процесса деятельности. Кроме того, технология погружена в социокультурный контекст и выступает одним из параметров ментальности.

Анализ научной литературы и вышеизложенное позволяет выделить характерные признаки понятия «технология»: связь науки с практикой; разделение процесса на внутренние взаимосвязанные этапы; целесообразная организованность любого процесса социальной действительности в противовес стихийным, естественным процессам; структурная расчлененность, упорядоченность процесса; координированное и поэтапное выполнение действий, направленных на достижение искомого результата; однозначность выполнения включенных в технологию процедур и операций, что является неременным и решающим условием достижения результатов, адекватных поставленной цели; возможность распространения конкретной технологии в другие сферы.

Прежде чем говорить об особенностях и структуре технологии научно-исследовательской деятельности (НИД) акцентируем внимание на том, что в научной литературе данный вид деятельности рассматривается как социальная деятельность по производству знаний. Социальный характер НИД проявляется в том, что на каждом этапе развития науки особенности методов, операций, приемов, стандартов, то есть всего того, что объединяется термином технология, задаются соответствующей культурой, «научным менталитетом». НИД включа-

ет в себя научное познание (на уровне сущности). В свою очередь, научное познание включает в себя момент творчества. В связи с этим данный вид деятельности изучается учеными в рамках проблем творчества. В контексте рассматриваемого вопроса обращает на себя внимание то обстоятельство, что еще представители немецкой классической философии указывали на отсутствие дихотомии «творческое – технологическое», хотя И. Кант писал: «Не будет лишним отметить, что во всех свободных искусствах все же требуется нечто принудительное, или, как говорят, некоторый механизм, без чего дух, который в искусстве должен быть свободным и естественно который оживляет произведение, был бы лишен тела и совершенно улетучивался бы» [2, с.319]. Ученые, работающие по проблемам творчества, склонны, как правило, противопоставлять нормативную творческую деятельность (этапы, операции, приемы, действия) собственно творческой, осуществляемой методом проб и ошибок, на неосознаваемом уровне. На основе подобного противопоставления исследователи, исповедующие данную парадигму, декларируют принципиальную нетехнологичность НИД. Однако измерения, вычисления, интерполяционные и другие методы, не требующие привлечения интуиции, догадки необходимы, конечно, во всяком исследовании. Поэтому ни сторонники разработки логики и методологии научного открытия, ни их противники не отрицают использования таких рутинных методов исследования. Спор идет о другом: о возможности рационального анализа самого творчества в рамках логики, методологии или философии науки. Если Рейхенбах и Поппер отвергали такую возможность, считая это делом психологии, то так называемые друзья логики открытия, начиная с Хэнсона, его последователя Саймона и других, утверждали, что в самом процессе открытия можно выявить ряд схем, норм и требований, которые помогают вести научный поиск более эффективно и целенаправленно.

Фактически, изучая творческий феномен, ученые в большинстве случаев оставляли без внимания важнейшее обстоятельство: в НИД невозможно отделить норму от творчества, поскольку они находятся в подвижном взаимодействии. Хотя творчество в равной мере присуще всем этапам НИД, возникает вопрос: на каком из них появляется технологический феномен? Новая идея возникает как результат невозможности продуктивного использования имеющейся технологии. Следовательно, идея всегда несет в себе «порог» преодоления традиционной технологичности. Однако в явном виде, как этап полного технологического цикла в НИД, идея существует до технологии и вне ее. Но наиболее интересным для нас является то обстоятельство, что в

НИД «...идеи существуют, чтобы культивировать их, подобно душам, парящим в мифологическом нимбе до вселения в тело. Идея должна быть институционализирована ...» [3, с. 60]. Институционализация происходит посредством технологии, т.е. в ходе адаптации, приспособления, развертывания и совершенствования идеи. Более того, технология – это организующее начало НИД, которое способствует превращению спонтанных идей в осмысленный поиск. Таким образом, НИД имманентны свойства репродуктивности и продуктивности, проявляющие себя через отношение взаимодействия (принцип дополнительности). Это отношение является сущностью научно-исследовательской технологичности.

В современной научной литературе доминирующими являются рациональные концепции научного творчества, учитывающие психофизические особенности личности. Данная парадигма фиксирует, что возникающие в результате теоретического поиска открытие – это чаще всего итог планомерной целеполагающей деятельности, то есть технологии. Среди ее компонентов: процесс адекватной проблеме организации материала; выработка аналогий; широко распределенное внимание; формирование ассоциаций в широком диапазоне; генерирование идей, а также отказ от них при необходимости; совершенствование результатов первоначального замысла. Процесс технологизации НИД, то есть упорядочения движения к истине, есть процесс преодоления чувственности в пользу рациональности, образности в пользу строгости.

Мы считаем, во-первых, при рассмотрении проблем творчества настолько много говорят о спонтанности, интуиции, бессознательных процессах, что в результате забывается, работа исследователя – это целенаправленная и осознанная деятельность. Его НИД только на первый взгляд может показаться хаотичной, на самом деле она имеет сложную организацию, подчиняется определенной иерархии целей и включает продуманную последовательность действий. В подтверждение мысли процитируем высказывание Т. Адорно, утверждающего, что «все духовное имеет технические элементы, лишь тот, кто знает дух как наблюдатель, как потребитель, может позволить обмануть себя тем, что духовные продукты упали с неба» [1, с. 367]. В качестве таких элементов выступают не только способы и приемы постановки проблемы, формулировки цели, задач, гипотезы исследования и т. д., но и такие компоненты идеальной техники, как уединение, сосредоточение интеллектуальных усилий, а также определенный набор стереотипных методов познания. Во-вторых, считаем, что какими бы сложными ни были исследовательские процессы, каждый из них поддается

технологизации. Реальная проблема не в том, возможно ли в принципе технологизировать НИД, а в том, как это сделать.

Самые древние примеры функционирования деятельности подтверждают факт взаимодействия в истории двух типов технологий: это технологии как организация в инструментальном и операциональном аспектах самого процесса познания (научные технологии) и параллельно существующие технологии материального производства (эти последние как раз и задавали контекст традиционного разделения научного творчества и технологии). В связи с этим важно подчеркнуть, что в материальном производстве технологическое взаимодействие также есть не только результат искусственно создаваемых отношений предметов; оно определяется и тем естественным содержанием, которое не создается активностью субъекта. Как известно, непосредственным содержанием материального производства всегда было, есть и будет преобразование внешней природы, именно она и формирует «начальные условия» технологического процесса в материально-производственной деятельности. Что же касается технологии НИД, то ее технологические компоненты в первую очередь создаются параметрами интеллектуальной сферы индивидуального и коллективного субъекта (научным сообществом), культурой инструментального разума (термин Т. Адорно, Г. Маркузе).

На современном этапе развития НИД ее технология выглядит как движение в двух параллельных направлениях, а именно, к технологичности творчества и «нетехнологичности» технологии. Технологичность творчества обусловлена научными стандартами общества, масштабы формализации в котором все более возрастают применительно ко всем социальным сферам, тенденцией коллективизировать творческий процесс посредством использования «жестких» методов, которые предстают в качестве наглядной иллюстрации технологизации НИД и стремления свести воедино «идею» и «технику». Нетехнологичность технологии фиксирует «мягкость» и специфическую операциональность современной НИД. Обоснуем данное положение более подробно.

Известно, что исследовательская традиция есть ряд онтологических и методологических «можно» и «нельзя». Она есть ряд общих допущений о сущностях и процессах в области исследования, а также о методах построения теории в данной области. Тенденция современной науки состоит в проектировании теории научной эволюции как эволюции дисконтинуальной, катастрофической и парадоксальной. Новый подход к пониманию мира и процессу его познания проявляется в отходе от «жестких» классических научных технологий к «мяг-

ким» (вероятностным), формировании идеала исследователя, для которого нет табу на те или иные познавательные средства, научны они, «донаучны» или вненаучны, кто свободно выбирает и различным образом комбинирует их, руководствуясь исключительно интересом воспроизвести действительность во всей ее сложности и динамизме. С точки зрения современной теории научного творчества эволюция НИД невозможна без учета не только концептуальных (на уровне теории), но и эмпирических (на уровне практики) дискретностей. Не менее важным при этом является и то обстоятельство, что наметившийся в НИД «крен» в сторону дискретности не отменяет, а напротив, лишь подтверждает технологичность НИД: формируются новые научные представления и принципы; новые объекты познания и т. д. Но технология НИД остается неизменной, она возникает и транслируется. Более того, дискретность становится неотъемлемой чертой технологичности, которая прежде ассоциировалась лишь с непрерывностью. Хаос научных открытий (научных гипотез, выдвигаемых коллективным или индивидуальным субъектом) упорядочивается в границах НИД как технологического процесса. Следует отметить и то обстоятельство, что сегодня при использовании того или иного метода исследования критерием выступает как его «правильность», так и оптимальность (уменьшаются ли затраты, повышается ли результативность и т. д.). При этом от исследователя требуется не столько описание объекта познания, сколько интерпретация предложенного решения проблемы через истолкование и совмещение различных исследовательских парадигм. Кроме того, сегодня внимание исследователей обращено к нерациональным методам познания, таким как эмоции, интуиция, воображение, то есть всего того, с чего начинается всякое научное познание, оперируя первоначально неточными, расплывчатыми, нечеткими образами.

Общеизвестно, что НИД функционирует как единство исследования (логически непротиворечивого движения к истине) и представления (алгоритма). Именно последний является способом оптимальной организации деятельности, то есть научной технологией; на ней основан один из критериев научности: стандартность методик и процедур должна обеспечивать воспроизводимость опыта. Как отдельные ученые, так и научные сообщества, на протяжении всего периода исторического развития боролись за стандарты (а технология – это нечто стандартное по существу). Продуктивная НИД как раз и подразумевала высокую степень соответствия принятым стандартам научности. Всю историю развития НИД можно представить как эволюцию технологического инварианта этой деятельности, формы проявления

которой диктуются, в конечном счете, когнитивным стилем эпохи. Последний описывает технологический способ производства научных знаний на уровне методологии.

Методологи науки постоянно обращались к вопросу вычленения «кирпичика» (инварианта), наличествующего в НИД и определяющего его эволюцию. В качестве таких инвариантов ученые называют «исследовательская программа» (П. П. Гайденко, М. Г. Ярошевский); «исследовательский проект» (И. Лакатос, А. И. Ракитов); «элементы», образующие научное исследование (И. Г. Герасимов); «стиль мышления» (С. Б. Крымский, И. Б. Новик, Ю. В. Сачков, В. В. Стрюковский); «обобщенная структура мышления» (И. С. Нарский); «стиль научного мышления» (В. Н. Порус); «научно-логический тип мышления» (В. М. Розин); «процедуры или элементарные познавательные процедуры» (А. С. Майданов); «познавательное действие с объектом» (В. И. Столяров); «способ практического действия» (М. Л. Шубас); «операция» (А. С. Алексеев, П. Бриджмен, Д. В. Пивоваров); «оптимизирующее действие» (К. Гримм) и др.

В философии инвариантный цикл любой деятельности представлен в виде обобщенной схемы: «цель – средства – результат». С позиций НИД цель всегда отражает потребность научного сообщества или отдельного исследователя познать истину, результат же отражает получение нового знания. Средства достижения цели – это система способов и приемов данной деятельности, обеспечивающая связь исследователя с объектом познания. Целенаправленная, оптимально организованная, упорядоченная система способов и приемов образует технологию НИД. В большинстве определений практического аспекта сущность понятия «технология» ученые как раз и связывают с понятиями «процедуры» и «операции». Операциональная структура научного познания явилась предметом анализа в философских работах А. С. Алексеева и Д. В. Пивоварова, которые утверждают, что образование операционных структур – это высшая форма приспособления человека к окружающей среде, когда объект преобразуется субъектом на основе самой логики объекта. Однако операциональная структура рассматривается и используется ими лишь как средство гносеологического анализа НИД. А. С. Анисимов, исследуя природу и социальную роль технологизации, фиксирует три ее основных признака: расчленения процесса на внутренне взаимосвязанные фазы, поэтапность действий и однозначность их выполнения. Однако в изучении параметров технологизации деятельности он не выходит за рамки предварительной постановки вопроса. Не менее важно, на наш взгляд, обратить внимание на то обстоятельство, что любая технология – это не только

разделение процесса по этапам (содержательное разделение), но и операциональное и функциональное разделение.

Исходя из вышеизложенного, мы считаем, что структура технологии НИД представляет собой единство содержательной, операциональной и функциональной составляющих данной деятельности. Содержательная составляющая отражает последовательность этапов (актов, стадий) НИД. Функциональная структура отражает отдельные направления НИД, которые, образуя общую предметность с содержательной структурой как результирующую ее форму в виде решения разнообразных исследовательских задач, отражают многоаспектность направленности данной деятельности и форм ее выражения. В комплексе разнообразных научно-исследовательских задач можно выделить системообразующие, которые определяют основные виды НИД: информационно-аналитическая, проектировочная, диагностическая, экспериментальная. В основе содержательной и функциональной структур НИД лежит операциональная структура, которая отражает конкретные методы реализации цели того или иного этапа или вида НИД. Отметим специфику проявления в научной технологии такого ее свойства как однозначность выполнения отдельных методов. Оно фиксирует канонизацию методологических параметров исследования, норм наблюдения и обработки данных, правил проведения эксперимента, правил формализации и вывода. Что же касается объяснения, истолкования и интерпретации, то это уже оценки результатов операций, своего рода «операции над операциями». При этом назначение конкретных процедур работы с эмпирическим и теоретическим материалом состоит в установлении возможно более точных связей между изучаемыми параметрами явления.

Из вышеизложенного вытекают следующие особенности современной технологии НИД, формирующейся и оформляющейся на основе принципа дополнительности как взаимодействия и взаимодополнения дихотомий: «репродуктивное – творческое»; «рациональное (логическое) – иррациональное (интуитивное, образное, эмоциональное)»; «жесткие технологии – мягкие технологии»; «технологичность творчества – нетехнологичность технологии». В структурном плане технология НИД есть целостное взаимодействие содержательной, функциональной и операциональной структур.

Литература

1. Адорно, Т. В. О технике и гуманизме [Текст] / Т. Ф. Адорно // Философия техники в ФРГ. – М., 1989. – С.364-372.

2. Кант, И. Сочинения [Текст] / И. Кант: в 6 т. – М. : Мысль, 1966. – Т. 5. – 564 с.

3. Щербак, Ф. Н. О труде как виде человеческой деятельности [Текст] / Ф. Н. Щербак // Философия науки. – 1985. – № 4. – С. 139-143.

ЦЕННОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

АФАНАСЬЕВ А. В.

г. Магнитогорск, Магнитогорский государственный университет

Проблемой ценностных отношений занимаются исследователи целого ряда дисциплин: философии, аксиологии, общей психологии, философской и культурной антропологии, педагогики, педагогической аксиологии и педагогической психологии. Это объясняется тем, что именно система ценностей, ценностных отношений и ориентаций определяет особенности и характер взаимоотношений личности с окружающим миром, регулирует поведение личности. «Действительное духовное богатство индивида всецело зависит от богатства его действительных отношений» [20, с. 36] - писал К. Маркс, подчеркивая, что именно отношения индивида составляют содержание его личности.

В философии отношение характеризуется как необходимый момент взаимосвязи всех явлений, обусловленный материальным единством мира, как способ сопричастного бытия вещей, способствующий выявлению и реализации скрытых в них свойств [21]. Отношение не является вещью и не отражает свойств вещей, оно раскрывается как форма участия, соучастия в чем-либо, значимости чего-либо. Отношение указывает на связь между предметом (явлением) и субъектом, характеризующуюся значением первого для второго. В философии понятие «значение» близко понятию «ценность».

Философские словари объясняют категорию «ценность» как:

– «специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющих их положительное или отрицательное значение для человека или общества: благо, добро и зло, прекрасное и безобразное, заключенные в явлениях общественной жизни и природы» [29];

– «сложившуюся в условиях цивилизации и непосредственно переживаемую людьми форму их отношения к общезначимым образцам культуры и к тем предельным возможностям, от осознания кото-

рых зависит способность каждого индивида проектировать будущее, оценивать «иное» и сохранять в памяти прошлое» [22].

Содержание понятия «ценность» ученые (Л. М. Архангельский, С. Ф. Анисимов, А. Г. Здравомыслов, М. С. Каган, В. И. Сагатовский, В. П. Тугаринов, В. Т. Харчева, З. Н. Чавчавадзе, В. А. Ядов и др.) характеризуют через выделение целого ряда признаков, свойственных, так или иначе, всем формам общественного сознания - значимость, нормативность, полезность, необходимость, целесообразность и т. д. [1, с. 16; 9, с. 23; 26, с. 287; 32, с. 165].

По мнению В. П. Тугаринова, в основе отнесения того или иного объекта окружающей действительности к ценностям лежит его оценка, выражающая способность этого объекта удовлетворять потребности, интересы или цели человека. Оценка возникает, как ценностное отношение, и направлена не только на усвоение и осознание объектно-содержательной стороны объекта, но и на оценку его свойств, с точки зрения его необходимости, полезности, приятности, для удовлетворения потребностей и интересов личности, для реализации целей ее деятельности. В результате этой оценки происходит осознание ценности объектов социальной действительности и тем самым у субъекта формируется ценностное отношение [26].

Ценностные отношения, вторгаясь во все виды деятельности и сферы практики, постепенно приобретали универсальность не только в содержании, но и способах выражения. Однако относительная самостоятельность и универсализм отношений порождают их необычайную сложность и противоречивость развития. Так, ценностные отношения противоречивы по характеру. Они одновременно объективны (предметны), так как отражают объективную действительность, объективные связи, в которые вступает человек с окружающими его людьми и предметами, и субъективны (духовны), так как существует в сознании субъекта и отражают то, как он сам относится к действительности. Объективная (предметная) связь отражает рациональный характер отношений. Субъективная личностно-переживаемая связь человека с окружающими предметами, явлениями, людьми свидетельствует об эмоциональной природе ценностных отношений [12].

Противоречивость ценностных отношений проявляется также в том, что они социальны по своей природе и индивидуальны по форме проявления. Общество и практика формируют у человека одну из наиболее важных потребностей – социокультурную, которая зафиксирована в отношениях человека. Ценностное отношение исторически рассматривается в философии как один из атрибутов социокультурно-

го существования человека - носителя ценностного отношения, как ценностная позиция, которая отражает взаимосвязь личностных (индивидуальных) и общественных значений. И если общественная составляющая включает в себя идеалы социума, культуры, то индивидуальная составляющая отражает наличие активной внутренней позиции личности, основанной на ее переживании и принятии (отвержении) идеалов и ценностей социума и культуры. Чем выше уровень духовного развития человека или общества, тем выше регулятивное значение ценностей, тем в большей степени личность и общество в деятельности и поведении руководствуются внутренними регулятивами - ценностями, отраженными сознанием человека и проявляющимися в его отношении к миру. Наличие ценностного сознания и ценностного отношения позволяет человеку определить пространство своей жизнедеятельности как нравственно-духовное.

Структура ценностного отношения характеризуется философиями как целостность, существующая в качестве проективной реальности и связывающая индивидуальное сознание с общественным, субъективную реальность с объективной. Структура ценностного отношения носит многоуровневый характер. Ее основными элементами, по мнению А. Г. Здравомыслова, являются первичный слой желаний; выбор индивида между ориентацией на ближайшие цели и отдаленную перспективу; осознание того, что жизненный выбор и ориентация на ценности являются долговременным состоянием; превращение жизненного выбора в основание для оценки ориентации других людей [9].

Ценностное отношение человека возникает в ситуации свободного выбора и отражает его предпочтения относительно определенной системы ценностей. Оно формируется, - писал Э. Фромм, - в ситуации выбора между тем, чтобы быть или чтобы иметь [28]. Вопрос осознанного выбора индивидуальных ценностей поднимают многие исследователи: Г. А. Балл, А. В. Брушлинский, В. В. Василькова, Э. В. Галажинский, Б. С. Гершунский, В. Е. Ключко, В. В. Краевский, Л. М. Митина, В. Д. Шадриков и др. Характеристиками ценностного отношения являются бескорыстие, душевное стремление и добровольный свободный выбор, связанный с чувством удовольствия, радости, душевного подъема [11; 5]. В этой связи обращает на себя внимание точка зрения ученых, которые отмечают, что при выражении ценностного отношения субъект не отвлекается от своих переживаний, эмоций, а наоборот, стремится их учесть, опираясь на свою личную, эмоциональную реакцию [6].

Таким образом, осознание индивидом ценности объекта действительности и его оценка формируют особый вид отношения к нему –

ценностное отношение, которое понимается в философии как процесс, результат и условие предметно-духовного утверждения человека в реальности как активного субъекта деятельности.

В психологии отношение рассматривается во взаимосвязи с сознанием, жизненными целями и смыслом жизни, ценностными установками и ценностными ориентациями личности. В отечественную психологию термин «отношение» введен А. Ф. Лазурским, который, вычленив в человеке эндопсихику как внутреннюю сторону психического и экзопсихику как его внешнюю сторону, представил последнюю в виде системы отношений субъекта к действительности [15]. Ученый выделил 15 групп отношений, в основе которых лежат наиболее значимые для человека объекты реальной действительности: природа, общество, ценности, люди и пр.

Этот вклад ученого в развитие психологической науки признали психологи С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, В. Н. Мясищев. В середине 60-х годов XX века Б. Г. Ананьев обратил внимание на то, что в науке имеется общий центр, в котором сходятся исследования социологов, социальных психологов и психологов, - изучение мотивации поведения и поиск ее социальных детерминант, в частности, разработка проблемы внутренней регуляции (то есть саморегуляции) поведения. Исходным пунктом при этом являлось представление о «действующем субъекте», его целостности, его структуре и механизмах функционирования. Одной из первых попыток воплощения данного принципа в развернутую теорию явилась концепция отношений личности, предложенная В. Н. Мясищевым. Определяя отношение как «... сознательную, избирательную, основанную на опыте, психологическую связь человека с различными сторонами объективной действительности, выражающуюся в его действиях, реакциях и переживаниях» [17, с. 48-49], В. Н. Мясищев выявил связь этого феномена с такими психическими структурами, как потребность, эмоция, установка, интерес, убеждение, оценка, деятельность, темперамент, характер и личность в целом. «Отношение - сила, потенциал, определяющий степень интереса, степень выраженности эмоции, степень напряжения желания или потребности» [16, с. 48-49].

Наиболее полно концепция отношений личности получила свое развитие в исследованиях В. С. Мерлина, которому принадлежит заслуга в разработке вопроса о взаимосвязи социально типичных отношений личности с мотивами деятельности, а также о роли отношений - наряду со свойствами нервной системы и темперамента - в формировании индивидуального стиля деятельности [19].

Ученые акцентируют внимание на том, что ценностное отношение всегда эмоционально окрашено личностным принятием или неприятием ценности, значимости для личности тех или иных явлений внешнего мира [13]. Эмоциональный уровень значительно обогащает понятие «отношение», - пишет П. Я. Гальперин, придает ему не только содержательную насыщенность, но и функциональную направленность, выступая и как эмоционально – нормативный способ регуляции деятельности, и как универсальная оценочная реакция человека, выражающаяся в его действиях, чувствах, суждениях, представлениях о значимости объекта [7, с. 92].

Исследователи подчеркивают, что эмоции срабатывают раньше когнитивной обработки и оказывают определенное влияние на оценки ситуации и на выбор соответствующей программы действий [8]. Так, по мнению В. И. Слободчикова, в зависимости от знака оценки действие учащегося может быть направлено либо на присвоение, овладение объектом, либо на прекращение неуспешного действия, либо на выбор другого [23].

Определенный интерес для целей нашего исследования представляет точка зрения Б. И. Додонова. Автор отмечает, что эмоциональная оценка в своем формировании проходит ряд этапов, а именно:

- определенный объект, явление вызывают к себе временное положительное эмоциональное отношение, излучаемое потребностями, с которыми данные объекты и явления находятся лишь в ситуативной связи;

- то или иное многократно пережитое эмоциональное отношение в чему-либо постепенно закрепляется в памяти человека и начинает воспроизводиться соответствующими стимулами;

- объект, явление становятся для нас самодавяющей ценностью вследствие формирования потребностей в них [8].

Позиция автора убедительна в том, что устойчивое эмоционально-ценностное отношение - это закрепившаяся, закодированная в самой ткани мозга человека, прежде пережитая оценка действительности. Благодаря подобному механизму эмоционального закрепления (О. К. Тихомиров, И. В. Васильев, В. Л. Поплужный) происходит постоянное повышение избирательности мыслительной деятельности учащихся, осуществляется ориентировка учащегося не только в конкретной задаче, но и в целой области познавательной деятельности. Заметим, что знание содержания каждого этапа важно для выбора методов и способов управления процессом формирования ценностного отношения школьников.

М. С. Каган считает, что ценностные отношения реализуются двояко: как отношение к ценности оцениваемого объекта и как его осмысление. С одной стороны, субъект исходит в восприятии каждого объекта из сложившегося у него представления о ценностях, и оценка данного объекта становится отношением к ценности (сначала оно осуществляется эмоционально, а затем может быть в той или иной мере осознано и вербализовано); с другой стороны – ценностное отношение предполагает возможность, а чаще всего необходимость осмысления оцениваемого, то есть выявление и понимание того конкретного смысла, который данный объект имеет для тебя как субъекта [11, с. 54].

Результаты исследований психологов свидетельствуют о том, что отношения активизируют или сдерживают (регулируют) деятельность и познание в целом (К. А. Абульханова, А. Г. Асмолов, А. А. Бодалев, Н. Ф. Добрынин, А. В. Кирьякова, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. Франкл и др.); оказывают существенное влияние на восприятие, память, мышление, воображение (А. Д. Алферов, В. Н. Мясищев, В. С. Мерлин, Л. И. Божович); тесно связаны с проявлениями характера (Н. Д. Левитов), темперамента, способностей (В. С. Мерлин); отражаются на качественной стороне деятельности (В. Н. Мясищев), обеспечивают успешность учения (Л. И. Божович), активность познания (Л. П. Аристова), успех формирования направленности личности (А. Д. Алферов), объем усваиваемой человеком информации и качество усвоения.

Для нашего исследования важны выводы аксиологии, как науки о ценностях, позволяющие уточнить вопрос взаимосвязи понятий «идеал», «ценностные ориентации», «направленность личности» с понятием «ценностное отношение». Согласно выводам В. П. Бранского [3], применившего научную методологию к анализу практического использования понятия ценности во всемирной истории, ценность является результатом реализации идеала, который выступает в качестве критерия ценности (ценностного ориентира): предмет, соответствующий идеалу, получает положительную оценку, а не соответствующий – отрицательную.

Становление ценностного отношения обусловлено характером идеалов личности, выступающих в качестве «моделей должного»; суператтрактора, притягивающего настоящее к будущему; ценностного ориентира при определении системы ценностных отношений к миру.

Понятие «ценностные отношения» используется порою как синоним понятия «ценностные ориентации», что не соответствует их интерпретации в современной психологии и социологии (Ж. Т. То-

щенко, В. А. Ядов и др.) [27; 34]. Согласно выводам В. А. Ядова, «с точки зрения теории отношения, ценностные ориентации выступают как конкретные ориентиры проявления отношения личности в каждом конкретном случае» [33, с. 53]. Другими словами, наряду с актуальной (проявляемой в деятельности) стороной отношений личности существует и потенциальная, которая представляет собой либо недостаточно осознанную самим человеком связь с объектом, либо отношение, проявить которое в полной мере в существующих условиях человек не имеет возможности (например, истинное отношение к религии в атеистическом обществе). Таким образом, «ценностное отношение есть более емкое понятие, нежели ценностные ориентации личности. Ценностное отношение имеет как актуальную сторону, проявляющуюся в деятельности (ее принято называть ценностной ориентацией), так и потенциальную, которая часто недостаточно осознается самим человеком и не проявляется в деятельности. Ценностные ориентации личности формируются на основе выработанных ценностных отношений и являются их актуальным выражением. Поскольку совокупность ценностных ориентаций определяет направленность личности, то становится возможным представить логическую взаимосвязь исследуемых понятий следующим образом: идеал → ценностное отношение → ценностные ориентации → направленность личности» [2]. Это вывод был использован нами при определении педагогических условий эффективного формирования у студентов ценностного отношения к знанию.

Наконец, наше исследование предполагает рассмотрение понятия «ценностное отношение» в качестве педагогического. Педагогическая наука активно использует и понятие «ценность», и понятие «отношение» в аспекте педагогической деятельности (В. В. Краевский). Ценности в педагогике связаны с воспитанием добродетелей, обучением, развитием личности, ее духовным становлением. В. А. Сухомлинский видел проявление ценностей в нравственном развитии личности [25]. Ш. А. Амонашвили, А. В. Белухин, Б. П. Битинас, В. В. Горшкова к педагогическим ценностям относят результат обучения и воспитания: знания, умения и навыки, составляющие сущностную, идеальную сторону образования; личностные качества, отражающие результаты трудового, нравственного, эстетического воспитания; отношение к окружающей среде, к себе, к учебной деятельности как средству достижения цели; систему взглядов и убеждений, составляющих сущностную характеристику личности.

Следует отметить уникальный опыт А. С. Макаренко, доказавшего на практике, что «отношение есть истинный объект нашей педа-

гогической работы» [18]. Это открытие позволило подойти к исследованию личности посредством изучения ее отношений к действительности (Н. И. Болдырев, З. И. Васильева, Т. Е. Конникова, Б. Т. Лихачев, И. С. Марьенко, Э. И. Моносзон, А. В. Мудрик, Л. И. Новикова, К. Д. Радина, Ю. В. Шаров, Г. И. Щукина и др.).

В современной педагогике ученые, проводя исследования, все активнее опираются на отношенческий подход (Е.Н. Барышников, Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, А. Я. Данилюк, И. Д. Демакова, В. А. Караковский, И. А. Колесникова, А. М. Кондаков, Г. Ю. Ксензова, Л. И. Новикова, М. И. Рожков, Н. Л. Селиванова, В. П. Созонов, Е. Н. Степанов, В. А. Тишков, И. Ф. Харламов, А. И. Шемшурина, Н. Е. Щуркова и др.). Так, И. А. Зимняя определяет систему отношений человека к миру как базисный механизм воспитания. В ее концепции отношения выступают как целостная система сознательных избирательных связей человека с различными сторонами и объектами действительности, что выражается в его действиях, реакциях и переживаниях, и формируется в деятельности и общении [10]. По убеждению И. Ф. Харламова, следует говорить о деятельностно-отношенческой концепции воспитания. «Именно в деятельности и связанных с ней отношениях изначально коренятся социальные и психолого-педагогические истоки личностного формирования растущего человека», - пишет ученый [30].

Таким образом, понятие «ценностное отношение» позволяет современной педагогике раскрывать содержание воспитания (Н. Ф. Голованова, И. А. Зимняя, И. Д. Демакова, П. И. Пидкасистый, И. Ф. Харламов, Н. Е. Щуркова); адекватно описывать один из видов социального опыта обучающихся (в рамках культурологической концепции содержания образования В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина); формулировать личностные цели (В. В. Сериков) и личностные результаты (А. М. Кондаков, Н. Д. Никандров) образовательного процесса [24; 14]. Система ценностных отношений, ставших личностными смыслами, трактуется как ценностно-смысловая компетенция личности (А. В. Хуторской), предопределяющие устойчивость личности по отношению к внешним воздействиям, обеспечивающие человеку сохранение «самости» в любых условиях [31]. Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что отношения все в большей степени приобретают категориальный статус в педагогической науке [4, с. 45].

Литература

1. Архангельский, Л. М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности [Текст] / Л. М. Архангельский. – М. : Мысль, 1979. – 64 с.
2. Бабурова, И. В. Воспитание ценностных отношений школьников в образовательном процессе [Текст] : автореф. дис...д-ра пед. Наук : 13.00.01 / И. В. Бабурова. - Смоленск, 2009. – 41 с.
3. Бранский, В. П. Искусство и философия: роль философии в формировании и восприятии художественного произведения на примере истории живописи [Текст] / В. П. Бранский. – Калининград: Янтарный сказ. - 2000. – 703 с.
4. Борытко, Н. М. Педагогика [Текст] / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. – М., 2007. – 389 с.
5. Выжлецов, Г. П. Оценка как аксиологическая категория [Текст] / Г. П. Выжлецов // Вопросы философии и социологии. – Л. : ЛГУ, 1972. - С. 94-98.
6. Волчек, Е. З. Философия [Текст] / Е. З. Волчек. – Минск : ИП «Экоперспектива», 1998. – 343с.
7. Гальперин, П. Я. Введение в психологию [Текст] / П. Я. Гальперин. – М., 1976. - 314 с.
8. Додонов, Б. И. В мире эмоций [Текст] / Б. И. Додонов. - Киев: изд-во политической литературы Украины, 1987. - 141 с.
9. Здравомыслов, А. Г. Потребности. Интересы. Ценности [Текст] / А. Г. Здравомыслов. – М. : Наука, 1986. – 223 с.
10. Зимняя, И. А. Воспитание – проблема современного образования в России [Текст] / И. А. Зимняя, Б. Н. Боденко, Н. А. Морозова. – М. : НЦПКПС, 1999. – 19 с.
11. Каган, М. С. Философская теория ценности [Текст] / М. С. Каган. - СПб. : ТОО ТК Метрополис, 1997. – 328с.
12. Крылова, Н. Б. Эстетические отношения: содержание и функции [Текст] / Н. Б. Крылова. – М. : Знание, 1980. – 64 с.
13. Кирьякова, А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей [Текст] : монография / А. В. Кирьякова. – Оренбург : Южный Урал, 1996. – 188с.
14. Кондаков, А. М. Фундаментальное ядро содержания истории и обществознания. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс] / А. М. Кондаков. - Режим доступа : [http:// standart.edu.ru/](http://standart.edu.ru/).
15. Лазурский, А. Ф. К учению о психической активности. Программа исследования личности и другие работы [Текст] / А. Ф. Лазурский. – СПб. : Алетейя, 2001. – 192 с.

16. Мясичев, В. Н. Личность и неврозы [Текст] / В. Н. Мясичев. - Л., 1960.
17. Мясичев, В. Н. Психология отношений. Избранные психологические труды [Текст] / под ред. А. А. Бодалева. - М. : Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1995. - 356 с.
18. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения в 8-ми томах [Текст] / А. С. Макаренко. - М. : Педагогика, 1983-1986. - Т.1-8.
19. Мерлин, В. С. Проблемы экспериментальной психологии личности [Текст] / В. С. Мерлин. - Пермь, 1968. - 313 с.
20. Маркс, К. Немецкая идеология [Текст] / К. Маркс, Ф. Энгельс : соч. Т. 3 ; изд. 2-е. - 629с.
21. Спиркин, А. Г. Сознание и самосознание [Текст] / А. Г. Спиркин. - М. : Политиздат, 1972. - 303 с.
22. Современный философский словарь : 3-е изд. [Текст] / под общ. ред. В. Е. Кемерова. - М. : Академический Проект, 2004. - 864 с.
23. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов [Текст] / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. - М. : Школьная Пресса, 2000. - 416 с.
24. Скаткин, М. Н. Содержание общего среднего образования. Проблемы и перспективы [Текст] / М. Н. Скаткин, В. В. Краевский. - М. : Педагогика, 1971. - 153с.
25. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания) [Текст] / В. А. Сухомлинский; сост. О. В. Сухомлинская. - М. : Педагогика, 1990. - 288 с.
26. Тугаринов, В. П. Избранные философские труды [Текст] / В. П. Тугаринов. - Л. : ЛГУ, 1988. - 344 с.
27. Тощенко, Ж. Т. Парадоксальный человек [Текст] / Ж. Т. Тощенко. - М., 2001. - 487 с.
28. Фромм, Э Человеческая ситуация [Текст] / Э. Фромм. - М. : Смысл, 1957. - 239 с.
29. Философский словарь [Текст] / Под ред. И. Т. Фролова. - М., 1986.
30. Харламов, И. Ф. Педагогика: учеб. пособие [Текст] / И. Ф. Харламов. - М. : Юристъ, 1997. - 512с.
31. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. - Режим доступа : <http://www.eidos.ru/news/compet/htm>
32. Ядов, В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности [Текст] / В. А. Ядов. - М. : Наука, 1979. - 264 с.

33. Ядов, В. А. Стратегия социологического исследования: описание, объявление, понимание социальной реальности [Текст] / В. А. Ядов. – М. : Добросвет, 1999. – 596с.

34. Ядов, В. А. Социологическое исследование: методология, программа, методы [Текст] / В. А. Ядов. – М. : Наука, 1987. – 248 с.

СОЗДАНИЕ УЧАЩИМИСЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ С ПОМОЩЬЮ VISUAL BASIC

ЗАЙЦЕВА Н. Н.

г. Аша Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 4

В информационном обществе важную роль играет такая учебная дисциплина как информатика. Эта быстро изменяющаяся компьютерная наука неразрывно связана с инновациями.

Инновации в информатике и ИКТ - одно из ключевых направлений инновационного развития бизнеса, экономики и образования в России, странах СНГ, Европы, Азии и во всем мире. Инновация - это новшество или нововведение, такое, которое серьезно повышает эффективность действующих систем. Инновация - это результат разработки и получения нового знания, ранее не применявшейся идеи по обновлению технологии в образовании, управлении, обслуживании, науке, информатизации и так далее, и последующий процесс внедрения, с получением дополнительной ценности (прибыль, коренное улучшение, прогресс).

К инновационным технологиям в информатике и ИКТ можно отнести интернет-технологии (сайты, блоги, интернет-сервера, интернет-порталы, электронные библиотеки и открытые электронные энциклопедии, интерактивные сайты), а также программные продукты. Именно такой инновационной технологии как создание собственных программных продуктов учащимися и посвящена данная статья.

Изучение языков программирования является составной частью общеобразовательной подготовки учеников. Программирование, как немногие дисциплины в современной средней школе, имеет потенциал по включению в обучение элементов творческой, инновационной, продуктивной учебной деятельности.

Однако в рамках отведенного учебного времени трудно углублять и совершенствовать навыки и приемы работы в Visual Basic – программе, предоставляющей огромные возможности для самореали-

зации. Поэтому большую роль должна сыграть самостоятельная творческая работа учащихся.

В этом плане наиболее эффективной видится использование проектной деятельности учащихся, как в урочной, так и внеурочной деятельности. Такая форма организации работы активизирует исследовательскую работу и позволяет выбрать индивидуальный темп и сложность выполнения работы. Проектный метод является альтернативой использованию других обучающих методов и наиболее подходит для учеников, углубленно изучающих не только информатику, но и другие образовательные дисциплины. При его использовании за сравнительно короткий срок достигается максимальный обучающий эффект. Широкое использование этого метода является благотворной почвой для осуществления межпредметных связей, развития абстрактного мышления. В процессе работы над инновационным проектом происходит не просто накопление знаний, но их творческая реорганизация в неизученных ситуациях. Это происходит в силу того, что проект – это гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на самореализацию учащегося, путём развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания под контролем учителя новых «продуктов».

Продуктом инновационной деятельности ребенка в данном случае выступает создание проекта по программированию, выполненного на языке Visual Basic.

Процесс создания инновационного проекта по программированию в среде Visual Basic с субъективно новым условием содержит компоненты творческой деятельности, позволяет ученику воплотить свои идеи, показать окружающим знания в интересующей области.

При составлении инновационных проектов важно, чтобы условия были сформулированы в одной области знания, а предполагаемое решение находилось бы в другой. При изучении языка Visual Basic отбор учебного материала для составления творческих проектов можно осуществить через межпредметные связи информатики с другими учебными дисциплинами (например, разработка тестов и электронные кроссворды по различным предметам).

С помощью объектно-ориентированной среды Visual Basic могут раскрыться не только выдающиеся навыки программирования, но и склонности к «генерированию» инновационных идей, глубокие знания по интересующей тематике, а также способности к дизайнерской деятельности.

Обозначим основные цели и задачи инновационной проектной деятельности по созданию проектов в Visual Basic.

Цели:

- дать возможность учащимся реализовать свой творческий потенциал;
- показать значимость создания инновационных проектов для успешной деятельности на рынке труда через коммерциализацию своих проектов.

Задачи:

- показать, что поддержка инновационной деятельности учащихся – важное направление работы школы;
- определить победителей в области инноваций, которые должны стать образцами успеха для остальных учеников;
- экспонировать лучшие инновационные разработки.

Этапы:

- 1) определение темы работы, подбор необходимой информации;
- 2) разработка проекта в среде объектно-ориентированного программирования Visual Basic;
- 3) оформление программного продукта;
- 4) письменное описание проекта;
- 5) демонстрация проекта.

Рассмотрим подробнее каждый из этапов.

1 этап. На данном этапе учащиеся выбирают интересующую их область знаний, формируют идею, ставят перед собой цели и задачи, определяют сферу применения их будущего проекта. выдвигают гипотезы. После этого учащиеся придумывают вид и форму программы (наличие меню, кнопок, флажков, списков, количество форм и т.д.), ее возможности (включение мультимедиа объектов, сохранение информации пользователя и т. д.). Затем разработчики подбирают для своего проекта необходимую информацию: текстовую, графическую, видео, звуковую. Главная особенность данного этапа состоит в том, что в процессе создания собственного проекта учащимся можно самостоятельно выбирать тему, которая их интересует, углубляя свои знания в выбранной предметной области. Межпредметные связи реализуются через использование содержательного материала различных учебных предметов, через освоение специфических методов и понятий, через суждения, опровержения, умозаключения и доказательства, на основе развития логического мышления учащихся в процессе обучения.

2 этап. Это основной этап работы по созданию проекта в среде Visual Basic. Здесь учащиеся развивают и углубляют полученные ра-

нее знания, умения и навыки по программированию в среде Visual Basic. Как правило, при решении поставленных перед проектом задач возникает необходимость добывать новые знания языка Visual Basic. Также учащиеся оттачивают навыки использования других приложений, необходимых для разработки программы. Разрабатывая образовательный проект, ребята учатся правильно распределять своё время, разумно организовывать свою трудовую деятельность.

3 этап. На этом этапе лучше всего раскрываются творческие способности учащихся. После создания программы на языке Visual Basic разработчики могут использовать различные способы её дизайнерского оформления: изменение цвета форм, кнопок и других объектов; вставка рисунков, видео и звуков; изменение шрифтов; добавление анимационных эффектов и т. д.

4 этап. В состав данного этапа входят: титульный лист; содержание; введение; описание программы; блок-схема; текст программы; заключение; библиографический список; приложение (по желанию). Этот этап призван прививать чувство ответственности, аккуратности и дисциплинированности. Оформленные таким образом инновационные проекты вместе с электронными копиями программ хранятся в кабинете информатики и могут быть экспонированы на различных выставках.

5 этап. Этап демонстрации результатов своей инновационной проектной деятельности важен, в первую очередь, для ораторских и организаторских способностей учащихся. Здесь для защиты своей работы ученики готовят презентацию в Power Point, а также небольшой спич. При этом развиваются логическое мышление и способности к анализу. При подготовке презентации происходит закрепление навыков работы в Power Point. На этом этапе воспитание учащихся обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперирования информацией, творческим решением проблем с акцентом на индивидуализацию. Кроме того, ученики приобретают навыки публичного выступления при защите собственного проекта.

Приведем примерные темы проектов:

- разработка предметного теста для проверки знаний;
- создание интеллектуальной игры для проверки знаний;
- создание игры для развития интеллектуальных способностей;
- создание тренажера для отработки определенных умений;
- разработка карты города;
- разработка демонстрационного проекта;
- создание электронного учебного пособия;

- математическое моделирование;
- моделирование биологических (физических, химических и др.) систем;
- создание электронной модели;
- создание графического редактора;
- создание клавиатурного тренажера;
- создание электронного кроссворда (классического, венгерского, sudoku);
- приложение для работы с Internet;
- создание собственной утилиты.

Данная технология приносит пользу не только учащемуся, но и учителю. Педагог, являясь организатором инновационной проектной деятельности и ее координатором, получает возможность создать целую базу данных из проектов и электронных версий готовых программ, участвовать в различных конкурсах со своими учениками, опубликовывать результаты данной деятельности по разработке инновационных проектов в Visual Basic. Для того чтобы применять в своей деятельности эту технологию можно воспользоваться приведенными ниже методическими рекомендациями.

Методические рекомендации учителю:

1. Подготовительная работа. Учитель должен провести огромную подготовительную работу, подобрать (создать) необходимые методические и справочные пособия, спланировать работу так, чтобы детям не пришлось дома или в кабинете информатики подолгу просиживать за компьютером.

2. Разработка четкого алгоритма работы учащихся. Руководитель проектной группы, планируя подобные задания, должен обеспечить учащихся необходимым алгоритмом действий этой деятельности: дать план работы над пояснительной запиской, порекомендовать литературу, объяснить цель и порядок выполнения творческого задания.

3. Отслеживание этапов выполнения проектов. Все проекты требуют грамотной координации со стороны преподавателя информатики, который должен направлять работу авторов проектов, консультировать их, организовывать отдельные этапы проекта.

4. Консультирование. Проектная деятельность учащихся по разработке инновационных программ обязывает учителя, как руководителя данной деятельности, проявлять определенную эрудицию во многих областях, несвязанных напрямую с его профессиональной деятельностью.

5. Помощь в решении возникающих проблем. Так как изучение нового материала идет в ходе работы каждого обучающегося над собственным проектом, учитель должен четко определить, какие вопросы и когда он будет обсуждать со всеми, чтобы не повторять потом одно и то же несколько раз, найти время и уделить внимание каждому ученику или группе.

6. Создание «копилки проектов». После разработки проектов и их защиты учащиеся оставляют учителю папки с текстовым описанием проекта. Также для «копилки проектов» учитель собирает и электронные копии инновационных программ, разработанных на Visual Basic. Учителю необходимо хранить и пополнять «копилку». Она может быть использована для демонстрации примеров разработанных программ, для организации различных выставок, а также для применения на уроках в качестве ЦОР.

7. Организация межпредметных связей. Учитель может сделать проекты доступными для ознакомления остальными учителями-предметниками. Таким образом, проекты, выполненные учениками под руководством учителей информатики и предметников, станут востребованы. Они смогут использоваться на уроках как наглядные пособия, как задания при проведении лабораторных работ, как дидактические материалы и как обучающие и контролирующие программы. Более того, учителя-предметники также могут стать участниками данной деятельности, высказывая свои пожелания относительно того, какую бы идею им хотелось реализовать на уроке в компьютерной форме (игру, схему, тест и т.д.). Возможно кому-либо из учеников захочется воплотить эту идею.

Чтобы чего-то достичь в жизни, человек должен не только захотеть, чтобы его выучили, но и научиться получать знания самостоятельно. Работая над созданием инновационного проекта по программированию в среде Visual Basic, дети открывают субъективно новые для них факты и строят новые для них понятия, а не получают их готовыми от учителя или из учебников. Ведь то, к чему они приходят в результате наблюдения, поисков, размышлений и споров, им заранее никто не рассказывал, не показывал, не объяснял. Занимаясь с неподдельным удовольствием, они каждый раз заново совершают свой микрорподвиг первооткрывателей.

Проектная деятельность позволяет учитывать интересы и направленность учащихся при использовании содержательной области проектов, открывает возможности для реализации своей внутренней фантазии с помощью компьютерных технологий и способствует успешной социализации в дальнейшем.

Использование такой технологии как метод разработки инновационных проектов в среде Visual Basic в учебно-воспитательном процессе позволяет учащимся, главным образом, освоить навыки самостоятельной работы, развить потребность в самообразовании. А это очень важно, потому что назрела необходимость в специалистах, которые способны самостоятельно повышать свою квалификацию, реагируя на изменения рыночной экономики.

Литература

1. Семенова, О. В. Проектная деятельность на уроках информатики [Электронный ресурс] // <http://festival.1september.ru/subjects/11/?n=42>., 2009.
2. Касимов, И. Х. Проектно-инновационная деятельность учащихся в области IT-технологий [Электронный ресурс] // <http://festival.1september.ru/subjects/11/?n=42>, 2008.
3. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. : 2001.
4. Информатика. 11 класс. Проектная деятельность [Текст] / автор-сост. В. А. Алексеева. – Волгоград : ИТД «Корифей», 2005. – с.79-84.

РЕАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА ПО СОЗДАНИЮ ЦЕНТРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ

ВАСИЛЕВСКАЯ Е. И., БОРИСОВА О. А.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 112

Современная модель образования целью развития образовательной системы сегодня провозглашает открытость к запросам общества и экономики. Это делает проблему профессионально ориентированной подготовки учащихся особенно актуальной.

В Послании к Федеральному Собранию Президент Российской Федерации Д. А. Медведев заявил: «Решающую роль в формировании нового поколения профессиональных кадров должно сыграть возрождение российской образовательной системы». Определяя стратегические направления модернизации российской школы, на первое место

президент поставил обновление содержания образования, которое должно раскрыть способности детей, подготовить их к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире.

Профессиональное самоопределение зависит от социально-психологической зрелости старшеклассников. Сегодня многие выпускники школы имеют смутные представления как о содержании дальнейшего (профессионального) образования, так и о предстоящей профессиональной деятельности. Очень немногие ожидают помощи в решении этих важных вопросов от школы.

Такое состояние дел не соотносится с нынешними реалиями: с изменениями социально-экономических отношений в сфере занятости, области профессионального образования, с массовым введением в школе предпрофильной подготовки и профильного обучения.

Раньше целью профориентационной работы было формирование социально признанной модели будущего участника трудовых отношений, помощь школьнику в выборе одного из типовых сценариев профессионального становления, преимущественно в условиях индустриальной экономики. При этом многие считали, что успешный профессиональный старт однозначно определяет успешность карьеры, а самый «правильный» сценарий карьеры - это работа в одной профессиональной области.

Изменения в экономике приводят к необходимости быть готовым к множественной карьере, к смене видов профессиональной деятельности и профессиональному обучению (и переобучению) на протяжении всей жизни.

Необходимость непрерывного повышения профессиональной компетенции, возрастающая мобильность общества, изменяют установки к ожидаемым образцам карьерного развития. Изменения характера труда в рамках одной и той же профессии часто происходят настолько стремительно, что стандарты профессионального образования устаревают уже в момент их издания. «Работодатель сегодня выдвигает требования к работникам не о наличии определенного уровня образования, а об уровне квалификации - о владении теми или иными компетенциями» (Из доклада А. Фурсенко на Всемирной конференции министров образования 12.01.2010 г.). Тенденции в сфере занятости приводят к изменениям в профессиональном образовании, его переориентации на формирование общих профессионально значимых компетенций наряду со специальными профессиональными компетенциями.

Сейчас от школы требуется создание условий для формирования у обучающегося индивидуального образовательного запроса, лич-

ностной потребности во взвешенном выборе направления продолжения образования, готовности к последующей самореализации в избранном образовательном профиле и дальнейшем профессиональном самоопределении в меняющихся экономических и социокультурных условиях.

Все это диктует необходимость выстраивания системы профориентационной работы.

В течение 2009 года педагогами МОУ СОШ № 112 проводилась работа по реализации инновационного проекта по теме: «Технология создания центра профессионально-ориентационной подготовки учащихся в соответствии с задачами социально-экономического развития города».

Предлагаемый проект направлен на решение проблемы : повышение эффективности профессионально-ориентационной подготовки учащихся в соответствии с современными задачами социально-экономического развития города.

Решение данной проблемы видится нам в создании в образовательном учреждении специального структурного подразделения: Центра профессионально-ориентационной подготовки учащихся. В нем должна быть сосредоточена вся работа в этом направлении, объединены усилия и администрации школы, и педагогов, и психологов, и социальных партнеров, а так же налажено сотрудничество с родителями. Продуманное методическое и психологическое сопровождение работы центра, ориентация его деятельности на сегодняшнюю социально-экономическую ситуацию в сфере занятости города, позволяет организовать профессионально-ориентационную подготовку учащихся на современном уровне.

В рамках сотрудничества с социальными партнерами (Уральская Академия государственной службы) в школе был создан центр профориентационной подготовки. Он имеет своей проведение специализированной подготовки учащихся с учетом потребностей городского и регионального рынка труда и обеспечения сознательного выбора учащимися своей будущей профессии.

Задачи Центра:

1. Обеспечение активной учебной работы школьников, формирования у них организованности, умения находить и использовать нужную информацию, находить самостоятельно решения.
2. Овладение общетрудовыми навыками, умением бесконфликтного общения в коллективе и личной жизни.
3. Обеспечение доступности качественных образовательных услуг.

4. Формирование творческого отношения к будущей трудовой деятельности.

5. Формирование умения использовать приобретенные знания в соответствии с потребностями рынка труда.

6. Развитие разносторонних качеств личности школьника и способности к быстрой адаптации к изменяющимся социально-экономическим условиям.

7. Повышение уровня профессиональной переподготовки работников педагогического коллектива, обеспечение перехода педагогов к использованию индивидуальных и активных методов обучения школьников.

Таким образом, центр нацелен и на организацию учебного процесса в профильных классах с использованием современных образовательных технологий и на проведение профориентационной работы.

Размещается он в аудитории, оснащенной автоматизированным рабочим местом учителя и 6 компьютерами для работы учащихся. В центре установлена интерактивная доска, аудитория подключена к школьной локальной сети, организован доступ к Интернет-сети. Центр дает возможность проводить уроки по профильным предметам различной направленности с использованием цифровых технологий. В центре проводятся профориентационные мероприятия, научно-практические семинары, педагогические советы, методические совещания. На сегодняшний день занятость данной аудитории составляет 50 % учебного времени (3-4 урока каждый учебный день).

Информация о работе центра размещена и регулярно обновляется на школьном сайте.

Функционирование Центра регламентируется школьными локальными нормативными актами. Прежде всего, это «Положение о центре профессионально-ориентационной подготовки учащихся». Данное Положение определяет цели и задачи деятельности Центра, разграничивает полномочия администрации и педагогов школы и сотрудников академии, описывает механизмы технического обслуживания оборудования Центра.

Так же разработана типовая должностная инструкция руководителя Центра, классного руководителя профильного класса, педагога-психолога Центра. Должностные обязанности работников данной категории конкретизированы в соответствии с задачами работы Центра. Так, в обязанностях руководителя Центра, координация работы учителей, педагогов-психологов, классных руководителей по изучению образовательных запросов учащихся, обобщению и внедрению передового педагогического опыта по профильному обучению, анализ ре-

результатов различных диагностик при комплектовании профильных классов. В обязанностях классного руководителя профильного класса содействие профессиональному самоопределению выпускника, доведение до сведения учащихся и их родителей информации об образовательном пространстве города и о состоянии на рынке труда, проведение работы по формированию «портфолио» учащегося. Учитель, работающий в профильном классе, также оказывает содействие осознанному выбору учащимися профиля дальнейшего обучения. В отличие от учителя непрофильного класса, он интегрирует содержательный компонент учебных курсов с целями профессионального самоопределения и содержанием профиля, разрабатывает рабочие программы элективных курсов, практикумов.

Работа Центра проводится в соответствии с разработанным планом, который включает в себя обязательные мероприятия и может быть основой для плана работы подобного структурного подразделения любого образовательного учреждения. Среди обязательных мероприятий, проводимых в Центре:

- информирование классных руководителей о специфике работы по профориентации в 8-11 классах в рамках педагогических консилиумов;
- неделя профориентации;
- создание профориентационных стендов «Рынок труда города Челябинска», «Учебные заведения города Челябинска»;
- проведение различных диагностик профориентационного характера («Определение профессиональной готовности», «Выбор образовательного маршрута» и т. д.), на основании которых педагогом-психологом Центра выдаются рекомендации для учащихся и их родителей;
- индивидуальное консультирование учащихся и их родителей по результатам диагностики и выбору образовательного маршрута.

Учитывая все возрастающую потребность рынка труда в рабочих кадрах, большое внимание уделяется ориентации школьников на рабочие профессии. В связи с этим большое внимание уделяется профориентационной работе с учащимися 8-9 классов с целью направления их на профессиональную подготовку в училища города.

В ходе реализации проекта были разработаны методические рекомендации по проведению различных профориентационных мероприятий: тематических родительских собраний, Клуба выходного дня, классных часов по темам профориентационной работы, творческого мероприятия «Презентация профильных классов», «Недели профориентации».

Были так же разработаны материалы психологического сопровождения профориентационной работы в образовательном учреждении. Сформирован пакет диагностических методик. Важным фактором при формировании пакета являлась соотносимость методик разных авторов, что позволяет получить более достоверные результаты. По результатам диагностик родителям и учащимся предоставляются рекомендации, которые включают в себя: советы по постановке цели, выборе оптимального решения, помощь в формировании позитивного отношения к себе, поиске внутренних ресурсов для решения личностных проблем. Разработана программа тренинговой деятельности. Для решения задач профориентационной работы для каждой параллели 8-11 классов подобраны тренинги в соответствии со своими целями. Данные тренинги оптимальны для проведения в условиях образовательного учреждения школьным психологом.

Апробирована схема семейной консультации в рамках программы сопровождения предпрофильной подготовки. Она включает в себя: сбор сведений об обучающемся, установление контакта с семьей, формулирование проблемы и определение степени необходимой помощи со стороны психолога, диагностику склонностей, способностей и направленности ребенка, совместный анализ результатов диагностики и принятие совместного семейного решения. Такие действия позволяют достичь адекватного осознания проблемы всеми участниками консультации и «подвести» родителей к принятию оптимальных решений в соответствии с выбором ребенка. Хочется отметить, что в результате внедрения всех аспектов психологического сопровождения профориентационной работы, изменился и характер консультирования. Если 2 года назад за помощью обычно обращались выпускники и их родители, попавшие в ситуацию неопределенности («не знаю, что делать дальше»). То теперь консультирование чаще решает вопросы выбора одного из нескольких учебных заведений, или дает учащемуся необходимое подтверждение правильности принятого им решения.

Наиболее значимым результатом реализации проекта стало установление связей и заключение договора о совместной деятельности в сфере профессионально-ориентационной подготовки учащихся с Челябинским центром занятости населения. Основными профориентационными мероприятиями, осуществляемыми в рамках данного договора, являются: профессиональное информирование учащихся и их родителей о состоянии рынка труда, спросе и предложении рабочей силы в городе, о возможностях и условиях получения профессии, перспективах трудоустройства; проведение лекций, бесед, профдиагностических и психодиагностических консультаций, ролевых профори-

ентационных игр, классных часов, родительских собраний. Сотрудниками Челябинского центра занятости населения было проведено тестирование по профессиональной ориентации учащихся школы. По результатам тестирования ребята получили рекомендации по формированию личного профессионального плана, выбору профессии и учебного заведения. Раз в месяц центр занятости предоставляет в школу информацию о состоянии рынка труда г. Челябинска и Челябинской области, которая предоставляется учащимся и их родителям, а так же анализируется и служит основой для развития профильного образовательного пространства школы.

Работа по реализации данного проекта велась в рамках осуществления Программы развития школы. В ней определено главное стратегическое направление: создание условий в рамках профильного образовательного пространства для формирования социально-здоровой личности, обладающей комплексом компетенций, составляющих потенциал выпускника к адаптации и устойчивой жизнедеятельности в современном обществе. Поэтому деятельность педагогов по построению профильного образовательного пространства школы будет продолжаться, а деятельность Центра совершенствоваться.

МЕТОДИЧЕСКИЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ИННОВАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ЗЕЛЕНИНА И. Г.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
лицей № 97

Мониторинг качества означает поэтапное наблюдение за процессом получения продукта, что является необходимым условием для того, чтобы удостовериться в оптимальном выполнении каждого из производственных этапов и теоретически предупредить выход некачественной продукции.

Что касается мониторинга качества образования, для его осуществления необходимо следующее:

- установление стандарта и операционализация: определение стандартов;
- операционализация стандартов в индикаторах (измеряемые величины);

- установление критерия, по которому возможно судить о достижении стандартов;
- сбор данных и оценка результатов;
- действия: принятие соответствующих мер, оценивание результатов принятых мер в соответствии со стандартами.

Основной объективной оценкой уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования являются Государственные образовательные стандарты.

Одной из особенностей стандартов второго поколения является то, что в них рассматривается совокупность трех систем требований: требования к содержанию образовательных программ, к условиям реализации образовательных программ, к результатам освоения образовательных программ. Следовательно, для того чтобы провести комплексную оценку качества образования в ОУ, необходимо провести экспертизу и содержания образования, и условий проведения образовательного процесса, и результатов образования.

Несомненно, данная экспертиза должна проводиться в соответствии с имеющимися нормами, поэтому первый раздел «Нормативная база». В данном разделе представлены нормативные документы, регламентирующие деятельность образовательного учреждения на федеральном и региональном уровнях, а также представлены нормативно-правовые акты, разработанные в МОУ лицее № 97. В лицее разработаны нормативно-правовые акты, регламентирующие как инновационные процессы в лицее (Положение о портфолио учителя, Положение о стимулировании труда учителя и др.), так и профессиональную деятельность педагогов (Положение о проверке тетрадей, Положение о ведении журналов и др.).

Следующий раздел раскрывает содержание образовательной программы, реализуемой в МОУ лицее № 97: в форме тематического планирования по предметам учебных циклов, программ элективных курсов и дополнительных образовательных услуг, адаптированных или разработанных учителями лицея. Так как обязательной в лицее является работа по организации исследовательской деятельности, в разделе есть программа учебно-исследовательской лаборатории МОУ лицея № 97, имеющая внешнюю рецензию. Также представлено содержание КИМов, позволяющих отслеживать сформированность предметных и метапредметных результатов обучения. Экспертиза данных материалов производится с помощью карт оценивания.

При разработке карт оценивания кабинетов, представленных в третьем разделе, учитывались требования, заложенные в стандартах 2

поколения, оценка кабинетов лицея проводилась на соответствие данным требованиям.

В разделе «Кадры» можно ознакомиться с картами оценивания результативности труда учителя, классного руководителя, зав. кафедрой, зам. директора и программы самообразования педагогов лицея. Итоги работы учителей лицея представлены в виде рейтинговых таблиц.

Основная работа, которая была проведена - это разработка определенных стандартов, критериев и индикаторов, в которых данные критерии измеряются. Необходимым условием для проведения данной работы являлось исследование потребностей и запросов участников образовательного процесса к качеству образовательных услуг. Материалы данного исследования приведены в разделе «Диагностика». Данный раздел содержит аналитические материалы и результаты исследования потребностей и запросов участников образовательного процесса к качеству образовательных услуг; диагностический инструментарий мониторинга качества образования, позволяющий отслеживать качество проведения учебных занятий (уроков, элективов и ИГЗ), результативность деятельности структурных подразделений лицея, нормировать деятельность педагогов лицея. Инструментарий представлен в виде карт оценивания, разработанных в лицее, все критерии - в измеряемых величинах. В данном разделе можно ознакомиться с возможными механизмами стимулирования труда педагогов.

Общественная экспертиза проводится в виде анкетирования обучающихся и их родителей. Анкеты приведены, критерии измеряемы.

Также в данном разделе можно ознакомиться с диагностическими материалами, позволяющими оценить личностные результаты обучающихся (анкеты).

Последний раздел отражает оценку результатов образования. В стандартах 2 поколения требования к результатам освоения основных образовательных программ представляют собой требования к общим, социальным, профессиональным компетенциям, а также знаниям, умениям и развитию личностных качеств обучающихся, обеспечивающим реализацию соответствующих компетенций. Результаты образования делятся на предметные, метапредметные и личностные.

Предметные результаты – усвоение конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета:

- ЗУНы;
- опыт решения проблем;
- опыт творческой деятельности;

– ценности.

Метапредметные результаты - освоенные способы деятельности (в рамках одного или нескольких предметов), применимые, в том числе и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Личностные результаты - система ценностных отношений обучающихся.

Предметные и метапредметные результаты образования подлежат итоговой оценке в рамках контроля в результате проведения проверочных работ, примерное содержание которых было представлено, а также в ходе презентации результатов индивидуальной групповой творческой или проектной деятельности. Учителями лицея и администрацией второй год ведется работа по созданию системы мониторинга формирования предметных компетенций учащихся. Одной из составляющих является анализ контрольных работ, представленный в разделе.

Личностные результаты оцениваются в ходе неперсонифицированных мониторинговых исследований, являющихся основой для принятия управленческих решений. Диагностические материалы по оценке личностных результатов представлены в разделе «Диагностика».

Также в разделе представлена карта оценивания уровня индивидуальных образовательных достижений обучающихся и результаты их достижений в виде рейтинговых таблиц.

Таким образом, в лицее № 97 была создана система комплексной оценки качества образования, результаты работы, на наш взгляд, могут быть использованы для регламентации управленческой деятельности в любом образовательном учреждении.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ТИПА ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

ПИЧУГИН С. С.

г. Уфа, Институт развития образования Респ. Башкортостан

Вопрос о формировании и развитии творческой личности приобретает исключительную актуальность в современной педагогической науке. Анализ философской и психолого-педагогической литературы последнего десятилетия четко указывает на пристальное внимание ученых, методистов и учителей к проблеме развития креативного

потенциала школьников, который все чаще связывают с успешной адаптацией личности в стремительно меняющемся социуме. Творчество ребенка сегодня, по мнению Э. А. Куруленко, превращается в неприменный фактор социализации.

На заседании Госсовета РФ была четко определена важнейшая фундаментальная задача образования – формирование гражданских ценностей и убеждений, обеспечение роста самосознания и гражданского взросления общества, что является основой его социальной стабильности. Для решения этой задачи образование всем своим устройством и содержанием должно воспитывать гражданина и патриота; воспитывать в человеке чувство чести и собственного достоинства, социальной справедливости, гуманизм, высокую духовность и нравственность; выстраивать уклад жизни каждого образовательного учреждения на принципах антиавторитарной педагогики, педагогики сотрудничества и сотворчества детей и взрослых – как модель гражданского общества. Таким образом, отечественной системе образования выдвинут новый социальный заказ. Обществу в условиях перманентного обновления необходимы социально мобильные, творчески действующие граждане, способные двигать науку, промышленность, общество вперед, обеспечивая поступательное развитие при неукоснительном соблюдении гражданских прав и свобод.

Общемировые изменения: глобализация, ускорение темпа информационных потоков, вхождение России в европейское образовательное пространство, произошедшие на рубеже XX – XXI вв., справедливо потребовали от системы образования смены курса, научной парадигмы в сторону формирования мобильной, творческой и самостоятельной личности. Соглашаясь с точкой зрения В. А. Щученко, заметим, что сегодня созрела потребность в преобразовании воспитательно-образовательной системы: акцент должен быть смещен в сторону воспитания «творческого отношения к делу», «синергического» стиля мышления; умения решать принципиально новые задачи, справляться с тяжелейшими кризисными ситуациями.

Федеральными государственными образовательными стандартами второго поколения во главу угла поставлено овладение детьми универсальными учебными действиями (УУД). Это, по мнению разработчиков, позволит учащимся не только самостоятельно усваивать новые знания и умения, но и позволит полноценно формировать мотивацию к обучению и умение свободно ориентироваться в предметных областях. Ученику предоставляется возможность выработать собственный образовательный маршрут. Главенствующей целью образования становится развитие творческих, созидательных, способно-

стей обеспечивающих возможности самоопределения, самовыражения и успешного продолжения процесса образования на старшей ступени. Цели современного образования – предельно полное достижение развития тех способностей личности, которые нужны и ей, и обществу; обеспечение возможностей эффективного самообразования.

Решение проблемы развития творческого потенциала младших школьников означает организацию их деятельности всецело направленную на самостоятельное открытие нового, будь то знания или алгоритм их приобретения. Таким образом, одним из главных факторов развития современной личности младшего школьника становится именно активная деятельность – познавательная творческая деятельность самого ребенка. Организация учебной деятельности младших школьников соответственно предполагает смену репродуктивного типа мышления «объекта» на преобразующий творческий тип мышления «субъекта» педагогического процесса, характеризующийся стремлением ученика самостоятельно увидеть проблему, вникнуть в ее суть и, установив причинно-следственные связи с ранее изученным материалом, предложить собственный отличный от других вариант решения учебной задачи.

Результаты научно-экспериментальных исследований по проблеме формирования опыта творческой деятельности учащихся (Н. Г. Алексеев, А. В. Леонтович, И. Я. Лернер, М. Ф. Макарова, А. С. Обухов, М. Г. Сергеева) справедливо указывают на необходимость включения школьников в учебно-исследовательскую деятельность, которая является и способом освоения действительности, и средством организации учебного процесса. Активное использование в организации образовательного процесса исследовательской деятельности младших школьников, по мнению В. П. Симонов дает возможность развития у учащихся важнейшего инструмента оперативного освоения действительности – возможности осваивать не только суммы готовых знаний, а методы освоения новых знаний в условиях стремительного увеличения совокупных знаний человечества. Этот процесс поступательного преобразования личности учащегося возможно, по нашему мнению, начинать с первых дней пребывания ребенка в школе, для чего необходимо поставить младшего школьника в такие условия, при которых он самостоятельно заново открывает для себя известное в науке.

Соглашаясь с мнением М. Ф. Макаровой, отметим, что учебно-исследовательская деятельность младших школьников должна выполнять ряд объективных педагогических требований:

- учитывать возрастные психолого-педагогические особенности мыслительной деятельности младшего школьного возраста;

- основываться на базовом образовательном стандарте и служить основой для углубления знаний и получения новых;
- способствовать формированию научного мышления, которое отличается системностью, гибкостью, креативностью;
- содействовать формированию научного мировоззрения;
- стимулировать познавательную активность и развитие творческого потенциала учащихся.

Многолетний опыт и научно-экспериментальная работа начальной общеобразовательной школы МОУ гимназия № 121 Калининского района ГО г. Уфа (директор – заслуженный учитель РФ и РБ В. И. Слабов) наглядно доказывают, что большим подспорьем в работе учителя по организации творческой учебно-исследовательской деятельности младших школьников на уроке могут стать нестандартные задания-исследования числовых закономерностей: «Числовые ряды», «Исследование произведений», «Исследование частных».

Дети, работая с числовыми закономерностями, открывают для себя немало интересных связей, закономерностей, переживают ситуацию успеха, активно соперничают одноклассникам в поиске нестандартного решения. Помимо этого мы отмечаем формирование у ребят навыков анализа полученной информации, оппонирования своим товарищам. Нельзя не согласиться с мнением И. Я. Лернера о том, что развитие у учащихся опыта творческой деятельности возможно только при включении их в решение доступных и значимых для них проблем и проблемных задач. Заметим, что подобные задания могут быть использованы учителем для развития активного, самостоятельного, творческого мышления младших школьников на любом этапе урока: при изложении нового материала, закреплении и повторении. С нашей точки зрения, такие задания наиболее удобны на этапе устного счета, когда от каждого ребенка требуется проявить самостоятельность суждений, смекалку, скорость вычислительных навыков. Суметь установить причинно-следственные связи и перенести имеющиеся знания в новую учебную ситуацию. Более того, подобные задания становятся лично-значимыми, стимулируют в каждом ребенке стремление дойти до конца, добраться до истины, предложив собственный вариант решения учебной задачи; позволяют каждому ученику почувствовать себя ученым-первооткрывателем, что, несомненно, способствует эмоциональному подъему детей на уроке.

В современном стремительно изменяющемся мире репродуктивная передача подрастающему поколению суммы знаний уже не является залогом его успешной интеграции в социум. Поэтому главными факторами для построения личностного вектора развития стано-

вятся: включение младших школьников в систему творческой деятельности, которая соответствовала бы целям личности и общества; умение ориентироваться в море информации и способность принимать правильные решения на основании данных из различных источников. Ориентирами нового образования в России сегодня являются два принципа, сформулированные ЮНЕСКО: «Образование для всех» и «Образование через всю жизнь».

Начальная школа является составной частью всей системы непрерывного образования, и педагоги начальной школы призваны учить детей творчеству, воспитывать в каждом ребенке самостоятельную личность, владеющую инструментарием саморазвития и самосовершенствования, умеющую находить эффективные способы решения проблемы, осуществлять поиск нужной информации, критически мыслить, вступать в дискуссию, коммуникацию.

Начальная школа сегодня должна не просто вооружить своего выпускника неким набором необходимых и достаточных компетенций, а сформировать устойчивую потребность в саморазвитии, самообразовании и творческом самосовершенствовании, подготовить к обучению и развитию на следующих образовательных уровнях. Несомненно, возрастает при этом роль самого учителя, который из ведущего и направляющего встает на позицию попутчика по индивидуальному маршруту ученика, соучастника открытия новых знаний и партнера в общей деятельности. Крайне важно при этом, чтобы он не стал сторонним наблюдателем, констатирующим неудачи своего питомца. Напротив, смысл педагогической деятельности современного творческого учителя начальной общеобразовательной школы реализующего ФГОС нового поколения состоит в том, чтобы помочь ребенку осознать причины своих трудностей и найти способ их преодолеть.

СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ШКОЛЫ

СИСИНА Е. А.

с. Агаповка Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1 им. П. А. Скачкова

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года определила основные направления развития современной школы:

- совершенствование содержания образования с учетом новой образовательной парадигмы;
- внедрение системы менеджмента качества образования и методов государственной итоговой аттестации;
- профильное обучение в старших классах с целью вызвать интерес к определенной области деятельности, специализации для дальнейшего получения профессии (профорientация);
- информатизация учебного процесса.

Темпы модернизации системы образования сдерживают следующие негативные тенденции:

1. Углубление социальной дифференциации детей, семьи которых относятся к различным социальным группам, что неизбежно приводит к существенному разрыву в возможностях получения качественного образования детьми. Дифференциацию усиливает недостаточное бюджетное финансирование школ и низкий уровень инвестиционной привлекательности общего образования.

2. Отставание школьников муниципальных школ в освоении информационно-коммуникативных навыков обучения от сверстников из больших городов области из-за отсутствия доступа в Интернет, низкой скорости подключения к сети Интернет, отсутствия электронной почты, сайта школы.

3. Дефицит преподавательских и управленческих кадров необходимой квалификации в силу низкого уровня заработной платы.

Развитие современного школьного образования неразрывно связано с внедрением технологических инноваций в учебный процесс, основанных на применении компьютерных и телекоммуникационных инновационных технологий. Опыт показал, что применение этих технологических инноваций сопровождается радикальными изменениями в педагогических методах и приемах, в организации труда преподавателей и даже в теории и методологии современного образования. Для

эффективного внедрения в школу компьютерных и телекоммуникационных инновационных технологий необходимо:

- модернизировать связи между всеми подсистемами и элементами школьного образования;
- развивать новые подходы к организации и управлению процессом обучения, к управлению образовательным учреждением.

Внедрение нового содержания образования и современных педагогических технологий требует увеличения объемов экспериментальной инновационной деятельности, усиления методической работы с учителями, ее координации и мониторинга.

На основе вышеизложенного возникла идея определения основных направлений и задач развития инновационной школы.

Миссия нашей школы заключается в создании условий для развития личности, ориентированной на творческую деятельность и активную жизненную позицию, в получении качественного образования с помощью инновационных образовательных технологий и в подготовке специалистов для решения социальных, экономических и технологических проблем жителей района и области.

Основная стратегическая цель школы - обеспечивать доступность общего образования каждому независимо от местонахождения, социальных, экономических и иных условий, а также профессионального образования в соответствии с требованиями времени и рынка труда. Достижение стратегической цели школы планируется за счет создания современной единой информационно-технологической образовательной среды школы для достижения более высокого качества образования путем формирования и развития личностных компетенций: общих компетенций, которые охватывают все сферы отношений между людьми и обществом (политические, экономические, социальные, культурные и коммуникативные и др.), предметных, профессиональных и инновационных компетенций за счет широкого внедрения в учебный процесс инновационных технологий, а также организации сетевого взаимодействия с образовательными учреждениями района.

Одной из главных задач школы является удовлетворение образовательных запросов обучающихся и их родителей путем повышения вариативности образования, что обеспечило бы качество подготовки специалистов в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов и международных стандартов серии ISO 9000.

Для достижения стратегической цели должны быть решены следующие задачи:

1. Совершенствование содержания и технологий обучения.

2. Достижение современного качества образования.
3. Сохранение и укрепление здоровья участников образовательного процесса.
4. Совершенствование воспитательной системы.
5. Повышение роли семьи в воспитательно-образовательном процессе школы.
6. Совершенствование системы управления школой.
7. Совершенствование экономических механизмов финансирования учебной деятельности.

Каждая из задач Программы развития инновационной школы носит комплексный характер и направлена на реализацию нескольких приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации, в том числе:

- обеспечение доступности качественного общего образования;
- повышение качества образовательных услуг;
- развитие современной системы непрерывного профессионального образования;
- повышение инвестиционной привлекательности школы, формирование эффективного рынка образовательных услуг.

1. Совершенствование содержания и технологий обучения.

Решение задачи обеспечивается за счет реализации мероприятий по основным направлениям инноваций в школе:

- создание единой информационно-обучающей среды (ИОС);
- совершенствование содержания и технологической платформы информационно-обучающей среды школы.

Для создания принципиально новой системы обучения, ориентированной на максимальную доступность информации и знаний и базирующейся на информационных сетевых технологиях, представляется целесообразным создавать единую ИОС школы. Известно, что информационно-обучающая среда состоит из пяти блоков: ценностно-целевого, программно-методического, информационно-знаниевого, коммуникационного, технологического.

Основными целями формирования ИОС школы являются:

1. повышение качества образования за счет создания банка учебных материалов и организации широкого доступа к нему школьников и преподавателей;
2. автоматизация системы мониторинга и контроля знаний школьников;
3. формирование у школьников навыков эффективного самообразования;

4. повышение эффективности мониторинга качества учебных и учебно-методических материалов, используемых в учебном процессе;
5. повышение доступности образования широким слоям населения;
6. увеличение числа учащихся посредством разработки, внедрения и поддержания системы дистанционного обучения как открытой для удаленных пользователей части информационно-образовательной среды школы;
7. получение дополнительных внебюджетных доходов.

В последнее время в школах с развитой инфраструктурой ИОС активно внедряется технология дистанционного обучения (ДО). Дистанционное обучение решает важную социальную задачу – обеспечения равного доступа к образованию. Самыми эффективными методами реализации дистанционных форм обучения являются Internet-технологии. Школьники получают возможность проходить обучение по индивидуальным учебным программам.

Дистанционное образование помогает решить проблему профильного обучения старшеклассников и подготовки профессиональных специалистов для современного рынка труда района и региона.

2. Достижение современного уровня качества школьного образования.

Решение стратегической задачи обеспечения современного уровня качества школьного образования достигается путем:

- завершения эксперимента и переход на многопрофильное обучение старшеклассников;
- развития ИОС и внедрения современных информационных педагогических технологий в учебный процесс школы;
- реализации дополнительных образовательных программ непрерывного образования - получение начального и среднего профессионального образования;
- проведения мониторинга уровня подготовки выпускников.

3. Сохранение и укрепление здоровья участников образовательного процесса.

Анализ данных о состоянии здоровья школьников позволяет сделать следующие выводы:

В состоянии здоровья детей значительную часть составляют ученики, подверженные хроническим заболеваниям (2-я группа здоровья).

Большой объем зрительных нагрузок приводит к ослаблению зрения детей, что указывает на необходимость проведения ежедневных упражнений для глаз, витаминизации питания и регулярного кон-

троля остроты зрения в течение учебного года (проверка не менее 3-х раз в год) и использования жидкокристаллических мониторов в компьютерных классах.

Наблюдается взаимосвязь между возрастом (учебной нагрузкой) и состоянием здоровья обучающихся - чем старше возраст школьников, тем чаще наблюдаются отдельные недомогания психовегетативного и невропатического характера.

В процессе взросления проявляется еще один фактор, негативно влияющий на образ жизни детей и, как результат, на состояние их здоровья. Это вредные привычки, прежде всего курение и употребление алкоголя.

Для обеспечения сохранения и укрепления здоровья субъектов образовательного процесса необходимо реализовать в программе развития инновационной школы следующие направления:

- Обеспечение здоровьесберегающей деятельности учащегося и педагога.

- Создание электронного банка результатов мониторинга состояния здоровья учеников и индивидуальных программ их оздоровления.

- Обеспечение формирования здоровьесберегающих культурных традиций семьи.

4. Повышение роли семьи в воспитательно-образовательном процессе школы.

Новая образовательная парадигма провозгласила родителей субъектами образовательного процесса, а значит, возложила на них ответственность за качество образования своих детей. Часть родителей активно стремится к педагогическому самообразованию, пытается разобраться в сущности современных образовательных процессов, в особенностях образовательной программы школы, учебных программах и учебниках, по которым работают педагоги. Следовательно, актуальной задачей школы является психолого-педагогическое просвещение родителей. Система мероприятий, направленных на сотрудничество с родителями, кроме традиционных форм (родительские собрания, заседания родительских комитетов) должна быть дополнена мероприятиями по созданию психологической службы, для развития сотрудничества родителей с психологом, социальным педагогом.

Предполагается, что мониторингом должны быть охвачены все родители, а процент родителей, вовлеченных в жизнедеятельность школы (участие в познавательных, творческих, спортивных мероприятиях), определяется взаимными потребностями семей и школы.

5. Совершенствование воспитательной системы.

Проблемы воспитания всегда были в центре внимания педагогического коллектива школы. Именно в стенах школы необходимо активно и разносторонне приобщать детей к истинной культуре, развивать художественно-эстетический вкус. Особое внимание необходимо уделить патриотическому воспитанию. Сегодня его актуальность определяется тем, что наряду с заинтересованностью в познании проблем современного общества, учащиеся не испытывают гордости за героическое прошлое и настоящее нашей страны. Хорошо известно, что гражданин Отечества начинается с гражданина школы. Гражданские качества личности формируются там, где учащиеся вовлечены в самоуправление и могут самостоятельно решать проблемы школьной жизни, влиять на окружающую их социальную среду. Следовательно, задача педагогического коллектива - повысить требования к изучению и исполнению школьного законодательства, всемерно утверждать в сознании учащихся идеи гражданского патриотизма, гордости за свою школу, «малую» и «большую» Родину. В целях повышения роли ученического самоуправления необходимо разработать программу обучения ребят коллективно-организаторской деятельности.

6. Совершенствование системы управления школой.

Модернизация образования предполагает совершенствование содержания и информатизацию управленческой деятельности руководителей образовательного учреждения, так как традиционная иерархическая структура управления образовательным учреждением, отсутствие развитой инфраструктуры информатизации школы тормозит инновационную деятельность учителей и школьников, не позволяет им в полной мере реализовать свои потенциальные возможности.

Эффективность управления школой можно повысить за счет развития следующих направлений деятельности:

1. Развитие общественного управления школой в целях активизации участия общества в образовательной деятельности и повышения открытости и инвестиционной привлекательности образовательных услуг;
2. Участие в сетевом взаимодействии школ с целью развития информационного обмена и распространения передового опыта;
3. Совершенствование системы управления школой на основе создания компьютеризированных рабочих мест (АРМов) директора и преподавателей в рамках единого образовательного пространства школы;
4. Привлечение бюджетных, внебюджетных и спонсорских средств для развития инфраструктуры информатизации школы;

5. Участие в работе интегрированных образовательных учреждений, реализующих образовательные программы различных уровней образования, для обеспечения адекватной реакции системы образования на динамично изменяющиеся потребности личности, общества и государства.

7. Совершенствование экономических механизмов финансирования учебной деятельности.

Решение стратегической задачи совершенствования экономических механизмов в сфере оказания образовательных услуг планируется обеспечить за счет повышения инвестиционной привлекательности школы путем расширения спектра образовательных услуг, ориентированного на удовлетворение образовательных потребностей учащихся, инвалидов, взрослого населения.

РАЗДЕЛ 4

Условия системного внедрения информационных и коммуникационных технологий в сфере образования

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

МИХАЙЛОВА В. В., МИХАЙЛОВА Л. И.

г. Стерлитамак, Стерлитамакский педагогический колледж

В настоящее время многие проблемы в системе образования связаны с тем, что с одной стороны поток информации для обучающихся постоянно растет, с другой – время на ее усвоение ограничено. Частично эту проблему решает применение информационно-коммуникационных технологий в обучении. Этому так же способствуют, как внешние факторы, связанные с повсеместной информатизацией общества и необходимостью соответствующей подготовки специалистов, так и внутренние факторы, связанные с распространением в учебных заведениях современной компьютерной техники и программного обеспечения, принятием государственных и межгосударственных программ информатизации образования, появлением необходимого опыта информатизации большинства педагогов. Во многих случаях использование средств информатизации оказывает реальное положительное влияние на интенсификацию труда преподавателей колледжа, а также на эффективность обучения студентов.

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) – это обобщающее понятие, описывающее различные методы, способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации [1].

В разные годы в систему образования колледжа проникали разнообразные средства, появление которых поднимало на качественно новый уровень информационное обеспечение системы обучения, что

всякий раз положительно сказывалось на эффективности подготовки специалистов. В настоящее время в колледже применяются: средства для записи и воспроизведения звука (магнитофоны, DVD-проигрыватели), оптическая и проекционная кино- и фотоаппаратура (фотоаппараты, видеокамеры), копировальная, множительная и другая техника, предназначенная для документирования и размножения информации, компьютерные средства, обеспечивающие возможность электронного представления, обработки и хранения информации (компьютеры, принтеры, сканеры, интерактивные классы), средства и технологии мультимедиа обеспечивают возможность интенсификации обучения и повышение мотивации к учению за счет применения современных способов обработки аудиовизуальной информации, таких, как: интерактивные доски; реализация анимационных эффектов; многооконное представление аудиовизуальной информации на одном экране с возможностью активизировать любую часть экрана (например, в одном «окне» видеофильм, в другом – текст); демонстрация реально протекающих процессов, событий в реальном времени (видеофильм).

Преимущества ИКТ при обучении физике и математике отмечены в работе [2]. Современное оборудование позволяет во многих случаях по-новому организовать работу на занятиях. Приведем некоторые фрагменты уроков физики и математики с применением ИКТ. Например, на уроке решения задач по физике.

Задача. Зная мощность двигателя и массу топлива, расходуемого за определенное время, составить рабочий лист в Excel и найти КПД: 1) тракторного двигателя, который развивает мощность 95 кВт. и расходует за 2 ч. 50 кг. дизельного топлива; 2) всех двигателей реактивного самолета ИЛ-62, развивающих мощность 30 МВт., если полного запаса топлива ТС-1 массой 82,5 т. хватает на 10 ч. непрерывного полета; 3) паровой турбины мощностью 50 МВт, которая за 0,5 ч. расходует 87 т. дизельного топлива; 4) карбюраторного двигателя автомобиля ЗИЛ-130, если удельный расход топлива равен $326 \text{ г./}(кВт*ч.)$, и дизельного двигателя автомобиля КамАЗ-5320, у которого удельный расход топлива $224 \text{ г./}(кВт*ч.)$.

Таблица 1

Пример задачи, для решения которой применяется ИКТ

	A	B	C	D	E	F	G
1		мощность	масса топлива	время	удельный расход топлива	удельная теплота сгорания топлива	КПД
2	Тракторный двигатель	95000	50	7200		42000000	
3	Двигатели реактивного самолета	30000000	82500	36000		43000000	
4	Паровая турбины	500000000	87000	1800		42000000	
5	Карбюраторный двигатель автомобиля				9,05556E-08	46000000	
6	Дизельный двигатель автомобиля				6,22222E-08	42000000	

1. Запустить программу Excel;
2. Построить таблицу по условию задачи;
3. В ячейке E 2 набрать формулу «=C2/(B2*D2)» и протянуть за маркер заполнения до E4.
4. КПД найти по формуле «=1/(E2*F2)».
5. Выделить столбцы A и G, удерживая клавишу Ctrl и вставить гистограмму

Диаграмма 1

Результат расчетов КПД



Использование интерактивной доски на уроках геометрии и алгебры позволяет:

- рационально использовать время, нет необходимости постоянно вытирать доску и чертить необходимые фигуры;
- сохранять в памяти индивидуальную работу учеников для последующей проверки или анализа;

– в коллекции самой доски много математических объектов: многогранники, тела вращения, окружность, треугольники и т.д. Чертежи получаются наглядными, аккуратными;

– при построении сечений многогранников можно использовать режим записи самого процесса последовательного построения, что позволяет существенно экономить время на уроке.

Так при изучении показательной функции применяется интерактивный процесс построения графиков.



Рис. 1. Показательная функция

На уроке изучения логарифмической функции наглядно демонстрируется различие построения графиков показательной и логарифмической функций

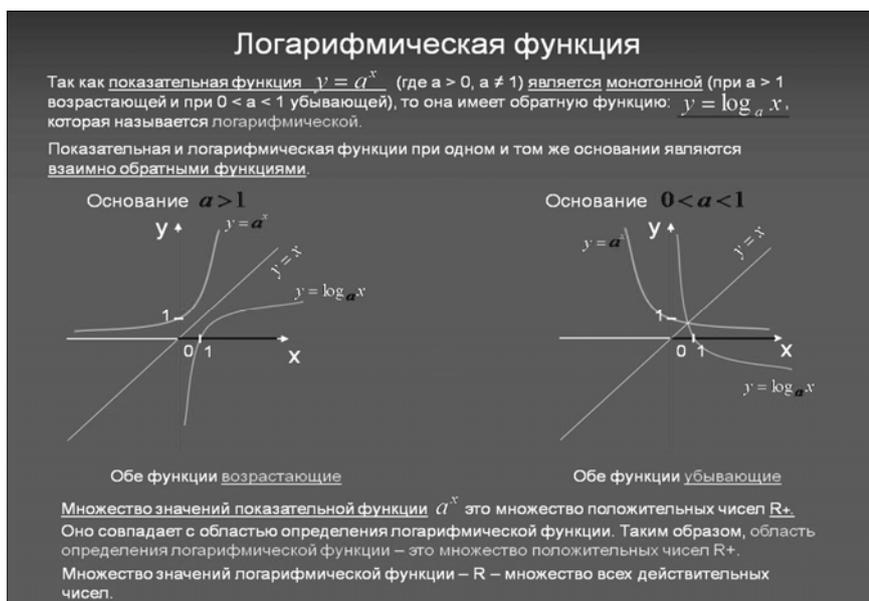


Рис. 2. Логарифмическая функция

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование ИКТ позволяет реализовывать различные межпредметные связи. В частности, как мы уже отмечали, важной является связь между физикой, математикой и информатикой. Учитывая важность информационных технологий в современном мире, мы считаем особо важным включение в процесс обучения информационно-коммуникационных технологий, что позволит студентам осознать необходимость получаемых ими знаний по различным предметам, будет способствовать целостному восприятию мира.

Литература

1. Каменецкий, С. Е. Теория и методика обучения физике в школе. Общие вопросы [Текст] / С. Е. Каменецкий, Н. С. Пурышева. – М. : Академия, 2000.
2. Максимов, Н. В. Технические средства информатизации [Текст] : учебник / Н. В. Максимов, Т. Л. Партыка, И. И. Попов. – М. : ФОРУМ: ИНФРА-М, 2005. – 576 с.

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

ДИДЕНКО Ж. Т.

г. Астрахань, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №40

Современной школе информационного века нужна инфраструктура, которая обеспечит создание и поставку современных образовательных технологий, поможет педагогам-практикам осваивать, использовать и развивать эти технологии. На создание такой инфраструктуры, а значит, и условий для эволюционных изменений образовательной практики и направлен проект ИСО. Он направлен на совершенствование работы школы, преобразование традиционных форм организации деятельности учащихся и педагогов, развитие инновационных процессов, опираясь на средства ИКТ.

Системные эффекты проекта ИСО затрагивают всех основных участников образовательного процесса: школьников и их родителей, педагогов и методистов, работников управления образованием, образовательные учреждения в целом.

Влияние информатизации на систему образования разнообразно по проявлениям и механизмам. Ее результативность может быть дос-

тигнута только при условии комплексной реализации всех направлений.

1. Внедрение оптимальных методов обучения.

Использование новых средств обучения, как элемент процесса информатизации, предполагает применение учителем определенных методов обучения, на которые ориентированы эти средства. Использование открытых программно-педагогических систем дает дополнительный стимул этому направлению. Учитель получает значительную свободу в реализации оригинальных приемов обучения.

2. Стимулирование развития теоретической педагогики.

Одним из основных методологических подходов для создания компьютерной поддержки обучения является принцип поэтапного формирования умственных действий. Только на основе знания механизмов формирования соответствующих навыков можно создать эффективные обучающие курсы. Поэтому для полноценного и быстрого развития информатизации образования требуется поддержка теоретических исследований, являющихся основой разработки соответствующих средств.

3. Повышение квалификации педагогических кадров.

Применение средств обучения способствует оптимизации учебно-воспитательного процесса путем снижения субъективного фактора учителя. В то же время, если учитель осознанно применяет средство обучения, он способствует взаимообусловленности компьютеризованного и бескомпьютерного обучения, резко повышая результативность, как того, так и другого.

В том случае, если средство обучения создано на основе принципа поэтапного формирования умственных действий, оно может выступать как наглядная демонстрация механизмов формирования умений и навыков при подготовке и повышении квалификации педагогических кадров.

Использование информационных технологий в системе образования способствовало созданию «компьютерной методологии обучения», которая ориентирована на применение в учебном процессе таких методов, как компьютерное моделирование учебно-познавательной деятельности, метод информирования, программирование учебной деятельности, ассоциативный метод, метод тестирования, игровой метод активного обучения, метод проектов [3; 5], метод «непоставленных задач» [5; 6], метод ситуационного моделирования [5] и др.

Применение компьютерной методологии обучения ориентировано в первую очередь на интеграцию всех видов учебной деятельно-

сти и подготовку субъектов образовательного процесса к жизнедеятельности в условиях информационного общества.

Основные направления использования ИКТ в учебном процессе

Попробуем систематизировать, где и как целесообразно использовать информационные технологии в обучении, учитывая, что современные компьютеры позволяют интегрировать в рамках одной программы тексты, графику, звук, анимацию, видеоклипы, высококачественные фотоизображения, достаточно большие объемы полноэкранного видео, качество которого не уступает телевизионному:

1) при изложении нового материала – визуализация знаний (демонстрационно-энциклопедические программы; программа презентаций Power Point);

2) проведение виртуальных лабораторных работ с использованием обучающих программ типа «Физикон», «Живая геометрия»;

3) закрепление изложенного материала (тренинг – разнообразные обучающие программы, лабораторные работы);

4) система контроля и проверки (тестирование с оцениванием, контролирующие программы);

5) самостоятельная работа учащихся (обучающие программы типа «Репетитор», энциклопедии, развивающие программы);

6) при возможности отказа от классно-урочной системы: проведение интегрированных уроков по методу проектов, результатом которых будет создание Web-страниц, проведение телеконференций, использование современных Интернет-технологий;

7) тренировка конкретных способностей учащегося (внимание, память, мышление и т.д.) [1].

Под программным обучением понимается управляемое усвоение учебного материала с помощью обучающего устройства (ЭВМ, программный учебник, кинотренажер и др.). Программированный учебный материал представляет собой серию сравнительно небольших порций учебной информации (кадров, файлов, шагов), подаваемых в определенной логической последовательности.

Работы Скиннера, Краудера и других педагогов-исследователей дали толчок развитию трех различных видов обучающих программ (ОП): линейных, разветвленных и адаптивных, с помощью которых и строится процесс программированного обучения в современной школе.

Преимущества использования ИКТ в образовании. Е. И. Машбиц к набору существенных преимуществ использования компьютера в обучении перед традиционными занятиями относит следующее:

1. Информационные технологии значительно расширяют возможности предъявления учебной информации. Применение цвета, графики, звука, всех современных средств видеотехники позволяет воссоздавать реальную обстановку деятельности.

2. Компьютер позволяет существенно повысить мотивацию студентов к обучению. Мотивация повышается за счет применения адекватного поощрения правильных решений задач.

3. ИКТ вовлекают учащихся в учебный процесс, способствуя наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности.

4. Использование ИКТ в учебном процессе увеличивает возможности постановки учебных задач и управления процессом их решения. Компьютеры позволяют строить и анализировать модели различных предметов, ситуаций, явлений.

5. ИКТ позволяют качественно изменять контроль деятельности учащихся, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом.

6. Компьютер способствует формированию у учащихся рефлексии. Обучающая программа дает возможность обучающимся наглядно представить результат своих действий, определить этап в решении задачи, на котором сделана ошибка, и исправить ее [2, с. 38].

Информатизация образования – это не только информатизация обучения. Это информатизация учебной деятельности, контроля и измерения результатов обучения, внеучебной деятельности и процессов воспитания, научно-исследовательской и научно-методической деятельности, а также организационно-управленческой деятельности.

В заключение следует отметить, что в информационном обществе, когда информация становится высшей ценностью, а информационная культура человека – определяющим фактором их профессиональной деятельности, изменяются и требования к системе образования, происходит существенное повышение статуса образования.

Литература

1. Воронкова, О. Б. Информационные технологии в образовании: Интерактивные методы [Текст] / О. Б. Воронкова. - Ростов-н/Д. : Феникс, 2010. – 315 с.

2. Машбиц, Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. [Текст] / Е. И. Машбиц. - М. : Педагогика, 1988. - 191 с.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухар-

кина, М. В. Моисеева, А. К. Петров; под ред. Е. С. Полат. - М. : издательский центр «Академия», 1999. - 224 с.

4. Федоров, А. И. Современные информационные технологии в физической культуре, спорте и физкультурном образовании [Текст] : программа и метод. указания [Текст] / А. И. Федоров. – Челябинск : УралГАФК, 1998. - 44 с.

5. Шолохович, В. Ф. Информационные технологии обучения [Текст] / В. Ф. Шолохович // Информатика и образование. – 1998. - № 2. - С. 5-13.

РОЛЬ ОПЕРАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ LINUX В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ЛОСКУТОВА М. Н.

г. Пермь, Пермский педагогический колледж
физической культуры и спорта

Сегодня, в условиях дефицита средств, выделяемых на среднее образование, экономия на приобретении компьютерного программного обеспечения не является редкостью. Коммерческая операционная система Windows вместе со своими коммерческими приложениями понемногу вытесняется из российской школы – прежде всего, операционной системой Linux. Важно отметить то, что Linux может быть установлен на одну машину вместе с Windows или с какой-либо другой операционной системой, обеспечивая выбор «операционки» при запуске компьютера. Причем Linux «видит» все документы на разделе Windows, и может совершать с ними различные операции. (Распространенные форматы документов для Linux – не секрет). Освоение Linux не предполагает обязательного отказа от Windows (всё еще весьма распространенной в российских школах), хотя запуск Windows-программ иногда возможен непосредственно в Linux, с помощью специальных пакетов. Согласно сайту www.pspo.perm.ru, в конце 2008 г., в 354 школах Пермского края, ставшего одним из пилотных регионов для проекта внедрения свободного программного обеспечения в среднее образование, был установлен один из двух дистрибутивов системы Linux – Alt Linux или Now Linux, причем в 107 из этих школ Linux стоял на большей части компьютеров, и это не считая других, тоже довольно популярных дистрибутивов. Возможно, с тех пор число пермских школьных компьютеров с Linux только возросло.

Ведь нет никаких правовых ограничений на бесплатную установку в школе любого дистрибутива, распространяющегося по лицензии GNU / GPL. Таким образом, знакомство с основными чертами Linux, включая особенности таких рабочих сред как GNOME, KDE, Xfce и других, уже фактически входит в «джентльменский набор» компетенций современного школьного учителя.

К числу достоинств Linux следует отнести не только бесплатный характер большинства дистрибутивов этой системы, но и ее компактность (установленная система со всеми необходимыми программами занимает на жестком диске компьютера столько же места, сколько лишь одна современная игра под Windows), практически полное отсутствие вирусов, гибкая настройка интерфейса, автоматизированная установка широкого спектра требуемого программного обеспечения из репозитория. Сегодня большинство коммерческого софта под Windows уже полноценно замещено в Linux. И хотя в этом отношении некоторые «пробелы» еще остаются, Linux активно развивается, и потому вполне вероятно то, что уже через несколько лет практически все необходимые рядовым пользователям Windows-программы будут иметь качественные аналоги в Linux – разве что за исключением игр.

Будущий учитель начальных классов может начать знакомство с Linux еще в качестве студента колледжа – существуют множество интересных обучающих Linux-программ по математике, физике, химии, информатике и другим предметам. Однако и в профессиональной деятельности учителя начальных классов есть место для применения специфического «линуксового» софта.

Имеются специализированные образовательные дистрибутивы, предназначенные для школы в целом – например, Edubuntu 9.10 или Alt Linux Школьный 5.0 (существующий в нескольких вариантах). Вместе с тем, программы (пакеты), предназначенные именно для начальной школы, можно не только получить в составе подобных дистрибутивов, но и по отдельности установить из репозитория через менеджер пакетов. Остановимся подробнее на некоторых бесплатных, качественных и русифицированных программах Linux, предназначенных для обучения младших школьников.

Пакет GCompris (читается как «же компри») представляет собой набор из нескольких десятков обучающих игр, и адресован детям от 2 до 10 лет. Игры пакета нацелены на развитие математических навыков, на улучшение чтения, на изучение физических явлений, на тренировку памяти и органов чувств. В пакете также присутствуют головоломки, различные логические игры. Каждая игра имеет несколько

уровней сложности, что позволяет педагогу индивидуально подойти к каждому ребёнку.

Рассмотрим некоторые игры из достаточно большого блока «Математика» пакета GCompris. Например, при выполнении упражнений по геометрии ребёнок должен отобразить с левой стороны такие же объекты, что представлены с правой стороны, при этом ориентируясь на форму, цвет предмета, а также его местоположение (аналог координат). Интересно также представлены упражнения на счёт предметов. Детям нужно узнать, какое число спряталось под шляпу. При этом дети получают наглядное представление о сложении и вычитании не только однозначных, но и двузначных и трёхзначных чисел. Дети невольно знакомятся с правилом: единицы складываются (вычитаются) с единицами, десятки – с десятками, сотни – с сотнями.

Пакет TuxMath – это аркадная игра, предполагающая быстрое решение в уме различных математических задач и введение ответов с клавиатуры, причем характер этих задач и степень их сложности могут заранее задаваться преподавателем. Благодаря игре, ребёнок в увлекательной форме закрепляет решение примеров на сложение, вычитание, умножение и деление, как с однозначными, так и с двузначными числами. При этом ребёнок не только учится вычислять, но и выполняет благородную миссию: спасает домики пингвинчиков от падающих комет.

Пакет TuxPaint является простой, но увлекательной «рисовалкой», свободная игра, которая знакомит детей с основными принципами работы растровых графических редакторов. Помимо этого, учитель может использовать шаблоны и штампы этого простого графического редактора в процессе создания красочных презентаций, в частности, по математике.

Пакет Kbruch обучает в интерактивной форме математическим операциям сложения, вычитания, умножения, деления, сравнения, преобразования, разложения на множители, вычисления процентов. В этом пакете также предоставлена возможность мини-тестирования по каждой теме, в ходе которого учитель, да и ученик тоже, могут проследить за качеством выполнения заданий. При этом учитывается количество верно и неверно решённых примеров, а также количество пропущенных примеров. Тем самым, учитель может адекватно оценить ученика, а ученик, в свою очередь, может осуществить самоконтроль.

Кроме того, некоторые пакеты могут быть использованы для работы в различных классах школы, в том числе и младших. Так, например, пакет iTalc может быть задействован для связи между компьюте-

ром учителя и компьютерами учеников во внутришкольной сети. При этом учитель не только видит то, что происходит на рабочих столах его подопечных, но и может показать им свой рабочий стол, удаленно выполнить те или иные действия на ученических компьютерах, в том числе пресечь несвоевременные компьютерные игры.

Таким образом, внедрение Linux в школу обеспечивает не только экономию денежных средств, но и рост разнообразия софта, повышение компьютерной грамотности учителей и учеников, улучшение качества учебного процесса.

ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ ИНФОРМАТИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ФГОУ СПО «СИБИРСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА»

МУСАФИРОВА А. С.

г. Омск, Сибирский профессионально-педагогический колледж

Информатизация общества, как ведущая тенденция социально-экономического прогресса развития стран, является объективным процессом во всех сферах человеческой деятельности. Процесс информатизации представляет собой организованный, социально-экономический и научно-технический прогресс создания оптимальных условий для удовлетворения информационных потребностей на основе формирования и использования информационных ресурсов.

Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация системы образования (ИСО). ИСО позволяет решать проблемы качественного изменения информационной среды системы обучения; оптимально его стандартизировать; сделать процесс обучения максимально индивидуальным и дифференцированным; предоставлять новые образовательные возможности для ускоренного интеллектуального развития личности студента.

В настоящее время в системе обучения нашего колледжа широко используются следующие средства информатизации: мультимедиа технология, электронная почта, Web-серверы сети Internet, локальная сеть (как средство обучения), интерактивные средства, электронный контент LMS «Atutor», спутниковое телевидение и пр. Данные средства информатизации активно используются педагогическим составом колледжа на лекциях, семинарах, установочных занятиях, зачетах, экзаменах, консультациях, лабораторных работах, дистанционном обу-

чений и пр. С помощью этих средств создается информационно-образовательное пространство учебного заведения, что представляет собой специфическое окружение человека и обеспечивает различные потребности работников образования.

Внедрением информатизации образовательного процесса на базе нашего колледжа занимается Лаборатория электронного обучения (ЛЭО).

Целью ЛЭО является организация методического сопровождения процессов внедрения и использования в учебном процессе колледжа современных инструментов электронного обучения.

ЛЭО реализует такие задачи как:

- осуществление, планирование, прогнозирование и контроль деятельности по внедрению в учебно-воспитательный процесс ИКТ (информационно-коммуникационные технологии);
- направление деятельности педагогического состава колледжа на освоение информационных технологий нового поколения;
- организация разработки и сопровождение информационных ресурсов в сфере образования, электронных обучающих средств;
- принятие участия совместно с ведущими преподавателями в изготовлении дидактических материалов для электронного обучения;
- координация работы по разработке методических рекомендаций по применению инструментов электронного обучения в учебном процессе;
- проведение консультаций преподавательского состава колледжа по применению инструментов электронного обучения в учебном процессе.

Данные задачи ЛЭО реализуются через проведение научно-практических семинаров и всеобучей для педагогического коллектива, разработки нормативных документов и методических рекомендаций, таких как положение об «Электронном издании», «Мультимедиа в учебном процессе», «Разработка и использование элементов E-learning в учебном процессе» и «Наполнение учебным материалом информационной системы «ATutor»». А также ЛЭО с целью внедрения элементов E-learning в образовательный процесс проводит занятия в Школе «Молодого и вновь прибывшего педагога», организует «Совет по внедрению информационных технологий», проводит семинары и конференции, посвященные информатизации учебного процесса колледжа, принимает активное участие в административном контрольном срезе, то есть внедряется такая форма контроля, как электронное тестирование с помощью системы управления учебным материалом (LMS) «Atutor» и пр.

Также одним из актуальных направлений работы ЛЭО является процесс формирования электронных информационно-образовательных ресурсов, в том числе электронных учебников и пособий, которые улучшат методическое обеспечение учебного процесса, что, безусловно, повлияет на качество подготовки специалистов. Основой данных ресурсов является система управления учебным материалом (LCMS) «ATutor» и электронные учебные пособия, сформированные в ней.

«ATutor» является образовательной системой (E-learning CMS) и одним из наиболее интересных программных продуктов в области построенных учебных порталов и отдельных курсов с применением дистанционных технологий в секторе Open Source. Студенты получают адаптируемую среду обучения. Преподаватели могут быстро собрать, упаковать и перенести учебные курсы и предоставить доступ работы в режиме On-line.

Для выполнения совместных проектов реализуются возможности работы в группе. Группа может пользоваться общим хранилищем файлов, вести закрытый форум, приватный чат. Хранилище файлов курса обеспечивает накопление работ в рамках обучения. Доступ к работам регулируется пользователем, что позволяет избежать нарушения авторских прав. Встроенный менеджер тестов и анкет помогает учащимся самостоятельно оценивать успешность освоения курса, отслеживать свои оценки. Курс может включать глоссарий – перечень терминов, расположенный в алфавитном порядке, имеющий ссылки на те разделы курса, в которых данные понятия объясняются и используются. Инструкторы (тьюторы) имеют возможность управлять доступом пользователей к ресурсам своих курсов. Доступ может быть установлен как открытым, так и частным.

Данная гибкая электронная система широко используется на базе колледжа. Так за последние 2 года было разработано 145 электронных учебных курсов, из них 25 электронных курсов работают в режиме On-line, а также разработан банк тестов (более 30 тестовых изданий). Данная система успешно используется преподавателями во всех формах обучения: зачетах, экзаменах, административных контрольных срезах, при промежуточном контроле знаний студентов, на лекциях и практических занятиях, при задании студентам домашнего задания и самостоятельной подготовке студентов.

Таким образом, активное и целенаправленное применение средств информатизации в образовании позволяет не только по-новому взглянуть на педагогический процесс, но и дает необходимый научно-методический аппарат для их анализа и обновления. Кроме то-

го, ИСО вносит изменения не только в способы распространения знаний, но и в сами знания и поэтому оказывает существенное влияние на содержание образования и управления педагогическим процессом. Средства информатизации по своим дидактическим свойствам активно воздействует на все компоненты системы обучения и позволяют ставить и решать более сложные и актуальные задачи дидактики.

В результате использования и внедрения средств информатизации в колледже мы получаем выпускника готового принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность, использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности, самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации, ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности, а также, мобилизоваться и адаптироваться к современным требованиям рынка труда и способного пройти обучение «через всю жизнь».

ПРИМЕНЕНИЕ ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ. «СОЗДАНИЕ КОЛЛЕКЦИИ ЭЛЕКТРОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ОБЖ»

ШАМИНА Т. А.

п. Берёзовка Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Берёзовская средняя общеобразовательная школа

Информатизация является одним из важных этапов реформирования системы образования. Педагоги, понимая важность процессов информатизации, стремятся «идти в ногу со временем». С появлением компьютерного класса стали появляться новые формы проведения образовательных мероприятий с использованием ИКТ. Урок, мероприятие, классный час с использованием ИКТ становится не просто учебно-воспитательным занятием, но и делает его увлекательным, наглядным, информационно насыщенным; не ограничивает его рамками времени и места, а делает его доступным в любое время и для разной аудитории; учащиеся являются не просто пассивными слушателями и наблюдателями, а становятся активными и заинтересованными участниками. Различная направленность и содержание данных мероприятий может удовлетворить потребности всех участников образовательного процесса, заинтересовать их в создании собственных разработок,

укрепить межпредметные связи, развивать преемственность между образовательными учреждениями, ставить в равную позицию учащихся и педагогов. С уверенностью можно сказать, что большинство проблем, которые возникают при более глубоком проникновении компьютеров в школьную жизнь, кроются уже не в технических особенностях компьютеров и не в программах, они, прежде всего, кадровые и организационные. Одной из основных целей информатизации системы образования должно стать повсеместное использование информационных технологий в школьной жизни. Прежде всего, необходимо превратить компьютер в ежедневного помощника учителя.

Применение ИКТ в условиях личностной ориентации обучения ведет к поиску новых приоритетов в определении целей, содержания и методов организации учебно-воспитательного процесса; новых современных образовательных технологий. Педагогическое переосмысление процесса постановки целей с точки зрения личностно ориентированного образования позволяет ввести в рассмотрение помимо социального заказа и других источников целеполагания готовность учителя и учащихся к применению ИКТ в своей деятельности, что корректирует взгляд на цель, и заложить в нее моделирование личностных качеств и действий учащихся при работе с компьютером.

Современные информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) позволяют существенно повысить качество школьного образования, в том числе и в условиях малокомплектной сельской школы. Увеличение потока информации, широкое проникновение современных технологий во все сферы деятельности человека все больше приближает школу к использованию ИКТ в педагогическом процессе.

Информатизация сельских и поселковых школ на сегодня является задачей, от решения которой напрямую зависит не только успешное выполнение государственных образовательных программ, но и снятие социальной напряженности у значительной части населения. Оснащение сельских школ компьютерной техникой, прошедшее в последние годы, позволяет приступить к реальному использованию ИКТ в обучении. Как известно, квалификация педагогов в области ИКТ складывается из двух составляющих: владение навыками пользователя компьютера и основами компьютерной дидактики. Овладение информационными технологиями позволило педагогам проводить интегрированные уроки и элективные курсы по различным дисциплинам с использованием ПК, разрабатывать интегрированный элективный курс по разным предметам с решением задач, постановкой эксперимента, проведением лабораторных работ с использованием компьютерной поддержки. Все вышесказанное заставило меня пересмотреть

требования к контролю и коррекции знаний учащихся, я чаще стала применять компьютер при проведении уроков и воспитательных мероприятий. Наиболее доступными для учителя-предметника я считаю подготовку презентаций в среде Power Point (используется проекционное оборудование), а также компьютерное тестирование.

Включение в слайды фотографий, рисунков, анимации, фрагментов фильмов актуализирует познавательную активность учащихся, способствует сохранению интереса к учебному материалу в течение всего урока. Анимация, графика и звук позволяют превратить обучение в интересную познавательную деятельность. Компьютерные и электронные средства обучения на уроках позволяют учителю более продуктивно организовать и провести урок, учитывая индивидуальные особенности учащихся. Практика показала, что компьютер значительно экономит учебное время. К примеру, становится излишним рисовать на доске сложные схемы и модели.

Выбор способов обучения должен помочь ученикам уяснить роль ИКТ как мощного оптимизирующего средства человеческой деятельности. Я должна создавать такой тип обучения, который требует от учащихся не только знаний и правильного использования ЭВМ, но и рефлексии смысла деятельности с применением ИКТ.

Я могу применять компьютер в образовательных мероприятиях для учащихся как источник нового содержания учебно-воспитательной деятельности и способов ее проектирования; средство мотивации (через имитационное моделирование, игру, демонстрацию возможностей ИКТ); средство общения (имитация диалога); средство диагностики развития учащихся; средство контроля.

Применение ИКТ в условиях личностной ориентации обучения ведет к поиску новых приоритетов в определении целей, содержания и методов организации учебно-воспитательного процесса; новых современных образовательных технологий, ведь современное образование приоритетной стратегией выдвигает стратегию подготовки учащихся к жизни в информационном обществе.

Актуальными задачами на сегодняшний день являются:

- совершенствование и наполнение информационного пространства школы учебным и информационным материалом;
- более широкое использование информационных технологий в образовательном процессе;
- переработка имеющегося учебного и методического материала в электронную форму и создание информационной базы данных;

- создание условий эффективного использования возможностей информационной среды Интернет.

Сельская школа удалена от образовательных центров, музеев, выставок, крупных библиотек и т. д.

Поэтому именно сельской школе информационные технологии в педагогическом процессе позволяют:

- построить открытую систему образования, обеспечивающую каждому школьнику собственную траекторию обучения.

- коренным образом изменить организацию процесса обучения, формируя у учащихся системное мышление.

- рационально организовать познавательную деятельность школьников в ходе учебно-воспитательного процесса.

- использовать компьютеры с целью индивидуализации учебного процесса и обратиться к принципиально новым познавательным средствам.

- изучать явления и процессы в микро- и макромире, внутри сложных систем на основе использования средств компьютерной графики и моделирования.

- представлять в удобном для изучения масштабе различные физические, химические, биологические процессы, реально протекающие с очень большой или малой скоростью.

Ребёнок имеет право свободно выражать своё мнение; это право включает свободу искать, получать и передавать информацию и идеи любого рода, независимо от границ, в устной, письменной или печатной форме ... с помощью средств по выбору ребёнка.

Актуальность и практическая значимость разработки и создания коллекции электронных занятий (в дальнейшем будет использоваться как пособие) по разделам «Выживание человека в условиях вынужденной автономии в природе», «Опасные ситуации в процессе дорожного движения» и «Чрезвычайные ситуации природного характера».

Цели проекта:

- создание анимационных моделей с использованием средств информационно-коммуникационных технологий, направленных на формирование здоровьесберегающих навыков поведения человека;

- формировать у учащихся сознательное и ответственное отношение к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих; прививать основополагающие знания и умения распознавать и оценивать опасные и вредные факторы среды обитания человека: определять способы защиты от них, а также ликвидировать негативные последствия и оказывать само- и взаимопомощь в случае проявления

опасностей, путем создания электронного комплекса занятий: «Светофорик», «Робинзонада» и «Грозный мир природы».

Задачи:

- развивать творческие способности учащихся;
- формировать навыки работы учащихся с различными источниками информации, сбором необходимых сведений и материалов;
- подобрать так дидактический материал, чтобы учащиеся в доступной форме освоили определенные навыки и умения;
- в процессе работы с электронными материалами представить учащимся свободный выбор форм по выполнению таких заданий как: ребусы, кроссворды, тесты и т. д.;
- сделать данное пособие наглядно-увлекательным, доступным для применения как в групповом занятии, так и при индивидуальной работе учащихся.

Описание пособия «Робинзонада».

Бывают ситуации, которые возникают по не зависящим от нас причинам, к ним, в частности, относятся различные аварии: сломался автомобиль в безлюдной местности, самолет совершил вынужденную посадку и люди оказались в лесу зимой, без спичек, компаса, запаса продуктов. В результате человек или группа людей вынуждены находиться в условиях автономного (изолированного) существования, то есть без помощи извне. Электронное пособие «Робинзонада» в разделе «Автономное существование человека в природе» - раскрывают особенности поведения человека, оказавшегося один на один с природой, в условиях когда главной его целью становится желание выжить.

Порядок действий в различных аварийных ситуациях отличается друг от друга и зависит от конкретной обстановки. Поведение человека в таких случаях диктуется множеством факторов. Однако, общая схема первоочередных правил поведения потерпевших бедствие или попавших в экстремальную ситуацию существует и будет показана в данных электронных занятиях.

Во время занятий учащиеся узнают, как определить направление выхода при потере ориентировки, что необходимо делать, если человек заблудился и не может найти свои следы, что предпринять, если в походе кто-то отстал от группы.

Кроме того, будут даны рекомендации, как ориентироваться в природных условиях при отсутствии компаса, по Полярной звезде, по местным приметам.

Учащиеся в игровой форме узнают, как правильно разбить бивуак (лагерь), требования к месту его расположения, познакомятся с примерами возведения временных жилищ.

Попав в условия автономного существования большое значение, придается выбору места и разведению костра, обеспечению питанием и водой. На данных электронных занятиях будут подробно рассмотрены виды костров, способы добывания и сохранения огня, способы сохранения работоспособности при отсутствии пищи и воды, обеспечения себя питанием из резервов природы, способы добывания воды и ее обеззараживания в природных условиях.

Находясь в экстремальной ситуации, человеку постоянно надо быть готовым к подаче сигналов бедствия. О способах подачи таких сигналов учащиеся также узнают из этих электронных занятий, где кроме этого будут приведены специальные знаки международной кодовой таблицы сигналов.

Описание электронного пособия «Светофорик».

Данная работа представляет собой электронный комплекс занятий, приближённый по структуре к ЭУ. Содержание курса включает теорию и практику правил дорожно-транспортной безопасности. Изучение курса позволяет обучающимся получить систематизированные представления об интенсивном дорожно-транспортном движении и поведении, соответствующем требованиям безопасности.

Ежегодно на дорогах планеты в дорожно-транспортных происшествиях погибают около 350 тысяч человек и около 7 миллионов получают ранения. Это значит, что за год под колесами автотранспорта гибнет столько человек, сколько живет в большом городе. В нашей стране каждый год регистрируется почти 180 тысяч дорожно-транспортных происшествий, в которых погибает, больше 35 тысяч человек и 190 тысяч получают ранения. Можно объяснить это сложными климатическими условиями, неудовлетворительным состоянием дорог, невысокой квалификацией водителей, но статистика показывает, что примерно в половине случаев виноваты пешеходы, не соблюдающие правила поведения на дорогах. Кто поможет человеку, оказавшемуся на улице современного города или поселка, где бурлит движение и машин больше чем людей? Прежде всего - он сам! Понять это – значит, сделать первый шаг в изучении этого пособия. Оно станет помощниками нашим детям. Я не могу спасти их от опасностей, которые встречаются на дороге, но стараюсь научить предвидеть их и быть к ним максимально готовым.

Задачи изучения данного пособия состоят в том, чтобы:

– сообщить учащимся сведения о дорожной обстановке, правилах уличного движения и поведении пешеходов, а также об опасностях со стороны различных видов транспорта;

– развивать у учащихся способности, которые дали бы им возможность правильно оценивать различные ситуации в процессе дорожного движения;

– вырабатывать у учащихся поведение, соответствующее правилам дорожного движения;

– позволять учащимся правильно и уверенно пользоваться улицей, дорогами и различными видами транспортами.

В пособие «Светофорик» вошли темы:

Светофоры и значение их сигналов (виды светофоров и их сигналы).

1. Регулировщик и его жесты (значение жестов регулировщика).

2. Дорожная азбука (группы дорожных знаков).

3. Правила для пешеходов (основные правила для пешеходов).

4. Правила для настоящего велосипедиста (правила для велосипедиста, техническое оснащение велосипеда, значение жестов велосипедиста).

5. Оказание первой медицинской помощи (правила оказания первой доврачебной помощи при автомобильной аварии).

Учебные вопросы распределяются с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся и уровня их подготовки. Данные занятия можно использовать на уроках ОБЖ, а также для самостоятельного изучения правил дорожного движения. Проработав электронные занятия, ребенок приобретет основные сведения и практические умения.

Описание разработки и создания электронного учебника «Грозный мир природы».

Наша Земля прекрасна не только в солнечный день, но и в снежный зимний день, и в весеннюю грозу, и в осенний дождь. Изумительны, по-своему, и тропический ливень, и северное сияние, и грохочущие лавины, извержение вулканов, огромные морские волны и барханы в пустыне. Но почти все природные явления в определенных условиях и масштабах могут приобрести такую силу, что становятся опасными для человека и его близких. И если мы не готовы, не знаем, как защитить себя, свой дом и имущество от стихийных сил природы, может возникнуть опасная и даже чрезвычайная ситуация, реально угрожающая жизни многих людей, их интересам и даже безопасности страны.

За последние годы расширяется география наших поездок, мы становимся очевидцами стихийных явлений, которых не бывает там, где ты живешь. Каждый из нас может оказаться в зоне стихийного

бедствия, чрезвычайной ситуации природного характера, стать участником аварийно-спасательных и восстановительных работ. Природа Земли такова, что всегда были, есть и будут опасные природные явления, и мы должны быть к ним готовы.

Изучив электронный учебник «Грозный мир природы», я надеюсь, население уменьшит вероятность ошибок при действиях в чрезвычайных ситуациях, получат дополнительные знания о преодолении возникающих трудностей, больше узнают и любят природу и почувствуют себя уверенней. Материалы электронного учебника отличаются высокой информационной насыщенностью, использованием многочисленных научных понятий и терминов.

Задачи:

- повысить эффективность и качество обучения;
- повысить динамичность модификации учебного материала;
- развивать творческие способности учащихся;
- формировать навыки работы учащихся с различными источниками информации, сбором необходимых сведений и материалов;
- подобрать так дидактический материал, чтобы учащиеся в доступной форме освоили определенные навыки и умения;
- в процессе работы с электронными материалами представить учащимся свободный выбор форм по выполнению таких заданий как: ребусы, кроссворды, тесты и т. д. ;
- сделать данное пособие наглядно-увлекательным, доступным для применения, как в групповом занятии, так и при индивидуальной работе учащихся.

Выбор средств создания электронного учебника.

Электронный учебник (в дальнейшем ЭУ) - компьютерное, педагогическое программное средство, предназначенное, в первую очередь, для предъявления новой информации, дополняющей печатные издания, служащее для индивидуального и индивидуализированного обучения и позволяющее в ограниченной мере тестировать полученные знания и умения обучаемого.

ЭУ часто дополняет обычный, а особенно эффективен в тех случаях, когда он:

- обеспечивает практически мгновенную обратную связь;
- помогает быстро найти необходимую информацию (в том числе контекстный поиск), поиск, которой в обычном учебнике затруднен;
- существенно экономит время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям;

– наряду с кратким текстом - показывает, рассказывает, моделирует и т. д. (именно здесь проявляются возможности и преимуществ мультимедиа-технологий) позволяет быстро, но в темпе наиболее подходящем для конкретного индивидуума, проверить знания по определенному разделу.

На рынке компьютерных продуктов с каждым годом возрастает число обучающих программ, электронных учебников и т. п. Одновременно не утихают споры о том, каким должен быть «электронный учебник», какие функции «вменяются ему в обязанность». Традиционное построение ЭУ: предъявление учебного материала, практика, тестирование.

Режимы работы электронного учебника. Можно выделить 3 основных режима работы ЭУ: обучение без проверки; обучение с проверкой, при котором в конце каждой главы (параграфа) обучаемому предлагается ответить на несколько вопросов, позволяющих определить степень усвоения материала; тестовый контроль, предназначенный для итогового контроля знаний с выставлением оценки.

Данная работа представляет собой электронный комплекс занятий. Содержание курса включает теорию и практику правил поведения человека во время опасных природных явлений. Изучение курса позволяет обучающимся получить систематизированные представления об основных видах стихийных бедствий (землетрясения, лесные пожары, наводнения, оползни, сели, ураганы, вулканы, бури, смерчи, обвалы), причинах и последствиях их возникновения. В нем представлен подробный фактический материал, предлагаются правила поведения и рекомендации по обеспечению безопасности жизнедеятельности.

В пособие «Грозный мир природы» вошли темы:

Вулканы (классификация вулканов, природа происхождения, продукты вулканической деятельности, меры по уменьшению последствий, правила населения во время извержения).

Землетрясения (типы землетрясений, природа происхождения, последствия и меры по уменьшению последствий, правила населения во время землетрясений).

Наводнения (виды наводнений, причины происхождения, последствия и меры по уменьшению последствий, правила населения при наводнениях).

Пожары (классификация пожаров, причины возникновения природных пожаров, последствия и меры по уменьшению последствий, правила населения во время пожаров).

Бури, ураганы, смерчи (классификация, природа происхождения, последствия и меры по уменьшению последствий, правила населения во время бурь, ураганов, смерчей).

Цунами (природа происхождения, последствия и меры по уменьшению последствий, правила населения).

Обвалы, оползни, сели (классификация, причины возникновения, последствия и меры по уменьшению последствий, правила населения).

Учебные вопросы распределяются с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся и уровня их подготовки. Данные занятия можно использовать на уроках ОБЖ, а также для самостоятельного изучения правил поведения человека во время чрезвычайных ситуациях природного характера. Проработав электронные занятия, учащиеся смогут приобрести основные сведения и практические умения.

Система и описание опыта работы педагога.

В нашей школе ИКТ в основном используется в старших классах, да и то в редких случаях. Преподавая основы безопасности жизнедеятельности девять лет, я пришла к мнению, что должна создавать такой тип обучения, который требует от учащихся не только знаний и правильного использования, но и формировать мотивацию к учению к данному курсу.

Как правило, уроки ОБЖ в расписании ставят последними, когда учащиеся уже изрядно подустали, и такие методы проведения урока как: рассказ, беседа, лекция учащимися воспринимаются очень плохо. Если в старшем звене у учеников уже выработались определенные навыки поведения, им легче справиться с чувством усталости, то в пятых и шестых классах привлечь внимание значительно труднее. А еще специфика сельских: разная познавательная активность, проблемные дети, разный тип обученности. Часть ребят усваивает материал значительно быстрее, а другая требует многократного повтора и закрепления. Да к тому же нынешние учащиеся чтению книг предпочитают просиживание за играми в компьютер. Подумав, я и решила, а что если я буду применять компьютер в образовательных мероприятиях для учащихся как источник нового содержания учебно-воспитательной деятельности, создать такое электронное пособие, в котором будет собран необходимый материал из многих источников и следовательно заинтересует учащихся для изучения материала ОБЖ. Позволит им в игровой форме освоить основные правила поведения в экстремальных условиях, но самое главное, что ребята смогут пользоваться им при самостоятельной подготовке и если потребуется, по-

вторно изучить. В 2006-2007 учебном году «Робинзонада» и «Светофорик» были апробированы в пятом и шестом классах МОУ Березовской СОШ. С первого занятия с использованием ЭП заметно повысилась познавательная мотивация к изучению ОБЖ, качество знаний учащихся по основам безопасности жизнедеятельности возрос в пятом классе на 38 %, а шестом классе на 32 %. Все учащиеся, которые имеют дома компьютер, приобрели эти занятия для самостоятельного изучения, и являются активными помощниками. Успехи отдельных учащихся стимулируют познавательную активность других учеников, что для меня стало крайне важно. Значит я на правильном пути. В 2007-2008 году я реализовала новый проект ЭУ «Грозный мир природы». Данное пособие значительно отличается от предыдущих потому, что дает возможность учителю и учащимся учебный процесс превратить в увлекательное путешествие по изучению ЧС природного характера. Учебник очень прост в применении, ученик может в любой момент, используя гиперссылки и сноски перейти на нужную ему страничку, а при необходимости повторно изучить. Все ЦОРы учащиеся из разных классов имеющие дома ПК приобрели его. Коллекция электронных занятий не самоцель, а лишь средство успешного обучения не только на уроках ОБЖ, но и при самообразовании учащихся. Информатизация и компьютеризация школ даже с сельской местности позволяет учащимся изучать учебный материал с использованием компьютерных технологий. Коллекция электронных занятий была распространена по школам Увельского р-на и в областной центр дополнительного образования на эколого-биологическое отделение. Педагоги и учащиеся отмечают ценность пособия в его наглядности, доступности, лаконичности и удобстве использования, на уроках ОБЖ, внеклассных мероприятиях и при самоподготовке. Но самый важный результат, на мой взгляд, это то, что у ребят заметно вырос интерес к изучению предмета ОБЖ. Ребята с нетерпением ждут очередного занятия, на уроках очень активны, получают только 4 и 5 и борются за звание «Знатока ОБЖ».

Я искренне надеюсь, что данное пособие займет достойное место в копилке дидактических средств педагогов ОБЖ.

РАЗДЕЛ 5

Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях профессионального и дополнительного профессионального образования

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В УНИВЕРСИТЕТАХ ГЕРМАНИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

БОРИСОВА Л. Г.

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

Современные идеи философии образования ориентированы на воспитание динамичной в своём развитии личности, способной к самореализации в условиях глобализации. Гуманизация и открытость образования ориентированы на пересмотр целей образования, модернизацию системы среднего образования в соответствии с основными принципами европейского образовательного пространства, в частности, усилением коммуникативного и прагматического подходов к преподаванию иностранного языка.

Вместе с тем интернационализация и интеграция образования требуют новых подходов к профессиональной подготовке филолога, сохраняющего культурный опыт нации, запечатлённый в слове и тексте, а также новых подходов к преподаванию национального языка и формированию языковой культуры участников диалога культур.

Немецкий союз филологов, по инициативе которого были проведены сравнительные эмпирические исследования на международном уровне (количество учебных часов на изучение языков), установил, что сокращение школьного обучения национальному языку повлечёт за собой снижение эффективности и качества образования и

невозможность для гимназии выполнять необходимые требования языковой довузовской подготовки [1].

Исходя из того, что проблема преподавания национального языка в условиях глобализации является актуальной и для российского образования, рассмотрим содержание профессиональной подготовки учителя немецкого языка в университетах Германии, которая имеет высокоразвитую систему педагогического образования, сформированную в русле европейской цивилизации.

Каковы направления подготовки учителя в Германии на современном этапе?

Профессиональная подготовка учителя в университете включает этапы: учёбу (6-8 семестров), педагогическую практику (референдиат) (2 года), которая состоит из работы в учебном семинаре (посещение уроков, проведение пробных уроков и самостоятельное преподавание), и государственный экзамен. В соответствии со ступенями и типами школ выпускники получают должность учителя I ступени (учитель 5-10 кл. реальной или объединённой школы, гимназии) или должность учителя II ступени (учитель 11-12 кл. гимназии и объединённой школы). Подготовка учителя включает изучение предметных дисциплин и педагогических наук: воспитание и образование (педагогика, философия); развитие и обучение (психология); общественные предпосылки воспитания (социология, педагогика); учреждения и формы организации системы образования (педагогика, социология, право); преподавание и общая дидактика (25 % учебной программы для учителей I ступени, 20 % - для учителей II ступени). Большинство учителей ФРГ имеют статус государственного служащего со средне-годовой зарплатой 48 тыс. долл. за 735 часов рабочего времени [2].

Каковы задачи профессиональной подготовки учителя немецкого языка в Германии в контексте европейского образовательного пространства?

Современная структура подготовки учителя немецкого языка в Германии ориентируется на тип школы. Диплом Abitur как допуск к обучению в университете выдается по результатам учебы в гимназии или в общей школе по программе гимназии. Содержание образования в немецкой гимназии и подразделение её на различные типы определяются, прежде всего, количеством и последовательностью изучения иностранных языков.

В классических гимназиях три обязательных иностранных языка: латинский (5 кл.); английский / французский (7 кл.); греческий (9 кл.).

В гимназиях современных языков: 1-й иностранный язык – англ-

лийский / французский, 2-й – латинский / французский / английский (с 7 кл.), 3-й – европейский язык по выбору.

В Европейской гимназии с 5 кл. - латинский, английский или французский языки; с 9 кл. – европейский язык по выбору.

В билингвальных школах преподавание ведётся на иностранном языке с постепенным формированием основ 2-го иностранного языка. Цель обучения - развитие языковых навыков в процессе изучения универсальных феноменов, культурно-исторических образцов страны изучаемого языка и своей страны в контексте мирового опыта [1]. В образовательных стандартах (КМК 2004) содержатся требования для 1-го иностранного языка: ученик должен понимать роль вспомогательных языковых средств передачи содержания и уметь передавать это в переводе текста. Таким образом, уровень владения иностранным языком определяется уровнем знания немецкого языка.

Немецкий язык входит в число обязательных предметов, преподаётся на протяжении всего срока обучения в гимназии (5-6 кл. – 5 часов, 7-8 кл. – 4 часа, 9-12(13) кл. – 3 часа) и предполагает овладение на повышенном уровне компетенциями, необходимыми для выражения своих мыслей и изложения их в письменной форме.

В ходе анализа требований к уровню знаний выпускника при выполнении экзаменационного задания по немецкому языку, которое состоит из интерпретации литературного текста (двух стихотворений Х. Домин), выявлены аспекты оценивания: понимание, аргументация, оформление и исполнение; и компетенции предметной области:

- способности к интерпретации лирического текста в контексте времени его создания: знание рода лирики; знание литературы после 1945 г.; знание приёмов сравнения, интерпретации; владение языковыми нормами, правилами конструирования текста и правилами цитирования;

- способности установить взаимосвязь между формой текста и содержанием высказывания: понимание тематики стихотворения; техника описания строения стихотворения; навык исследования речевого оформления стихотворения с целью определения идеи; понимание основания для привлечения сравнения двух стихотворений: тема, форма, стиль;

- способности мотивировать выводы: понимание места произведения в культурной / духовной коммуникации; понимание смысла жизни, значения родного языка; комплексное понимание логики, единства структуры и содержания произведения и речевого высказывания.

Отметка «достаточно» ставится, если: определена центральная

тематика; идентифицированы выразительные и формальные элементы обоих текстов; продемонстрированы методические способности в их сопоставлении; представлены систематизированные знания по языку и продемонстрировано соответствие умений требованиям языкового стандарта [3]. Таким образом, в современных условиях профессиональная деятельность учителя немецкого языка направлена на формирование совокупности знаний, умений и навыков, обеспечивающих научно-пропедевтическую подготовку учащихся и воспитание у них социальной ответственности; выпускной экзамен по немецкому языку выявляет уровень предметных знаний абитуриента в оценке литературного произведения, владение языковыми нормами.

Как реализуются задачи европейского образовательного пространства в профессиональной подготовке учителя немецкого языка в университетах Германии?

Профессиональное образование в университетах Германии направлено на формирование ключевых компетенций, которые соответствуют следующим критериям: а) в компетенции деятельности входят мультикультуральные, междисциплинарные компетенции; б) производящие компетенции более высокого порядка приобретаются в руководстве конкретной деятельностью, в её модернизации; в) компетенции включают когнитивно-моторное исполнение персональной деятельности и содержание установок, ценностей. В процессе учебно-профессиональной деятельности формируются ключевые компетенции специалиста: 1) предметные компетенции (когнитивные и объективные (иностранные языки, потребности страны); 2) методические компетенции (обращения с заданиями, особенности мышления, решения проблем, принятия решений); 3) компетенции самостоятельности (готовность к достижениям); 4) социальные компетенции (кооперация в работе, конфликтная компетентность) [4].

Рассмотрим содержание подготовки учителя немецкого языка на филологическом факультете Лейпцигского университета в 2008 г. [6].

Филологический факультет состоит из институтов, которые в своей деятельности опираются на традиции Лейпцигского университета. Учебные программы на степень бакалавра и магистра (В.А, М.А.), должность учителя (Lehramt) обусловлены учебными и исследовательскими единицами языкознания, литературоведения и дидактики школы.

В настоящее время институты выполняют задачи научного исследования и профильного обучения; сотрудничают с исследовательскими учреждениями: Гуманитарным центром истории и культуры

Европы (GWZO), центром Средней Европы и Восточной Европы (MOEZ); принимают участие в исследовательских проектах «Грамматика вербальных аргументов», в Международной учебной программе на степень бакалавра «Транснационализация и регионализация с XVIII в. до современности».

Институт германистики представлен следующими учебными и исследовательскими единицами: Современный немецкий язык, Немецкое языкознание, Современная немецкая литература, Теория литературы, Немецкая литература последнего десятилетия, Дидактика немецкого языка и литературы, Дидактика развития речи.

Институт готовит специалистов: Бакалавр германистики, Магистр германистики, Бакалавр должность учителя немецкого языка, Магистр должность учителя немецкого языка в основной школе, Магистр должность учителя немецкого языка в гимназии.

Анализ учебных программ института германистики выявил:

1) цели обучения будущих филологов-германистов:

а) знание научных методов исследования языка; б) содействие основным научным знаниям о языке и методах исследования языка; в) подготовка специалистов для преподавания немецкого языка; г) развитие рефлексивных и языковых компетенций и способностей, обеспечивающих методологическую и методическую точность в процессе научного исследования;

2) способности и профессионально важные качества филолога:

а) знание немецкого языка и не менее двух иностранных языков; б) навыки научно-ориентированного исследования; в) интерес к свойствам языка и особенностям немецкого языка; г) исследовательские качества.

На примере учебной программы «Немецкое языкознание» выявим возможности дисциплины в формировании профессиональных компетенций учителя немецкого языка.

Преподавание данной учебной дисциплины строится на модульном подходе.

Базовые исследования: Модуль 1: Основы языкознания; Модуль 2: Грамматика I: Звук и речь; Модуль 3: Грамматика II: Предложение; Углубление изучения:

а) обязательная область: Модуль 4: Текст и дискурс I; Модуль 5: История языка; Модуль 10: Грамматика III; Модуль 11: Текст и дискурс II; Модуль 12: Исследовательская работа на степень бакалавра;

б) область по выбору (один модуль): Модуль 6: Речевое поведение при смене языка; Модуль 7: Процессы языкового общения; Модуль 8: Второй разговорный (иностраный) язык; Модуль 9: Языко-

вые вариации.

Формы преподавания – лекции на степень бакалавра, семинары по основному предмету изучения, исследовательские коллоквиумы.

Как видим, дисциплины по выбору построены на интеграции знаний немецкого и иностранного языка, что позволяет овладеть методическими приёмами преподавания немецкого языка в современных условиях.

Исходя из того, что в общении важны прагматические и социолингвистические компетенции: умение реализовать разговорный акт в соответствии с его целью; умение применять варианты реализации языковых средств; умение соблюдать коммуникативные и интерактивные правила; умение выполнять речевой поворот в соответствии со смыслом идиом; знание языковых вариантов (социальных, региональных, этнических) и умение их применять – владение иностранным языком требует их сформированности.

Высокий дидактический потенциал содержат упражнения на точный выбор языковых средств в процессе перевода текста [5].

В рамках систематического обучения перевод облегчает изучение родного и иностранного языка и содействует становлению языкового сознания носителя языка. Правильно выбранные для передачи смысловых оттенков в коммуникации языковые средства свидетельствуют об уровне культурного знания участника коммуникации. Для овладения данной интеркультурной компетенцией используют следующие вспомогательные средства: параллельные тексты, двуязычный словарь, трёхязычный словарь, толковый словарь, которые формируют навык выбора эквивалента.

Кроме того, формирование знания культурного факта осуществляется в вариантах перевода текста, задания к которым предлагают усилить или ослабить определённые аспекты. При этом оценка должна относиться к содержательному и коммуникативному уровням, т. е. «проверять совпадение двух версий» (исходного текста и перевода); и лингвистическому уровню, т. е. проверять «консистенцию в языковом применении», рациональное использование вспомогательных языковых средств.

Таким образом, подготовка учителя немецкого языка в университетах Германии основана на преемственности «школа-вуз», ориентирована на формирование профессиональных, социальных, дидактических компетенций, предполагает обязательное знание двух иностранных языков, знакомство с современными языковыми процессами в Европе, т. е. будущий учитель немецкого языка владеет профессиональными компетенциями, необходимыми для преподавания немец-

кого языка на современном этапе. В процессе учебно-профессиональной деятельности студент осваивает методику формирования культурного концепта и интеркультурной компетенции школьника в условиях единого образовательного пространства.

Также стоит отметить, что профессиональная подготовка и в дальнейшем профессиональная деятельность учителя немецкого языка в Германии дифференцируется в соответствии с этапами образования и типом общеобразовательных школ, что позволяет гимназиям и школам, работающим по гимназической программе, целенаправленно на компетентностном подходе осуществлять подготовку школьников к обучению в университете.

Литература

1. Воробьёв, Н. Е. Модернизация учебного процесса в Германии [Текст] / Н. Е. Воробьёв, Н. В. Иванова // Педагогика. – 2002. - № 7. – С. 96-106.

2. Норемян, М. (ФРГ) Все ли так плохо в системе образования? [Текст] / М. Норемян // Высшее образование в России. – 2006. - № 5. – С. 149-154.

3. Bewertung einer Prüfungsleistung im Zentralabitur Leistungskurs für Lehrkräfte Zentrale schriftliche Abiturprüfung Deutsch [Текст]. - Ministerium für Bildung Jugend und Sport Land Brandenburg, 2009.

4. Chur, D. Schlüsselkompetenzen – Herausforderung für die (Aus-)Bildungsqualität an Hochschulen [Электронный ресурс] / D. Chur // <http://www.uni-heidelberg.de/snudium/SLK/tagung/html-pdf-Dateien/chur-text.htm>.

5. Hansen, F. Sprachmitteln [Текст] / F. Hansen // PRAXIS Fremdsprachenunterricht. – 2008. - № 5. – P. 3-8.

6. Philologische Fakultät Universität Leipzig [Электронный ресурс] <http://studium.hu-leipzig.de/beratung/sgb/germling>.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОТДЕЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

ХАСАНОВА С. А.

г. Сургут ХМАО, Сургутский музыкальный колледж

Повышение квалификации работников – это процесс целенаправленного развития знаний, умений и навыков, способов общения, необходимых им для соответствия всем предъявляемым должностным

требованиям. В. А. Мижериков определяет повышение квалификации как «вид дополнительного профессионального образования, направленного на формирование готовности работника к выполнению более сложных трудовых функций» [1, с. 286]. Современные социально-экономические условия требуют от преподавателей постоянного роста уровня компетенции, поэтому требования к системе повышения квалификации тоже возрастают. Приоритетным направлением совершенствования системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования является рост ее эффективности. Этого можно добиться более рациональным использованием кадровых, финансовых, информационных ресурсов, ориентированностью обучения на цели практической деятельности слушателей.

Осуществляемая в стране модернизация определила стратегию обновления современного образования. В настоящее время в новых стандартах для школ расширен блок художественно-эстетических дисциплин. Особое место отводится музыкальному образованию, так как ценности музыкальной культуры играют большую роль в становлении личности человека.

Необходимо отметить, что в среде образовательных учреждений отсутствуют согласованные подходы к методологии и организации профессиональной переподготовки и повышения квалификации преподавателей музыкальных дисциплин детских школ искусств, учителей музыки средних общеобразовательных школ и музыкальных руководителей дошкольных образовательных учреждений. Исходя из вышесказанного, можно выявить и сформулировать следующие противоречия между:

- социальной потребностью в педагоге, способном реализовать культурно-развивающую специфику музыкального образования, и недостаточной разработанностью этого вопроса в практике отделений повышения квалификации;
- просветительским потенциалом колледжа в области музыкального образования и его недостаточным использованием в работе школ и детских садов;
- необходимостью повышения уровня профессиональной компетентности преподавателей музыкальных дисциплин, учителей музыки, музыкальных руководителей и отсутствием в округе программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов данного профиля.

Отмеченные противоречия обусловили постановку проблемы, смысл которой состоит в поиске путей непрерывного улучшения работы отделения повышения квалификации.

В основе модели процесса повышения квалификации специалистов образования лежит морфологический принцип, который определяет и описывает содержание ее компонентов. При разработке модели необходимо опираться на совокупность методологических подходов: системного, компетентностного, интегративно-деятельностного, технологического.

Методологическая специфика системного подхода определяется тем, что он ориентирует исследователя на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих его механизмов, на выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведения их в единую теоретическую картину. Применение системного подхода в качестве методологической основы позволяет установить взаимосвязь между элементами данного процесса, а также проследить связи между общей системой научно-методической работы в колледже и подсистемой повышения квалификации.

Общая концептуальная идея компетентностного подхода в современных условиях формулируется следующим образом: компетентностно-ориентированное образование направлено на комплексное освоение знаний и способов практической деятельности, обеспечивающих успешное функционирование человека в ключевых сферах жизнедеятельности. Смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у слушателя курсов повышения квалификации опыта самостоятельного решения познавательных, организационных, управленческих и иных проблем.

Интегративно-деятельностный подход рассматривает явления и процессы как сложные системы, целостность которых достигается на основе интеграции составляющих их элементов, находящихся во взаимосвязи и взаимодействии. Характеристика деятельности и подготовки к ней с позиций этого подхода предполагает рассмотрение первой в качестве основного средства достижения цели второй. При этом подготовка к деятельности рассматривается как система с определенной структурой и наличием взаимосвязей между компонентами. Организация процесса повышения квалификации специалистов образования на основе интегративно-деятельностного подхода обеспечивает взаимопроникновение различных составляющих профессиональной компетентности посредством включения слушателей в разнообразную по видам и содержанию деятельность (концерты, мастер-классы, конкурсы, «круглые столы»).

Технологический подход позволяет управлять непрерывным процессом повышением квалификации специалистов образования через использование современных образовательных программ, техноло-

гий обучения. Использование социальных технологий (информационные, управленческие и т. д.) является наиболее целесообразным, так как позволяет учитывать специфику деятельности педагога.

Структурно-функциональная модель процесса повышения квалификации специалистов образования включает компоненты: функционально-целевой, содержательный, организационно-методический, результативно-оценочный. Их совокупность обеспечивает эффективную реализацию данного процесса и достижение его цели.

Функционально-целевой компонент модели определяет функции, цель и задачи исследуемого процесса на основе учета социального заказа, интересов слушателей и с учетом тенденций общественного развития.

Содержательный компонент отражает принципы и содержание процесса повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов образования. Этот компонент представлен тремя блоками: информативно-ориентационный (ознакомление работодателей и слушателей с программами курсов повышения квалификации, с характеристикой отдельных дисциплин и т. д.), мотивационно-стимулирующий (наличие у слушателей профессионально-педагогического интереса к музыкальной деятельности) и практически-деятельностный (разнообразная по видам и формам взаимная деятельность преподавателей и слушателей для достижения оптимального результата).

Важным компонентом модели является организационно-методический, который характеризует методы, средства и формы организации педагогического взаимодействия.

Результативно-оценочный компонент характеризует степень достижения поставленной цели. Он содержит оценку и интерпретацию результатов, выявляет основные направления совершенствования процесса повышения квалификации.

Изучение образовательных потребностей слушателей является основой для формирования учебных групп и составления учебной программы. В этом процессе можно выделить несколько этапов: опрос руководителей учреждений с целью выяснения общих недостатков компетентности их подчиненных и потребностей в повышении квалификации кадров; анкетирование и опрос педагогов с целью выяснения их образовательных потребностей; формирование групп слушателей, имеющих сходные профессиональные интересы и нуждающихся в повышении квалификации.

Структура учебных программ содержит несколько блоков дисциплин, которые могут быть стандартизированы. Такими блоками яв-

ляются: теоретико-методологический, психолого-педагогический, нормативно-правовой, блок специальных дисциплин и т. д. Эти блоки включают типовой набор дисциплин, общий для всех курсов повышения квалификации, в объеме, варьируемом в зависимости от целей и задач отдельных учебных предметов. Ключевой частью курсов является блок специальных дисциплин, скомпонованный по потребностям слушателей. Именно в рамках этого блока решаются основные задачи повышения квалификации.

Выбор формы учебной работы подчиняется целям курса. Помимо классических форм (лекция преподавателя, семинар) слушателями востребованы и новые образовательные технологии, ориентированные на практические методы учебной работы (деловая игра, разработка проекта, «круглый стол», мастер-класс и т. д.). В качестве общей тенденции можно указать практико-ориентированные формы работы, направленные на отработку слушателями умений и навыков под руководством преподавателя: самостоятельная работа с хором, ансамблем, оркестром, подготовка концертного номера, подготовка выступления на конференции, написание статьи в научный журнал и т. д.

Одним из условий эффективности учебного процесса является его методическое сопровождение. Все учебные дисциплины обеспечиваются раздаточным материалом, нотными сборниками, фонограммами и т. д. Слушатели должны иметь возможность самостоятельной работы с данными материалами.

Традиционная модель повышения квалификации специалистов образования ориентирована на эпизодические курсы один раз в пять лет. Данная модель неадекватна условиям деятельности современных преподавателей. Темпы развития образования, постоянный прирост информации требуют новых форм и методов работы с педагогическими кадрами. Принципы непрерывного образования позволяют интегрировать разные уровни и формы образования в целях более гибкой образовательной траектории. Под непрерывным образованием в педагогической науке подразумевается «процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества» [2, с. 168].

Специалисту образования нужно обеспечить профессиональное сопровождение не эпизодическим повышением квалификации один раз в пять лет, а постоянную научно-методическую поддержку. При традиционной модели общая продолжительность курсов почти две недели (72 аудиторных часа). Руководители учреждений неохотно от-

пускают сотрудников на курсы. Решением этой проблемы является организация краткосрочных семинаров (1-2 дня). С этой целью создается электронная база данных слушателей, которая позволяет оперативно приглашать их на занятия и вести контроль посещения. Методисты отделения повышения квалификации поддерживают связь со слушателями, информируют их о лекциях профессоров консерваторий, мастер-классах, концертах и т. д. Все программы курсов повышения квалификации ориентированы на индивидуальные потребности обучающихся, поэтому большое значение здесь имеет индивидуальный образовательный маршрут. Слушатель, набравший необходимое количество зачетных часов, получает документ установленного образца.

Подбор контингента преподавателей также зависит от целей и задач курса. Это могут быть как ведущие преподаватели колледжа, так и преподаватели, приглашенные из других учреждений: профессора консерваторий, университетов, специалисты департаментов образования и культуры. Кроме того, в условиях кризиса экономически более целесообразно пригласить одного профессора консерватории для проведения лекций на курсах повышения квалификации, чем отправить в другой город группу из 20-25 слушателей.

Аттестация слушателей отделения повышения квалификации направлена на документальную фиксацию прохождения ими определенного курса. Стимулом обучения для слушателей является улучшение профессиональных качеств, необходимых им в повседневной работе. Формы итоговой аттестации слушателей различны: проведение открытого урока, участие в концерте (исполнение произведения, дирижирование хором, ансамблем, оркестром), участие в конкурсе, написание статьи и т. д.

Мониторинг качества обучения следует рассматривать как систему мероприятий, направленных на выяснение профессиональной подготовленности слушателей. Целью мониторинга является комплексная характеристика процесса повышения квалификации специалистов образования. Кроме мониторинга большое значение имеет и самомониторинг, позволяющий слушателям определять уровень своей профессиональной компетентности и корректировать процесс обучения.

В целях оптимизации курсов и осуществления «обратной связи» слушатели заполняют анкеты, где дают свою оценку пройденным курсам, указывают степень применимости полученных знаний и умений в своей профессиональной музыкальной деятельности, высказывают предложения и замечания.

За 40 лет колледж подготовил более 1200 профессиональных музыкантов, которые работают в центрах искусств, музыкальных школах, учреждениях культуры автономного округа и других регионов России. Теперь эти специалисты приезжают в колледж для повышения квалификации, на практике реализуя принцип «образование через всю жизнь».

Развитие системы повышения квалификации в современных условиях подчинено рыночным механизмам. Конкуренция между различными образовательными учреждениями приводит к поиску новых форм обучения и повышению качества работы. Следовательно, современное отделение повышения квалификации – это не подразделение, занимающееся разовым проведением курсовых мероприятий, его основная миссия – обеспечение непрерывного процесса профессионального и личностного роста преподавателей.

Литература

1. Мижериков, В. А. Словарь-справочник по педагогике [Текст] / В. А. Мижериков; под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.

2. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СТУДЕНЧЕСКОГО ОЦЕНИВАНИЯ

ШЛОМА С. Д.

г. Челябинск, Челябинский колледж
промышленной автоматики

Сложность оценки качества деятельности преподавателя заключается в том, что она многогранна и включает в себя такие сферы, как педагогическая, научно-исследовательская, методическая, организационно-управленческая, общественная. Более того, кто бы ее ни оценивал – сам преподаватель, его коллеги, руководители, студенты или эксперты – практически невозможно избежать субъективизма отдельно взятых оценок. Снизить субъективизм оценки можно лишь за счет сопоставления оценок разных субъектов, разграничения их компетенций и обоснованности системы критериев и показателей [3].

Тем не менее, многие авторы [3; 4; 5; 7; 9] сходятся на том, что студенческая оценка, наряду с многоступенчатой системой контроля качества организации учебного процесса, является важным фактором в данной системе. Кроме того, Болонская декларация требует, чтобы в оценке качества образования в полной мере участвовал студент. Особенно мнение студентов, как одного из источников информации о качестве учебного процесса, имеет существенное значение при оценке качества такой сферы деятельности преподавателей, как педагогическая, так как именно они испытывают на себе ее воздействие и являются партнерами педагога в образовательном процессе. Зная мнение студентов, преподаватель может улучшить свою работу. Мнение студентов также важно для руководителей образовательного учреждения, чтобы улучшить его работу, вносить коррективы в методику учебного процесса. Материалы опроса дают возможность администрации принимать необходимые кадровые решения с учетом мнения студентов, становятся подспорьем для работы системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

Не менее важным данное анкетирование является и для студентов, поскольку позволяет, как считают авторы статьи [1], не просто оценить преподавателя, но и оценить себя как участника образовательного процесса.

Между тем, есть и другие данные. А. С. Горбатенко [2] отмечает, что большинство преподавателей относятся к этой анкете заинтересованно, рассматривая ее как своеобразную обратную связь со студентами. Преподаватели знают, что такое анкетирование давно применяется в зарубежных вузах, известных как демократическими традициями, так и высоким качеством подготовки специалистов. Однако они отмечают определенные недоработки в организации и методике анкетирования у нас в стране, которые снижают достоверность и надежность полученных результатов, а в целом в какой-то мере дискредитируют всю идею анкетирования.

В учебном пособии В. А. Федорова и Е. Д. Колеговой [8] также отмечено неоднозначное отношение к студенческому оцениванию. Одни полагают, что у студентов недостаточно опыта делать такие оценивания, поскольку они общаются с преподавателем в течение короткого промежутка времени. Приверженцы этой точки зрения утверждают, что студенты могут оценивать работу преподавателя только по истечении некоторого времени, уже после того, как начнут применять полученные ими знания. Другие, соглашаясь с тем, что студенты действительно не могут дать объективную оценку работы преподавателя, однако, считают их способными сравнивать как плохую,

так и хорошую работу преподавателя. Разумеется, истина по данному вопросу лежит где-то посередине между этими двумя крайними позициями. Вне зависимости от своего учебного и жизненного опыта студенты вправе давать такие оценки, и их оценки действительно будут правдивы. Студенты способны оценивать следующее: говорит ли преподаватель громко и четко; во время ли преподаватель прибывает в аудиторию и проводит ли он в аудитории все занятия; отсутствовал ли преподаватель во время занятий; как часто отсутствовал; имеет ли преподаватель такие привычки, которые мешают восприятию материала (допустим, ходьбы из угла в угол, привычка говорить, отвернувшись к доске, а не к студентам, использование жаргона и т. д.); четко ли преподаватель объяснил свои требования к студентам; во время ли преподаватель проверяет контрольные работы и возвращает их; выдал ли преподаватель учебную программу в первый день занятий; был ли преподаватель корректен в своих отношениях со студентами; назначил ли преподаватель определенное время для консультаций и проводит ли он их в отведенное для этого время? [8, с. 100-101].

Несмотря на всеобщее признание студенческого оценивания преподавателей, практика его применения остается различной. Это обстоятельство приводит к многообразию применяемых анкет в разных образовательных учреждениях как по содержанию и объему, так и по использованию шкалы оценок.

Так, ряд преподавателей [1] используют оценочную карту, разработанную профессорами РГПУ им. А. И. Герцена Н. В. Бордовской и Е. В. Титовой. Анкета содержит 13 вопросов. Вопросы с 1 по 12 позволяют оценить такие компоненты педагогической деятельности как: представление информации, организация познавательной деятельности, эмоциональный настрой и регуляция поведения. Вопрос 13 характеризует желание студента в дальнейшем работать с данным преподавателем.

Оценка поводится по 4-х бальной системе:

0 баллов – я не согласен с этим утверждением, это далеко не так;

1 балл – действительно можно согласиться с этим утверждением, хотя оно справедливо не всегда;

2 балла – как правило, это так;

3 балла – это утверждение в полной мере и всегда справедливо в отношении данного преподавателя.

Для каждого преподавателя баллы, набранные по пунктам 1-12, суммируются. На основании полученных результатов определяется уровень качества преподавания. Качество преподавания в оценке студентов фиксируется как:

- ненормативно-низкое, если сумма меньше 6 баллов;
- нормативно-допустимое, если сумма баллов меньше 12, но больше 6;
- нормативно-оптимальное, если сумма баллов меньше 24, но больше 13;
- высокое, если сумма баллов больше 25.

Организаторы опроса [3] при составлении анкеты учитывали следующие аспекты деятельности преподавателя, которые соответствуют признакам качества:

- социально-профессиональный;
- функционально-ролевой;
- этико-психологический;
- индивидуально-топологический.

Вопросы анкеты выглядят так:

1. Ясно и доступно излагает материал (социально-профессиональный аспект).
2. Вызывает и поддерживает интерес к предмету (социально-профессиональный аспект).
3. Стимулирует самообразование, развитие творческих способностей и личностных качеств (функционально-ролевой аспект).
4. Доброжелателен и тактичен со студентами (этико-психологический аспект).
5. Располагает к себе (индивидуально-типологический аспект).
6. Профессиональные и личностные качества педагога соответствуют вашему представлению о педагоге университета.

Первые три вопроса характеризуют профессиональные качества педагога, 4 и 5 вопросы – личностные. Целостное представление о соответствии оцениваемого преподавателя студент может проявить в ответе на 6 вопрос.

Анкета «Преподаватель глазами студента», которую проводят в КГТУ [4], содержит четыре блока характеристик:

1. Педагогическое мастерство (ясное и понятное изложение учебного материала, соблюдение логики изложения, умение организовать дискуссию и др.).
2. Содержание изучаемого предмета (использование современных достижений науки, уровень информативности лекций и др.).
3. Отношение к студентам (доброжелательность и тактичность, объективность в оценке знаний, заинтересованность в успехах студентов и др.).

4. Личные качества преподавателя (уровень научной эрудиции, четкость дикции, культура речи, терпение и выдержка, интеллигентность и культура поведения и др.).

Выбранные для оценки показатели в анкете (их не менее 13) оцениваются в баллах, каждому баллу соответствует определенный уровень проявления качества.

Таким образом, содержание анкеты должно способствовать получению наиболее полной информации для достижения поставленной цели. В то же время, как показывает практика [1; 3], анкета должна быть оптимальной как по сложности вопросов, так и по их количеству. В противном случае время работы с анкетой затягивается и исключается возможность объективного и взвешенного ответа на каждый вопрос. Слишком широкая дифференциация предлагаемых для оценки качеств часто приводит к тому, что студент перестает вдумываться, а нередко и ощущать разницу между теми или иными вариантами вопроса, начинает заполнять анкету формально, подчас не выставляя оценки по тем или иным качествам, которые для него оказывались непонятными.

Существует определенное сомнение и относительно целесообразности применения 9-бальной шкалы оценок. Работа с непривычной шкалой может приводить к появлению ошибок, связанных с неумением студента оценивать качества преподавателя по такой шкале, что требует определенного навыка. При этом никакого существенного выигрыша такая шкала не дает. Более оправданным представляется использование 4-бальной шкалы оценок, привычной, хорошо знакомой и студентам и преподавателям: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно». Наверное, в рамках такой 4-бальной шкалы допустимы и дробные оценки, например 4, 6. Главное, что такая шкала приведет к снижению оценок, сделанных по недоразумению [2]. С этим мнением автора нельзя не согласиться.

Успешная реализация проведения анкетирования определяется не только содержательным, но и процессуальным аспектом, представленным в виде конкретных средств, форм и методов, используемых при студенческом оценивании.

Следует отметить, что в отношении применяемых средств мнение специалистов совпадает - это соответствующие анкеты (опросные листы, оценочные карты), при этом, желательна автоматизация процесса анкетирования с использованием электронной анкеты [1; 3; 7; 9].

И наоборот, технология опроса на протяжении ряда лет остается предметом широкого обсуждения [3]. Сторонники анонимной формы

анкетирования [5; 7; 8; 9] считают, что для того чтобы получить реальные сведения, студенты должны быть уверены в том, что они не пострадают в дальнейшем вне зависимости от того, что они выскажут, и это не скажется на их отношениях в дальнейшем с преподавателем. Преподавателям запрещается присутствовать во время процесса студенческой оценки.

Гласное оценивание, утверждают его сторонники, позволит при обработке данных дифференцированно подходить к оценке преподавателя успевающими и неуспевающими студентами, студентами, посещавшими и не посещавшими занятия. [1; 2].

Нам импонирует больше анонимная форма анкетирования. Тем более что для дифференцированного подхода достаточно в анкету включить два вопроса: «Укажите, какую часть занятий преподавателя Вы посетили (с точностью до 10 %)» и «Укажите, какая Ваша успеваемость по данному предмету».

Как мы отметили ранее, анкетирование представляет собой достаточно непростой процесс, поскольку в нем определяющую роль играет человеческий фактор. Поэтому необходимо очень тщательно и осторожно подходить к оценке полученных результатов и, особенно, к их публикации [1]. Тем более что разные позиции, с которыми специалисты подходят к содержанию и методике студенческого оценивания, находят неодинаковое отражение во взглядах на гласность результатов тестирования.

Так, психолог А. С. Горбатенко считает, что анкетирование не должно включать никаких элементов секретности. Вся его организация, проведение и обсуждение результатов должны проводиться гласно и открыто. В противном случае вообще отказаться от такого анкетирования. При этом она приводит следующие аргументы. В проведении анкетирования участвует большое количество людей, которые могут иметь доступ к результатам анкетирования, поэтому сохранить требуемый уровень секретности не удастся. А даже в тех случаях, когда это удастся, сама по себе секретность материалов анкетирования приводит к появлению различных слухов, разъедающих коллектив. Студенты, участвующие в анкетировании, также хотели бы знать его результаты, которые выполняют для них роль своеобразной обратной связи, позволяющей не только знать групповую оценку преподавателя, но и сравнить свою индивидуальную оценку с оценкой группы, что дает возможность каждому студенту оценить свою личную позицию в группе [2].

В Санкт-Петербургском гуманитарном университете профсоюзов [3] материалы опроса становятся предметом серьезного и внима-

тельного анализа. Первичный их анализ осуществляется кафедрой: заседания кафедральных комиссий, работа экспертов, анализ аспектов деятельности преподавателя заведующим кафедрой. Анализируются причины неудовлетворенности студентов, вырабатывается система мер по совершенствованию педагогической деятельности отдельных преподавателей. Преподавателям, получившим высокую оценку деятельности со стороны студентов, определяются меры поощрения, в том числе и в виде надбавок к заработной плате. Кадровая комиссия вырабатывает свои рекомендации относительно преподавателей, в адрес которых студентами высказываются претензии, касающиеся качества их педагогической деятельности.

В Тольяттинском государственном университете [9] материал опроса, предназначенный для студентов, обсуждается на собраниях старост студенческих групп. Результаты опроса становятся основанием для принятия различного рода решений:

- преподавателям, получившим высокую оценку со стороны студентов, определяется мера поощрения;
- преподаватели, в адрес которых студенты высказали претензии, аттестационная комиссия вырабатывает рекомендации, в том числе и предупреждение о возможном расторжении трудового договора, если в следующем учебном году деятельность преподавателя не улучшится.

Полученные данные являются основанием для определения профессиональной пригодности преподавателя.

С нашей точки зрения, наиболее адекватно к обсуждению результатов студенческого оценивания подошли Л. А. Ворожцова, А. С. Крылов, Ю. В. Кудряшов и др. [1]. Они считают, что целесообразно трансформирование информации, полученной в результате анкетирования:

- руководитель подразделения должен знать существующие тенденции, но совсем не обязательно знакомить его со всеми полученными результатами, так как порой они могут быть использованы не очень разумно;
- преподавателю представляют позитивные направления его работы и в беседе в разумной форме предлагают обсудить вопросы, связанные с возникшими проблемами, лишь косвенно говоря о них.

Целесообразность такого подхода вызвана следующими обстоятельствами. Практика показывает, что если анализировать совокупность высказываний студентов по отношению к отдельному преподавателю, то нередко встречаются высказывания в адрес одного и того же преподавателя противоположного содержания. Противоречивость

высказываний студентов заставляет еще раз подчеркнуть, что при всей ценности материалов опроса они – лишь составная часть много-сторонней оценки деятельности преподавателя [3].

Более того, в модели аттестации педагогов одним из важнейших критериев педагогической квалификации является «мнение учеников», который оценивается весовым коэффициентом 0,05 [6, с. 283].

В заключение отметим, что существуют различные подходы к составу опрашиваемых групп. Так, ряд специалистов считают, что при оценке качества деятельности преподавателей оптимальным является опрос студентов, начиная со второго курса. У первокурсников, особенно в первом семестре, еще нет возможности сравнивать деятельность различных преподавателей, поэтому страдает объективность и надежность измерений. Взвешенно нужно подходить и к анкетированию студентов выпускного курса по этому вопросу, поскольку также может пострадать объективность в оценке [1].

А. С. Горбатенко считает, что целесообразно, чтобы вначале проводилась аттестация студентов преподавателями, а затем те студенты, которые ее успешно прошли, участвовали в аттестации преподавателей. В оценке преподавателя со стороны не прошедших аттестацию студентов возможно проявление субъективизма, сохраняется возможность сведения счетов с требовательным преподавателем, поставившим низкую оценку во время сессии. Слабоуспевающие студенты могут завышать оценки менее требовательным педагогам. На наш взгляд, проведение подобной аттестации студентов – процесс трудоемкий, а потому его целесообразность вызывает определенные сомнения [2].

В Санкт-Петербургском гуманитарном университете профсоюзов [3] в опросе «Преподаватель глазами студента» принимают участие только те студенты, которые учатся без троек.

В Тольяттинском государственном университете [9] для обработки учитываются результаты анкетирования, если в анкетировании приняло участие не меньше 70 % студентов, обучающихся у данного преподавателя. Считаем, что эта цифра должна быть не менее 80 %, что соответствует количеству опрошенных студентов на контрольном срезе знаний при самообследовании в рамках предстоящей аккредитации образовательного учреждения.

Литература

1. Ворожцова, В. А. Анкетирование как механизм мониторинга удовлетворенности внутренних потребителей образовательного процесса [Электронный ресурс] // www.pomorsu.ru.

2. Горбатенко, А. С. Анкета «Преподаватель глазами студентов» глазами социального психолога – преподавателя вуза [Электронный ресурс] // www.voppsyl.ru.
3. Запесоцкий, А. С. Преподаватель глазами студентов [Электронный ресурс] // www.logosbook.ru.
4. Костромской государственный технологический университет. Система контроля качества проведения учебных занятий [Электронный ресурс] // www.kstu.ru.
5. Мишина, Т. О. Анкетирование как форма контроля учебного процесса [Электронный ресурс] // www.asf.ural.ru.
6. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. – Кн. 1: образующие основы. Процесс обучения. [Текст] / И. П. Подласый. – М. : ГИЦ ВЛАДОС, 2000.
7. Скок, Г. Б. Управление качеством образования в университете на основе мнения потребителя образовательных услуг [Электронный ресурс] / Г. Б. Скок, А. Е. Лебедева // www.ecsoman.edu.ru.
8. Федоров, В. А. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования: учеб. пособие [Текст] / В. А. Федоров, Е. Д. Колегова; под ред. Г. М. Романцева. - Екатеринбург : изд-во ГОУ ВПО «РГППУ», 2007.
9. Центр развития сотрудников. Преподаватель глазами студентов. Тольяттинский государственный университет [Электронный ресурс] // <http://edu.tltsu.ru>.
10. Шумилова, Л. В. Оценка педагогической деятельности преподавателя [Текст] / Л. В. Шумилова // Среднее профессиональное образование. – 2004. - № 5. - С. 43-46.

МЕТОДИКА САМОПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА

ГАПОНОВА Г. И.

г. Краснодар, Кубанский социально-экономический институт

Модернизация образования предусматривает обновление содержания и методики профессионального образования. По мнению В. А. Сластенина, его целью является подготовка высококвалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [6, с. 45].

Очевидно, что в мире обозначилась тенденция, связанная с переходом на другой тип обучения – инновационный. По мнению ученых Н. В. Бордовской, Р. М. Грановской, А. А. Реан ему свойственны такие характерные особенности: это обучение предвидению как ориентация человека на далекое будущее и включенность обучающегося в сотрудничество, участие в процессе принятия важных решений на разном уровне [2, с. 107]. Считаем, что такое обучение должно подготовить человека к использованию методов прогнозирования, моделирования и проектирования в жизни и профессиональной деятельности.

Такие положения в реализации идей профессиональной подготовки специалистов, соответствующих современному рынку труда, требуют переосмысления и совершенствования методики преподавания в высшей школе. Теоретическим обоснование созданной нами методики является обращение к научным исследованиям Э. Ф. Зеера, Н. С. Глуханюк, Е. И. Головаха, Е. А. Климова, А. К Марковой, Е. М. Ивановой.

Наш многолетний опыт преподавания в высшей школе показывает, что существует определенная связь между успешностью в любом виде профессиональной деятельности, качеством профессиональной подготовки и личностным, профессиональным развитием. Поэтому особую важность приобретает рассмотрение проблемы с позиции формирования целостного «образа Я» субъекта профессиональной деятельности, включающего, помимо представлений о себе как о личности, представление о себе как о будущем профессионале.

Анализ литературных источников позволяет отметить тенденцию употребления понятия «самоопределение личности» в большом диапазоне значений – от принятия жизненно важных решений до одномоментных самостоятельных поступков. Наиболее широким является понятие «жизненное самоопределение», которое является актом свободного выбора человеком смысла жизни и соответствующего ему способа жизнедеятельности в социуме, что выражается в определенном отношении к себе и жизни, а также в деятельности по построению своей жизни в соответствии с выбранными ценностями, целями и средствами, а также с учетом требований социума.

В психолого-педагогической литературе профессиональное самоопределение понимается как уменьшение неопределенности представлений о профессиональном будущем и активный поиск возможностей развития, формирование себя как полноценного участника общества профессионалов. Таким образом, сущность процесса профессионального самоопределения состоит в работе личности со своим

будущим средствами настоящего, что влияет на профессиональное развитие личности.

Основными составляющими процесса личностного и профессионального развития исследователи называют три типа знаний: знания о себе (образ «Я»), знания о мире профессионального труда (анализ профессиональной деятельности) и соответствие знаний о себе и знаний о профессиональной деятельности.

Ключевым способом получения знаний о себе является самопонимание. Содержание данного понятия раскрывается в психологии развития, психологии личности, психологии познания.

Самопонимание рассматривается разными авторами как ключевой фактор развития личности, влияющий на уровень ее зрелости и способность к самоактуализации. В. В. Знаков пишет: «С позиции психологии человеческого бытия понимание нужно человеку для того, чтобы понять себя, определить, что он есть, какое место занимает в мире. В конечном счете, смысл нашего бытия действительно состоит в понимании, а главное предназначение субъекта – искать смысл жизни, понимать ее. Понимая мир, человек должен понять себя, осознать изнутри, с позиций смысла своего существования» [5, с. 106].

В процессе профессионального развития студента происходит осознание им жизненной перспективы. Понятие «жизненная перспектива» сформулировано Е. И. Головахой следующим образом: это «целостная картина будущего в сложной и противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, с которыми человек связывает свою социальную ценность и индивидуальный смысл жизни» [3, с. 54].

В качестве методологической основы изучения личностно-профессионального развития студентов нами используются системный, деятельностный и личностный подходы.

В отработанную автором методику преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла включен метод самопроектирования будущей профессиональной и личной жизни студентов на раннем этапе профессионализации.

Чем это вызвано? Проведенное нами исследование в 2008-2009 учебном году на 5 курсе экономического и юридического факультетов Кубанского социально-экономического института показало, что для выпускников этих специальностей характерен низкий вес профессиональных устремлений среди других жизненных интересов и ценностей. В качестве объяснения этой ситуации мы высказываем предположение о том, что у студентов 1-2-го курсов в сознании присутствуют заблуждения относительно профессии; не сформирован «правиль-

ный», эталонный образ профессионального будущего; перспективы жизненного пути и карьеры, перспективы личностного роста размыты и зачастую не связаны с избранной профессией.

Заметим, что К. А. Абульханова-Славская отмечает, что если в картине будущей профессиональной биографии отсутствуют представления о структуре, функциях и вариантах реализации будущей профессии, то вряд ли можно говорить о состоявшемся профессиональном выборе [1, с. 68].

Соглашаясь с этим ученым, мы считаем, что привлечение студентов к самопроектированию с ориентацией на эталон служит, во-первых, укреплению их профессиональной направленности, во-вторых, выступает образцом для построения как жизненной, так и профессиональной стратегии. Основой такого проектирования психологи считают воссоздание образа желаемого будущего во всех его деталях и подробностях [2, с. 54].

Прорабатывание «образа своей профессии» и себя как профессионала – это один из современных подходов психологов к стимулированию процесса профессионализации, особенно на этапах вузовской подготовки. Как отмечает В. С. Хомик, вхождение в профессию, а затем в профессиональную среду, требует от человека серьезной переоценки самосознания [6, с. 26]. Часто эта перестройка носит деструктивный характер, что ведет к искажению профессиональных представлений, к возникновению трудностей, связанных с трудоустройством. Известно, что у каждой профессии есть свои минусы, неполное представление студентов о буднях будущей профессии приводит к разочарованию, деформациям и даже отказу от избранного пути.

Например, ученые Ю. А. Гагин и С. В. Дмитриев видят смысл и содержание реализации проекта в том, что человек, осознавая свои жизненные и профессиональные проблемы, стремится к гармоничному соотношению понимания «как есть» [4, с. 58].

Таким образом, метод проектов, помимо обучающей задачи ознакомления с содержанием профессиональной деятельности, имеет еще и дополнительные задачи психолого-педагогического характера: создать позитивный жизненный и профессиональный настрой; сформировать их готовность к выполнению своих профессиональных обязанностей; сформировать готовность к конструктивному профессиональному развитию и самоизменению; обучить профессиональным эталонам поведения и общения, которые позволяют избегать разрушающих стратегий в общении и поведении; сделать реалистическими знания о взаимодействии профессии и личности.

Реализация проектирования осуществлялась через методику преподавания дисциплины «Основы профессиональной деятельности». Основная цель данного спецкурса – формирование положительной мотивации студентов к обучению через раскрытие потенциальных возможностей; психолого-педагогическое информирование о будущей профессиональной деятельности; изучение соответствия личностных качеств студентов к требованиям профессиональной деятельности. Студентам предлагалось разработать проект своей будущей профессиональной и личной жизни с учетом особенностей выбранной специальности. В процессе работы над проектом проводились психологические диагностические процедуры по изучению личностных свойств, способностей, мотивов, профессиональных предпочтений. Студенты учились постановке жизненных целей, планировали перспективы профессионального развития на ближайшие 5, 10 и 20 лет. Работы носили творческий характер, обсуждались и защищались в группе.

Например, студент М.В.А., в своем проекте пишет о том, какую цель и задачи он планирует на первые пять лет профессиональной деятельности: получить дополнительное юридическое образование, осваивать профессию, продвигаясь в ней; обучиться вождению машины, дополнить свои знания английского делового языка. Последующие 10 лет студент планирует карьерный рост, собственное дело, создание семьи, рождение двух детей, улучшение жилищных условий.

Решаемые нами методические задачи по обучению студентов проектированию своей личной и профессиональной жизни, являются, несомненно, очень важными адаптивными механизмами, как: освоение профессиональных норм, достижение успеха, профессиональной идентичности, самостоятельности, которые выстраиваются на оси «отсутствие профессионализма – путь постижения профессионализма» [4, с. 66].

Литература

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. - М. : Мысль, 1991.
2. Бордовская, Н. В. Педагогика [Текст] / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2001.
3. Головаха, Е. И. Психологическое время личности [Текст] / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. – М., 2008.
4. Дмитриева, М. А., Психология труда и инженерная психология [Текст] / М. А. Дмитриева, С. В. Дмитриев. - М. : ЛГУ, 1979.
5. Знаков, В. В. Психология субъекта и психология человеческого бытия [Текст] / В. В. Знаков. – М., 2005.

6. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В. А. Слостенин. - М., 1997.

ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС КАК СТИМУЛ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ

СУЛЯГИНА Н. К.

г. Похвистнево Самарской обл., Губернский колледж

Ученикам, чтобы преуспеть, надо догнать тех, кто впереди, и не ждать тех, кто позади.

Аристотель.

Хорошими людьми становятся больше от достижений, чем от природы.

Демокрит.

Долог путь научный, короток и успешен путь примеров.

Сенека.

Видеть и делать новое – очень большое удовольствие.

Вольтер.

Невозможное сегодня станет возможным завтра. Новые идеи надо поддерживать. Немногие имеют такую смелость, но это очень драгоценное свойство людей.

Циолковский.

Сегодня стоять на месте не позволительно. Бэкон сказал: «Наука есть не что иное, как отражение действительности». В настоящее время каждый педагог пересматривает свое отношение к образовательному процессу. Современное российское образование многопланово работает над проблемой активизации и результативности обучения. Каждый новый день вносит свои коррективы и заставляет искать новые подходы к организации учебных занятий. Екатерина II говорила: «В свете ничего совершенного нет. Разумный человек всегда может найти упражнения». Обучать значит учиться самому.

Традиционный подход сегодня не может быть единственным, необходимо дополнять его новыми методами, формами, технологиями... Сегодня необходим такой подход, при котором ученик будет учиться сам, учитель будет мотивировать, организовывать, консультировать, корректировать, контролировать. Аристотель считал: назначение человека в разумной деятельности. На своих уроках большое внимание уделяю развитию у обучающегося стремления к самостоятельной работе, взаимоконтролю, приемам исследовательской деятельности, умению добывать знания не только в учебниках, но и в дополнительной литературе, обобщать, делать выводы.

Сегодня необходимо единение обучения и «через информацию», и «через деятельность». Хотя нельзя сказать, что это стало необходимостью сегодня. Еще Сенека считал «что мы учимся, увы, для школы, а не для жизни. Уча других, мы учимся сами. Люди больше верят глазам, чем ушам. Хорошо учит говорить тот, кто учит хорошо делать». Постигая истины любого предмета, ученик должен хорошо видеть значимость и необходимость полученных знаний, возможность их дальнейшего применения.

При изучении предмета «Кулинария» обучающийся постигает не только технологию приготовления, но и процессы, происходящие при механической и тепловой обработке, поэтому часто применяю ситуационные задачи. Например, «сколько потребуется картофеля для приготовления блюда в январе, в марте». Решая такие задачи, обучаемый должен владеть теоретическими знаниями и конкретными цифрами: процентное содержание отходов у овощей в зависимости от сезона года.

Работая в системе образования более 20 лет, мне близки мысли великого педагога Ушинского: «Ни один наставник не должен забывать, что главнейшая его обязанность состоит в приучении воспитанников к умственному труду и что эта обязанность более важна, нежели передача самого предмета. Самая важная часть воспитания – образование характера. Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение».

Изучая предмет, мне хочется добиться его понимания обучаемыми, хочется заинтересовать их, считаю, что это является обязательным условием образовательного процесса. Интерес развиваю и поддерживаю постоянно, как «искорку», без которой невозможно разжечь «огонь» знаний.

Для решения данной задачи необходимым считаю совершенствование методов и форм обучения. Методы обучения - это способы совместной деятельности преподавателя и обучающихся, направленные на достижение образовательных целей. Составной частью метода является методический прием, деталь метода обучения, отдельный знак в образовательном процессе.

В своей работе считаю главным, необходимым стимулировать у обучающихся ценностное отношение к знаниям, развивать потребность в умениях, которые обеспечат им социальную защищенность, профессиональную мобильность, всестороннюю компетентность.

Сегодня на рынке труда нужен не просто повар, способный вкусно приготовить, а специалист, умеющий:

- определить органолептическую оценку качества сырья, полуфабрикатов, готовых блюд;
- сделать калькуляцию себестоимости, продажной цены блюда с учетом многих факторов (категория, проценты отходов по сезону года и пр.);
- проанализировать рынок предлагаемых товаров;
- продумать рекламную кампанию и пр.

Поэтому, обучая, формирую у будущего специалиста компетентность, которая основывается на знаниях интеллектуально и личностно обоснованного опыта социально-профессиональной жизнедеятельности человека.

Д. И. Писарев считал, что «облагораживают не знания, а любовь и стремление к истине, пробуждающиеся в человеке, когда он начинает приобретать знания. В ком не пробудились эти чувства, того не облагородят ни университет, ни обширные сведения, ни дипломы».

Для того чтобы на выпуске получить достойный результат приходится неустанно трудиться. «Самое лучшее из всех доказательств есть опыт» (Бекон), а опыт показывает: высокая доля выпускников работает по выбранной профессии, либо продолжает учиться в СПО или ВПО.

При обучении широко применяю аудиторную и внеаудиторную самостоятельную работу обучающихся. Аудиторная самостоятельная работа: контрольные работы по темам, разделам, курсу, тестирование, практикум (выполнение лабораторно-практических работ, деловые игры). Внеаудиторная самостоятельная работа: написание рефератов, докладов, подготовка сообщений, выступлений, сбор необходимой информации. Завершающим этапом в самостоятельной работе каждого выпускника является отчет по производственной практике, дневник практики, выпускная квалификационная работа, презентация выступления, практическое приготовление блюда и кондитерского изделия в учебной лаборатории согласно квалификационной характеристике на 3 или 4 разряд «повара, кондитера».

Как правило, выпускники на квалификационном экзамене выступают достойно. Качество знаний – 90-96 %. Всегда отрадно видеть такой результат работы.

Компетентностный подход позволяет оценить результат образовательного процесса в целом. Для компетентного специалиста добывание новых знаний не является самоцелью, оно необходимо как средство достижения желаемых результатов и совершенствование профессиональной деятельности. Ушинский считал, что «голова, наполненная обрывочными, бессвязными знаниями похожа на кладовку,

в которой все в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет; голова, где только система без знаний, похожа на лавку, в которой на всех ящиках есть надписи, а в ящиках пусто». Продолжая эту мысль, хочется добавить слова В. Скотта «В жизни нет ничего лучше собственного опыта».

В настоящее время в своей работе стараюсь чаще использовать метод проекта. Проектное обучение – особый подход к обучению, построенный на основе естественного стремления обучаемого к самостоятельному изучению. Реализую главную цель при этом обучении – формирование у обучающихся готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать новые способы деятельности. Данный метод способствует активизации всех сфер личности обучаемого – его интеллектуальной и эмоциональной сфер и сфер практической деятельности, позволяет повысить продуктивность обучения, его практическую направленность. При реализации проектной деятельности обучающихся возможно сочетать все режимы работы: индивидуальный, парный, групповой, коллективный. Здесь важным этапом является защита проекта, обучаемые учатся выступать перед аудиторией, высказывать свою точку зрения, защищать свою работу.

Исследовательская деятельность предполагает следующие составляющие:

- постановка цели и организация ее достижения, умение пояснить ее (целеполагание);
- организация, планирование, анализ, рефлексия, самооценка своей проектной деятельности;
- владение навыками работы с различными источниками информации, самостоятельный поиск, систематизация, анализ и отбор необходимой информации;
- постановка познавательных задач и выдвижение гипотезы; выбор условий для проведения наблюдения и опыта, выбор необходимых приборов, оборудования, материалов, описание результатов, формирование выводов;
- устное выступление и письменное оформление полученных результатов своего исследования.

В ноябре 2009 года проводя открытый урок – проект по предмету «Кулинария. Технология приготовления мучных кондитерских изделий» на тему: «Создание бисквитных тортов пониженной калорийности с использованием плодово-ягодного сырья (в том числе и местного) как альтернативного взамен высококалорийного сливочного масла». Цель проекта была определена темой. Группа 931 Н была разделена на 4 звена по 3-4 человека. Каждому звену были предложены

технологические карты традиционных бисквитных тортов с различной отделкой. Задачи, поставленные перед звеньями:

- изучить предложенные технологические карты;
- придумать название созданному торту, рекламу;
- изобразить свой замысел на ватмане;
- сделать калькуляцию на торт, определить стоимость;
- составить технологическую схему приготовления;
- оформить документацию на компьютере.

Для полного воплощения созданных проектов на лабораторно-практическом занятии, проходившем на следующий день, эти же звенья реализовали свои проекты, реально приготовили торты по созданным ими рецептурам.

Все были в полном восторге: и «создатели проектов», и дегустационная комиссия. Всем понравилось. Но это еще не финал, этот проект имеет продолжение. Данные проекты были оформлены (на бумажных и электронных носителях) и отправлены для участия в олимпиаде школьников, поступающих в Самарскую сельскохозяйственную академию на технологический факультет (т. к. некоторые участники проектов по созданию тортов решили продолжить обучение в академии). И это оказалось еще не завершением проекта. Теперь я, как руководитель, хочу поделиться достигнутыми результатами проектного метода на Всероссийской научно-практической конференции. Хочется сказать, что большую роль в образовательном процессе играет интерес. Аристотель считал: «Начало есть более чем половина всего». Если хоть еще у одного обучаемого загораются глаза, то стоит учить.

«Обучать – значит вдвойне учиться». (Жубер)

Работая в образовательной сфере, приходится постоянно совершенствоваться: повышать уровень профессиональных знаний, умений, навыков, развивать творческий потенциал, повышать эффективность и качество педагогического труда. Проходя аттестацию, всегда подтверждала заявленную категорию (высшая). Собранное мною в 2009 году портфолио на подтверждение высшей категории было оценено аттестационной комиссией 40 баллами (из 40 максимальных), а это дорогого стоит.

На достигнутых результатах не собираюсь останавливаться, нахожусь постоянно в творческом поиске, хочется что-то улучшить, изменить, обновить, усовершенствовать. Вольтер считал, что «знать много языков – значит иметь много ключей к одному замку», поэтому хочется постоянно пополнять свои профессиональные знания, умения, навыки, хочется применять новые методы, формы, технологии, использовать все инструменты в образовательном процессе для того,

чтобы обучающимся было интересно. Хочется закончить словами Бэкона «Знание есть сила, сила есть знание».

Приложение № 1

Тема: «Создание бисквитных тортов пониженной калорийности, с использованием плодово-ягодного сырья, как альтернативного взамен высококалорийного сливочного масла»

Проблема: снизить калорийность бисквитного торта; создать качественный низкокалорийный торт с фруктовым вкусом и ароматом.

Актуальность:

- снижение калорийности рациона питания человека из-за возрастания доли людей с повышенным весом в свете реализации политики борьбы за здоровый образ жизни;
- удешевление продуктов питания (из-за использования плодово-ягодного сырья, в том числе и местного);
- разнообразие ассортимента выпускаемых бисквитных тортов.

Объект исследования:

- продукты, используемые для приготовления;
- технологические процессы;
- качественные характеристики: продуктов;
- процессов и готового изделия.

Предмет исследования: создание рецептуры, технологии приготовления готового изделия: бисквитный торт «Лукошко с клубникой».

Цель: представить результат своей индивидуальной творческой работы по созданию бисквитного торта: «Лукошко с клубникой».

Задачи:

- Изучить и подобрать необходимые продукты для создания рецептуры бисквитного торта «Лукошко с клубникой».
- Разработать технологическую схему приготовления.
- Составить калькуляцию на созданный торт, рассчитать его стоимость.
- Изготовить торт «Лукошко с клубникой».
- Оформить технологическую документацию на торт «Лукошко с клубникой».
- Представить отчет на бумажном или электронном носителях.

Новизна: подводя итоги исследования можно сказать, что создание бисквитных тортов с использованием плодово-ягодного сырья позволяет расширить ассортимент и снизить калорийность, что актуально при реализации политики борьбы за здоровый образ жизни.

Приложение №2

Рецептура и калькуляция на торт «Лукошко с клубникой»

Наименование	Количество (кг)	Цена (руб./коп.)	Сумма (руб./коп)
Для теста:			
мука	0.4	30	12-00
яйца (шт.)	6	4	24
сахар	0.3	30	9
крем сливочный:			
сахарная пудра	0.3	45	13-50
сливки (пачка)	1	50	50
ванилин	0.001	2000	2
какао-порошок	0.02	30	0-60
клубника свежая	0.1	160	16
сироп		45	
сахар	0.4	30	12
Цена торта за кг.			139-10

Приложение № 3

Технологическая карта на торт бисквитный
«Лукошко с клубникой».

Технология приготовления торта «Лукошко с клубникой».

Приготовление бисквитного полуфабриката:

- Первичная обработка продуктов.
- Белки яиц отделяем от желтков.
- Белки яиц взбиваем до увеличения в 5 раз.
- Во взбитые белки добавляем желтки яиц и взбиваем 3 – 4 минут.
- Во взбитые яйца добавляем сахар и взбиваем до растворения кристаллов сахара.
- Муку хорошо просеиваем.
- В подготовленную массу добавляем просеянную муку с крахмалом, взбиваем в течение 15 секунд.
- В подготовленный противень, смазанный жиром, выкладываем массу, печем в течение 10 – 12 минут.
- Затем охлаждаем.

Приготовление сливочного крема:

Охлажденные сливки выливаем в посуду, взбиваем до однородной пышной массы, постепенно добавляя просеянную сахарную пудру с ванилином и свежую клубнику.

Приготовление сиропа:

В посуду наливаем воду, добавляем сахар и варим при слабом кипении на пробу «средняя нитка».

Приготовление «клубники»:

– Бисквитную крошку соединяем с кремом, замешиваем до однородной массы.

– Придаем массе форму натуральных ягод.

– Обкатываем «клубничку» в окрашенном сиропе.

Оформление торта

– Первый пласт промачиваем сиропом, смазываем кремом, проделываем эту операцию с другими двумя пластами (торт трехслойный).

– Вставляем «ручку», выпеченную отдельно из дрожжевого теста и украшаем её белым и шоколадным кремом, чередуя их.

– Сверху укладываем подготовленные «клубнички», отсаживаем чашелистики из зеленого крема.

– Боковую поверхность торта оформляем в виде плетеного лукошка, чередуя белый и коричневый крем.

– Сверху на боковой поверхности отсаживаем волнистую бордюрную линию из белого крема; снизу – отсаживаем цветочки, в середине которых уложены кусочки клубники.

Органолептическая оценка торта «Лукошко с клубникой».

Внешний вид: Торт круглой формы, трехслойный выполненный в виде лукошка с ручкой, сверху уложены «клубнички», по периметру зигзагообразный бордюр из белого крема. Боковая поверхность выполнена в виде переплетения из белого и шоколадного крема. Внизу бордюр из белых цветочков с кусочками клубники в серединке.

Вкус и запах: Приятный, сладковатый, с выраженным клубничным ароматом, без посторонних привкусов и запахов, порочащих вкус торта.

Цвет: у бисквита – интенсивно-желтый, у крема – белый с легким розовым оттенком, у «клубнички» – интенсивно-красный, однородный; «Листики» светло-зеленые.

Консистенция: у бисквита – мягкая пористая, сочная (от сиропа), не сухая, у «клубнички» - мягкая, однородная, без крупных комочков бисквита, у крема – пластичная, однородная, пышная.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

ОРЕХОВА С. В.

г. Кемерово, Кемеровский технологический институт
пищевой промышленности

Сегодня вопрос о профессиональной подготовке кадров стал одним из ключевых. Наша страна переходит на инновационный путь развития, это значит, что должны появляться новые технологии и в образовании и в техническом оснащении производств. Современные образовательные технологии предполагают дифференцированный выбор содержания, формы и методов обучения. Они ориентированы на индивидуальный подход к каждому учащемуся. Преподаватель должен использовать весь свой педагогический опыт, чтобы обучение стало интересным, доступным и продуктивным для каждого студента. Для того чтобы учебная деятельность студента была успешной, важно методически правильно организовать его работу в аудитории и за ее пределами, а также осуществлять контроль качества усвоения материала.

Чтобы разрабатывать и внедрять новые технологии, необходимы специалисты, которые обладают нужным опытом и знаниями. Наши студенты, которые собираются работать в отраслях пищевой промышленности, должны обладать хорошими знаниями в области органической химии, так как в своей профессиональной деятельности в ближайшем будущем им придется работать не только с традиционными технологиями, но и использовать широкий ассортимент ингредиентов (пищевых добавок). Следовательно, уровень образования специалистов надо повышать уже сейчас.

В последние годы мы сталкиваемся с трудностями, обусловленными небольшим количеством часов, отводимых на изучение органической химии в вузе и недостаточной школьной подготовкой абитуриентов. В связи с этим мы подготовили целый ряд методических материалов с использованием мультимедийных возможностей компьютерной техники.

Из литературы известно, что из устных лекций обучаемые усваивают не более четверти материала. Использование компьютерных средств обучения позволяет активизировать процесс обучения за счет усиления наглядности и сочетания логического и образного способов подачи информации. Использование компьютерных технологий значительно расширяет возможности преподавателя. Используемые на

лекциях презентации, сопровождаемые красивыми изображениями и анимацией, дополняют представляемый материал, помогают поддерживать должный эмоциональный уровень. Используя программу MS PowerPoint 2007, появились дополнительные возможности включения в презентацию видеофайлов и флеш-анимации, что дает хороший педагогический эффект. Однако, работы по подготовке каждой презентации требуют достаточно больших затрат времени преподавателя, что не всегда должным образом оценивается.

Мы также обновили содержание учебно-методического комплекса, дополнив его новыми мультимедийными компонентами, такими как электронное учебное пособие, электронный конспект лекций, система компьютерного тестирования, электронные справочные материалы, шаблоны лабораторных работ. Все эти материалы размещены на сайте кафедры и доступны студентам всех форм обучения. Справочно-информационные материалы предназначены облегчить студентам освоение учебного материала, они носят поддерживающий и сопровождающий характер (табличные данные, формулы органических соединений, модели молекул).

Учитывая, что некоторые студенты с трудом осваивают вузовскую программу, подготовлены методические рекомендации по методике самостоятельного изучения дисциплины. В пособии рассмотрены наиболее сложные темы, теоретический материал дополнен примерами решения задач. В заключение каждого раздела приведены контрольные вопросы для самоподготовки. Это пособие, а также материалы на сайте кафедры, предназначены для студентов непрерывной формы обучения.

В последние годы мы отошли от обычной формы проведения лабораторных работ, когда все студенты выполняли практикум по единой методике. Наш лабораторный практикум размещен в электронном виде на сайте, его содержание оперативно корректируется с учетом содержания лекционного курса и специальности. Практикум обеспечивает работу студентов по индивидуальным заданиям, стимулирует познавательный интерес к дисциплине, закрепляет знания, умения, навыки, а также развивает самостоятельность в решении задач.

Остановимся подробнее на домашних заданиях, так как это очень важный вид самостоятельной работы. Каждый студент в начале обучения получает индивидуальный вариант задания, которое он может выполнить дома, используя рекомендуемую учебную литературу и материалы на сайте кафедры. Формы домашних заданий отличаются

ся разнообразием и направлены на закрепление знаний, полученных на лекциях и практических занятиях.

В состав учебного комплекса входит набор тестовых заданий для контроля качества усвоения знаний на всех этапах обучения. Тестирование является более качественным и объективным способом оценивания знаний учащихся, позволяет проводить статистический анализ результатов обучения. Этот метод дает надежные и объективные результаты и опробован нами в течение нескольких лет. Тесты могут быть использованы и при самостоятельной работе студентов. В этом случае студент сам может проверить свои знания; если он не ответил сразу на тестовое задание, то может получить подсказку, разъясняющую логику задания.

Однако замечено, что тестовый контроль не позволяет оценить практические навыки и умения студентов. Поэтому наряду с тестами мы используем устный (диалоговый) контроль.

Во время обучения у студентов необходимо сформировать устойчивую потребность к самостоятельному изучению учебной литературы и использованию современных мультимедиа-ресурсов в сети интернет. Разработанный нами учебно-методический комплекс позволяет планомерно осуществлять дифференцированный подход к учащимся, повысить уровень знаний, стандартизировать уровень преподавания.

В заключении отметим, что компьютерные технологии позволяют в значительной степени оптимизировать образовательный процесс, методические материалы, составляющие основу учебно-методического комплекса, могут варьироваться с учетом курса обучения, уровня подготовки обучающихся студентов и профиля выбранной специальности.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧИТЕЛЯ В РАМКАХ КОНЦЕТРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА КУРСАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

ВАХИТОВА С. Г.

г. Оренбург, Оренбургский государственный педагогический
университет

При концентрированном обучении учителей в процессе повышения квалификации самостоятельная работа является приоритетным видом деятельности. Преимущество концентрированного обучения в

том, что оно позволяет достигать высокой эффективности обучения учителей на курсах повышения квалификации. Учебный процесс строится таким образом, что образовательная доминанта сохраняется несколько дней. Чтобы недельное «погружение» в один предметный блок не стало для преподавателей утомительным, разнообразятся виды и формы деятельности.

Учитывая разноуровневую подготовку учителя, востребованы индивидуальные учебные программы, которые позволят повысить уровень педагогической зрелости каждого учителя.

Руководителю курсов необходимо учитывать, что диагностические данные позволяют только предварительно определить содержание индивидуальных программ, так как в процессе обучения выявляются дополнительные проблемы каждого учителя. Важное значение для самостоятельной деятельности обучающегося имеет и его установка на безотлагательное применение полученных им знаний, умений, навыков и качеств, то есть андрагогический принцип актуализации.[1,64] Развитие творческого потенциала учителей достигается целенаправленным изменением программ для овладения ими новыми теоретическими и практическими умениями.

Повышению эффективности квалификационных курсов способствует грамотная организация самостоятельной работы педагогов. На курсах повышения квалификации она занимает значительное место. В результате самостоятельной работы происходит продвижение от репродуктивной деятельности к творческой. Это предполагает обязательную реализацию предметных межблочных связей, так как создаёт благоприятные условия для активизации учителей, позволяет совершенствовать творческое мышление.

Анализ результативности выполнения самостоятельных работ, опрос педагогов позволил выделить наиболее часто встречающиеся недостатки в их организации, приводящие к неэффективности курсов повышения квалификации:

- недостаточность методического сопровождения;
- отсутствие системности в организации работ;
- слабое выражение индивидуального подхода в подборе заданий;
- однообразие самостоятельных работ.

Под самостоятельной учебной работой понимают организованную руководителем активную деятельность учителей, направленную на выполнение поставленной цели в специально отведенное для этого время : осмысление новых знаний, развитие умений и навыков, систематизацию и обобщение знаний. Самостоятельная работа представля-

ет собой форму проявления соответствующей деятельности: памяти, мышления, творческого воображения при выполнении учебного задания, которое, в конечном счете, приводит к получению совершенно нового, ранее неизвестного ему знания, либо к совершенствованию уже полученных знаний.

Следовательно, самостоятельная работа на курсах повышения квалификации – это такое средство обучения, которое позволяет совершенствовать имеющийся арсенал знаний и умений, восполнять пробелы, формирует продвижение от низших к высшим уровням мыслительной деятельности; вырабатывает психологическую установку на постоянное самостоятельное совершенствование своих знаний и умений; помогает ориентироваться в потоке научной информации; повышает уровень познавательной активности. Самообразование требует от учителя самостоятельности и познавательной активности. Поэтому содержание самостоятельной работы, форма ее выполнения должны активизировать деятельность учителя. При концентрированном обучении на курсах повышения квалификации наиболее эффективны индивидуальные и групповые формы самостоятельной работы, а среди видов :

- работа с первоисточниками, справочниками и научно-популярной литературой,
- тренировочные упражнения, упражнения, направленные на выработку практических умений и навыков,
- решение нестандартных задач;
- выполнение творческих практических работ;
- организация педагогического исследования.

Постоянный перенос знаний в совершенно нестандартные ситуации, систематизация и обобщение полученных знаний, делают знания более гибкими, мобильными, вырабатывают умения, навыки и потребность самообразования. Конечным этапом системы самостоятельной деятельности учителей являются творческие самостоятельные работы. Эффективность работы зависит от осознания целей действия и способа действий.

Изучение опыта работы передовых учителей показывает, что одним из главных признаков, отличающим уровень их мастерства, является самообразование.

Организация самостоятельной работы при концентрированном обучении позволяет выработать умение проектировать свою профессиональную деятельность, разрабатывать индивидуальную модель своего развития.

Учитывая значение самостоятельной работы учителей на курсах повышения квалификации, задача руководителя заключается в том, чтобы были созданы необходимые условия для эффективной реализации самостоятельной работы:

- разнообразие видов самостоятельности работы;
- подбор заданий, способствующих активизации деятельности педагогов;
- оказание необходимой методической помощи в работе;
- обязательность проверки самостоятельных работ;
- возможность апробации новых методик обучения;
- внесение необходимых корректировок.

Многообразие самостоятельных работ развивает творческий потенциал, таким образом, позволяя повышать уровень педагогической зрелости учителя.

Литература

1. Бондаревский, В. В. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию [Текст] / В. В. Бондаревский. – М. : Просвещение, 1985.
2. Блонский, П. П. Избранные педагогические сочинения в 2-х т. [Текст] / П. П. Блонский, под ред. А. В. Петровского. - М. : Педагогика, 1979. - Т. 1. – 111 с.
3. Вершловский, С. Г. Постдипломное педагогическое образование : проблемы качества [Текст] / С. Г. Вершловский. – СПб., 2003.
4. Деркач, А. А. Акмеология: учебник [Текст] / под общ. ред. А. А. Деркач. – Изд. 2-е, перераб. – М. : изд-во РАГС, 2006. – 424 с.
5. Змеёв, С. И. Технология обучения взрослых : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / С. И. Змеёв. – М. : Академия, 2002. – 128 с.
6. Онушкин, В. Г. Концепция повышения квалификации педагогических кадров школ [Текст] / под ред. Онушкина В. Г. – СПб., 1996.
7. Кулюткин, Ю. Н. Психология обучения взрослых [Текст] / Ю. Н. Кулюткин. – М., 1985.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

ГАЛИМОВА Э. З.

г. Челябинск, Челябинский государственный университет

Глобальные изменения, происходящие в настоящее время в России, среди которых вхождение в общеевропейское образовательное пространство, экономический кризис, демографический спад и другие, обусловили актуальность вопроса о повышении эффективности подготовки специалистов.

Одним из способов обеспечения результативности образовательного процесса в высших учебных заведениях, наряду с организацией учебного процесса, является осуществление внеучебного воспитательного процесса, неотъемлемой частью которого мы считаем создание воспитательной среды, способствующей повышению эффективности профессиональной социализации студентов. Организация данной среды требует научно-методологического осмысления, которое, на наш взгляд, необходимо начать с определения подхода к предмету исследования.

Под подходом мы понимаем ориентацию руководителя образовательного учреждения или преподавателя при осуществлении своих действий, побуждающую к использованию определенной совокупности взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогической деятельности [3].

Опираясь на теоретический анализ педагогической литературы, из многообразия подходов к рассмотрению заявленной нами проблемы – повышению эффективности профессиональной социализации студентов в воспитательной среде вуза - мы выделяем те, которые, на наш взгляд, играют ведущую роль в решении поставленной проблемы: компетентностный, средовый, системный, личностно ориентированный подходы. Рассмотрим их.

1) Компетентностный подход.

Разработкой компетентностного подхода занимались А. Л. Андреев, А. С. Белкин, Д. А. Иванов, Э. Ф. Зеер, Г. К. Селевко, А. В. Хуторский и др. Глубокому изучению фундаментальных основ компетентностного подхода были посвящены работы В. И. Байденко, И. А. Зимней, А. И. Субетто, Ю. Г. Татура и др. [3]. А. А. Вербицкий полагает, что «реализация компетентностного подхода в образовании означает изменение педагогической системы общеобразовательной и

профессиональной школы, переход к новому типу обучения и воспитания» [1, с. 39-49].

В качестве основных единиц обновления содержания образования рассматриваются компетентности и компетенции. Таким образом, согласно компетентностному подходу, оценивать нужно не теоретические знания, а деятельность студента, основанную на системных межпредметных знаниях и личностных качествах, по решению поставленной задачи в условиях проблемной ситуации. Следовательно, компетентностный подход позволяет: как теоретико-методологический принцип - определить логику деятельности вуза по профессиональной социализации студентов; как методологическое условие - определить структуру и содержание профессиональной социализации студентов в воспитательной среде вуза.

2) Средовой подход.

Проблема среды с педагогической точки зрения раскрывалась в публикациях различных ученых. Ею занимались П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, В. Ф. Мануйлов, В. Я. Нечаев, С. Л. Рубинштейн, А. С. Чапаев, С. Т. Шацкий, Д. Б. Эльконин и др. Среда рассматривается как важнейшее условие формирования личностных качеств, средство усвоения личного опыта формирования отношения к базовым ценностям и приобретения качеств, необходимых для жизни (Н. М. Борытко, Л. П. Буева), способ трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности (А. В. Мудрик) и др.

Средовой подход в воспитании базируется на комплексе научно-философских представлений о том, чем является личность, среда, как они связаны друг с другом, каким может и должно быть опосредованное управление процессом развития и формирования личности. Понимание средового подхода как социокультурного феномена подчеркивает значимость и актуальность воспитания для общества. В рамках этого конструируются идеал личности как социального типа, модели гражданина, патриота, специалиста и т. д.

Взаимосвязь среды и формирования личности будущего специалиста прослеживается в определении формирования личности А. Ю. и Г. М. Коджаспировых: формирование личности - это процесс развития и становления личности под влиянием внешних воздействий воспитания, обучения, социальной среды; целенаправленное развитие личности или каких-либо ее сторон, качеств под влиянием воспитания и обучения [2].

Исходя из анализа исследовательских работ, в решении проблемы осуществления профессиональной социализации студентов в вос-

питательной среде вуза мы используем следующие положения средового подхода:

1. Среда оказывает как развивающее, так и формирующее влияние на личность.
2. При помощи создания определенной среды можно управлять процессом развития личности.
3. Среда специфицирует образ жизни.
4. Среда - потенциальное средство управления становлением человеческой деятельности.

3) Системный подход.

Зарождение идей системного понимания педагогической действительности связано с именами таких западноевропейских ученых, как И. Ф. Гербарт, А. Дистервег, Я. А. Коменский, Д. Локк. В русской педагогической науке на развитие идей системного подхода оказали влияние труды таких педагогов, как В. Г. Белинского, Н. Ф. Бунакова, В. П. Вахтерова, К. Н. Вентцеля, П. Ф. Каптерева, Н. И. Пирогова, К. Д. Ушинского и др.

В последнее время в России развернулась целенаправленная работа по упорядочению воспитательного процесса, разработке новых, современных концепций воспитания (П. И. Бабочкин, В. И. Байденко, А. А. Бодалев, Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, И. А. Зимняя, И. П. Иванов, И. М. Ильинский, В. А. Караковский, В. Т. Лисовский, В. А. Мосолов, Г. К. Селевко и др.), рассматривающих воспитание в разных аспектах: и как общественную и личностную ценность, и как результат, и как систему. Однако проблема состоит в том, что в современной теории воспитания сложились различные трактовки системного подхода к процессу воспитания, в педагогической науке подробно рассмотрены лишь отдельные его аспекты.

Таким образом, системный подход предполагает постоянный учет и использование в процессе воспитания закономерных связей, присущих системам; дает возможность рассматривать во взаимосвязи и целостно все возможные формы и методы решения педагогических задач и на основе сравнения возможностей каждого из них избирать оптимальные варианты; позволяет организовать среду вуза в воспитательное пространство, технологизировать воспитательный процесс, повысив степень целостности воспитательных влияний.

4) Личностно ориентированный подход.

Нашел свое теоретическое обоснование в трудах Ш. А. Амонашвили, В. А. Беликова, Е. В. Бондаревской, О. С. Газман, В. В. Серикова, В. А. Сластенина, И. С. Якиманской и др.

С точки зрения И. С. Якиманской, в основе лично ориентированного подхода лежит признание индивидуальности, самооценности каждого человека, его развития не как «коллективного субъекта», а, прежде всего, как индивида, наделенного своим неповторимым субъектным опытом [4].

Применение данного подхода к профессиональной социализации студентов в воспитательной среде вуза означает направленность на формирование студента как личности, полную реализацию внутренних ресурсов на основании взаимопомощи, сотрудничества, совместного творчества субъектов воспитательного процесса. В рамках данного подхода личность рассматривается как сознательный субъект, обладающий устойчивой системой индивидуальных черт, а индивидуальность понимается как неповторимое своеобразие каждого человека, осуществляющего свою жизнедеятельность в качестве субъекта развития в течение жизни.

Таким образом, по нашему мнению, методологической основой профессиональной социализации студентов в воспитательной среде вуза могут являться компетентностный, средовой, системный и лично ориентированный подходы: компетентностный подход помогает определить логику и результат профессиональной социализации студентов вуза; средовой - позволяет рассматривать профессиональную социализацию студентов не только в учебной, но и в воспитательной среде вуза; системный - способствует рассмотрению воспитательной среды вуза как системы, способствующей повышению эффективности профессиональной социализации студентов; лично ориентированный - означает направленность на формирование студента как личности специалиста.

Литература

1. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе [Текст] / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. - № 11. - с. 39-49.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. - М. : изд. центр «Академия», 2001. - 216 с.
3. Слостенин, В. А. Сборник научных трудов В. А. Слостенина [Текст] / В. А. Слостенин. - М. : изд. дом Магистр-пресс, 2000. - 448с.
4. Шилков, Д. А. Формирование индивидуального стиля деятельности будущего педагога-воспитателя [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Д. А. Шилков. - Челябинск, 2005. - 171 с.

ТЕХНОЛОГИЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ КОНКУРЕНТОСПО- СОБНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

САФРОНОВА О. В., РЯСОВА Н. А.

г. Астрахань, Астраханский социально-педагогический колледж

Проблема обеспечения конкурентоспособности специалистов в период политических преобразований и становления рыночной экономики в нашей стране обуславливает необходимость значительного повышения качества профессиональной подготовки.

Для успешной реализации данного процесса следует разрабатывать и внедрять в практику среднего профессионального образования современные образовательные технологии, организовывать поиск новых образовательных форм, создание разнообразных инновационных учебных заведений, что определяет право свободного выбора форм, содержания образования, различных технологий обучения.

Цель педагогической системы диктует новый подход к определению содержания профессиональной подготовки учителя. Преподаватель классического типа постепенно уступает место педагогу-технологу, который способен организовать познавательную деятельность обучающихся, ориентировать их для работы с различными педагогическими технологиями. Мы считаем, что в настоящее время решающе значимыми становятся следующие профессиональные качества педагога: высокий уровень общей культуры, психолого-педагогическая компетентность преподавателя и его технологическая компетентность, которая означает уровень владения преподавателем содержанием обучения и эффективными педагогическими технологиями, традиционными и новыми, в том числе компьютерными, информационными в их органическом единстве, и способность к педагогическим инновациям, включая способности к проведению исследований в области новых педагогических технологий и реализации их результатов на практике.

В нашем исследовании мы рассматриваем технологию самоактуализации личности будущего учителя начальных классов, ориентированную на студентов различного уровня самоактуализации. Ее структура является трехзвенной, в роли основных компонентов выступают звенья методического, организационно-технологического и информационно-программного сопровождения.

В основу данной технологии положено планирование поэтапного ввода будущего учителя в процесс самоактуализации путем разра-

ботки и внедрения спецкурса «Самоактуализация личности будущего учителя начальных классов в процессе обучения в педагогическом колледже». В определении его содержания мы исходили из того, что каждый студент должен выявить свои личностно-профессиональные качества и способности, успешно овладеть целостным опытом профессиональной деятельности в индивидуально-неповторимом сочетании его основных компонентов, без чего процесс самоактуализации личности будущего педагога становится невозможным.

Функционирование технологии предусматривает взаимосвязанную деятельность обучающего и обучаемого с использованием разнообразных методов и приемов активизации данной технологии, личностно-ориентированных методов, реализующих высокую рефлексивную активность участников педагогического процесса; с учетом оптимального сочетания индивидуальных и коллективных начал в формах организации обучения самоактуализации; индивидуализации подготовки будущего учителя к самоактуализации.

Технологию специально организованного обучения мы условно делим на несколько этапов, связанных между собой различными способами и имеющими неодинаковое функциональное значение.

На первом этапе формируется нормативная основа личностной самоактуализации: осознание целей и задач педагогической деятельности; готовность и способность к самоизучению и самосовершенствованию, включению личности будущего учителя начальных классов в формирование профессионально-педагогической культуры. Деятельность преподавателей была направлена на ориентацию будущих учителей на использование сильных сторон личности, на развитие недостающих качеств, необходимых для личностной самоактуализации.

Второй этап данной технологии будущего учителя начальных классов с целью усиления состояния технолого-инновационной готовности личности будущего учителя к самоактуализации нами использовались следующие способы управляющего воздействия: организация усвоения будущим учителем способов деятельности по технолого-инновационной готовности к самоактуализации его личности; стимулирование информационной потребности будущего педагога в изучении педагогической теории и применении ее в практической деятельности; развитие способности начинающего педагога к динамической перестройке в педагогической деятельности; стимулирование его личности к переходу на внутренний диалог как способ самопознания и выражение на личностном уровне диалога внешнего; создание обстановки необходимого востребования потенциала личности буду-

щего; стимулирование повышенного развития его творческой профессиональной сущности.

Наконец, третий этап предусматривает освоение методики составления авторской программы, освоение техники формирования навыков самоактуализации. А также заключается в планировании этапов эксперимента, анализе и прогнозировании результатов процесса самоактуализации, совершенствовании технологии педагогического общения и педагогической деятельности в целом.

Большое внимание на протяжении всей экспериментальной работы мы уделяем мониторингу и самомониторингу студентов на всех этапах обучения.

Основными направлениями совершенствования контроля и оценки деятельности студентов в технологии обучения самоактуализации личности будущего учителя начальных классов мы считаем следующие.

1. Выдвижение на первый план в контроле над деятельностью студентов функции обеспечения успеха, предупреждения неудач, отклонений в развитии или в выполнении профессиональных действий. Основная задача методистов, учителей в связи с этим состоит не только в том, чтобы получить обратную информацию о состоянии дел, о возможных отклонениях в деятельности, сколько в том, чтобы успеть предупредить ошибки, вовремя прийти на помощь, поправить наметившиеся отклонения и обеспечить тем самым успех не только в учебно-профессиональной деятельности студента, но и в процессе его личностной самоактуализации. Такой подход вызван как необходимостью реализации коррекционной функции контроля, так и характером той деятельности, которую осваивают студенты.

2. Задачный подход проявляется, прежде всего, в направленности и контроля, и оценки. В технологии обучения самоактуализации личности будущего учителя начальных классов отправным моментом в осуществлении контроля и оценки деятельности студента как будущего специалиста является сходная задача (то есть повышение уровня самоактуализации личности будущего студента, формирование необходимых для этого качеств). Если образовательная деятельность представляет собой непрерывный процесс постановки и решения различных задач, то, естественно, содержанием контроля и оценки должно быть установление степени успешности решения студентом тех задач, которые возникают в процессе его деятельности.

Таким образом, способность студентов к самоактуализации формируется на основе аксиологического подхода, то есть с точки зрения теории ценностей: ценностей-целей, ценностей-отношений, ценно-

стей-знаний, ценностей-средств и ценностей-качеств. Оптимальное сочетание составляющих каждой ценности-сущности в процессе их взаимодействия определяют личностный потенциал будущего учителя, его направленность. А также с учетом оптимального сочетания индивидуальных и коллективных начал в формах организации обучения самоактуализации.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОПЫТА ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

УМЕРОВА З. Т.

г. Астрахань, Астраханский институт повышения квалификации
и переподготовки

Необходимость непрерывного повышения квалификации педагогов дошкольных образовательных учреждений в условиях модернизации отечественной системы образования, а также внедрения инновационных педагогических технологий актуализировала проблему исследовательского опыта педагога. Этот опыт является составляющей профессиональной компетентности.

В комплексную программу развития профессиональной компетентности педагога дошкольного образования, как известно, входят следующие направления: развитие методической и поисково-исследовательской деятельности; совершенствование профессионального мастерства на основе достижений педагогической науки и опыта коллег; систематизация и обобщение педагогического опыта.

Отметим, что актуальность формирования опыта исследовательской деятельности педагога обнаруживается в трудах, посвященных проблемам изучения передового педагогического опыта и профессионального становления педагога. В научно-педагогической литературе внимание акцентируется на проблеме освоения опыта исследовательской деятельности развивающейся личностью и в меньшей степени – на проблеме освоения данного опыта личностью уже в зрелом возрасте. Вместе с тем опыт исследовательской деятельности педагога является важнейшей составляющей профессионального мастерства, профессионального роста, повышения квалификации (А. С. Гаязов, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов, и др.).

Проведенный анализ педагогической литературы и исследований по формированию исследовательской деятельности позволил нам выделить два ведущих направления в ее изучении. Первое связано с определением педагогической исследовательской деятельности как процесса, направленного на получение новых знаний о закономерностях, структуре, механизме обучения, воспитания и развития ребенка, о методике организации учебно-воспитательной работы, о результатах педагогических воздействий. Второе направление связано с проблемой подготовки педагога к исследовательской деятельности. В своих исследованиях Т. А. Воронова, Г. В. Денисова, В. Л. Дубинина и другие рассматривают данную проблему в учебном процессе высшей школы. В. В. Андреева, Л. З. Сидорова, Е. П. Тарасова, И. В. Шалыгина и другие в системе педагогического колледжа и училища. Диссертационные исследования М. Н. Романовой, Л. В. Леоновой, Р. Ю. Хрусталева и других посвящены подготовке педагогов-исследователей в рамках образовательных инновационных учреждений.

Проведенный анализ исследований в системе повышения квалификации свидетельствует, о том, что проблема подготовки учителя-исследователя в поствузовском образовании также активно разрабатывается. Внимание исследователей концентрируется в основном на таких аспектах проблемы: исследовательско-ориентированный процесс повышения квалификации (Л. Н. Горбунова и др.); развитие исследовательских умений учителя (Е. М. Муравьев и др.); критерии подготовленности педагога к исследовательской деятельности (Л. М. Кустов, Н. С. Сердюкова и др.); исследовательская деятельность как фактор развития профессиональной компетентности педагога (Н. Д. Воловоч; Н. И. Зильберберг З. Г. Облицова, Е. Г. Черненко и др.); развитие профессиональной культуры учителя в процессе опытно-экспериментальной работы школы (В. Н. Вершинин, Е. Г. Овчинникова, Е. Б. Спасская, А. Д. Цедринский и др.); модели подготовки учителя-исследователя (Н. Д. Волович, Л. М. Кустов, Е. М. Муравьев, В. К. Омарова и др.).

Однако следует заметить, что на сегодняшний день система подготовки к исследовательской деятельности педагога дошкольного образования в системе повышения квалификации недостаточно разработана.

Разработка и обоснование целостного процесса формирования опыта исследовательской деятельности у педагога дошкольного образования остро ставят вопрос о поиске форм, методов, приемов, моделирующих структуру исследовательской деятельности и способствующих становлению у педагогов опыта решения исследовательских

и инновационных задач. При этом важное значение приобретает актуализация функционально-ролевых позиций преподавателей института повышения квалификации и их слушателей в контексте исследовательской деятельности, что предполагает реализацию в образовательном процессе проблемно-рефлексивного подхода.

Среди всех видов педагогической деятельности, рассматриваемых в педагогической литературе, распространенными являются диагностический; ориентационно-прогностический; конструктивно-проектировочный; организаторский; информационно-объяснительный; коммуникативно-стимулирующий; аналитико-оценочный; исследовательско-творческий вид. (Н. В. Кузьмина, В. С. Леднев, В. А. Слостенин, Ю. С. Тюнников, А. И. Щербаков)

Каждый из вышеперечисленных видов включает в себя исследовательскую функцию, из этого вытекают основные характеристики педагогической деятельности: методолого-исследовательская и практико-исследовательская. Отсюда следует, что педагогическая деятельность в целом и ее виды в частности, являются по своему характеру одновременно и исследовательскими.

Таким образом, исследовательская деятельность - это деятельность, направленная на получение общественно значимых новых знаний. Это научный поиск и внесение новизны в педагогическую систему по достижению позитивного результата. С позиций результата исследовательская деятельность - это создание нового подхода, идеи, модели, проекта и т. п., которые качественно меняют содержание форм и методов труда педагога.

Профессиональный опыт педагога дошкольного образования в области исследовательской деятельности определяется как совокупность способов решения педагогических задач, основанных на специальных знаниях. Кроме того, как нам видится, формирование опыта исследовательской деятельности должно базироваться на специально организованных занятиях в условиях института повышения квалификации. Причем как в рамках курсовых и межкурсовых работ, так и в различного вида педагогических практиках с непосредственным применением осваиваемых способов исследовательской деятельности.

Полагаем, что формирование опыта исследовательской деятельности способствует более глубокому освоению ключевых компетенций в области обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Заметим, что педагогические ситуации, возникающие в работе с дошкольниками, требуют изобретательности, способности быстро, творчески решать текущие задачи, самостоятельно разрабатывать разнообразные планы, программы, проекты.

Формирование исследовательского опыта, как условие повышения профессиональной компетентности дошкольного педагога обеспечивается организацией образовательной среды в институте повышения квалификации при следующих составляющих:

- мотивационная составляющая является стимулированием к саморазвитию в процессе овладения новыми способами решения педагогических задач;

- коммуникативная составляющая необходима при профессиональном общении педагогов, в ситуациях моделирования занятий и обмене опытом;

- инновационная составляющая включает педагогов в разработку нового направления образовательной работы с дошкольниками;

- информационная составляющая способствует извлечению информации благодаря различным информационным технологиям о процессе обучения и воспитания, о педагогическом опыте педагога-лидера и научно-методической базе опыта и т. д.;

- рефлексивно-оценочная составляющая обеспечивается проведением самодиагностики, анализа и самоанализа деятельности, идентификации собственного опыта, опыта педагога-лидера и других слушателей. Рефлексия присутствует как обязательный компонент на всех этапах проведения занятий. Именно она, направлена на создание условий для возникновения мотивации к профессиональному изменению, активизации потенциала в направлении зоны ближайшего развития. Вместе с тем, методы самодиагностики, позволяют реально установить уровень имеющихся у педагога профессиональных знаний и умений.

Таким образом, обучающиеся выступают в активной роли участников педагогического процесса, создается творческая команда с демократическими отношениями на основе общности профессиональных интересов, осуществляется перевод из позиции слушателя в позицию творца. Преподаватель выступает соучастником коллективной творческой деятельности, организует гибкое обучение в составе малой группы на основе осмысления конкретных профессиональных ситуаций, активного погружения в профессиональные проблемы; обучение осуществляется на основе инновационного содержания, направлено на открытие новых знаний и способов продуктивной деятельности, подготовку к творческой работе; теоретическое представление содержания нового опыта сопровождается практической демонстрацией авторских занятий, прямым комментированным показом приемов работы, методических разработок. На практических занятиях, непосредственно в дошкольном учреждении осуществляется процесс моделиро-

вания педагогами собственного опыта путем создания новых способов выполнения практических действий через развитие аналитической, рефлексивной, творческой деятельности; управления своей познавательной деятельностью посредством деятельностных игр, импровизации. Наряду с этим происходит формирование опережающих умений и навыков, осуществляется самооценка сформированности профессиональной компетентности.

РАЗДЕЛ 6

Психолого-педагогические факторы повышения эффективности образовательного процесса в учреждениях профессионального образования

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ КАК КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРИГОДНОСТИ РАБОТНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

ХРОМОВА А. С.

г. Братск Иркутской обл., филиал Иркутского государственного
университета

Проблема эмоциональной составляющей в профессиональной деятельности работника правоохранительных органов становится все более важной в настоящее время. Данная область профессиональной деятельности предъявляет серьезные требования к психологическим качествам сотрудников. Для работника сферы правоохранения важнейшую значимость имеют эмоционально-волевые качества, способствующие эффективности работы в сложных условиях деятельности и быстрой адаптации к различным ситуациям. В связи с современными требованиями, предъявляемыми к эмоциональным ресурсам молодых специалистов в современном обществе, возникает необходимость изучения и развития эмоциональной устойчивости (как профессионально важного качества) уже на этапе обучения профессии.

Профессиональная деятельность работников правоохранительных органов характеризуется рядом особенностей, к которым относятся: исключительная социальная значимость решаемых задач; влияние мощных средовых факторов – экстремальных условий, своеобразие целей осуществления деятельности; внезапности изменения значимой обстановки и другое.

Сотрудники, осуществляющие следственную и оперативную деятельность, должны отличаться не только хорошим физическим

здоровьем, но и достаточной психологической стойкостью, проявляющейся в способности к выносливости психофизических и стрессовых перегрузок, обладать высокой работоспособностью, иметь высокий уровень эмоциональной устойчивости, которую следует рассматривать в качестве одного из важнейших факторов их профессиональной пригодности.

Можно выделить следующие содержательные особенности профессиональной деятельности работников правоохранительных органов, которые в большой мере затрагивают их эмоциональную сферу, а успешность выполняемой работы напрямую зависит от способности к эмоциональной устойчивости данных работников. Это такие особенности профессиональной деятельности как: подробная правовая регламентация; процессуальная самостоятельность, персональная ответственность; активность; значительная трудоемкость; чрезвычайное многообразие возникающих перед работником психологических задач; властный, обязательный характер профессиональных полномочий; экстремальный характер деятельности; обязанность сохранять служебную тайну; дефицит времени; своеобразие внешних условий работы и др.

Важной особенностью деятельности следователей и оперативных работников, является ее экстремальность. Данный вид профессиональной деятельности связан с наличием ситуаций, степень экстремальности которых, способствует возникновению перенапряжения и снижению качества выполнения профессиональных действий.

Исходя из вышесказанного, формирование психологической подготовки студентов юридического факультета требует особого подхода, так как это связано со специфическими особенностями их будущей трудовой деятельности как работников правоохранительной системы, условия которой определенным образом можно отнести к военным. В военной психологии отмечается, психологическая подготовка в военной сфере – это тренировка психики будущего работника правоохранительных органов на ее устойчивость и общую активность. Развитие эмоциональной устойчивости предполагает обладание умением преодолевать напряженность, которая может вызываться многими факторами профессиональной обстановки. На этом основании можно утверждать, что разработка методов развития эмоциональной устойчивости у сотрудников изучаемой сферы трудовой деятельности на современном этапе является важнейшей психологической задачей.

Наше исследование было направлено на исследование природы такого психологического феномена как эмоциональная устойчивость с целью определения способов диагностики и развития изучаемого

свойства. Исследование проводилось в течение на базе филиала ГОУ ВПО «ИГУ» в г. Братске. Психологическим обследованием были охвачены студенты 1-5 курсов юридического факультета и практические работники подразделений ОВД – следователи и оперативные работники. В процессе исследования были установлены следующие факторы:

- эмоциональная устойчивость как интегративное свойство личности имеет уровневую основу и свою специфическую структуру, состоящую из эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов. Компоненты структуры связаны между собой, критерием сформированности эмоциональной устойчивости у работников правоохранительных органов является фактор успешности выполняемой деятельности;

- эмоциональная устойчивость характеризуется степенью эмоциональной зрелости личности, высоким уровнем эмоционального интеллекта, связана с показателями силы воли и мотивации, интеллекта и рациональности мышления; проявляется в стабильности настроения, особенностях эмоционального реагирования на окружающую среду, способности к самоконтролю и стрессоустойчивости, оптимальном уровне личностной тревожности и интернальной направленности личности;

- эмоциональная устойчивость студентов-юристов проявляется по-разному и имеет свои индивидуально-психологические особенности, которые необходимо учитывать при организации процесса психолого-педагогической программы развития эмоциональной устойчивости;

- важнейшим условием развития эмоциональной устойчивости у студентов являются комплексные развивающие мероприятия, которые производятся с учетом особенностей структуры эмоциональной устойчивости и специфики профессиональной деятельности работников правоохранительной сферы, подвергая психологическому воздействию эмоциональные, волевые, интеллектуальные и мотивационные компоненты эмоциональной устойчивости;

- развитие эмоциональной устойчивости у студентов юристов достигнет желаемого уровня, если в процессе работы с испытуемыми будут учтены их индивидуально-психологические особенности и проведена психологическая коррекция эмоциональных состояний.

Полученные в исследовании результаты послужили направлением в нашей практической работе в качестве основных психолого-педагогических критериев при разработке и реализации основных методов, техник, тренинговых процедур, способов саморегуляции, роле-

вых и деловых игр, входящих в программу «Развитие».

Алгоритм разработки программы заключался в следующих основных этапах: первый этап начинался с постановки целей и задач работы; вторым этапом являлось составление системы программы, согласно целям и задачам, осуществлялся подбор, разработка и констатация мероприятий, выбор наиболее продуктивных методов реализации программы; третий этап включал подбор испытуемых (участников программы), формирование состава исполнителей, определение сроков реализации программы.

В ходе моделирования процесса развития эмоциональной устойчивости у студентов-юристов мы опирались на принцип системности, поэтому предлагаемая программа представлена в виде системы, включающей в себя несколько подсистем, в каждую из которых входит ряд мероприятий, направленных на реализацию и решение определенных целей и задач. Основным аспектом программы является цель, конкретизируемая в ряде поставленных на каждом этапе работы задач.

Обучение по программе «Развитие» имело основную цель: развитие эмоциональной устойчивости у будущих работников правоохранительных органов как профессионально значимого свойства. И три основные задачи: 1) стабилизация актуального эмоционального состояния и повышение уровня эмоциональной устойчивости; 2) обучение самокоррекции и саморегуляции эмоционального состояния; и 3) приобретение участниками специальных психологических знаний, умений, навыков, способствующих повышению психологической компетентности в области профессиональной деятельности работников правоохранительных органов.

Психолого-педагогическая программа «Развитие» состоит из 50 занятий проводимых в течение учебного года, часть занятий являются теоретическими и проводятся в рамках дисциплины юридическая психология. Практическая часть настоящей программы включает в себя 40 занятий и состоит из специализированных методов работы, ориентированных на решение поставленных задач. Период проведения занятий один – два раза в неделю, продолжительность проведения занятий: семинары – 2 часа, тренинговые занятия 3 часа. Групповой состав участников – не более 11 человек (юноши и девушки), всего 4 группы испытуемых (всего 41 человек). Возрастной ценз – 19-23 года; социальная принадлежность – студенты вуза, специальность «юриспруденция».

Настоящая программа включает следующие основные этапы: ориентировочный (10 занятий); коррекционный (7 занятий); форми-

рующей (8 занятий); развивающий (20 занятий); завершающий (5 занятий). Представим структурное описание основных этапов работы.

1. Ориентировочный этап.

Цели и задачи: представить теоретический материал для профессионально грамотного психологического познания личности и особенностей эмоциональной сферы.

Данный этап включает курс теоретических и семинарских занятий, направленных на приобретение студентами дополнительных знаний об основных направлениях психологии личности работника правоохранительной сферы, в том числе:

- рассмотрение разных аспектов психологии, связанных с профессиональной деятельностью работников правоохранительной сферы;
- разбор вопросов из области психологии эмоций;
- обсуждение аспектов профессиональной пригодности и психологической компетентности работников правоохранительной сферы;
- анализ проблем успешности (неуспешности) профессиональной деятельности;
- рассмотрение вопросов, связанных с совершенствованием работы работников правоохранительной сферы;
- обсуждение психологических проблем эмоциональной сферы личности и саморегуляции эмоциональных состояний;
- подготовка к тренинговой работе и др.

2. Коррекционный этап.

Цели и задачи: коррекция актуального внутреннего состояния, эмоциональное раскрепощение участников, формирование у них потребности общения с другими участниками и чувства общности с ними, самораскрытие испытуемых, выработка и закрепление у них эффективных форм эмоционального реагирования и адаптивного межличностного поведения. На этом этапе происходит:

- ввод личности в тренинговую группу;
- осваивание личностью своего внутреннего и внешнего поведения, необходимое для самоанализа и самооценки своих эмоциональных состояний и эмоционального реагирования;
- анализ ценности собственного «Я» и ценности другого человека;
- актуализация и анализ внешних и внутренних конфликтов;
- «снятие личностных барьеров», снижение уровня «защитных установок»;

- принятие и признание собственных характерологических особенностей;
- профилактика эмоциональных расстройств;
- усвоение способов разрешения собственных проблем, связанных или вызывающих определенные типы эмоционального реагирования;
- развитие форм ответственности за себя и свою будущую профессиональную деятельность.

3. Формирующий этап.

Цели и задачи: формирование умений и навыков профессионального поведения, формирование умения проявлять эмоционально-волевую устойчивость в сложных ситуациях профессиональной деятельности, определение личностных особенностей, активизирующих эмоциональную установку на успех в профессиональной деятельности в качестве главной направляющей. Закрепление приобретённых навыков в процессе работы предыдущего этапа. Осознание внутренних ценностей и ресурсов эмоциональной сферы своего «Я». На этом этапе происходит:

- целенаправленная активизация личностного и эмоционального потенциала в освоении жизненного пространства;
- формирование навыков наиболее эффективной самореализации энергетического потенциала, выработки позитивных эмоциональных переживаний;
- исследование своих эмоциональных реакций на различные профессиональные ситуации, анализ адекватного (неадекватного эмоционального реагирования и поведения);
- совершенствование желательного эмоционального реагирования и «правильного» эмоционального поведения в профессиональной деятельности;
- отработка приёмов эмоциональной и коммуникативной компетентности;
- усиление ощущений ценности своего «Я», повышение уровня стремления к созидательной активности и успеху;
- увеличение эмоциональной устойчивости личности, «площади» ее опоры на себя, для развития способности созидательного эмоционального взаимодействия с другими людьми и миром;
- формирование навыков проявления силы воли в ситуациях сопротивления со стороны других людей;
- формирование способностей быть психологически устойчивым в условиях стресса;

– анализ и прогноз личностных перспектив, подготовка участников к повседневной жизни за пределами группы.

Активно применяются методы проигрывания различных профессиональных и жизненных ситуаций в ролевых и деловых играх.

4. Развивающий этап.

Цели и задачи: развитие эмоциональной устойчивости, как качества профессиональной пригодности, оптимизация эмоционального состояния, повышение уровня уверенности в себе и чувства собственного достоинства, регуляция уровня самооценки, приобщение участников программы к развитию активной жизненной позиции и созидательной профессиональной активности. На этом этапе происходит:

– самораскрытие особенностей внутреннего «Я» с позиции оценки других людей;

– развитие представлений об уникальности другого человека, особенностей его эмоционального самовыражения;

– осознание различных видов мотивов межличностных отношений и, связанных с ними, различных эмоциональных состояний;

– освоение умения оптимально реализовывать свои личностные особенности и «правильно» эмоционально реагировать на раздражители из внешней среды;

– позитивное развитие мотивов взаимоотношений с другими людьми и повышение уровня межличностного (эмоционального) восприятия;

– последовательное освоение личностного поведения отличающегося естественностью, внутренней (эмоциональной) согласованностью;

– отработка адекватных эмоциональных и поведенческих реакций в профессиональных ситуациях, в том числе кризисных и экстремальных;

– навыки изобретательности в эмоциональном самовыражении и проявлении собственного «Я»;

– развитие готовности отказаться от прошлого опыта, полученного при решении проблем подобного рода;

– приобретение навыков эмоциональной выдержки, стрессоустойчивости и проявления качеств эмоциональной устойчивости в различных ситуациях профессиональной деятельности работников правоохранительной сферы;

– освоение метода прогрессивного расслабления (изучение групп мышц, самовнушение, объединение различных групп мышц и повышение эффективности метода);

– основным аспектом данной работы является тренинг саморегуляции эмоциональных состояний, включающий в себя 11 занятий.

На данном этапе программы важным является выработка нужных внешних форм эмоций и поведения. Основная работа группы на этом этапе строится на ролевом проигрывании сложных жизненных и профессиональных (в т. ч. экстремальных) ситуаций, на которых эти умения могут быть выработаны.

5. Завершающий этап.

Цели и задачи: закрепление психологических знаний, умений, навыков, полученных в процессе прохождения программы, способствующих развитию высокого уровня профессиональной компетентности; закрепление умений самостоятельной коррекции и саморегуляции эмоциональных состояний; повторение способов эффективного взаимодействия в различных ситуациях профессиональной деятельности.

– совершенствование профессиональных способностей в деятельности работников правоохранительной сферы;

– закрепление навыков эффективного поведения в сложных жизненных и профессиональных ситуациях;

– закрепление навыков творческого подхода к деятельности работников правоохранительной сферы;

– закрепление навыков в освоении метода аутотренинга и саморегуляции;

– анкетирование и обсуждение проведенной работы.

Таким образом, мы обзорно представили организацию психолого-педагогической программы, ориентированной на развитие эмоциональной устойчивости, как профессионально важного качества будущих работников правоохранительной сферы, а также направленной на обучение саморегуляции и самокоррекции эмоционального состояния и приобретение специальных психологических знаний способствующих повышению психологической компетентности в области взаимодействий с окружающими.

Участие в настоящей программе может помочь испытуемым лучше узнать самого себя как личность, выработать индивидуальный стиль эмоционального самовыражения, научиться проявлять желательные эмоциональные реакции и регулировать нежелательные, лучше понимать других людей, с которыми приходится вступать в общение в профессиональной и личной жизнедеятельности.

Курс психолого-педагогической программы может быть полезным при выработке у будущих работников правоохранительной сферы эмоциональной устойчивости, силы воли, профессиональных ком-

муникативных умений, навыков саморегуляции, самокоррекции и саморазвития, мотивации на успех в профессиональной деятельности работников ОВД. Настоящая программа рекомендуется в качестве дополнительного курса в учебных заведениях и учреждениях, занятых повышением квалификации кадров в сфере правоохранения.

О ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

ЧЕМОДАНОВА Г. И.

г. Петропавловск Респ. Казахстан, Северо-Казахстанский
государственный университет им. М. Козыбаева

Научно-исследовательская работа студентов является обязательной, неотъемлемой частью подготовки квалифицированных специалистов в вузах как неразрывная составляющая единого процесса: учебно-воспитательного и научно-инновационного. НИРС в вузе осуществляется в соответствии с нормативными документами: Законом РК «Об образовании», Законом РК «О науке», Указом Президента РК «О мерах по совершенствованию организации, науки и развитию научно-технического потенциала республики», «О мерах по совершенствованию системы организаций научной деятельности в Республике Казахстан», а также внутреннем нормативном документе вуза Положении «О научном студенческом обществе» Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева.

Система НИРС является важнейшим компонентом процесса профессиональной подготовки бакалавра как компетентных, творческих личностей, способных к самостоятельной поисковой и исследовательской деятельности, направленной на анализ и решение профессиональных проблем, успешное применение научных знаний в практической деятельности.

Целью НИРС является создание условий для реализации творческих способностей студентов, развития их социально-психологической компетентности для работы в студенческих научных обществах (СНО), активного включения в научно-исследовательскую деятельность факультета, вуза, а также повышение качества подготовки бакалавра, развитие его научного потенциала.

В Законе РК «Об образовании» в статье 51 определены права, обязанности и ответственность педагогического работника. В числе

прав – занятие научно-исследовательской, опытно-экспериментальной работой, внедрение новых методик и технологий в педагогическую практику; творческий отпуск для занятия научной деятельностью с сохранением педагогического стажа. В числе обязанностей – постоянно совершенствовать свое профессиональное мастерство, интеллектуальный, творческий и общенаучный уровень. Такой акцент на педагога-исследователя обусловлен общим направлением, сформулированным как одна из задач системы образования – интеграция образования, науки и производства (статья 11).

Научно-исследовательская деятельность:

- обеспечивает общее развитие образовательного учреждения, его движение к более высокому качеству образования за счет использования резервов науки;
- стала средством роста профессиональных умений и навыков, имиджа студента, а впоследствии учителя;
- обеспечивает профессиональную карьеру.

Организуя деятельность СНО, одной из основных форм НИРС, студентам предоставляется право выбора, осознания того, чем им предстоит заниматься. С этой целью традиционным стало проведение презентации научно-исследовательской деятельности СНО, функционирующих на музыкально-педагогическом факультете Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева.

В управлении научно-исследовательской работой студентов большое значение отводим такой группе методов как социально-психологические. По мнению японских социологов, данная группа методов способствует результативности, так как на деятельность оказывает влияние настроение, желание человека работать, морально-психологический климат в студенческом научном обществе, а также межличностные отношения между руководителем и членами общества, развитие индивидуальные способности каждого студента-исследователя, обеспечивают ему максимальную самореализацию.

Эффективность решения проблемы формирования научно-исследовательских умений студентов зависит от выбора подхода как общей теоретико-методологической стратегии. Наиболее продуктивными для рассмотрения нашей проблемы является системный, деятельностный, личностно-ориентированный подходы. Основанием для такого выбора послужили характеристики и содержание указанных подходов.

Системный подход способствует формированию у студентов своеобразного видения исследуемой реальности, формированию нового типа знаний – научно-исследовательских.

Деятельностный подход направлен на формирование умений самостоятельной разработки собственных идей студентов, их обеспечением, изучением, доведением идей до уровня научно-исследовательского и оформление их в виде научной статьи, курсовой, дипломной работы.

Личностно-ориентированный подход осуществляется с учетом индивидуальных особенностей и способностей студентов, что способствует саморазвитию, самовоспитанию и самореализации личности. Лично-ориентированный подход в своем личностном компоненте связан со структурой личности, и в нем учитывается развитие структурных компонентов личности. Такой подход предполагает: в центре обучения находится сам студент – его мотивы, цели, интересы, потребности, ценностные ориентации, то есть студент-личность. Данный подход создает условия для проявления личностных функций: мотивации, выбора, смыслов творчества, самореализации, рефлексии.

Условие в понимании философов – это то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое), существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия, которого с необходимостью следует существование следующего условия. Условие как одна из категорий детерминизма образует, таким образом, момент всеобщей диалектической взаимосвязи.

Педагоги условие определяют как совокупность обстоятельств в целостном педагогическом процессе, способствующих реализации факторов и механизмов обучения воспитания и развития личности.

С учетом личностно-ориентированного подхода, мотивов научно-исследовательской деятельности и потребности студентов-исследователей мы выделил следующие организационно-педагогические условия:

- Создание мотивационной среды – совокупность условий, определяющих направленность и величину усилий, прилагаемых для достижения целей научно-исследовательской деятельности. Создание мотивационной среды способствует формированию инициативной линии поведения студента-исследователя.

- Свобода выбора направлений исследовательской деятельности.

- Создание исследовательской среды – исследование педагогических проблем в период прохождения практик с учетом потребностей базовых школ практик.

- Создание самореализующей среды – организация Web-олимпиад, студенческих научно-практических конференций, научных семинаров, конкурсов на лучшую научно-исследовательскую работу.

Определяя стратегию формирования научно-исследовательских умений, мы выдвинули в качестве обязательных принципы интегративности, саморазвития.

Принцип интегративности требует создания непрерывного, единого, целостного научно-исследовательского процесса, осуществляемого в течение всего процесса обучения в вузе.

Принцип саморазвития связан с активностью и самосовершенствованием личностных особенностей студентов, способности к научно-исследовательской деятельности, рефлексии.

Критерием развития научно-исследовательской деятельности студентов является концепция «Я-исследователь», которая представлена следующими показателями: исследовательской направленностью, способностью к творческому решению педагогических проблем, способностью к системной рефлексии исследовательской деятельности.

Концепция «Я-исследователь» складывается из:

- «Я-актуальное» - как себя видит и оценивает студент-исследователь в настоящее время;

- «Я-ретроспективное» - как себя видит и оценивает студент-исследователь по отношению к начальным этапам научно-исследовательской деятельности;

- «Я-идеальное» - каким бы хотел стать студент-исследователь;

- «Я-рефлексивное» - как с точки зрения студента-исследователя его рассматривают преподаватели, научный руководитель, другие студенты.

Вышесказанное позволяет заключить:

1. Успешное формирование умений научно-исследовательской деятельности студента - это процесс и результат развития личности в образовательном процессе вуза, высоко оцененный адекватно (профессорско-педагогическим составом) и субъективно (самим студентом-исследователем).

2. Успешное формирование умений научно-исследовательской деятельности студента в образовательном процессе вуза предполагает создание комплекса организационно-педагогических условий.

3. Организационно-педагогические условия могут быть реализованы посредством внедрения в образовательный процесс вуза технологии педагогического сопровождения как поэтапной деятельности педагогов и студентов, направленной на помощь субъекту становления (студенту) в решении проблем, представленной четкой, однозначно понимаемой последовательностью операций, действий с учетом

реальных условий образовательного процесса, позволяющей достигнуть поставленных научно-исследовательских целей и прогнозируемых результатов.

О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ШКОЛ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ

ЗОЛОТАВИНА М. Л., РАКАЧЕВ Д. Н., ГОРБАТЫХ Е. И.

г. Краснодар, Краснодарский краевой институт дополнительного профессионального педагогического образования

Одной из ключевых тем в концепции развития образования России и в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» является формирование системы оценки качества образования и совершенствование учительского корпуса. Понятно, что проблема педагогических кадров, стоящая перед средней школой, тесно связана с проблемами подготовки молодых педагогов, а значит, напрямую зависит от качества организации и содержания педагогической практики студентов ВУЗов и ССУЗов.

В 2010 году в Краснодарском крае проходил, ставший уже традиционным, ежегодный образовательный форум «Создай себя сам!». Так уж сложилось, что каждый год форум ставит перед собой задачу не только познакомить выпускников образовательных учреждений с ВУЗами и ССУЗами края, но и поднять на пленуме и круглых столах актуальные вопросы краевого образования.

Так и в этом году все педагогическое сообщество края обсуждало вопросы: «Каким должен быть учитель в школе?», «Должны ли меняться формы профориентационной работы?» и «Что нужно сделать, чтобы педагогическая практика позволяла раскрывать педагогические таланты и возможности молодых специалистов?»

Наибольший интерес у участников форума вызвала проблема подготовки специалистов к работе в школе. Так выпускники университетов и педагогических институтов приходят в школу не достаточно способными к самостоятельной педагогической деятельности, и именно такие специалисты попадают за учительские столы 1 сентября.

ККИДППО накануне Форума провел социологический опрос директоров школ и начальников управления образования края об удовлетворенности уровнем подготовки молодых специалистов.

По мнению большинства начальников МУО и директоров ОУ, качество подготовки выпускников за последние 5 лет ухудшилось. Причинами этого ухудшения директора школ считают слабые знания выпускников о содержании общего образования и основных документов Министерства образования. При этом 67 % опрошенных директоров убеждены, что выпускники ВУЗа не обладают соответствующей методической подготовкой и лишь 40 % довольны их знаниями предмета.

70 % опрошенных начальников управления выделяют слабые знания о психолого-физиологических особенностях детей и подростков и считают, что без прочных знаний данного аспекта невозможна качественная работа молодых специалистов.

Обе категории респондентов выделяют и другие слабые места в вузовской подготовке специалистов:

- в использовании различных форм и видов внеурочной занятости детей в школе;
- в применении современных методик и педагогических технологий;
- в не владении методическими приемами при подготовке слабоуспевающих учащихся к ЕГЭ;
- в незнании ведения школьной документации и нормативно-правовой базы, в неумении работать с классным журналом;
- в отсутствии представлений о мониторинговой деятельности;
- в готовности к реализации стандартов нового поколения.

В оценке профессиональных компетенций руководители ОУ придерживались не высоких оценок. Наиболее низко оценивается методическая подготовка – (40,2 % ответов «удовлетворительно» и 45,1 % ответов «неудовлетворительно»).

В подробном изложении ответы выглядят так:

- Знание предмета: 68,6 % негативная оценка (сумма ответов «удовлетворительно» и «неудовлетворительно») и 31,4 % позитивная оценка (сумма ответов «хорошо» и «отлично»).
- Методическая подготовка: 85,3 % негативная оценка и 14,7 % позитивная оценка.
- Инициативность, способность воспринимать новую информацию, развивать новые идеи, готовность и способность к дальней-

шему обучению: 59,1 % негативная оценка и 40,9 % позитивная оценка.

– Способность работать в коллективе, коммуникабельность: 52 % негативная оценка и 48 % позитивная оценка.

– Работоспособность, усердие, готовность к трудностям: 72,7 % негативная оценка и 27,3 % позитивная оценка.

– Желание и умение работать с детьми: 62,5 % негативная оценка и 37,5 % позитивная оценка.

По оценке руководителей муниципальных УО ситуация в целом схожа. Хотя оценка несколько более позитивная, однако, основные тенденции проявляются те же:

– Знание предмета 68,8 % негативная оценка и 31,2 % позитивная оценка.

– Методическая подготовка 79,5 % негативная оценка и 20,5 % позитивная оценка.

– Инициативность, способность воспринимать новую информацию, развивать новые идеи, готовность и способность к дальнейшему обучению 55,3 % негативная оценка и 44,7 % позитивная оценка.

– Способность работать в коллективе, коммуникабельность 61 % негативная оценка и 39 % позитивная оценка.

– Работоспособность, усердие, готовность к трудностям 77,3 % негативная оценка и 22,7 % позитивная оценка.

– Желание и умение работать с детьми 57,2 % негативная оценка и 42,8 % позитивная оценка.

Еще одной причиной недостаточной подготовки студентов к практической деятельности - неспособность молодых специалистов находить правильный баланс в преследовании одновременно двух целей – с одной стороны, видеть и понимать свою педагогическую роль в развитии ребенка средствами предмета, а с другой – стремиться, чтобы ученик имел по этому предмету высокую успеваемость. Дилемма, что для учителя важнее – ученик или предмет, очень часто решается не в пользу ученика. Иными словами, в школу приходят люди, видящие свою главную (а часто и единственную) задачу в том, чтобы передать знания, а не в том, чтобы помочь ученику найти самого себя в открытом пространстве информации и разнообразных деятельностей, заведомо не покрываемом суммой учебных школьных предметов.

Более того, по мнению директоров и начальников управления края, отмечается, что зачастую на практику студенты приходят без соответствующей методической подготовки и сопровождения со сто-

роны преподавателей-методистов ВУЗов, и практика отдана «на откуп учителей». В ВУЗах стал практиковаться пример «открепления студентов от места практики». И такой специалист с сомнительным педагогическим опытом приходит в школу...

Таким образом, мы видим, что проблема с подготовкой выпускников стоит в крае остро.

Но из любого положения есть выход или хотя бы желание для поиска этого выхода.

Нам видится, что ситуация может улучшиться в организации педагогической практики:

- если она будет проходить на базе ресурсных центров и школ–победителей ПНПО, то есть успешных ОУ. Позитивный пример для молодых специалистов могли бы дать учителя-новаторы, победители различных конкурсов, учителя, имеющие свои методические системы обучения;

- если курирование практикантов на педагогической практике будет носить не формальный характер, а действительно курирующий – наставнический – со стороны методистов, психологов и педагогов учебных заведений. Тогда школы будут заинтересованы в проведении практики, так как пришедшие практиканты будут погружены в проблемы класса и школы, а значит, будут перенимать педагогический опыт;

- если на установочных вузовских (ссузовских) конференциях, посвященных педагогической практике, студентам будут предложены к обсуждению модели поведения в школе, повторяться психолого-физиологические особенности детей той возрастной группы, к которой идут на практику, обращать внимание на валеологический аспект учебного процесса и т. д.;

- если в ВУЗах (ССУЗах) будут введены факультативы (тренинги), целью которых станет более углубленная теоретическая и практическая подготовка выпускников к работе в ОУ;

- если практиканты будут проводить апробации своих дипломных работ в соответствии с требованиями образовательного стандарта по месту прохождения практики;

- если директора будут заинтересованы в решении вопроса обновления кадров школы совместно со службой занятости. А ведь такой опыт у нас в крае уже имеется, при этом решаются как вопросы оплаты молодому специалисту, так и вопросы погружения в образовательное пространство школы еще в период обучения специалиста в ВУЗе (ССУЗе);

– если будет введена удобная и зарекомендовавшая себя во многих странах мира форма - 2-х годичная интернатура.

И тогда действительно, в ходе педагогической практики студент будет учиться системному подходу в своей педагогической деятельности, развивать педагогические способности и профессионально значимые качества личности. А система взаимодействия - педагогический ВУЗ - педпрактика - школа начнет действительно работать так, что пришедший в школу новый молодой специалист будет подготовлен к профессии, школьники - обучены, а родители спокойны за качество образования своих детей.

АНТИНОМИЯ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ИЛИ ПОЙДИ ТУДА, НЕ ЗНАЮ КУДА, ПРИНЕСИ ТО, НЕ ЗНАЮ ЧТО...

ШВЕЦОВА А. В.

г. Екатеринбург, Уральский государственный
педагогический университет

Российская система образования находится на этапе глобальных трансформаций. И касается это не только организационных, но и содержательных аспектов, в частности, формирования концепции гендерного воспитания.

Важно, что ключевой вопрос, на наш взгляд, сводится не к поиску путей и методов, а к определению цели: кого общество желает воспитать в итоге? Личность, свободную от стереотипов и предубеждений, способную открыто выразить свою индивидуальность (в том числе гендерную и сексуальную) или «настоящих» мужчин и женщин, отвечающих традиционным представлениям маскулинности и фемининности? Споры по этому поводу становятся все активнее. Правда, формулируются они несколько иначе и касаются частных аспектов (о совместном или раздельном обучении, о вредности или полезности полового / сексуального просвещения, о роли религиозных организаций и т. д.), но в них так или иначе можно проследить позицию автора. Проблема в том, что, когда речь идет о формах и методах гендерного воспитания, цель всего процесса не озвучивается открыто, ответ на него подразумевается как само собой разумеющийся и единственно верный.

Парадоксальность поставленного выше вопроса заключается в том, что при очевидной полярности ответов на него оба они имеют в

современных условиях достаточно много приверженцев, готовых отстаивать верность своей точки зрения, одинаково логично обосновывая ее. В философии противоречие, образуемое двумя суждениями (умозаключениями, законами), каждое из которых признается истинным, называется антиномией.

Об антиномиях было известно еще древним грекам, но наиболее широко эта категория была представлена в трудах Иммануила Канта. Для Канта антиномии – это утверждения, в равной степени доказуемые и одновременно взаимоисключающие. Как он писал, это – «противоречие между догматическими по виду знаниями, из которых ни одному нельзя отдать предпочтение перед другим» [4, с. 470]. Стоит отметить, что рассуждения Канта касаются абстрактных тем развития философского сознания. Однако с методологической точки зрения понятие «антиномия» исключительно важно для понимания сложности и противоречивости социальной действительности и ее динамики. Эту идею обозначил Гегель, дав очень высокую, хотя во многом и критичную, оценку работам Канта в данном направлении. Гегель заявил, что «более глубокое рассмотрение антиномической или, вернее, диалектической природы разума показывает, что вообще всякое понятие есть единство противоположных моментов, которым можно было бы, следовательно, придать форму антиномических утверждений» [3, с. 194].

С методологической точки зрения важно, что, признавая столкновение равных, но противоположных идей в человеческом разуме «благотворным заблуждением», побуждающим искать ключ к разгадке, Кант все же считает, что «этот метод состоит в том, что мы приглядываемся к спору между утверждениями или даже сами вызываем его не для того, чтобы, в конце концов, решить его в пользу той или другой стороны, а для того чтобы исследовать, не пустой ли призрак сам предмет спора, мираж, которого тщетно домогается каждый и который ничего ему дать не может, даже если бы он не встречал никакого сопротивления» [4, с. 471]. Гегель же предлагает искать решение в том, что «два определения, будучи противоположными друг другу и необходимо (присущими) одному и тому же понятию, не могут быть значимы в их односторонности, каждое само по себе, а имеют свою истину лишь в их снятости, в единстве их понятия». [3, с. 195]. Таким образом, изучив тезис и антитезис, мы, вероятнее всего, придем не к победе одного из них над другим, а к их слиянию (согласно Гегелю), либо к переосмыслению, вплоть до нивелирования, самого предмета спора (согласно Канту).

Антиномичность происходящих в обществе процессов отмечалась многими российскими мыслителями, в частности, Н. Бердяевым и В. Соловьевым. В современных условиях категория антиномии, может быть, имеет ключевое значение для понимания противоречивости социального состояния российской реальности и тенденций ее развития. Попытаемся применить данную категорию для понимания интересующего нас вопроса.

Итак, тезис: целью гендерного воспитания должно быть формирование личности, свободной от стереотипов и предубеждений, имеющей право на открытое выражение своей индивидуальности (в том числе гендерной и сексуальной).

Доказательство. Становление гендерной идентичности человека – процесс комплексный. Он включает в себя как биологические, так и социально-культурные аспекты. И, несмотря на то, что долгое время в рамках многих областей науки вопросы, касающиеся пола, сводились к идее о биологической дихотомии мужского и женского, выходя за пределы профессионального канона, сегодня природная обусловленность мужских и женских свойств, качеств и ролей опровергнута многочисленными исследованиями в области психологии, социологии и антропологии.

Действительно, маскулинные и фемининные качества (например, активность, агрессивность, эмоциональная сдержанность мужчин и пассивность, терпеливость, чувствительность женщин), считавшиеся ранее естественными, биологически обусловленными, на самом деле социально-конструируемы. Они являются основой для существования гендерных стереотипов относительно психологических и интеллектуальных характеристик, предназначения мужчин и женщин, распределения ролей между ними. Гендерные стереотипы, в свою очередь, дают почву для гендерной дискриминации, жертвами которой традиционно являются женщины, но отдельные моменты которой негативно отражаются и на мужчинах.

Таким образом, детям дается искаженное, а зачастую и ложное понимание действительности. Общество с рождения ставит им определенные рамки, выход за которые (несоответствие канонам маскулинности / фемининности) чреват неодобрением (речь идет не только о сексуальной ориентации человека, но и о поведении, интересах, не соответствующих ожиданиям – например, сентиментальность мужчины или приоритет карьеры перед семейными ценностями женщины).

Согласно законодательным актам российского и международного значения, каждый человек имеет право на свободу самовыражения и на защиту со стороны государства от любых форм дискриминации.

Однако совершенно очевидно, что гендерные стереотипы, транслируемые, в том числе и образовательной системой, только усугубляют ситуацию. Ввиду чего целесообразно формировать у подрастающего поколения критичность мышления (позволяющую адекватно оценивать поступающую информацию) и толерантность в отношениях (как признание права других людей на собственную индивидуальность).

Кроме того, большинство социальных психологов предполагают, что традиционные гендерные роли ограничивают развитие личности и порождают социальное неравенство [2], а патриархальные гендерные установки ведут к двойной морали, то есть к убеждению, что дозволенное мужчине не является таковым для женщины.

Итак, обществу необходимы новые модели гендерных отношений, основанные на принципах равноправия и взаимоуважения. Это возможно лишь при условии создания системы гендерного воспитания, удовлетворяющей следующим требованиям:

- во-первых, оно должно быть свободно от стереотипов и предрассудков. Гендерные стереотипы, как схематизированный набор представлений о персональных характеристиках мужчин и женщин, отличаются упрощенностью и неточностью. Характеризуясь высокой степенью устойчивости и ригидности, они препятствуют объективному восприятию окружающего мира, событий и их участников.

- во-вторых, оно должно быть основано на диалогичности, то есть понимать актуальные проблемы и отвечать именно на те вопросы, которые действительно интересуют подрастающее поколение.

Антитезис: целью гендерного воспитания должно быть признано формирование «настоящих» мужчин и женщин, отвечающих традиционным представлениям маскулинности и фемининности.

Доказательство. Мир биполярен по своей сути, в этом его прелесть и основной закон. Необходимым условием существования человечества является взаимное влечение мужчин и женщин друг к другу, для чего между ними и существуют определенные различия. Будучи разными, они нуждаются друг в друге, а создание семьи - стремление к гармонии путем взаимодополнения. Сглаживание различий может привести к кризису маскулинности, неспособности мужчин быть опорой в семье и поглощенности женщин профессиональной карьерой в ущерб выполнению материнских функций. Кроме того, российские идеалы маскулинности и фемининности продиктованы национальными особенностями и традициями православия, а основой российского общества на протяжении многих веков была патриархатная семья.

Однако существует точка зрения, что важнейшим моментом научного понимания природы антиномии является признание неравно-

ценности тезиса и антитезиса, из которых она складывается. Одна сторона антиномии всегда превалирует (доминирует) над другой, включает в себя другую.

В таком случае мы можем утверждать, что тезис включает в себя антитезис, так как свобода выбора идентичности при условии нестереотипности мышления не исключает выбор идентичности, традиционно приписываемой своему биологическому полу. Тогда как антитезис не может включать в себя тезис исходя из рамок, которые он задает изначально.

Например, в концепции воспитательной работы «Гендерное воспитание девочки на основе духовных традиций русского народа» (автор А. В. Балабанова) утверждается следующее: «Гендерная культура есть культура, предполагающая сформированность у воспитанницы правильного понимания предназначения женщины, её статусе, функциях, отношениях в обществе и в семье...Проектируемая нами система воспитательной работы строится на внедрении в сознание девочек гендерных норм, поддерживающихся с помощью социальных и культурных механизмов, на формировании определенных правил и представлений о том, какой должна быть «настоящая женщина»» [1]. Согласно этой концепции, система воспитательной работы должна быть направлена на «внедрение в сознание девочек» гендерных стереотипов, предрассудков и предрассудков. Но гендерные исследования как таковые как раз для того и существуют, чтобы с подобными стереотипами и предрассудками бороться. Недаром они тесно связаны с феминистскими исследованиями. Получился некий каламбур, как если бы бороться с расизмом путем уничтожения одной расы другой.

Понимание гендерного воспитания как воспитания согласно стереотипам маскулинности и фемининности созвучно патриархальным традиционным представлениям об «истинно» мужском и женском. В том, что в мальчиках необходимо воспитывать силу, целеустремленность, сдержанность, агрессивность, соревновательность, активность, а в девочках – мягкость, ранимость, чувствительность, зависимость, терпимость, интуитивность до сих пор уверены большинство наших сограждан. Даже если исключить наличие детской индивидуальности (хотя априорно все мальчики, как и все девочки, разные), в условиях современного мира, на наш взгляд, и те и другие имеют примерно равные возможности стать «неадаптантами». Ведь вне зависимости от пола для успешного человека необходимы сегодня как активность, целеустремленность, лидерство, так и толерантность, интуитивность, эмоциональная зрелость.

Для создания адекватной современному миру концепции гендерного воспитания в нашей стране требуется серьезный анализ потребностей и запросов подрастающего поколения, возможностей системы образования, степени готовности общества преодолевать стереотипы. Мы находимся только на этапе постановки вопроса, и необходимо проделать огромную работу, прежде чем давать какой-либо однозначный ответ. Однако уже сейчас понятно, что гендерное воспитание должно осуществляться как комплекс воспитательных задач, нацеленный в первую очередь на помощь человеку в становлении его собственной гендерной идентичности, а также на построение оптимальных для него гендерных взаимоотношений. Его нельзя свести ни к половому (сексуальному) просвещению, ни к борьбе за равенство мужчин и женщин, ни к какой-либо образовательной практике (раздельному или смешанному воспитанию). Это система знаний, как о реальных, так и о стереотипных, выдуманных особенностях мужчин и женщин (биологических, психологических и социальных), о специфике их взаимоотношений, основанных на равенстве и исключающих всякого рода двойные стандарты.

Литература

1. Балабанова, А. В. Концепции воспитательной работы «Гендерное воспитание девочки на основе духовных традиций русского народа» [Электронный ресурс] // <http://detdom.angelnet.ru/concept.htm>.
2. Берн, Ш. Гендерная психология [Текст] / Ш. Берн. - СПб. : Прайм-Еврознак, 2001. – 345 с.
3. Гегель, Г. Наука логики (Классическая философская мысль) [Текст] / Г. Гегель. – М. : изд-во «Мысль», 1998. - 1072 с.
4. Кант, И. Критика чистого разума (Классическая философская мысль) [Текст] / И. Кант. – Мн. : Литература, 1998. – 960 с.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ФОНЕТИЧЕСКИМ НАВЫКАМ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ТУРИЗМА, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

ШТАНЬКО Е. В.

г. Москва, Московский городской педагогический университет

Одним из решающих факторов, обеспечивающих экономический рост и социальную стабильность общества в современном мире, является образование.

Повышение качества, доступности, эффективности образования, его непрерывный и инновационный характер, изменение идеологии содержания образования – всё это должно определять цели, результаты и критерии образовательной деятельности.

Сегодня в образовании широко используется термин «качество образования». Хорошо известно, что качество образования – способность образовательного продукта соответствовать нормам государственного стандарта и социального заказа.

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

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

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

В качестве критериев соотнесения поставленной цели и полученных результатов может быть выбрана совокупность предметных компетентностей выпускника вуза. Перечень компетентностей определяется на основе главных целей образования, социальной структуры личности студента, основных видов его учебной и внеучебной деятельности, позволяющих овладеть социальным опытом, получить навыки практической деятельности в современном обществе.

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

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

На какие же критерии качества обучения необходимо ориентироваться сегодня при изучении практической фонетики английского языка? Какова совокупность предметных компетентностей будущего специалиста в области туризма, обучающегося по специальности «Менеджмент международного туризма»?

В настоящее время никто не подвергает сомнению целесообразность изучения иностранного языка студентами самых разных специальностей. Владение иностранным языком – совершенно необходимое условие для успешной карьеры в разнообразных областях человеческой деятельности. Что касается туризма, то знание одного или не-

скольких языков – не только залог успеха, но и неотъемлемая часть профессии.

В данной статье обобщается опыт преподавания практической фонетики АЯ на туристских факультетах и ставится вопрос о преимуществе компетентностного подхода перед традиционным подходом к обучению АЯ.

Преподавание АЯ на туристских факультетах включает практическую фонетику английского языка как один из аспектов изучения языка наряду с практическим курсом.

Изучение практической фонетики должно обеспечить студентов навыками и умениями распознавать иноязычную речь, адекватно выражать свои мысли и чувства в ситуациях, требующих оценивать и предвидеть реакцию собеседника с учётом культурных и национальных особенностей. Говоря о подготовке специалистов в области туризма, важно учитывать, что практические знания об организации собственных речевых высказываний на иностранном языке имеют огромное значение при общении людей, представляющих разные национально-культурные сообщества.

Учебная программа разработана для последовательного овладения навыками правильного фонетического оформления речи на английском языке.

Именно на первом курсе студенты получают тот объём теоретических знаний о звуковом строе языка, который им необходим для приобретения практических навыков владения устной речью. Строение артикуляционного аппарата, способы образования разных звуков – всё это является базой для отработки правильного произношения и понимания отличий произносительных вариантов английского языка.

Как правило, на начальном этапе студенты достаточно подробно знакомятся с артикуляционным аппаратом, изучают строение органов речи и принципы образования гласных и согласных звуков. Обязательно сравнивается артикуляция схожих звуков в английском и русском языках. Считается, что студенты должны хорошо знать классификацию гласных и согласных звуков английского языка. Насколько актуальны все эти требования в современных условиях?

Хочется подчеркнуть, что уделять так много времени теоретическим вопросам было бы более целесообразно в курсе теоретической фонетики, а не на начальном этапе освоения произносительных навыков АЯ.

Безусловно, студенты должны хорошо представлять себе как артикулируются звуки в АЯ. Но для постановки правильного произношения значительно важнее практические упражнения, а не заучивание

принципов классификации звуков. Студентам необходимо знать о работе артикуляторов в процессе звукопроизводства, однако эти сведения они могут приобрести при освоении каждого конкретного звука. Таким образом, время, которое уходит на подробное изучение органов речи и классификацию звуков, следует посвятить практической работе над звуками.

Следующий этап – постановка гласных и согласных звуков. Каждый звук тщательно отрабатывается как в изолированной позиции, так и в многочисленных парах односложных слов, например: bat – bet; sat – set; not – note; rot – wrote. Этому уделяется так много времени и внимания, что у студентов, естественно, складывается впечатление, что самое главное – правильно выполнить постановочные упражнения.

Например, поэтапная работа над звуком /e/:

- 1) Изучение артикуляции этого звука и сравнение его с русским звуком;
- 2) Отдельное произнесение звука за преподавателем или диктором;
- 3) Отработка звука в односложных словах: net – met – set – bet;
- 4) Отработка звука в словосочетаниях: Ted said – ten pens – seven men;
- 5) Отработка звука в предложениях: Every day in every way the weather is getting better and better.

Работа над отдельными звуками – очень важная, но всё-таки промежуточная стадия в овладении звуковой системой английского языка. Основная цель изучения практической фонетики – это адекватное произнесение звуков в беглой речи и распознавание звуков и их вариантов на слух при непосредственном общении на АЯ.

Хорошо известно, что в беглой речи в результате влияния звуков друг на друга происходят процессы ассимиляции, аккомодации, элизии. Можно считать практически нереальной ту ситуацию, когда звуки произносятся так, как требуется в постановочных упражнениях. Цель этих упражнений – зафиксировать работу артикуляторов в процессе производства звуков для того, чтобы в беглой речи говорящий автоматически правильно артикулировал тот или иной звук.

Необходимо как можно быстрее приучать студентов соответствующим образом произносить звуки в связной речи, обязательно обращая их внимание на взаимное влияние звуков друг на друга. Вместо того чтобы тратить продолжительное время на отшлифовку звуков в отдельных словах, гораздо продуктивнее будет научить студентов правильно артикулировать изучаемые звуки в связных предложениях,

скороговорках, рифмовках, текстах. Эта работа, требует гораздо большего внимания и работоспособности, как от студентов, так и от преподавателя. Но, в результате, значительно сокращается путь между произнесением отдельных слов и беглой речью на АЯ.

Интонационное оформление речи занимает особое место в изучении практической фонетики, так как диапазон речевого голоса и интонационные структуры в АЯ заметно отличаются от этих параметров русской речи.

Известно, что под интонацией подразумевается мелодика речи, ритм, темп и тембр произнесения. Говоря на родном языке, мы не задумываемся об этих категориях. Однако, в разговоре с собеседником, мы инстинктивно ориентируемся именно на его интонацию, пытаемся уловить его отношение к содержанию нашего разговора, его расположение к нам.

Правильное интонационное оформление речи – обязательное требование при изучении АЯ. Каждой интонационной структуре, с которой знакомятся студенты, свойственна особая эмоциональная окраска, то есть то значение, которое несёт высказывание, независимо от его лексического содержания.

Например, одно и то же предложение может иметь совершенно разную эмоциональную окраску в зависимости от интонации, с которой говорящий произносит его.

Now, what's the matter?

Если произнести этот вопрос с так называемым низким нисходящим тоном (Low Fall), то, очевидно, что говорящий раздражён, настроен враждебно, явно не желает продолжать разговор.

Now, what's the matter?

Задав тот же вопрос с низким восходящим тоном (Low Rise), говорящий демонстрирует своё желание продолжать разговор, он заинтересован и дружелюбен.

Существует целый ряд интонационных структур, характерных для английского языка. Овладев этими структурами, то есть, научившись оформлять свои высказывания на АЯ соответствующим образом в различных ситуациях, студенты, несомненно, смогут гораздо лучше ориентироваться в иноязычной среде и воспринимать звучащую речь на качественно ином уровне.

Учебная программа предлагает подробное изучение ядерных тонов, мелодических шкал, заучивание оттенков эмоциональной окраски, свойственные тем или иным интонационным структурам. Учебная программа также предусматривает обязательное изучение таких понятий как синтагма, её компоненты: предъядерная часть синтагмы,

ядро, послеядерная часть. От студентов требуется знание целого ряда определений, а также умение разметить прослушанный текст с помощью специальных графических символов, кроме того, они учатся изображать звучащий текст на интонационной шкале.

Совершенно очевидно, что все эти теоретические вопросы застилают собой проблему овладения живой звучащей речью, а студенты прикладывают значительные усилия к тому, чтобы заучить терминологию и разобраться в понятиях, которые вряд ли пригодятся им в практической деятельности. В то же время, говоря на английском языке, студенты даже не пытаются оформить свои высказывания в соответствии с правилами английской интонации. Сосредоточившись на содержании и стараясь не допускать грамматических ошибок, они говорят, не заботясь о своём произношении и, тем более, интонации. В итоге, мы слушаем студента или выпускника вуза, говорящего на АЯ с отчётливым русским акцентом, а мелодический рисунок его речи – это характерная русская интонация. Всё это является закономерным результатом тщательной отработки звуков в отдельных словах и заучивания терминов, о «практической ценности» которых говорилось выше.

При изучении английской интонации необходимо использовать современные технические средства и предоставить студентам максимальные возможности для прослушивания, анализа и воспроизведения интонационных моделей. Студенты должны не заучивать термины, а научиться распознавать эмоциональные оттенки звучащей речи и адекватно реагировать на реплики собеседника, используя изученные интонационные структуры в контексте конкретных ситуаций.

Например, эмоционально-модальные значения ядерных тонов лучше всего осваивать на материале подготовленных и спонтанных диалогов. Также полезны задания следующего типа: «Произнести одну и ту же фразу с разной эмоциональной окраской: 1) проявить сочувствие и заинтересованность; 2) продемонстрировать нежелание продолжать разговор» и т. д.

Существующее сегодня разнообразие аутентичного материала даёт возможность превратить занятия практической фонетикой в увлекательные исследования в области страноведения, фоностилистики и социофонетики.

С изучением интонации неразрывно связано изучение стилей речи.

Как только студенты начинают работать с диалогами и текстами и получают представление об интонационных структурах, они знакомятся со стилями: разговорным (диалоги и шутки), официальным

(лекции, доклады и информационные сообщения), художественным (описательные тексты, сказки). Необходимо дать студентам понятие о том, что основными принципами классификации произносительных стилей являются степень подготовленности, качество артикуляции и темп речи. В ходе практической работы студенты осваивают такие понятия как формы коммуникации (монолог, диалог), степень спонтанности речи (подготовленная, спонтанная), характер коммуникации (ораторская речь, личное общение), социальные взаимоотношения говорящих (официальные, неофициальные).

К сожалению, знакомство со стилями речи проходит бегло и поверхностно в отличие от тщательного изучения компонентов синтагмы.

Чем должен уметь пользоваться выпускник, владеющий АЯ – списком определений или практическими навыками интонационного оформления своих высказываний в зависимости от контекста ситуации?

Необходимо уделять гораздо больше времени овладению функциональными стилями. При сегодняшнем обилии аудио и видеоматериалов преподаватель может продемонстрировать, как по разному звучит речь одного и того же человека в кругу семьи, среди друзей, как он говорит с коллегами на работе, как меняется интонация говорящего с начальником и с подчиненными.

Молодые люди, получающие специальность «Менеджмент международного туризма», должны уметь правильно оформлять свою речь интонационно, т.к. их работа непосредственно связана с людьми. От их способности верно отреагировать на сложившуюся ситуацию зависит не только решение повседневных проблем на работе, но и их карьера в будущем.

При изучении стилей речи студенты должны научиться использовать разные фонетические средства так, чтобы суметь не только приветствовать гостей разного уровня, но и разобраться с жалобами и недоразумениями, а также проконтролировать работу других сотрудников турагентства или отеля. Это особенно важно, когда студенты проходят практику, стажируются или временно работают за рубежом.

На занятиях практической фонетикой стоит смоделировать самые разнообразные ситуации и дать студентам возможность практически реализовать варианты решений при условии, что все участники говорят только по-английски. Таким образом, можно гораздо эффективнее отработать употребление различных интонационных структур. Во время таких тренингов студенты смогут ощутить лично на себе,

что эмоционально-модальная окраска речи может реально изменить ситуацию, как к лучшему, так и к худшему.

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

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

На занятиях очень часто возникает вопрос о разнообразных произносительных стандартах АЯ. Несмотря на ограниченный запас лексики и скромный объём грамматических знаний, сегодняшние студенты находятся под сильным влиянием американского варианта АЯ в связи с агрессивным характером американской поп-культуры.

Студенты должны обязательно знать о многообразии звучащей английской речи – это, с одной стороны, британский, американский, австралийский произносительные стандарты, а с другой – диалекты АЯ. Именно на занятиях по практической фонетике, пользуясь современными техническими средствами обучения, преподаватель может продемонстрировать студентам характерные особенности разнообразных произносительных вариантов АЯ. Ведь, оказавшись в англоязычной среде, многие часто испытывают дискомфорт, практически не понимая языка, который изучают несколько лет.

Принимая во внимание всё вышеизложенное, можно сделать следующие выводы. По причине того, что консервативное преподавание практической фонетики АЯ сориентировано на приобретение фундаментальных знаний, не происходит перемещение акцента с усвоения предметных знаний на развитие основных навыков и компетентностей. Проблема также состоит в том, что стандарты и система оценивания результатов не сориентированы на конкретные долгосрочные эффекты обучения, поставленные цели не всегда соответствуют планируемым результатам. Всё это объясняется тем, что не в полном объёме подобраны и переработаны учебные программы, апробированы технологии, не подготовлена материально-техническая база для реализации модели образовательного результата.

В заключение необходимо ещё раз подчеркнуть, что при обучении студенты должны овладеть не списком терминов и определений, а конкретными практическими навыками и умениями. То есть речь идёт о повышении качества образования в области практической фонетики АЯ, а критерием соотнесения поставленной цели и полученных ре-

зультатов может быть выбрана только предметная компетентность. Необходимо наладить чёткую связь между учебной программой и результатами образования, определив, какие образовательные результаты являются востребованными, и обеспечить эти образовательные результаты в смысле развития новых навыков и способностей, необходимых будущим специалистам на современном этапе социально-экономического развития нашего общества.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСАМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ЮРИСТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

БАГАПОВА Д. Ф.

г. Челябинск, Челябинский юридический колледж

Особую актуальность на современном этапе педагогического образования в свете основных ориентиров реформирования общего образовательного процесса, общей стратегии личностно-ориентированного образования приобретает проблема формирования самообразовательной компетентности будущего специалиста. Общеизвестно, что проблема самообразования человека на протяжении многих веков привлекла к себе внимание ученых. Вопросы саморазвития, непрерывности образования являлись предметом обсуждения многих прогрессивных мыслителей и педагогов. Наиболее интенсивное развитие проблемы самообразования начинается с 60-х годов (А. Я. Айзенберг, Л. А. Аристова, А. К. Громцева, Г. С. Закиров и др.). Прогресс в области науки и техники, появление тенденций к информационно-ориентированному миру, происходящие изменения во всех сферах общественной жизни актуализировали решение проблемы самообразования [2; 6].

Анализ работ современных исследователей данной проблематики показал, что рассматриваемая проблема по-прежнему находится в центре пристального внимания ученых. В наши дни проблема самообразования рассматривается многими науками: философией, педагогикой, психологией, социологией.

Категория «самообразование» является исходной по отношению к основному понятию нашего исследования – лингвосамообразовательная компетентность будущего юриста. Очевидно, что процесс формирования лингвосамообразовательной компетентности будущих

юристов будет зависеть от взглядов исследователей на содержательную сущность самообразования.

Многие исследователи рассматривают в качестве важнейшего отличительного признака самообразования самоуправление субъектом самообразовательной деятельностью и определяют самообразование как самоуправляемую познавательную деятельность личности, направленную на совершенствование своего образования.

Однако, несмотря на разнообразие в понимании сущности данного феномена, большинство авторов считают, что самообразование – это познавательная деятельность. Расхождение начинается с того, на что эта деятельность направлена. А. К. Громцева полагает, что познавательная деятельность направлена на приобретение политических и образовательных знаний; В. И. Андреев считает, что на изменение и развитие творческих способностей; Б. Ф. Райский – на приобретение субъективно значимых знаний; Е. А. Щуклина называет в своем определении потребность в социализации, самореализации, повышение культурного, образовательного, профессионального и научного уровней. А. Я. Айзенберг считает, что познавательная деятельность предназначена для совершенствования образования; Г. М. Коджаспирова полагает, что самообразование направлено на удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышение квалификации [4; 5; 7; 8].

Основываясь на выше перечисленных мнениях, можно составить своё определение:

Самообразование – это деятельность, которая основывается на получении новых теоретических знаний для решения практических заданий. Владение новыми способами решения задач ведет к самостоятельному поиску знаний, так как традиционные виды деятельности в незначительной степени стимулируют школьников к самостоятельному поиску знаний, к самообразованию. Подготовка учащихся к самообразованию требует обучения их приемам творческой деятельности: переносу знаний и умений в новую ситуацию, видению проблемы, комбинированию и преобразованию усвоенных способов деятельности, построению принципиально нового принципа.

Качественные перемены, произошедшие в современном российском обществе, привели к переосмыслению системы ценностей, смене приоритетов, заставили по-новому взглянуть на традиционные педагогические проблемы. Большую значимость в отечественной педагогической теории и практике приобрели проблемы развития личности, ее самореализации.

Прежняя образовательная парадигма исходила из необходимости подготовить человека к жизни посредством выработки у него знаний, умений, навыков. Новая парадигма заключается в необходимости дать базисные компетентности в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникативной, информационной и прочих сферах, что позволило бы личности непрерывно в течение всей жизни получать дополнительное образование и различные квалификации в соответствии с изменяющимися потребностями ее и социума, т. е. заниматься самообразованием. А в нашем случае заниматься лингвосамообразованием [3].

Лингвосамообразование – это самостоятельная, систематическая, познавательная деятельность, направленная на совершенствование лингвистической компетенции.

Для определения содержательной сущности лингвосамообразовательной компетентности необходимо раскрыть её компонентный состав и взаимосвязи отдельных компонентов. В структуру лингвосамообразовательной компетентности входят 4 основных компонента: лингвосамообразовательные умения, лингвосамообразовательные знания, познавательная самостоятельность, лингвосамообразовательная деятельность.

Ключевым качеством личности, подлежащим формированию и развитию в процессе подготовки будущих специалистов к лингвосамообразовательной деятельности, является познавательная самостоятельность. Это качество личности является наиболее интегративным, так как оно связано с воспитанием положительных мотивов к учению, формированием системы знаний и способов деятельности по их применению и приобретению новых усилий [1].

Формирование в учебном процессе знаний, умений и навыков лингвосамообразовательной деятельности обучающихся не является самоцелью. Обучение лингвосамообразовательной деятельности направлено, прежде всего, на формирование и развитие качеств личности будущего специалиста, обеспечивающих осуществление эффективного лингвосамообразования и позволяющих на этой основе добиваться высоких результатов в профессиональной деятельности.

Важным для формирования лингвосамообразовательной компетентности является не только то, научится ли будущий специалист осуществлять лингвистическое самообразование, но и то, будет ли он делать это после окончания учебного заведения. С психологической точки зрения для формирования лингвосамообразовательной компетентности необходимо не только наличие устойчивого мотивационно-

го компонента, знаний, соответствующих умений, навыков, но и соответствующих привычек, личностных качеств.

Литература

1. Авдеев, А. П. Влияние дифференцированного подхода к учащимся в процессе обучения на развитие у них стремления к самообразованию. Формирование у учащихся стремления к самообразованию [Текст] / А. П. Авдеев. – Волгоград : ВГПИ, 1976. - 128 с.
2. Андреев, В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития - 2-е изд [Текст] / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2002. - 608с.
3. Болотов, В. А. Системы оценки качества образования [Текст] : учеб. пособие / В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова. - М. : Университетская книга; Логос, 2007. – 192 с.
4. Громцева, А. К. Самообразование старшеклассников общеобразовательной школы [Текст] : метод. пособие / А. К. Громцева. – Л. : ЛГПИ, 1974. –119 с.
5. Коджаспирова, Г. М. Культура профессионального самообразования педагога [Текст] / Г. М. Коджаспирова. - М., 1994. – 248 с.
6. Колбаско, И. И. Учащимся о самообразовании [Текст] / И. И. Колбаско. – Минск : Нар.асвета, 1976. – 157 с.
7. Райский, Б. Ф. О комплексном подходе к формированию у школьников и развитие их личности [Текст] / Б. Ф. Райский. – Волгоград : ВГПИ, 1978. – 174 с.
8. Щуклина, Е. А. Технологии самообразования: социологический аспект [Текст] / Е. А. Щуклина // Общественные науки и современность. – 1999. - №5. – 231 с.

ПАТРИОТИЗМ ЗАКЛЮЧЁН В САМОЙ СУТИ ПРАВОСЛАВИЯ

БЕЛЬСКИЙ В. М.

г. Ульяновск, Ульяновское гвардейское дважды Краснознамённое
ордена Красной Звезды суворовское военное училище

На протяжении тысячелетия Православная Вера и Русская Православная Церковь воспитывали в нашем народе и воинстве высокое сознание патриотизма, чувства воинского долга и жертвенного служения Отечеству самоотверженно и бескорыстно. Православный христианин призван любить свое земное Отечество, своих соплеменников и сограждан. Такая любовь является одним из способов исполнения

заповеди Христа о любви к ближнему, как к самому себе. Церковь учит, что патриотизм православного человека должен быть действенным. Он проявляется в защите Отечества от неприятеля. Русская Православная Церковь трактует патриотизм как духовное свойство и проявление Божественной природы в человеке и обществе. Именно такое представление Православия о любви к Отечеству как высокому служению Любви и является объективным основанием утверждать, что в самые трудные моменты войны обращались к молитве, обретая духовные силы и стойкость.

Святой праведный Иоанн Кронштадтский так писал о любви к земному отечеству: «Люби Отечество земное... оно тебя воспитало, отличило, почтило, всем довольствует; но особенно люби отечество небесное... то отечество несравненно дороже этого, потому что оно свято праведно, нетленно. Это отечество заслужено тебе бесценной кровью Сына Божьего. Но чтобы быть членами того отечества, уважай и люби (его) законы, как ты обязан уважать, и уважаешь законы земного отечества».

Далеко не случайно в годы Великой Отечественной войны были востребованы образы великих русских святых - Александра Невского, Дмитрия Донского и православных полководцев - Суворова, Кутузова, флотоводца Ушакова, причисленного в 2003 году, к лику святых. Первым посланием, которое было обращено к народу Советского Союза после начала войны, было послание местоблюстителя Митрополита Сергия (Страгородского), в котором от имени Русской Православной Церкви говорилось, что эта война священна, она ведется в защиту нашей родины, ее достижений, культуры, веры, семей наших и самой жизни. В первом публичном выступлении Сталина прозвучало всколыхнувшее и объединившее народ запретное и забытое православное христианское обращение: «братья и сестры».

Наряду с коммунистической идеологией существует православная духовность народа, воспитанная веками внутренняя потребность защищать Отечество «не щадя живота своего», которая явилась источником героизма и стойкости нашего народа в этой войне. Несмотря на двадцатилетний воинствующий атеизм и массовые гонения за веру, основы православной нравственности были сохранены. Произошло это главным образом в семье, где старшее поколение сумело передать детям и внукам основные принципы православной морали, духовность, патриотизм, воспитать в молодежи любовь к Родине, чувство долга и ответственности за ее судьбу. Советский Союз выстоял, несмотря на полное превосходство гитлеровских полчищ в начальный период войны и потому, что народ сохранил, эту внутреннюю готов-

ность защищать Родину. Перед лицом смертельной угрозы объединились люди разных взглядов и убеждений, у них была одна Россия и они ее защищали вместе. Необходимо отметить, что эта тема показательна по отношению и к нашему времени. Русская Православная Церковь и сегодня видит в подвиге советского народа в годы Великой Отечественной войны величайшую святыню - День Победы 9 мая введен в церковный богослужебный календарь. В Постановлении Архиерейского Собора Русской Православной Церкви «Об установлении особого ежегодного поминовения усопших в день Победы 9 мая (26 апреля) 1994 года, говорится: «руководствуясь священным долгом молитвы о воинах, жизнь свою положивших на поле брани, равно как и о всех людях, погибших от рук интервентов, умученных в плену и концентрационных лагерях, принявших страдальческую кончину вследствие тяжестей военного времени, Освященный Архиерейский Собор определяет: Установить особое ежегодное поминовение усопших - воинов, за веру, Отечество и народ жизнь свою положивших, и всех страдальчески погибших в годы Великой Отечественной войны - в день Победы 9 мая нового стиля (26 апреля «старого стиля»).

Ежедневно в молитвах Церковь осуществляет поминовения «вождей и воинов на поле брани за веру и Отечество живот свой положивших». Этот факт особенно впечатляет на фоне усилий некоторых политических и общественных деятелей, представителей культуры под различными предлогами умалить роль и значение Великой Победы, пересмотреть итоги войны. Эта позорная и постыдная позиция излагается часто в СМИ, проникает в учебные программы.

Православная мораль, духовность, традиции, обычаи и сегодня пронизывают живыми нитями многие сферы общественной и материальной жизни нашего народа, общества и государства, хотя большинство из нас этого не осознают и даже не подозревают об этом.

Таким образом, можно сделать вывод, что Православие выполняло на протяжении веков, продолжает и сегодня выполнять в нашем обществе несколько важных функций:

- оно сплачивает народы России, объединяет и мобилизует их на защиту российской государственности;
- оно регулирует их поведение, включая в себя морально-нравственные нормы и нравственный опыт множества поколений, которые содержатся в основах Православного христианства;
- православно-христианские идеи, ценности, установки, традиции выступают как регуляторы и саморегуляторы поведения людей;
- наиболее важной функцией Православия является мировоззренческая функция. На протяжении многих веков православное ми-

ровоззрение было господствующим в обществе, государстве и армии. Православие было основой воинского воспитания в русской армии и на флоте;

– Православие и Русская Православная Церковь всегда выступали как хранители духовной и культурной памяти народов России, их исторических традиций духовно-нравственных ценностей.

Мы постоянно убеждаемся, что, как и века назад, Русская Православная Церковь видит свою задачу в том, чтобы способствовать формированию и нравственному развитию российского общества.

И вновь, как не раз бывало в истории, Русская Православная Церковь объективно оказывается единственным общенациональным выразителем интересов народа и государства.

Россия, как сильное, стабильное и процветающее государство - это первейшая идея, которую Православие и Церковь внедряли, отстаивали и защищали на протяжении многих веков, отстаивают и защищают сегодня. Вторая важнейшая идея, которую отстаивала и отстаивает Церковь, заключается в том, что меняются общественный уклад и государственное устройство государства, руководители, политические и духовные вожди, но остается у нас Отечество, великая Россия, которую надо обустраивать и защищать.

Родину, как мать не выбирают, ее любят любой: больной и здоровой, убогой и богатой, сильной и слабой. О ней заботятся, ей помогают, вместе с ней страдают и радуются. Родина - это весь наш народ. Защищать Родину - значит защищать наш народ, его прошлое, настоящее и будущее.

Сегодня модно говорить о поиске общероссийской национально-государственной идеи. Те, кто ее ищут, забывают, что в России давно есть своя национальная идея. У каждого человека она выражается определенным образом. Выдающийся русский философ Владимир Соловьев сказал, что нашей национальной идеей является святость - устремление к духовному внутреннему совершенству.

История вновь распорядилась так, что сегодня только Православие и Русская Православная Церковь духовно и нравственно противостоят духовному кризису России, ее Вооруженных Сил во всей полноте.

Со всей убежденностью можно утверждать, что в современной России только Православные идеи Патриотизма, самоотверженной любви к Отечеству, всемерного служения ему, идеи воинского Долга, Доблести и Чести, Правды, Добра и Справедливости могут стать прочной базой идеологии и государственной политики возрождения России, ее Армии и Флота.

ИССЛЕДОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ У СТУДЕНТОВ – ПСИХОЛОГОВ В СВЯЗИ С ТОЛЕРАНТНОСТЬЮ ЛИЧНОСТИ

КОРЯПИНА Ю. В.

г. Братск Иркутской обл., филиал Иркутского
государственного университета

Современные исследователи, чаще всего, говорят о том, что, как качество отдельной личности, толерантность развивается на протяжении всего процесса социализации, то есть для развития этого качества необходимо соблюдение некоторых условий. Например, в концепции В. В. Бойко «коммуникативная толерантность», определяется как характеристика отношений личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых, по её мнению, психических состояний и поступков партнеров по взаимодействию.

Коммуникативная толерантность собирательна, в ней отражаются факторы воспитания, опыт общения, культура, ценности, потребности, интересы, установки, характер, темперамент, привычки, особенности мышления, эмоциональный стереотип поведения. Это стержневая характеристика, так как определяет жизненный путь и деятельность личности. Это систематизирующая характеристика, поскольку с ней согласуются и составляют некий психологический ансамбль многие другие качества индивида.

В этом свете, развитие толерантности, как важного профессионального качества будущего психолога, довольно актуально.

Для лучшего понимания данных положений, обратимся к рассмотрению пяти толерантных личностных позиций, различающихся по степени допустимой толерантности, предложенных Т. П. Скрипкиной [5]:

- толерантность как внутренняя установка, как принятие и терпимость к иному, чужому;
- толерантность как культурологическая норма (толерантность внешнего выражения);
- толерантность как беспристрастность, как равнодушие к иному;
- толерантность к тому, кто наносит вред;
- толерантность по отношению к тому, кто наносит вред не нам, а кому-то другому, но нам нет до этого дела.

В рамках нашего исследования, мы посчитали справедливым, рассмотреть данные позиции, как определенные уровни толерантности, посчитав первые две личностные позиции, как символизирующие

высокий уровень развития толерантности, а последние две – как низкий.

По нашему мнению, в современных концепциях влияние социума на развитие толерантности, переоценивается, а влияние внутренних характеристик личности, индивидуальных особенностей недооцениваются.

В данной связи, именно толерантность как внутренняя установка личности, рассматривается нами как устойчивая к влияниям извне. Обратимся к индивидуальным и личностным особенностям, которые напрямую связаны с таким уровнем развития толерантности.

Толерантность часто рассматривается как социальная установка в аспекте трех компонентов её структуры: поведенческого, эмоционального, когнитивного [4].

Особенно интересным для нас в данном обзоре является третий компонент толерантности – когнитивный. Так, его можно определить как наличие определенного когнитивного стиля у субъекта толерантности.

Когнитивные стили - это индивидуально-своеобразные способы переработки информации о своем окружении в виде индивидуальных различий в восприятии, анализе, структурировании, категоризации, оценивании происходящего. В свою очередь, эти индивидуальные различия образуют некоторые типичные формы когнитивного реагирования, относительно которых группы людей являются похожими и отличаются друг от друга. Таким образом, понятие когнитивного стиля используется с тем, чтобы обозначить, с одной стороны, индивидуальные различия в процессах переработки информации и, с другой, типы людей в зависимости от особенностей организации их когнитивной сферы.

В отношении вопроса о факторах развития «полезависимости-полenezависимости», зачастую высказываются предположения о связи данного свойства с особенностями функционирования центральной нервной системы, что указывает на физиологический и врожденный характер происхождения. В то же время в литературе отмечается тенденция возрастной динамики описываемого параметра: от полезависимости в детском возрасте – к увеличению полenezависимости по мере взросления [6, с. 20]. Таким образом, одновременно сосуществуют и генетические и средовые версии детерминации этого когнитивного стиля [3].

Имеются данные о связи полenezависимости с рефлексивностью, а полезависимости – с импульсивностью [7]. Когнитивный стиль «импульсивность-рефлексивность», в соответствии с

первоначальным предположением Дж. Кагана, характеризует индивидуальные различия в склонности принимать решения быстро либо медленно. Наиболее ярко это стилевое свойство проявляет себя в условиях неопределенности, когда требуется осуществить правильный выбор из некоторого множества альтернатив.

На основе данного теоретического обзора, нами была предпринята попытка исследовать взаимосвязь между коммуникативной толерантностью личности и когнитивным стилем «импульсивность-рефлексивность». Мы предположили, что должна быть положительная корреляционная связь между высоким уровнем развития толерантности и рефлексивностью. Для проверки данной гипотезы мы использовали методику «Сравнение похожих рисунков» Дж. Кагана. Испытуемому предъявляется 2 тренировочных, затем 12 основных листов, на каждом из которых сверху находится изображение знакомого предмета (фигура-эталон), а внизу располагаются в два ряда 8 почти идентичных изображений этого же предмета, среди которых только одно полностью идентично фигуре-эталону. Испытуемый должен найти и указать изображение, полностью идентичное фигуре-эталону.

Для исследования коммуникативной толерантности мы использовали методику диагностики общей коммуникативной толерантности, предложенную В. В. Бойко, она позволяет диагностировать толерантные и интолерантные установки личности в процессе общения.

Исследование проводилось на студентах четвертого курса, обучающихся на специальности «Психология», в возрастном диапазоне от 21 до 23 лет.

В исследовании принимали участие 50 студентов, из них 23 юноши и 27 девушек.

В результате проведения исследования, выяснилось, что у 9 испытуемых результаты по тесту Дж. Кагана соответствуют характеристикам «быстрые-точные» и «медленные-неточные». В дальнейшем, их результаты не анализировались.

Коэффициент корреляции между импульсивностью и низким уровнем толерантности составил $r = 0,15$, что говорит о очень слабой связи. При этом коэффициент корреляции между рефлексивностью и средним, высоким уровнем толерантности составил $r = 0,271$, при $p = 0,1$.

Следует отметить, что в выборке студентов – юристов, и в этот раз и ранее, студентов со средним, или близким к высокому, уровнем толерантности было много. Так, средний уровень развития толерантности был выявлен у 61 %, высокий – у 24 %, низкий – у 15 %.

Таким образом, мы видим, что действительно есть определенная связь между коммуникативной толерантностью и такими когнитивными стилями как «полезависимость-полenezависимость», «рефлексивность-импульсивность».

Это позволяет нам предположить, что данные когнитивные стили, в силу своей природы, опосредуют развитие толерантности. Именно их следует рассматривать в контексте целостной структуры толерантности. И именно их развитие является одной из задач подготовки будущего специалиста.

Литература

1. Бардиер, Г. Л. Социальная психология толерантности [Текст] / Г. Л. Бардиер. - СПб. : изд-во СПб. ун-та, 2005. – 120 с.
2. Глазков, А. В. Интегральная атрибутивная концепция развития индивидуального стиля учащегося в образовательном процессе [Текст] : монография / А. В. Глазков. – Иркутск : ИПКРО, 2006. – 238 с.
3. Кумейкина, О. В. Развитие когнитивного стиля «полезависимость – полenezависимость» у представителей городского и сельского образа жизни [Текст] / О. В. Кумейкина // Сборник научных трудов СевКавГТУ. - 2007. - № 5.
4. Недорезова, Н. В. Толерантность в межличностном общении старшеклассников [Текст] / Н. В. Недорезова. – М., 2005. – 189 с.
5. Скрипкина, Т. П. Доверие и толерантность: существуют ли границы? [Текст] / Т. П. Скрипкина // Межкультурный диалог: исследования и практика, под ред. Г. У. Солдатовой, Т. Ю. Прокофьевой, Т. А. Лютой. - М. : центр СМИ МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004. - С. 47-55.
6. Холодная, М. А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума [Текст] / М. А. Холодная. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.
7. Witkin, H. A. Cognitive styles: Essence and Origins [Текст] / H. A. Witkin, D. R. Goodenough // Field dependence and field independence. - N. Y., 1982. – P. 45-98.

КРИТЕРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

МАРТЫНОВА Т. А.

г. Вольск Саратовской обл., Вольское высшее военное училище тыла
(военный институт)

Вопрос о благополучии личности в профессиональной сфере приобретает все большую остроту в связи со многими причинами, среди которых исследователи [1; 2; 3] называют и объективные обстоятельства реализации деятельности, результаты (эффекты) общей и профессиональной социализации, а также те, которые не относятся напрямую к ней, но во многом выступают детерминантами благополучия (социальная, политическая, экономическая неопределенность, экологическая обстановка и пр.). Профессиональная сфера, в которой происходит становление и реализация личности, играет существенную роль в системе отношений и переживаний. Будучи одним из институтов социализации, она вносит свой вклад в становление и формирование ценностей, установок, и в целом, тех образований, которые, постепенно становясь внутренними инстанциями, во многом определяют направленность оценок жизнедеятельности, установления своего места в системе различных отношений, наконец, самоотношения и системы смысловых образований, которые затем и сами в немалой степени детерминируют субъективное благополучие личности.

В качестве критериев профессионального становления выделены: профессиональная продуктивность, профессиональная идентичность и профессиональная зрелость.

Профессиональная продуктивность характеризует эффективность профессионального развития личности и степень соответствия ее результатов социально-профессиональным требованиям. Она оценивается на основе объективных показателей производительности качества и надежности, которые имеют свою специфику в зависимости от стадии становления профессионала.

Профессиональная идентичность характеризует значимость профессии и профессионализации в целом для личности как средства удовлетворения и реализации своих потребностей, развития потенциала. Оценивается на основе субъективных показателей, включая удовлетворенность трудом, профессией, карьерой, собой, профессиональную самооценку, индексы самореализации и самоактуализации личности.

Профессиональная зрелость свидетельствует о сформированности личностного контура регулирования процессом профессионально-

го развития, о степени осознания личностью своих возможностей и потребностей, требований, которые ей предъявляются. Профессиональная зрелость является ведущим показателем становления субъекта профессионального труда.

На основе прошлого опыта личности и определенных ее установок, включая вышеназванные факторы, строится своего рода сценарий всего профессионально-личностного будущего. С определенного момента жизни субъекта «сливаются» личностные и профессиональные сценарии, происходит их соотнесение и даже соподчинение, а адекватность самоопределения позволяет субъекту не только находиться в согласии с самим собой, но и получать удовлетворение от деятельности и жизни.

Профессиональное самоопределение и выбор профессии являются и важнейшими этапами социализации личности и одним из критериев социализированности на определенных ее стадиях. Профессиональная социализация понимается как процесс усвоения личностью ценностей, установок, ролей, свойств личности в профессиональной деятельности, в ее процессе и под ее влиянием, включая, обусловленность вхождением личности в различные профессиональные группы – условные и реальные. Известно, что в процессе профессионализации человека происходят изменения структуры его личности, но также важно иметь в виду, что в некотором смысле для них подготовлена почва на более ранних стадиях развития личности, в процессе ее ранней социализации в рамках, различных институтов.

Важность обращения к личности профессионала, повышенное внимание к ней привело к тому, что даже классификации профессиональной деятельности строятся с точки зрения особенностей, необходимых профессионалу.

Не случайно такая постановка вопроса постоянно встает и перед психологами, научающими процессы профессионализации. В частности, Ю. О. Поваренков (1) отмечает регулирующее влияние профессиональной социализации на процесс становления профессионала, что проявляется в предъявлении системы требований к человеку как реальному или потенциальному участнику общественного производства и в стимулировании активности личности в наращивании максимального соответствия этим требованиям.

Литература

1. Поваренков, Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека [Текст] / Ю. П. Поваренков. – М., 2002.

2. Пряжников, Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение [Текст] / Н. С. Пряжников. – Воронеж, 1996.

3. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности [Текст] / под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Питер, 1991.

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

МОНГУШ К. К.

г. Кызыл Респ. Тыва, Кызылский педагогический колледж
Тывинского государственного университета

Новые социально – экономические условия в России, действующие в настоящее время, Закон об образовании РФ и Концепция модернизации образования РФ до 2010 года, а также другие документы требуют значительного повышения качества профессионального образования обучающихся. В связи с этим особую актуальность приобретает реализация компетентностного подхода в образовании.

Компетентностный подход – ориентация образовательной практики на развитие такого качества личности, которое характеризуется способностью и готовностью студента решать проблемы, возникающие в актуальных для него жизненных ситуациях. Внедрение компетентностного подхода предполагает внесение изменений в содержание и технологии образовательного процесса, в систему оценивания результатов обучения студентов.

Одним из методов реализации компетентностного подхода является использование в учебном процессе метода проектов. Внедрение метода проектов способствует творческому развитию студентов, формирует умение работать в коллективе, учит самостоятельности, умению интегрировать знания, умения из разных сфер науки, техники. Одной из основных требований к использованию метода проектов является практическая, теоретическая, познавательная значимость результатов.

При выполнении проектов на уроках и внеклассной работе по математическим дисциплинам преподаватели предметно-цикловой комиссии Кызылского педагогического колледжа, прежде всего, обращают внимание на:

- связь тематики проекта с учебной программой;

- возможность интегрирования в рамках учебного процесса;
- оригинальность идей;
- актуальность предмета исследования для всех участников;
- обработку и оформления результатов проекта.

После процесса целеполагания проводится начальная диагностика развития студентов для оценки их индивидуальных особенностей, уровня развития качеств личности, степени сформированности знаний и умений, уровень владения русским языком. На этапе реализации проекта проводятся консультации со студентами, осуществляется контроль и оценка текущей деятельности студентов, организуется самоанализ и рефлексия.

Студентами 2 курса выполнены следующие проекты: индивидуальный исследовательский проект «Моя семья в цифрах», «Жизнь Софьи Ковалевской» (руководитель Р. Э. Хурбе), «Роль симметрии в нашей жизни» (руководитель К. К. Монгуш) коллективный творческий проект студентов 4 «б» группы «Жизнь и деятельность ученого М. А. Бантовой», межпредметный проект «Бинарные отношения», «Текстовая задача» по дисциплинам «Теоретические основы начального курса математики» и «Методика преподавания начального курса математики» (руководитель К. К. Монгуш). Планируется выполнение группового проекта по следующим темам: «Задачи с региональным содержанием на уроках математики», «Задачи в стихах» с привлечением студентов, склонных к творческому сочинению стихов, «Системы счисления», «Математические предложения», «Ох, уж это уравнение», а также различные типы совместных проектов, при выполнении которых будут привлечены младшие школьники, родители и учителя начальной школы. Под руководством преподавателей предметно-цикловой комиссии математики и информатики К. К. Монгуш и О. М. Оюн студенты 3 «а» группы Тагба Виктория и Монгул-оол Айырсан занимаются разработкой исследовательского проекта, связанного с использованием элементов этнопедагогики тувинского народа в кружковых занятиях по математике для младших школьников. Студенты активно и увлеченно работают над проектом, проводят кружковые занятия на базе Кок-Тейской начальной школы Республики Тыва. Они заявили свой проект на конкурс студенческих проектов среди студентов колледжа и заняли третье место, а также приняли участие на XI региональной студенческой конференции студентов средних учебных заведений в г. Абакане.

Таким образом, внедрение проектного обучения в учебный процесс как одного из методов реализации компетентностного подхода создает благоприятные условия для творческой самореализации бу-

дущих учителей начальных классов в национальном педагогическом колледже, и тем самым повышает качество теоретической и практической подготовки по математике.

ФОРМИРОВАНИЕ УСТАНОВКИ НА САМОЦЕННОСТЬ РАННЕГО ВОЗРАСТА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

ПОЛЫНСКАЯ Е. Ю.

г. Братск Иркутской обл., Братский педагогический колледж № 1

Проблема социальной защищенности детей раннего возраста представляется особо значимой на современном этапе, так как по сути именно она связана с сохранением национального генофонда. Период раннего возраста отличается уникальностью и неповторимостью. Его правомерно выделяют в общем развитии и воспитании детей дошкольного возраста.

Идея самоценности раннего детства означает понимание и принятие данного периода развития ребенка как целостного, самозначимого, а не просто периода подготовки к будущей жизни. Эта позиция, отстаиваемая А. В. Запорожцем, М. И. Лисиной, Д. И. Фельдштейном и многими другими, характеризует тенденцию преодоления ограниченности объектной, авторитарной педагогики, базирующейся на постулатах зависимости темпов психического развития ребенка от общественно-исторических условий в педагогическом отношении и взаимодействии на данном уровне опосредуются готовыми формами социокультурного опыта из педагогики дошкольного периода.

Но, к сожалению, в нашем обществе налицо, скажем так, невнимательное отношение к педагогике раннего возраста, что, в частности, проявляется в решении кадровых вопросов. В ясельных группах зачастую трудятся воспитатели, которые не имеют профессиональной подготовки для работы с детьми раннего возраста.

В нашем педколледже, работая со студентами, будущими специалистами ясельного профиля, мы предъявляем особые требования к их профессиональным и личностным качествам, прежде всего таким, как способность осознавать мир раннего детства как особый мир, живущий по своим законам, а также готовность к саморазвитию и развитию личности маленького ребенка.

В процессе анализа уровня готовности к работе с детьми раннего возраста мы выяснили: студенты боятся их, не умеют устанавливать доверительные отношения, не проявляют инициативы в налажи-

вании эмоциональных контактов с ними. Истоки этого – непонимание природы ребенка, несформированность эмпатии, отсутствие установки на самооценку ребенка.

Подготовку студентов к работе с детьми раннего возраста мы осуществляем в два этапа: на первом даем теоретические знания, на втором этапе в профессиональную подготовку будущего педагога включаем деятельностный компонент, основной задачей которого является формирование психолого-педагогических умений, обогащение опыта педагогической деятельности.

Эффективность подготовки студентов к работе с детьми раннего возраста во многом зависит от содержания знаний. Содержательный аспект формирования и повышения уровня готовности к работе с детьми раннего возраста представлен дисциплинами предметной подготовки по дополнительному образованию.

Например, при знакомстве с дисциплиной «Основы пренатальной педагогики» студенты узнают, что это сравнительно новая отрасль дошкольной педагогики, которая изучает закономерности развития на ранних стадиях онтогенеза и его влияние на дальнейшую жизнь ребенка. Мать – это первая вселенная ребенка, поэтому все, через что она проходит, испытывает и плод. Эмоции матери передаются ему, оказывая либо положительное, либо отрицательное влияние на психику. Пренатальное воспитание – это, с одной стороны, воздействие на еще не рожденного ребенка, а с другой – целенаправленное формирование способности будущей матери к сознательному зачатию и естественному рождению ребенка.

Для более полного и осознанного восприятия изучаемого материала студентам предлагалось выполнить следующие задания:

- написать письмо народившегося ребенка маме;
- составить советы беременной женщине по теме: «9 месяцев счастья»;
- высказать суждения на темы: «Важно ли для ребенка кто качает колыбель?», «Целомудрие и здоровье детей. Современный взгляд»;
- осуществить информационный поиск по ключевым словам «Естественное родительство», «Слинг-мамы» и др.;
- провести теоретическое исследование: «Ребята-кесарята»;
Нужен ли им индивидуальный подход?;
- высказать собственную точку зрения «На роды вместе с мужем, мамой или одна?»;

– составить консультацию «Скажи мне, как ты родился, и я скажу, как ты будешь жить» на основе изучения теории С. Грофа о базовых перинатальных матрицах.

Выполнение данных заданий позволяет присвоить знания, сделать его личностным; ввести в систему ценностных образований, что содействует формированию установки на самооценку ребенка.

При изучении дисциплины «Психология материнства» студенты знакомятся с таким понятием, как материнское отношение, изучают его структуру, модели и типы, убеждаются в особой роли отца в воспитании ребенка. Эти знания помогают им не только самим подготовиться к роли матери, но и, определяя детерминанты поведения детей, создавать установку на самооценку ребенка. Что облегчает устанавливать личностно-ориентированных отношений.

Процесс формирования установки на самооценку ребенка в процессе изучения курса «Психологи материнства» включает блоки: когнитивный, волевой, поведенческий.

Цель когнитивного блока - информирование по вопросам психологии материнства. Для достижения цели использовали методику личностно-центрированного обучения психологии.

Требования к её реализации таковы:

1. Учебный материал должен обеспечивать выявление содержания субъективного опыта.

Так при изучении теоретического материала мы обращались к ценностному опыту студентов, преподавателя. Были предложены творческие задания: составить «Портрет успешной мамы», написать письмо-обращение «Прости меня, мама» и сочинение на тему? «Колени мама – лучшая школа», «У любви родителей есть два крыла».

Выполнение данных заданий, в основе которых ретроспективный анализ субъективного опыта, анализ различных сторон материнско-дочерних отношений, помогает развитию способности к децентрации, эмпатии, принятию себя и других.

2. Необходимо постоянное согласовывание субъективного опыта с научным содержанием дисциплины, курса предмета.

Студентам предлагалось выполнить следующие задания:

– проанализировать ситуацию и обосновать свою точку зрения «Следует ли выполнять просьбу ребенка – «несите меня на руках?»», «Ползть или не ползть», «Почему ребенку иногда хочется заболеть?»;

– высказать суждение на темы: «Формирование судьбы ребенка – это всегда работа матери?», «Счастливая мама – здоровый малыш»;

– выразить свое отношение к суждениям: Л. Толстого «Уметь любить – значит все уметь», В. Тендрякова «Несущие в себе любовь и есть истинные спасители человечества»;

– сформулировать ответ на вопрос, который содержится в отрывке из произведения А. П. Чехова «Гриша»: «Няня и мама понятно: они одевают Гришу, кормят и укладывают его спать, но для чего существует папа? Неизвестно».

3. Представление возможности выбора вида и формы выполнения задания.

При выполнении внеаудиторной самостоятельной работы студенты могли выбрать задание какого-либо варианта сложности:

– провести теоретическое исследование: «Отец – кормилец или воспитатель?», «Современные дети Маугли»;

– подготовить консультацию на темы: «Как родить красивого ребенка», «Погладить ребенка, чтобы он ...вырос»;

– разработать проекты: «Дочки-матери – школа материнства», «Есть такая работа – маму заменять»;

– составить мини-справочник: «Мамина наука»;

– дать ответ святому Августину, который писал «Дайте мне других матерей, и я дам вам другой мир».

Анализ результатов самостоятельной деятельности студентов свидетельствует о том, что большинство из них осознают необходимость принятия ребенка как самоценность для установления толерантных отношений.

Эмоционально-волевой блок изучения психологии материнства предполагает содействие осознанию влияния собственного поведения на окружающих и оценке своих реакций. Нами использовались: тренинги, деловые игры. Были проведены игры: «Школа отцов», «Телефон доверия»: «Мой ребенок просит папу», «Если ребенок маленький царек?».

В ходе учебных занятий использовались упражнения: «Как мне радуются дома», «Мое имя из маминых уст», «Я у мамы молодец», «Мой заветный подарок родному человеку» и др. Все это способствовало гармонизации внутреннего мира, ослабляло психическое напряжение.

Наблюдение за поведением студентов во время учебных, практических занятий позволяет судить о формирующейся способности к децентрации, эмпатии, принятии других, развитию коммуникативной толерантности.

Опыт работы по подготовке специалистов раннего детства свидетельствует: забытая в последние годы, но выдержавшая испытание

временем, отечественная ясельная педагогика должна возвратиться к нам в обновленной форме. Ведь грамотное воспитание и развитие ребенка раннего возраста требуют от специалистов глубоких знаний ясельной педагогики, сформированной у него установки на самооценку раннего возраста.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

РУЛЕВА М. М.

г. Астрахань, Астраханский социально-педагогический колледж

Приобретение культурного опыта, как известно, происходит только в процессе активной деятельности при определенных формах организации и построения учебного процесса. Образовательная технология должна способствовать овладению личностно значимыми способами учебной деятельности учащихся. В музыкальном образовании это такие технологии, которые, прежде всего, актуализируют жизненно-музыкальный опыт учащихся, развивая их интерес к музыке и устойчивую мотивацию к самообразованию.

Проведенный опрос студентов дошкольного отделения Астраханского социально-педагогического колледжа выявил следующую тенденцию.

Около 60 % опрошенных хотели бы изменить существующую систему занятий, а именно: увеличить долю продуктивной деятельности в художественном образовании, придать преподаванию большую вариативность. Тем самым студенты получают возможность выбора художественной деятельности по интересам, увеличивается доля коллективных форм работы, достигается большее взаимодействие между педагогом и студентом в процессе урочной и неурочной деятельности.

Выявленные мнения находятся в русле стратегии модернизации содержания среднего специального образования, которая, помимо всего прочего, предполагает широкое использование проектного метода. Данный метод способствует такому построению образовательного процесса, при котором создаются необходимые условия для самореализации и самоопределения личности, способной свободно ориентироваться в постоянно меняющемся социуме и стремящейся к самообразованию. Проектная деятельность, на наш взгляд, в значительной степени отвечает названным условиям.

В связи с этим поиск путей совершенствования системы урочной и внеурочной деятельности в духе современных тенденций, определяющих направления продуктивного обучения, и в соответствии с Федеральной программой развития образования позволил обозначить одну из проблем работы предметно-цикловой комиссии музыки, ритмики и хореографии Астраханского социально-педагогического колледжа. Ее можно сформулировать как востребованность проектной деятельности и недостаточная разработанность способов ее организации в музыкально-педагогической практике. Наметилось противоречие между потребностями молодых людей в художественно-творческой самореализации и невозможность ее полного осуществления в рамках сложившихся репродуктивных форм и методов обучения. Пути разрешения данного противоречия в контексте целостной стратегии модернизации современного образования и определили актуальность избранного нами направления работы.

Нами был создан учебно-воспитательный проект «Клуб любителей классической музыки». В качестве проблемы была определена недостаточность культурного опыта студентов дошкольного отделения колледжа, неразвитость их музыкального вкуса, неумение целостно воспринимать серьезную музыку. В связи с этим основной целью проекта было избрано способствование творческой самоориентации личности студента, расширение и актуализация опорных знаний в области музыкального искусства. Задачами проекта стали: привитие потребности в художественно-творческой самореализации путем погружения в музыкальное классическое искусство; ознакомление с лучшими образцами классической русской и зарубежной музыки, пробуждение желания самостоятельно ее слушать, различать средства музыкальной выразительности.

Были сформулированы темы мини-проектов («Инструментальная сюита 18 века», «Европейская танцевальная музыка 19 века», «Вокальная миниатюра 19 века», «Русский классический романс», «Мы учимся музыке», «Джаз – музыка XXI века», «Чьи песни мы поем»), намечены руководители проектных групп и их участники из числа студентов дошкольного отделения.

В процессе работы над проектом была организована совместная работа по отбору и систематизации необходимой информации по темам мини-проектов. Студенты составляли литературные комментарии к музыкально-теоретическому материалу, готовили небольшие сообщения. Наиболее сложная работа была направлена на подготовку публичного исполнения студентами несложных инструментальных и вокальных произведений по соответствующим темам мини-проектов.

В качестве планируемого результата нам видится усиление интегративных тенденций в учебно-образовательном процессе Астраханского социально-педагогического колледжа, внесение нового импульса в процесс формирования и развития творческой инициативы студентов, закрепление умения самостоятельной работы с научно-популярной литературой, привитие навыка публичных выступлений. Но самое главное – это пробуждение у значительного количества молодых людей интереса и любви к серьезному искусству, расширение их кругозора, активизация творческих способностей.

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СПЕЦИАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СУЛЕЙМАНОВА П. В.

г. Казань, Казанский педагогический колледж

Образование – один из ключевых компонентов стратегии выживания в России в начале XXI века, реализации концепции устойчивого развития, обеспечения всей системы национальной безопасности. Развитие профессионального образования в России происходит под определяющим воздействием институциональных и структурных изменений рынка труда. При этом рынок труда формирует рынок образовательных услуг, а последний – реагирует на его сигналы. Система профессионального образования также формирует рынок труда за счет развития малого и среднего бизнеса, поскольку руководителям этих компаний зачастую становятся выпускники высшего профессионального образования. Рыночные преобразования изменили спрос на рабочую силу, востребовали новые качества человеческого капитала и сформировали новые образовательные потребности населения, изменили его образовательный потенциал, обусловили прогрессивную профессионально – квалификационную динамику рабочих сил. Структурная стабилизация в Российской экономике обнаружила двойственность происходящих процессов на рынке труда и рынке образовательных услуг. Система профессионального образования в целом успешно преодолела тенденции обесценивания человеческого капитала.

Изменение профессионально – образовательных потребностей социума и личности стимулирует создание новых типов образовательных учреждений, однако при этом обнаруживается рассогласование между практикой открытия в них новых специальностей (направ-

лений, специализаций) и недостаточной разработанностью теоретических основ профессиональной подготовки специалиста, готового и умеющего компетентно решать профессиональные задачи и квалифицированно осуществлять профессиональную деятельность. Важнейшей задачей учреждения профобразования становится формирование выпускника - профессионально – компетентного специалиста.

В изменяющейся социальной ситуации перед будущим специалистом (помимо объективных) возникает ряд сложных субъективных проблем: противоречия между соотношениями образа собственных возможностей и реальной профессиональной пригодностью: совместимости профессиональной значимости и зрелости образовательных потребностей, запросов, ожиданий студента с требованиями государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования; полноты совпадения индивидуальной стратегии и тактики профессионального образования с реальными условиями профессиональной подготовки; достаточности имеющегося и необходимого опыта сочетания управления, соуправления и самоуправления процесса, результата освоения профессиональной компетентности в фазе ее прикладного, практического применения.

Ведущей идеей в разрешении данных проблем является ориентация потенциала и ресурсов учреждений профобразования на конечный результат – профессиональное развитие и саморазвитие специалиста, готового теоретически и практически решать профессиональные задачи, умеющего создавать и применять для этого систему профессиональной деятельности, обладающего возможностями анализировать и корректировать процесс и результаты овладения профессией. Детерминация процессов становления и развития профессиональной компетентности специалиста определяется следующей совокупностью профессионально – образовательных условий: диалектическое единство развития и саморазвития профессиональной компетентности, обеспечивающее перевод студента из объектной в субъектную позицию; направленность процесса профессионального образования, с одной стороны, на обобщенную модель профессиональной компетентности специалиста, а с другой, - на его неповторимую индивидуальность; обучение студентов способам синтезированного решения субъективно – реализационных, содержательно – технологических и предметно – результативных задач в моделируемой и реальной профессиональной деятельности; ориентация образовательной программы на потребностно – мотивационное, содержательное и технологическое обеспечение результативности деятельности личности в процессе творческого решения профессиональных задач; психолого-

педагогическое обеспечение перехода управления в самоуправление процессом становления и развития профессиональной компетентности студента в системе профессионального образования; разработка критериев готовности и возможности специалиста компетентно осуществлять профессиональную деятельность, применение методики их адекватной диагностики и интерпретации данных.

Рассматривая профессиональную готовность выпускника как показатель качества его подготовленности с учетом международных требований, следует обратиться к актуальной в данном контексте категории «карьера специалиста», поскольку в теории между понятиями «жизненная» и «профессиональная карьера» существует тесная связь. В новых социально – экономических условиях жизненный путь человека зависит от его профессиональной карьеры. Планирование последней в условиях рыночной экономики связано с ориентацией на личной и общественный успех. На развитие профессиональной карьеры существенное влияние оказывают жизненные ориентации студенческой молодежи, которые обуславливают ее будущую профессиональную активность. Такой подход позволяет связывать проблему жизненной и профессиональной карьеры с проблемой ценностей и самоопределения.

С позиции структурно – функционального подхода, в рамках которого социальная действительность интерпретируется как внешний и объективный уклад, карьера понимается как своеобразное соединение профессиональных ролей, выполняемых индивидом в различных фазах профессионального цикла. Это понятие предполагает не только социальное продвижение, но и профессиональную стабилизацию или даже деградацию. Таким образом, каждый человек который находится на рынке труда, «делает карьеру». Характеристика этой карьеры строится на основе анализа признаков исполняемых индивидом профессиональных ролей. Ее социологическим измерением является социальная мобильность, главным образом, горизонтальная, выражающаяся в продвижении индивида на более высокие позиции. С позиций структурно – функционального подхода выделяются три измерения понятий «карьера»: социологическое, идеологическое и моральное. В идеологическом измерении под карьерой понимается определенная модель жизненного успеха. По мнению Л. В. Заниной, в карьере отражаются основные ценности, признаваемые в данном обществе и в социальном сознании. Карьера является также понятием, относящимся к моральной сфере и в этой связи она становится объектом оценки в категориях «добро» и «зло». Успех как продолжительная

ценность часто сопоставляется с негативными эффектами осуществления карьеры.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ОТДЕЛЕНИИ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ХОХРЯКОВА Н. Б.

с. Дебесы Респ. Удмуртия, Дебесский политехникум

В 2007 году в Дебесском политехникуме было открыто отделение начального профессионального образования (НПО). На этом отделении начата подготовка рабочих кадров. Политехникум готовит кадры для работы в сельской местности. Основная цель педагогического коллектива – подготовка квалифицированных и конкурентоспособных специалистов, востребованных на рынке труда.

Психологическое сопровождение образовательного процесса в условиях получения современного начального профессионального образования приобретает все большее значение. Необходимость обеспечения профессиональной мобильности и конкурентоспособности выпускников, неблагоприятные тенденции в психическом здоровье учащихся, множество факторов риска для молодежи диктуют необходимость комплексного психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса. Проблемы могут быть успешно решены только на основе глубокого понимания психологических особенностей и закономерностей всей педагогической деятельности.

Учащиеся НПО проживают в нашем учебном заведении важные возрастные периоды: подростковый и ранний юношеский.

Для осуществления более эффективного подхода в период взросления мальчиков-подростков, юношей педагогам-предметникам, мастерам производственного обучения, классным руководителям необходимо владеть информацией об особенностях их взросления.

В Дебесском политехникуме начато проектирование модели социально-психологического сопровождения образовательно-воспитательного процесса на отделении НПО.

В целом обеспечение эффективного психологического сопровождения образовательного процесса на этапе проектирования требует решения следующих основных задач:

- создания комплексной программы психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса в политехникуме;

– разработки системы психологического мониторинга, позволяющей контролировать динамику развития учащихся, вести профилактику девиантного поведения и вовремя предупреждать социальную дезадаптацию подростков.

Реализация данных задач требует комплексной работы всего педагогического коллектива.

В течение 3 лет существования в Дебесском политехникуме отделения НПО педагогом-психологом проведена определенная работа с учащимися, классными руководителями, преподавателями и мастерами производственного обучения по решению конкретных образовательно-воспитательных задач.

Рассмотрим основные направления психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса на отделении НПО.

Психологическая диагностика

Основными направлениями диагностики на первом курсе являются следующие:

- мотивы выбора профессии и учебного заведения;
- отношение к будущей профессии, профориентация;
- исследование эмоциональной сферы учащихся;
- направленность личности;
- темперамент;
- особенности характера;
- коммуникативные склонности;
- самооценка;
- обученность;
- способность к обучению;
- социометрический статус учащегося в группе;
- увлечения;
- негативные привычки.

Всю информацию по данным направлениям учащиеся могут получить у педагога-психолога, частично у классного руководителя. Она необходима классному руководителю, педагогу-предметнику, мастеру производственного обучения в том случае если возникают затруднения в работе с учащимися.

На основе проведенных диагностик заполняется психолого-педагогическая карта на каждого учащегося. Педагог-психолог, классный руководитель анализируют результаты по каждому учащемуся и коллективу группы, что позволяет проследить динамику интеллектуального, личностного, социального развития каждого учаще-

гося, планировать мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению группы на следующий учебный год.

На втором и третьем курсах проводится диагностика межличностных отношений, коммуникативных способностей, уровня обученности, углубленная диагностика учащихся выпускной группы по выявлению склонностей к определенному типу профессий, уровня подготовленности к будущей профессии. Также осуществляется диагностика по запросу классного руководителя, администрации.

Психологическое консультирование и коррекция

Консультирование осуществляется по двум основаниям: добровольность обращения за психологической помощью и оказание психологической помощи по социальным основаниям (по запросу администрации, классного руководителя, мастера производственного обучения и т. д.).

Основная и наиболее часто встречающаяся проблематика обращений преподавателей: «выпадение» отдельных учащихся из коллектива группы, проблемы адаптации учащихся, вопросы обучаемости учащихся, девиантное поведение подростков.

Вопросы, по которым обращаются учащиеся, самые разнообразные: желание узнать результаты диагностических исследований, получить знания о себе, неуспешность в учебе, взаимоотношения с родителями; конфликты в семье, взаимоотношения с противоположным полом, взаимоотношения в студенческой группе, различные психологические нарушения, связанные с последствием пережитых стрессов и сложных жизненных ситуаций, вопросы самоопределения и профориентации.

В начале учебного года совместно с заместителем директора по воспитательной работе, классными руководителями, заведующим отделением выявляются и уточняются списки учащихся, требующих особого внимания (сироты, из неблагополучных семей, учащиеся «группы риска»), определяются основные направления работы с данной категорией учащихся. Это работа учебно-воспитательной комиссии, индивидуальные встречи с ребятами, регулярные контакты с классными руководителями, педагогами-предметниками, родителями, посещение общежитий с целью обследования быта учащихся, условий их проживания. Следует отметить, что связь и сотрудничество между всеми структурными подразделениями в решении подобного рода вопросов осуществляется оперативно и результативно.

Психологическое просвещение и профилактика

С целью формирования у учащихся потребности в психологических знаниях, умения использовать их в интересах собственного раз-

вития педагогом-психологом проводятся классные часы на психологические темы, психологические тренинги, практикумы. Данные формы носят систематический характер и способствуют познанию себя и получению дополнительных знаний о своих возможностях и способностях, так необходимых на данной возрастной ступени развития.

Работа с классными руководителями, преподавателями, мастерами производственного обучения

Ежегодно психологические проблемы стоят в плане работы методического кабинета, освещаются на педагогических советах, педагогических чтениях, школе молодого педагога, семинарах классных руководителей, психолого-педагогическом блоке для аттестующихся преподавателей, мастеров производственного обучения, педагогом-психологом разрабатываются методические рекомендации.

Тематика семинаров классных руководителей разнообразна. Наибольшую заинтересованность педагогов вызвали следующие темы: «Изучаем межличностные отношения методом социометрии». «Медиация как атрибут коммуникативной культуры педагога». «Конфликт и взаимодействие в учебно-воспитательном процессе». Следует отметить, что большинство подобных форм работы проводятся в практическом русле.

На отделении начального профессионального образования наряду со стажистами трудятся молодые педагоги. Нелегко путь молодого специалиста к становлению профессионального мастерства. На занятиях школы молодого педагога рассматриваются психологические особенности подростка, юноши, трудности возраста; вопросы психолого-педагогической подготовки молодого специалиста.

Работа с родителями.

В начале учебного года администрация, социально-психологическая служба учебного заведения проводит собеседование с учащимися и их родителями на НПО.

На родительских собраниях, групповых и индивидуальных консультациях родители имеют возможность познакомиться с результатами диагностики, обсудить проблемы воспитания детей в семье и помощь родителей в адаптации первокурсников, рассмотреть возрастные особенности учащихся.

Отрадно отметить, что родители сами чаще стали обращаться за помощью.

Таким образом, можно сделать вывод, что психолого-педагогическая служба учебного заведения стремится создать условия для успешного обучения учащихся отделения начального профессионального образования Дебесского политехникума.

РАЗДЕЛ 7

Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования детей

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОСТАВЛЕНИЮ ПРЕЗЕНТАЦИЙ НА УРОКАХ

ВАЖИНСКАЯ И. А.

г. Черкесск, Карачаево-Черкесский институт повышения квалификации работников образования

По данным ученых более 90 % информации поступает к нам через зрение и слух. Зрение и слух – самые мощные и самые эффективные каналы передачи и приёма информации. Знания, которые мы получаем – это та же информация, следовательно, большую часть наших знаний мы получаем посредством органов зрения и слуха. И чем ярче и разнообразнее будет предоставлена информация (знания), тем эффективней будет процесс усвоения этой информации.

Если точно подобрать и умело использовать аудиовизуальные средства, они способны настолько поразить аудиторию, что люди будут помнить это впечатление еще долго после того, как забудутся слова оратора. Для этого используются презентации. Мультимедийная презентация - это настоящее представление.

Для того чтобы провести мультимедийный показ в классе с малым количеством учащихся, может быть достаточно компьютерного монитора или телевизора. Если класс большой, необходимо проецировать изображение на большой экран.

Чтобы в совершенстве овладеть мультимедийными системами, требуется время; чтобы хорошо их использовать, нужно умение. Для этого необходимо внимательно просмотреть содержание темы. Определить и выписать те этапы, которые будут более заметны и лучше запомнятся после применения аудиовизуальных средств. В большин-

стве случаев визуализация подходит для объяснения нового материала, иногда для обобщения и для закрепления изученного материала.

Необходимо обратить внимание на то, что в зависимости от типа презентаций и работа учителя будет различной.

Не смотря на то, что презентации довольно таки различны, их можно разделить на два типа.

1) Когда учитель-презентатор является ведущей фигурой, то есть в данном случае это, например объяснение новой темы на уроке.

2) Когда учитель и класс взаимодействуют между собой, обмениваясь информацией. Ведущая роль конечно в данном случае так же принадлежит учителю, а учащимся предоставляется возможность высказаться. Примером такой презентации может являться конференция, семинар, лабораторная или практическая работа.

Презентация должна быть понятной, чтобы у зрителей при ее восприятии не возникало трудностей. Понимание также зависит от размещения технических средств. Оборудование располагается так, чтобы ничто его не заслоняло, и всем в аудитории было все хорошо видно. Когда изображение проецируется на экран, он должен находиться под правильным углом к центральной линии проекции, чтобы избежать искажений. На презентациях, проводящихся для большой аудитории, необходимо чтобы экран был полностью виден сидящим, его необходимо поднять. Может также возникнуть необходимость переставить стулья, чтобы его было хорошо видно.

Все, что касается установки оборудования, необходимо проконтролировать до презентации, «возня» с приборами во время урока отвлекает.

В процессе проведения презентации, следует учесть такие моменты:

- не выглядеть как человек, «приставленный», чтобы следить за оборудованием;
- не ходить перед экраном, когда на нем что-либо демонстрируется;
- чтобы и словесное сообщение, и наглядная иллюстрация были понятны.

Ребенок может запутаться, если учитель переходит к следующему пункту, в то время как остается иллюстрация от предыдущего. Закончив объяснение вопроса, для которого употребляется наглядное пособие, свернуть окно, выключить компьютер или вставить пустой слайд.

Всегда нужно помнить, что наглядность помогает передаче сообщения, но сама таковым не является. Ненужно читать подряд все

слова и цифры, написанные в наглядном пособии. Если оно хорошо продумано, класс во всем разберется.

Если применять цвет как наглядность, то это даст несколько преимуществ. Он повышает интерес и делает сообщение более запоминающимся. Цвет влияет на настроение. Он может сделать презентацию более убедительной. Более того, цвет вносит в сообщение дополнительный смысл. Умелое использование цвета усиливает воздействие наглядного пособия, так как цвета ассоциируются с определенными качествами, условиями и событиями.

Естественно, предпочтительнее выбирать цвета, лучше всего соответствующие содержанию наглядного пособия, принимая при этом во внимание цветовые предпочтения людей и фактор запоминаемости.

Цветовосприятие биологически связано с психогенетическим кодом человека. Мы, независимо от пола и национальности, одинаково реагируем на определенный цвет.

Клинические наблюдения цветового воздействия на человека, а также данные психологии цвета позволяют дать цветам следующие психофизические и психофизиологические характеристики:

1. Красный - возбуждающий, согревающий, энергичный, проникающий, активизирует все функции организма. На короткое время увеличивает мускульное напряжение, повышает кровяное давление, ускоряет ритм дыхания.

2. Желтый цвет - тонизирующий, бодрящий, согревающий, увеличивающий мышечную активность, стимулирующий деятельность ЦНС, оказывает лечебное воздействие при заболеваниях пищеварительного тракта, печени, почек, ревматизме и др.

3. Зеленый - уменьшает кровяное давление и расширяет капилляры, успокаивает, снимает напряжение, облегчает невралгии и мигрени, используется при лечении астмы, ларингита и др.

4. Синий цвет - замедляет сердечную активность, оказывает успокаивающее действие может перейти в тормозящее, депрессию. Синие лучи применяют при лечении воспалительных заболеваний глаз, ветрянке, скарлатине и др. (по данным Г. Фрилинга и К. Ауэра - 1973; Л. Н. Мироновой - 1984; И. В. Андрианова и Г. И. Демидова - 1991 г.).

Практики фэн-шуй полагают:

Белый цвет и светлые тона носители правды и чистоты, стимулирующие путь к более высоким духовным знаниям.

Черный цвет связан с тайным и неизвестным. Использовать данный цвет надо осторожно, т.к. он потребляет энергию и может оказывать угнетающее воздействие, тормозящее действие

Таблица 1

**Влияния цвета на эмоции человека
(исследования А. М. Эткинда)**

Эмоции	Серый	Синий	Зеленый	Красный	Желтый	Фиолетовый	Коричневый	Черный
Интерес	6	27	26	16	20	5	10	10
Радость	4	4	10	52	24	12	8	2
Удивление	2	2	26	23	56	14	3	2
Грусть	27	27	13	4	1	12	14	22
Гнев	1	5	8	55	9	6	4	38
Отвращение	15	7	7	4	19	22	27	18
Стыд	18	13	19	4	12	16	17	13
Страх	12	15	8	17	15	7	3	43
Утомление	53	8	7	2	1	12	23	24

Следует учитывать насыщенные, яркие цвета в большом количестве быстро утомляют и начинают раздражать. Их лучше использовать в качестве акцентов.

Серый - нейтральный цвет, он абсолютно не раздражает. На его фоне неплох оранжевый текст. Но следует знать, что ярко-оранжевый - резкий, раздражающий цвет, поэтому очень важно правильно выбрать его оттенок. Теплые абрикосовый и бледно-оранжевый цвета раскрепощают.

Желтый - цвет знаний. В чистом виде рекомендуется только как цветовой акцент. Желтый цвет вызывает ощущение простора, света и легкости. Этот цвет стимулирует вдохновение и принятие разумных решений, укрепляет нервную систему и улучшает умственные способности.

Зеленый цвет поможет сосредоточиться, повысить остроту зрения и работоспособность. Самый комфортный и безопасный для глаз фон - зеленый или светло-серый. Зеленый способен поддерживать в человеке психофизиологическое равновесие, что очень важно в подростковом возрасте (подростки воспринимают цвет иначе, чем взрослые).

Упростить выбор цвета и цветовых комбинаций возможно благодаря цветовому кругу и базовым знаниям о цвете.

Цветовой круг образуется из трех первичных цветов - красный, желтый, синий, которые не могут быть получены смешиванием каких-либо цветов

Число цветов должно быть немного. Избегать необходимо мно-

гоцветных сочетаний. На любом наглядном пособии должно быть не больше двух-трех разных цветов. Цель использования наглядного пособия - привлечь внимание к материалу, а не сделать так, чтобы все выглядело «мило». Если цветов слишком много и каждый из них, как мы знаем, что-то означает, наглядное пособие своей цели не достигнет.

Для разграничения элементов схемы или графика используйте разные оттенки одного и того же цвета или совершенно разные цвета.

При использовании двух или трех цветов подбирайте их на основе связанных с ними ассоциаций и по контрасту. Когда изображение проецируется на экран (особенно если он расположен на некотором расстоянии от публики), зрителям будет трудно отличить темно-красный от темно-пурпурного фона или увидеть темно-синий на черном фоне.

Рекомендуется использовать контрастные цвета, чтобы показать происходящие изменения или противопоставить те или иные идеи. А чтобы привлечь внимание к самому важному, применяют яркие или интенсивные цвета, которые считаются «активными». Для менее значительных деталей используются бледные, т. е. «пассивные» тона. Важный материал должен располагаться на переднем плане и контрастировать с фоном.

Белый цвет представляет резкий контраст для большинства более темных основных цветов. Он также дает глазу отдохнуть от многоцветия, оно может действовать подавляюще.

Дополнительные цвета - цвета, которые расположены друг напротив друга на цветовом круге, называются дополнительными. Пары дополнительных цветов: красный - зеленый, желтый - фиолетовый и оранжевый - синий. Когда элементы наглядного пособия изображены в дополнительных цветах, они не сливаются, так как эти цвета контрастируют друг с другом.

Необходимо быть последовательным в цветовых обозначениях. Если на нескольких пособиях изображается один и тот же элемент (график, символ или название), он должен быть везде одного цвета. Например, для запрещающего знака обычно выбирают красный цвет. Тогда на всех пособиях элемент, изображают красным. Благодаря последовательности значения цветов легче запомнить.

Так же следует учитывать еще и момент освещенности, т. е. в какое время дня вы собираетесь представлять свою информацию. В 1879 г. Н. Е. Введенским было описано повышение осязательной чувствительности, происходящее при освещении.

При дневном освещении глаз лучше воспринимает красные от-

тенки. При приглушенном цвете в вечернее время сначала «теряется» красный цвет, потом «гаснет» желтый, затем зеленый. А синий цвет, наоборот, как бы зажигается, становится ярче.

Как утверждают психологи, мы вначале «схватываем» весь объект, а затем рассматриваем его детали. Если цвета не сближены по своей светлоте, по своей яркости, то включается более важная особенность зрительного восприятия. Глаз адаптируется по самому светлomu полю, а другое, более темное поле, автоматически отбрасывается в сторону черного, т. е. в зону, где восприятие цвета не может проявиться с достаточной определенностью:

1) Фигура должна четко отделяться от фона. Применительно к цвету это может, например, означать, что если фигура имеет активный цвет, то фон предпочтительнее иметь бесцветным, а бесцветная фигура (например, темный силуэт) хорошо будет смотреться на ярком цветном фоне.

2) Меньшая формация тяготеет быть воспринятой как фигура, большая - как фон, особенно в том случае, если в кадре не совсем четкая композиция, а предметы незнакомые.

3) Фигура и фон никогда не воспринимаются одновременно.

4) Как правило, похожие визуальные элементы, расположенные поблизости друг от друга, воспринимаются как фигуры, а не как фон.

5) Симметричные и наполненные формации обыкновенно тяготеют к тому, чтобы тоже быть воспринятыми как фигура.

Так же следует учитывать еще и момент освещенности. При дневном освещении глаз лучше воспринимает красные оттенки. При приглушенном цвете в вечернее время сначала «теряется» красный цвет, потом «гаснет» желтый, затем зеленый. А синий цвет, наоборот, как бы зажигается, становится ярче.

Иллюстрации - вид наглядных пособий, чаще всего использующийся для того, чтобы представить идеи, показать опыты или местонахождение чего-либо, вызвать улыбку. К иллюстрациям относятся рисунки, фотографии, диаграммы, карты и карикатуры. Так зрителям легче понять, интерпретировать и оценить информацию и идеи. Они имеют двойственную природу: с одной стороны, они представляют собой реальный объект (или его изображение), а с другой - сами являются составной частью психофизиологического процесса визуального восприятия.

Кроме того, в рисуночные диаграммы и иллюстрации можно оригинально ввести геометрические фигуры и символы. Как и цвет, геометрические фигуры и символы нужно подбирать так, чтобы они

помогали запомнить демонстрируемый материал и усилить впечатление.

Подобно цвету и графике, геометрические фигуры и символы воздействуют на аудиторию, а некоторые из них также несут определенную психологическую нагрузку.

Кубические и квадратные формы - «тяжелые», они лучше других форм (за исключением круговых диаграмм) подходят для изображения конкретных числовых данных. Круги и дуги - формы «мягкие», они годятся для отражения абстрактных идей. Овал имеет почти универсальное применение, так как означает прямоугольник с закругленными углами. Если соединить, в одном наглядном пособии, квадратные и закругленные формы (когда это позволяет сделать изображаемый материал), оно понравится детям, как с конкретным, так и с абстрактным типом мышления.

Названия, заголовки, ключевые слова и подписи под иллюстрациями лучше всего читаются, когда напечатаны черным цветом. Можно также использовать темные оттенки синего, зеленого, красного или пурпурного, если они резко контрастируют с остальными цветами.

Цветные надписи кажутся меньше, чем текст, написанный черным цветом, поэтому нужно увеличить шрифт так, чтобы он хорошо читался. Шрифт лучше всего применять стандартный Times New Roman или Arial.

Звук также помогал и помогает осуществлять коммуникацию, определите, для каких этапов презентации необходима зрительная и слуховая наглядность.

Если используются аудиозаписи, то они должны быть понятными: без шумов и помех, достаточно громкие, чтобы их было слышно, но не оглушающие.

Вооружившись этими знаниями, учитель может подготовить производящие огромное впечатление наглядные пособия, благодаря которым его выступление эффектно запечатлется в умах детей.

Литература

1. Бажин, Е. Ф. Цветовой тест отношений (ЦТО) [Текст] : метод. рекомендации / Е. Ф. Бажин, А. М. Эткинд. - Л., 1985.
2. Гете, И. В. К учению о цвете (хроматика). Психология цвета. [Текст] : сб. пер. с англ. / И. В. Гете. - М. : «Рефл-бук», К.: «Ваклер» 1996.
3. Грегори, Р. Глаз и мозг [Текст] / Р. Грегори - М., 1970, с.27.
4. Обухов, Я. Л. Образ-рисунок-символ [Текст] / Я. Л. Обухов //

Журнал практического психолога, - 1996. - № 4.

5. Соколова, М. Г. Использование компьютерных презентаций при преподавании специальных дисциплин [Текст] / М. Г. Соколова, В. С. Петухов // Специалист. – 2008. - № 8.

6. Урванцев, Л. П. Психология восприятия цвета [Текст] : метод. пособие / Л. П. Урванцев. - Ярославль, 1981.

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ШКОЛОЙ

ТРУБНИКОВА Н. А.

п. Вишневогорск Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Вишневогорская средняя общеобразовательная школа № 37

Всё чаще в педагогических публикациях мелькает словосочетание «информационный подход». Многие практические работники видят за ним только проблему внедрения компьютерных технологий в обучении, в управлении и тому подобное. Но информационный подход должен быть осуществлён в любой школе, даже такой, где нет ни одного компьютера.

Информационный подход - это взгляд на информацию, как предмет труда директора школы.

Именно от предмета труда (объекта, находящегося в центре внимания) руководителя школы зависит эффективность управления.

Если таковым является функция (управленческий цикл: анализ – планирование – контроль), то весьма вероятны возможности иметь много хороших планов и не иметь результатов, или контролировать каждый шаг подчинённых и не управлять образовательным процессом вообще (опыт 80-х и 60-х – 70-х годов советской системы образования соответственно).

Если директор школы изберёт предметом труда человека (учителя, ученика, родителя), то становится в позицию «пупа Земли». Его управленческая деятельность – это цепь бесконечно даваемых команд (никто другой, ни по какому поводу самостоятельно распорядиться не рискнёт) и тотального личного контроля. Инструментами управления становятся «кнут» и «пряник», то есть осуществляется манипулирование подчинёнными.

Если предметом управленческой деятельности становится информация, каждому подчинённому предоставляется возможность делать личный выбор дальнейших его действий и лично отвечать за не-

го, ни на кого не перекладывая это бремя, то каждый становится субъектом образовательного процесса, а инструментами управления - партнёрство и сотрудничество.

В условиях множественности субъектов, резко возрастает неопределённость системы (неоднозначность смыслов, поступков, действий). Причём неопределённость нарастает с нарастанием информации. И задача директора эту неопределённость преодолеть. Для этого можно гармонизировать цели и ценности участников образовательного процесса через согласование отношений.

Таким образом, отношения (к школе, к себе, межличностные, к знаниям, к обществу, к государству, к ученику и т. д.) - это тоже предмет управленческой деятельности директора школы, реализующего информационный подход. Директор влияет на отношения, если формирует у подчинённых положительную мотивацию, стимулирует положительное отношение исполнителей к заданию, к идее, к делу; переводит исполнение из акта принудительного в добровольное сотрудничество, в активное, саморегулируемое действие. Сочетание компетентности и гибкости, педагогического мастерства, психологических и коммуникативных способностей, а так же наличие собственных чётко обозначенных и открыто транслируемых подчинённым отношении (и на деловом уровне и на уровне человеческих связей) позволяют директору, не прибегая к непосредственному авторитарному воздействию гармонизировать отношения и коллективно преодолеть неопределённость, вызванную нарастанием информационной массы.

Таким образом, субъектом образовательного процесса, становится не один человек или группа «избранных», а весь педагогический коллектив школы.

Компетентность руководителя проявляется в его умении отобрать или добыть необходимую информацию, отбросить лишнюю, организовать чёткое и бесперебойное продвижение информации по соответствующим каналам. Гибкость помогает директору концептуализировать информацию, то есть на основе полученной информации получить некое новое содержание, раскрывающее идеи функционирования, развития или стабилизации конкретной школы.

Информационный подход предполагает:

1. удовлетворение потребности человека в обновлении информации;
2. ориентацию руководителя на информацию как предмет управленческой деятельности;
3. восприятие информации как значимого фактора повышения эффективности труда;

4. построение информационных потоков (источник – канал – получатель (пользователь)) с учётом их плотности, объёма, содержания и сроков прохождения;

5. представление информации в форме соответствующей ценностно-смысловой ориентации получателя, для которого она предназначена, и его опыта;

6. понимание развития как информационного разнообразия.

Принимая и признавая информационный подход в управлении школой, руководитель должен уделить большое внимание организации информационных потоков, как внешних, так и внутренних:

– определить структуру и иерархию информационных каналов школы, направление их содержания;

– определить источники и носители информации внутри школы и вне её;

– определить объём и форму информации в канале, плотность носителей, сроки или периодичность прохождения информации;

– выбирать формы трансляции информации коллективу, отдельным педагогам, учащимся и родителям;

– определить механизм обратной связи (детрансляции).

Форма трансляции и механизм обратной связи зависят от источника носителя информации. Они могут быть:

– устными (сообщение на совещании, беседа, диалог, инструктаж, консультация и т. п.);

– письменными (отчёт, роспись в приказе, запись в журнале, запись в карточке и т. п.);

– адресными (с указанием конкретных лиц);

– нейтральными по отношению к личности

– свободными, закрытыми, полужакрытыми и другое.

Некоторые психологи утверждают, что человек в первую очередь воспринимает форму, в которой ему преподносят сообщение, а затем уж вникает в суть. Информация должна транслироваться на 3 уровня:

1. коллегиально-общественный;

2. административный;

3. школьного самоуправления.

Чтобы передача информации осуществилась без сбоев и доходила до всех нуждающихся в ней потребителей нужно соблюдать два правила:

1) Каждый владеет информацией своего уровня в полном объёме;

2) От источника, принадлежащего любому уровню, информация передаётся не менее чем в трёх направлениях: по линии уровня источника, в верхний уровень, в нижний уровень.

Источником внутренней информации (в отличие от внешнего) указан субъект той или иной деятельности в рамках образовательного процесса конкретной школы. Строго говоря, следовало бы ввести кавычки, но с другой стороны именно этот человек собирает, фильтрует, структурирует и анализирует информацию, определяет обратную связь по своему информационному каналу. Он имеет монопольное право первым получить любую информацию своего направления и распорядиться ей.

Это необходимо сделать непреложным правилом, кроме двух выше изложенных, если нет желания получить проблемы потери или искажения информации.

Монопольному праву «источников» директор, как противовес, выдвигает требование укладываться в общешкольные рамки требований к каналам информации.

Каждый из информационных каналов имеет свою иерархию. Наиболее разработанными и установившимися являются иерархии нормативного, директивного и документального каналов внутреннего информационного потока.

1. Возможный вариант иерархии нормативной внутренней информации школы.

– Программа развития школы: проблемный анализ функционирования школы; концепция; план реализации концепции.

– Устав школы; локальные акты.

– Штатное расписание; учебный план.

– Тарификация; должностные обязанности.

– Образовательные (учебные и воспитательные) программы; образовательные технологии; расписание.

– План работы школы на текущий учебный год.

– Циклограмма работы школы.

– Текущий план работы школы (на четверть и / или на месяц, и / или на неделю)

2. Возможный вариант иерархии директивного внутреннего информационного потока.

Протоколы педагогических советов.

Книга приказов: а) по кадрам; б) по УВП; в) по учащимся.

3. Возможный вариант иерархии документального информационного потока

Таблица 1

**Возможный вариант иерархии документального информационного
потока**

Источники	Внешние потоки информации	Носители	Носители	Внутренние потоки информации	Источники
Спец. издания, вышестоящие организации;	Нормативный;	Типовые положения законодательные акты;	Устав, программа развития, локальные акты;	Нормативный;	Администрация, пед. коллектив;
Районное (городское) управление образования;	Директивный;	Приказ начальника;	Книга приказов, протоколы педсоветов;	Директивный;	Директор;
Публикуемые документы;	Документальный;	Спец. издания, газеты, журналы;	Документы строгой отчетности, тарификация, компьютер;	Документальный;	Делопроизводитель, бухгалтер;
Реклама, беседы, визиты в вышестоящие организации и другие школы;	Сигнальный;	Выставки, дни открытых дверей, аннотации;	Протоколы совещаний, доска объявлений;	Сигнальный;	Администрация, обмен мнениями;
Книги, период. печать, метод. кабинет, институт повышения квалификации;	Обзорно-реферативный;	Метод. разработки, материал конференций, дайджесты;	Медиотека, картотека, библиотека, доклады;	Обзорно-реферативный;	Директор, научно-методическая служба, библиотекарь;
Совещание в РУО, встречи с руководителями предприятий и учреждений района (города);	Текущий;	Договора, протоколы встреч;	Паспорта профессиональных достижений педагогов, Диагностика достижений уч-ся; Классные журналы, отчетность за четверть, год;	Текущий;	Заместители директора, руководители ШМО, руководители целевых программ, педагог-психолог, социальный педагог;
	Оперативный.	телефонограммы.	Журналы дежурных, докладные.	Оперативный.	В соответствии с графиком дежурства.

4. Возможный вариант иерархии обзорно-реферативного внутреннего информационного потока (на бумажных и электронных носителях одновременно):

- алфавитный каталог;

- тематический каталог: работы педагогов; работы учащихся; обобщение;
- опыта; периодическая печать; технологии; ЦОРы; материалы совещаний, семинаров, конференций; инновации; информатизация;
- школьный сайт;
- ежегодные сборники: «Обобщение опыта», «Труды НОУ», «Творческие работы»;
- тематические дайджесты.

5. Возможный вариант иерархии текущего внутришкольного информационного потока:

Ежедневно

- табель выхода на работу;
- журнал замены;
- докладная классного руководителя о пропусках уроков;

Еженедельно

- докладная классного руководителя о накопляемости оценок и необходимости индивидуальной работы;
- план работы администрации на неделю;
- график посещения администрацией уроков и занятий.

Ежемесячно

- анализ состояние классных журналов по успеваемости и посещаемости;
- анализ активности классных коллективов;
- каждую четверть;
- график контрольных работ;
- отчёт учителей-предметников: по выполнению программы по успеваемости, по самообразованию.
- анализ результатов контрольных работ;
- отчёт классного руководителя по классу;
- план на следующую четверть;
- план на каникулы.

Ежегодно

- рабочая программа учителя-предметника;
- план воспитательной работы классного руководителя.

Значение информации в деятельности педагогического коллектива, администрации школы, её директора трудно переоценить. Но и роль вышеназванных субъектов образовательного процесса в информационном потоке весьма велика. От того, какую информацию субъект находит, какую и как воспринимает, как обрабатывает и транслирует, во многом зависит успешность функционирования школы и

обеспечение перспектив её развития. Поиск информации связан с кругом общения, кругом и техникой чтения, с умением использовать возможности интернета. Восприятие информации обеспечивается системой ценностно-значимых доминант субъекта. Основными формами обработки являются память и мышление. Выделяют три уровня обработки:

I уровень – общение:

- понимание и память обеспечивают усвоение информации;
- память и ценностно-ориентированное мышление «прессуют» и «фильтруют» усвоенное для глобального или избирательного сохранения;

II уровень – систематизация:

Сохранённая информация подвергается ряду логических действий:

- построению новых смысловых систем;
- образование новых понятий;
- перекодирование единиц информации и их групп;

III уровень – концептуализация:

- перестройка механизмов «фильтрации» и «прессования» в соответствии с новой систематизацией;
- при расширенном объёме информации её интегративная организация, то есть формирование концепций (идей) и гипотез (предположений требующих проверки).

Забота директора - стимулировать формирование и развитие этих навыков у каждого из субъектов образовательного процесса, но особенного внимания требуют «источники» и сам руководитель школы.

УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РОСТОМ УЧИТЕЛЯ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

ПРАВОСУДОВА И. П.

п. Тимирязевский Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Тимирязевская средняя общеобразовательная школа

Повышение квалификации педагогов в период реформирования образовательной системы – важная задача сегодняшнего дня. Невозможно говорить о перспективах развития, о реализации программы модернизации российского образования, о внедрении в практику но-

вых педагогических технологий без системной работы по обучению кадров, как на уровне региона, муниципалитета, так и на уровне школы.

Именно внутришкольное обучение является основой качественных изменений в образовательном пространстве школы. Для его организации необходимо наличие научно-методического сопровождения, взаимодействие с учеными, методистами, специалистами в области инновационной педагогики. К сожалению, не всегда эти условия имеются в сельской школе. В отличие от гимназий, лицеев, специализированных образовательных учреждений, в сельской школе нет учебных кафедр, научно-методических кабинетов, экспертных советов и т. д. Как правило, это структура представлена школьным методическим советом и методическими объединениями.

В нашей Тимирязевской средней общеобразовательной школе работает 34 педагога, высок их образовательный и профессиональный уровень: 2 Заслуженных учителя РФ, 16 учителей с высшей квалификационной категорией, 10 педагогов являются обладателями Президентских и Губернаторских грантов, 12 Отличников и Почетных работников образования.

Школа является победителем конкурсов образовательных учреждений, внедряющих инновационные программы в 2006 и 2008 годах, дважды награждена Грантом Президента РФ, педагогический коллектив отличается креативностью и высокой работоспособностью.

Для создания системы обучения педагогических кадров, в школе создаются следующие условия: мотивационные; кадровые; научно-методические; нормативно-правовые; материальные (финансовые).

Система обучения педагогических кадров в нашей школе включает в себя 4 взаимодополняющих этапа:

I этап – изучение теории;

II этап – отработка теоретических вопросов;

III этап – демонстрация практических умений по использованию современных педтехнологий в образовательном процессе;

IV этап – обобщение опыта.

Изучение теоретических основ современного образовательного процесса осуществляется через систему педагогических советов семинаров, проблемных курсов, заседаний методических объединений и заседаний методического совета школы.

Апробация моделей, форм и методов обучения, демонстрация практических занятий в использовании современных педтехнологий осуществляется через открытые уроки в рамках предметно-методических недель, муниципальных семинаров, мастер-классов,

конкурсов профессионального мастерства, выставок методических разработок, мероприятий по обобщению опыта.

Анализ проблем и достигнутые результаты обсуждаются на заседаниях рабочих групп, методического совета и администрации. Одним из основных путей, способных существенно повлиять на повышение уровня педагогического мастерства, их компетентности – это четкая организация методической работы.

Методическая работа – это специальный комплекс практических мероприятий, который базируется на достижениях науки и передового педагогического опыта и направлен на повышение качества и эффективности образовательного процесса.

Кто в школе ведет методическую работу с педагогическими кадрами? Это, прежде всего, директор школы, заместители и учителя школы, которые обладают организаторскими и методическими умениями, они являются руководителями методических объединений, творческих коллективов и проектных команд, из числа наиболее опытных учителей подбирается ключевая фигура в дистанционной системе повышения квалификации педагогов, это учитель-тьютор, в ходе тьюторского сопровождения учителям непосредственно на рабочем месте оказывается помощь по формированию информационной культуры педагогов.

В организации методической работы школы решаются следующие задачи: повышение уровня педагогического мастерства, создание условий для самообразования, формирования устойчивых профессиональных ценностей, изучение современных методик обучения и воспитания, организация информационного обеспечения педагогов. Исходя из задач, работа с педагогическими кадрами по повышению профессионального мастерства ведется по следующим направлениям: дидактическая, методическая и профессиональная подготовка учителей, работа по аттестации педагогов, работа с молодыми специалистами, исследовательская работа, обобщение опыта, школьные методические дни.

Основным структурным подразделением методической службы считается методическое объединение, которое объединяет учителей по предметам, образовательным областям и видам воспитательной работы. Методическое объединение реализует руководство учебно-воспитательной, методической и внеклассной работой.

Одним из важных условий управления методической работой является работа над единой методической темой образовательного учреждения.

Единая методическая тема актуальна, имеет практическую значимость для школы, сориентирована на повышение творческого потенциала учителей и учащихся. Работа над единой методической темой направлена на реализацию целей и задач, поставленных педагогическим коллективом в программе развития.

Выбор единой методической темы осуществляется коллегиально, отвечает интересам и желаниям педагогического коллектива, является одним из условий её успешной реализации. Методический совет школы, совместно со всеми педагогами определил оптимальную проблему на текущий учебный год: освоение технологии проектной деятельности.

Для реализации поставленной задачи под руководством кафедры управления ГОУ ДПО Челябинского института повышения профессиональной квалификации работников образования разработан научно-прикладной проект «Управленческое содействие педагогу школы в освоении технологии проектной деятельности» (руководитель проекта – зав. кафедрой А. В. Щербаков)

Проект включает в себя 5 основных этапов, в ходе которых обрабатываются информационные и аналитические материалы о проблеме создания системы проектного обучения, выявляются ключевые проблемы управленческого содействия педагогам в освоении технологии проектной деятельности, обсуждаются пути создания системы проектного обучения, определяются методы управленческой деятельности, на обобщающем этапе будут подготовлены материалы школы к печати в СМИ.

На 2-ом и 3-ем этапах работы над проектом, аналитическом и проблемном, ученые института на базе школы проводят курс методических семинаров по теме научно-прикладного проекта (семинары ведет зам. ректора ГОУ ДПО ЧИППКРО – Солодкова Марина Ивановна). У педагогов формируется новый комплекс представлений и понятий теории и практики школьного проектного пространства.

Для организации проектного обучения и эффективных форм научно-исследовательской деятельности учащихся, необходима современная материальная база учебного процесса.

В школе создан межшкольный методический центр, его методический кабинет стал методическим кабинетом школы, там собран весь тематико-экспозиционный материал образовательного учреждения, педагоги имеют неограниченный доступ к Интернету. Все учебные кабинеты обеспечены АРМами, имеется множительная техника, сканеры, цифровая записывающая и воспроизводящая видеоаппаратура, банк цифровых ресурсов, программное обеспечение к ИКТ-

технологиям, компьютерные кабинеты, учебное современное оборудование для организации исследовательской работы на уроках. Особое место занимает библиотека, где имеются новинки современной педагогики, дидактики, энциклопедии по всем отраслям знаний, максимально возможный набор словарей. Создание материально-технической базы выстраивалось в порядке приоритетности, сегодня она способна обеспечить качественную работу с педагогическими кадрами.

Вектор использования ИКТ в образовательном процессе значительно расширился: это подготовка дидактических материалов для урока; организация дистанционных курсов для учащихся; дистанционное повышение квалификации самих педагогов; их участие в сетевых МО и телекоммуникационных проектах.

Последним, но немаловажным условием управления повышением профессионального мастерства педагогов, является их материальная поддержка.

Вопрос о выделении финансовых ресурсов для работы с педагогическими кадрами ежегодно решается с законодательной и исполнительной властью муниципалитета, выделяются средства на приобретение методической литературы в школе, на оплату подписки методических журналов, на командировки, курсы повышения квалификации в ИПК, на оплату открытых уроков в форме мастер-классов, на Гранты победителям муниципальных конкурсов в школе разработан нормативный акт «Положение о премировании, надбавках за...», где предусмотрено материальное стимулирование учителей, осуществляющих методическую работу.

Приказом директора школы закреплено право учителя на самообразование, официально выделив ему для этого рабочее время в виде постоянного методического дня каждую неделю.

Образование и самообразование становится нормой всей жизни учителя, пополняется «портфель профессиональных достижений педагога», учителя школы являются победителями муниципальных конкурсов «Учитель года», участниками областных.

Новые идеи, методические планы, научно-прикладные проекты, прогрессивные педагогические технологии, правовые нормы, финансовые ресурсы, вот что необходимо для обеспечения профессионального роста учителя в каждом образовательном учреждении. Все это надо постоянно пополнять и совершенствовать.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ МОУ КАСАРГИНСКОЙ СОШ СОСНОВСКОГО РАЙОНА

ТЕЛЕЖЕНКО О. С., РОМАНОВА И. Н.

д. Касарги Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Касаргинская средняя общеобразовательная школа

В МОУ Касаргинская СОШ обучается 107 учащихся, среди которых выделяются учащиеся с разными уровнями познавательной активности. Подавляющее большинство учащихся из семей, чьи родители имеют основное образование – 15 %, среднее образование – 57 %, и лишь 6 % имеют высшее и 22 % - среднее специальное образование. Большой процент учащихся из неполных семей (40,5 %), опекаемых (8,3 %) с низкой мотивацией к получению образования. Постоянную работу имеют только 44,5 % родителей. Поэтому методическое обеспечение педагогического процесса включает в себя различные варианты содержания педагогической деятельности, формы и методы, которые обеспечивают достижение поставленных педагогами школы целей по отношению к конкретному ребенку и группе учащихся.

Педагогический коллектив состоит из 18 человек, включая 3-х совместителей. Высшая квалификационная категория у 5-х учителей, первую квалификационную категорию имеют 10 человек, со второй – 2 человека.

Целью методического обеспечения образовательного процесса в школе является создание условий для постоянного совершенствования педагогической деятельности, приведение его в соответствие с современными достижениями и науки и практики, стимулирование инновационной деятельности педагогов.

Критериями методического обеспечения являются: рост качества образования, воспитанности и социальности учащихся, творческий рост педагогов, внедрение новых педагогических технологий.

Основными задачами, реализация которых позволит сделать методическое обеспечение адекватным современным требованиям, являются прогнозирование, планирование и организация повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников, оказание им информационно-методической помощи в системе непрерывного образования; подготовка и проведение научно-практических конференций, педагогических чтений, конкурсов профессионально-педагогического мастерства педагогических работни-

ков; организация и проведение фестивалей, конкурсов, предметных олимпиад, конференций обучающихся.

Методическое обеспечение педагогов осуществляется на основе индивидуально - ориентированного подхода, предполагающего учёт профессиональных потребностей каждого педагога, создание условий для реализации индивидуальной траектории его творческого роста. Для этого необходимо изучение профессиональных трудностей, выявление проблем в деятельности педагога, оказание помощи педагогу в осознании своих профессиональных трудностей, определение индивидуальных задач повышения педагогической квалификации, составление программы профессионального роста педагога. Систематизация методической работы в школе, создание атмосферы коллективного поиска и творчества, формирование и распространение передового педагогического опыта, включенность каждого в исследовательскую деятельность, работа по самосовершенствованию способствовали организации деятельности педагогического коллектива в разработке единой методической темы. С учётом всего этого темой методической работы школы является «Развитие творческого потенциала педагогов как условие повышения качества образования».

Планирование и организация повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов осуществляется с учётом опыта, уровня подготовленности, предыдущих форм повышения квалификации педагога, а также определение перспектив его профессионального роста. Наряду с традиционными курсами повышения квалификации раз в пять лет, мы используем и современные формы прохождения курсовой подготовки через дистанционные курсы, модульные курсы, участие в семинарах. Учителя, которые в совершенстве владеют ИКТ – технологиями, совершенствуют своё методическое мастерство через сеть творческих учителей – изучают опыт учителей школ страны, оставляют комментарии на форуме, обсуждают содержание учебных программ и т. д. Для повышения компетентности педагогов в области ИКТ – технологий в школе проводятся научно-методические семинары по их изучению и применению. При организации таких семинаров применяется индивидуально-ориентированный подход, и создаются условия, обучающая среда, при которых происходит формирование и развитие личности учителя.

Важным фактором творческого роста педагогов является стимулирование на основе разработанной в школе системы моральных и материальных стимулов. Субъектом стимулирования профессионального совершенствования выступают руководители школы, педагоги и

ученики, оценка и признание которых являются наиболее ярким подтверждением профессионализма педагогов.

Стимулирование творческого роста педагогов реализуется через систематическое отслеживание результатов деятельности и объективной оценки профессионального роста педагогов; оказание помощи педагогу в определении тех сфер деятельности, где можно достичь успеха, проявить свои сильные стороны; определение системы средств, побуждающих каждого к поиску и творчеству, с учетом особенностей педагогов их возможностей; разработку положений о коллективных и индивидуальных конкурсах, смотрах, фестивалях по результатам инновационной, творческой деятельности педагогов; поддержку, поощрение инициативы в постановке и решении профессиональных проблем.

Стимулирование способствует повышению престижа творчески работающих учителей. Так за 2 года работы единой командой руководителей и творчески работающих учителей результаты школы намного улучшились. 1 учитель удостоен премии Президента РФ, 2 учителя представлены в 2009, 2010 гг. к награждению Почетной грамотой Министерства образования и науки РФ, 1 учитель награжден Грамотой Министерства образования и науки Челябинской области, 2 педагога - грамотами региональных ведомств, директор награжден Грамотой и премией Главы района, 6 педагогов награждены Грамотами управления образования, 1 из которых (учитель информатики и руководитель ЛЕГО-конструирования, в 2010 году он является претендентом на получение денежного поощрения Губернатора Челябинской области) получил 5 грамот управления образования. Всего были награждены 67 % педагогов без учета совместителей. Опубликованы 2 методических материала в районных сборниках «Актуальные проблемы совершенствования содержания образования» и «Из опыта работы педагогов Сосновского муниципального района», 8 выступлений из опыта работы на районных конференциях. Проведены 2 фестиваля открытых уроков для учителей района.

В школе действует «Положение о материальном стимулировании», которое направлено на повышение индивидуализации материального вознаграждения каждого из работников, всемерный учет индивидуальных результатов коллективных достижений. В целях материального стимулирования работников в школе применяются следующие виды материального стимулирования:

– надбавки за высокую результативность, высокое качество работы, напряженность, интенсивность труда и другие качественные показатели труда конкретного работника;

– доплаты за дополнительную работу, непосредственно не входящую в круг должностных обязанностей работника.

– премии за достижение плановых результатов труда школы в целом, индивидуальное премирование, отмечающее особую роль отдельных работников, достигших высоких количественных и качественных результатов и коллективное премирование, направленное на мотивацию работников школы.

В соответствии с Положением о стимулировании индивидуальное премирование и установление надбавок осуществляется вот только по некоторым показателям:

– за достижение прочных и глубоких знаний по предмету, за призовые места учащихся на районных, областных и других региональных олимпиадах (за первое место 25 % от должностного оклада учителя, за второе место – 20 % от должностного оклада, за третье место – 15 % от должностного оклада); за победы в спортивных соревнованиях (10 % - 25 % от должностного оклада); за победы в конкурсах всех уровней (10 %, 25 % от оклада);

– за проведение открытых мероприятий на высоком методическом уровне (10 % - 25 %);

– за высокие результаты учащихся во время итоговой аттестации в 9-х, 11-х классах (15 % - 50 %);

– за высокую результативность в процессе преподавания и воспитательной работы (10 % - 25 %);

– за активное участие в методической работе, за систематическую работу по повышению методического, профессионального мастерства, за наставничество, распространение передового педагогического опыта (надбавка к окладу от 5 % - 10 %);

Для педагогического коллектива всего разработаны 32 показателя индивидуального премирования педагогов. Это один из важнейших стимулов творческого роста педагогов.

Успех ученика – успех учителя. Количество победителей и призеров муниципального тура Всероссийской олимпиады увеличилось за последние 2 года на 40 %, впервые старшеклассники стали участвовать в различных Интернет-олимпиадах (в 14-ти), побеждая в отборочных турах. Рост качественной успеваемости у учащихся 9, 11-х классов в 2009 г. увеличился на 8,1 % по сравнению с 2008 г., средний тестовый балл по ЕГЭ – на 12,5 %.

ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ – ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

АФАНАСЬЕВА Е. Г.

г. Магнитогорск, Муниципальное образовательное учреждение
дополнительного образования детей Центр эстетического
воспитания детей «Детская картинная галерея»

Изменение образовательной парадигмы - от человека образованного к человеку творческому (В. С. Библер) предполагает использование нового содержания и методов обучения детей, подростков и взрослых. Переход к воспитанию личности, способной к оригинальным решениям, от которых зависит будущее человека и общества, приводит к появлению новых образовательных систем, технологий, активизирующих творческое, преобразующее познание мира. Одной из таких систем является открытая муниципальная художественно-образовательная программа, позволяющая реализовывать программу непрерывного художественного образования в тесном взаимодействии с другими учреждениями и социальными институтами.

Центр эстетического воспитания детей «Детская картинная галерея» является Федеральной экспериментальной площадкой Министерства образования и науки Российской Федерации по теме «Освоение культуротворческой позиции учащимися как основной составляющей общего образования».

Структура деятельности учреждения представлена следующими направлениями:

– образовательное - реализация образовательных программ дополнительного образования детей и подростков, а так же предполагающий квалифицированную поддержку талантливых детей и молодежи города Магнитогорска на внешнем (образовательные учреждения города) и внутреннем уровне (студийная работа на базе Центра эстетического воспитания);

– выставочное - популяризация детского художественного творчества и создание условий для самореализации и самоопределения одаренных детей и подростков, а так же ведущий просветительскую работу с жителями города разных возрастов и социальных групп;

– методическое - усиление логического и дидактического единства образовательного процесса, совершенствование системы повышения квалификации педагогов, содействие повышению научной и

теоретической компетенции педагогов художественно-эстетического цикла, создание банка учебно-методических комплексов по искусству;

– информационно-издательское - создание открытого информационного пространства в системе непрерывного художественного образования города Магнитогорска для детей, родителей, педагогов и общественности города.

Коснемся вопроса повышения качественного уровня художественного образования детей и подростков на внутреннем уровне (студийная работа на базе Центра эстетического воспитания).

Одно из важнейших условий повышения качества образования – это высокий уровень профессионально-педагогической компетентности педагога. Профессиональная компетентность педагога – это совокупность его знаний и умений. Критерии компетентности имеют несколько аспектов: когнитивный (наличие общей эрудиции, знаний коррекционно-развивающих технологий обучения); профессиональная деятельность (процесс решения разноплановых профессиональных задач); личностные характеристики (трудолюбие, инициативность, адекватная самооценка своих способностей и т. д.). Осознание этого и побудило нас сформировать новую модель методической работы, направленной на непрерывное развитие компетентности педагогов ЦЭВД «ДКГ», создать следующую структуру методической деятельности: Педагогический совет ЦЭВД «ДКГ» - Научно-методический совет - Методическое объединение ЦЭВД «ДКГ» - Творческие группы - Школа молодого педагога - Наставничество.

Была определена методическая тема года – «Использование современных технологий художественной педагогики – фактор развития художественно-творческих способностей воспитанников студий ЦЭВД «ДКГ». Поставлены задачи: повышение профессионального и культурного уровней педагогов дополнительного образования ЦЭВД «ДКГ» в процессе совершенствования педагогического и методического мастерства на основе изучения современных педагогических технологий; формирование умений и навыков анализа образовательного процесса в целом и самоанализа своей учебно-воспитательной деятельности в частности; совершенствование метода и стиля взаимодействия с учащимися на принципах гуманизации, демократизации, гласности.

На первом этапе – аналитико-диагностическом – был проведен анализ состояния педагогического процесса в ЦЭВД «ДКГ». Проводилось анкетирование педагогов дополнительного образования «Оценка готовности педагогов к осуществлению инновационной, творческой, профессиональной деятельности». Полученные результа-

ты свидетельствовали о том, что потребность в новой профессиональной информации (педагогической и психологической) очень высока, 84 % педагогов желали бы пополнить знания теории и апробировать их на практике. Самообразовательная активность составила 89 %, причем высший балл (10) поставили 60 % педагогов. Желание отказаться от неэффективных способов работы – 89 %.

На втором, теоретическом этапе, происходило ознакомление педагогов с сущностью и особенностями современных образовательных технологий и возможностью применения их в художественной педагогике. Проводились методические объединения, школа молодого педагога, педагогические советы, посвященные этой теме. Разрабатывались методические рекомендации, Положения: «О проектной деятельности воспитанников ЦЭВД «ДКГ», «Об организации проектной недели», «О творческих группах» и т. д.

На третьем, практическом этапе, внедрялись в образовательный процесс технологии: проектного обучения, ТРИЗ, ИКТ, личностно-ориентированного обучения, игровые, здоровьесберегающие, коллективной деятельности и др. Были созданы творческие группы: «Разработка рекомендаций по выявлению и поддержке детей, проявляющих художественные способности», «Современные технологии художественной педагогики», «Разработка методических рекомендаций по проведению тематических мастер-классов».

Перед творческими группами стояли следующие задачи:

- изучение передового опыта и литературы по данной проблеме;
- проектирование процесса совершенствования образовательного процесса;
- разработка собственных инновационных проектов в области учебно-методического сопровождения преподаваемого предмета, а так же в области ИКТ;
- проведение экспериментальной апробации проектов (моделей) как собственных, так и разработанных другими группами;
- разработка методических рекомендаций на основе результатов, полученных в группе.

Деятельность творческой группы строилась в различных организационных формах передачи опыта в соответствии с приоритетными направлениями работы: выступления педагогов с сообщениями из опыта своей работы; различные виды обучающих и деловых игр; самостоятельная работа обучаемых на своих рабочих местах; открытые занятия; семинары-практикумы, выступления на городских методиче-

ских объединениях педагогов художественно-эстетического цикла и др.

На последнем, аналитическом этапе, выявлялись результаты работы по внедрению современных технологий художественной педагогики в учебный процесс, обобщение педагогического опыта работы, его распространение. Определенные итоги о проделанной работе были подведены на педагогических советах по темам: «Внедрение современных образовательных технологий как фактор повышения качества образования. Проектная технология», «Педагогические технологии – путь к развитию профессиональной компетентности педагога».

Таким образом, методическая работа в Центре эстетического воспитания детей «Детская картинная галерея» предполагает повышение профессионального уровня педагогов посредством наращивания количества знаний о новых методиках, технологиях, внедрение их в свою деятельность и способствует повышению качества образования, формированию и развитию устойчивой художественно-творческой активности детей и подростков города Магнитогорска на основе общения их к искусству и культуре.

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА НА КАФЕДРЕ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК ГИМНАЗИИ № 10 г. ЧЕЛЯБИНСКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

КУЛИКОВА В. Н.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение гимназия № 10

Повышение квалификации учителей кафедры гуманитарных наук гимназии № 10 осуществляется через реализацию различных направлений методической работы. Эти направления определяются актуальными целями (управление качеством обучения на основе реализации концепции профильного образования в средней (полной) школе; развитие здоровьесберегающей среды гимназии; реализация программы «Информатизация образовательного процесса») и задачами (реализация компетентного подхода в обучении школьников и в оценке их учебных достижений; модернизация гуманитарного образования через внедрение новых информационных технологий, проектной деятельности; реализация индивидуального подхода в обучении учащихся высоких интеллектуальных способностей).

Методической работа на кафедре гуманитарных наук гимназии в последние годы была подчинена реализации темы «Обновление содержания гуманитарного образования в условиях перехода на профильное обучение», а в текущем учебном году, в связи с тем, что основные задачи данной проблемы были в основном решены, кафедра работает над темой «Реализация компетентностного подхода в обучении школьников и в оценке их учебных достижений».

На заседаниях кафедры обсуждаются следующие проблемы: изменение параметров мониторинга учебных достижений; реализация модульных курсов по НРК «Лингвистическое краеведение» и «Литература. Южный Урал», анализ результатов ЕГЭ по предметам гуманитарного цикла, реализация федерального компонента государственных стандартов по предметам гуманитарного цикла; ознакомление членов кафедры со стандартами второго поколения; внедрение информационно-коммуникационных технологий на уроках русского языка, литературы, английского языка, обществознания, истории как средство повышения познавательного интереса учащихся к предмету; обновление содержания образования по русскому языку, литературе, обществознанию в профильных классах; развитие коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка; организация индивидуальной работы с учащимися высоких интеллектуальных возможностей; формирование коммуникативных компетенций в процессе обучения английскому языку; развитие языковой и лингвистической компетенции в процессе обучения русскому языку; эффективность преподавания элективных курсов в рамках профилизации образования.

Все учителя в течение учебного года осуществляют работу над методическими темами, выбор которых определяется целями и задачами, стоящими перед членами кафедры: «Использование ИКТ на уроках английского языка», «Создание тематических презентаций и использование их на уроках английского языка», «Система работы с учащимися высоких интеллектуальных способностей», «Историческое краеведение как средство развития интеллектуального потенциала и формирования гражданской ответственности учащихся»; «Обучение чтению как основному виду речевой деятельности», «Использование информационно-коммуникативных технологий при изучении русского языка на основе системного анализа и деятельностного подхода», «Формирование фонетических навыков английского языка в условиях неязыковой среды», «Этимологический аспект в освоении русского языка». Каждый учитель в начале учебного года составляет програм-

му реализации выбранной методической темы, а в конце учебного года анализирует результаты проделанной работы.

Важной частью методической работы является участие педагогов кафедры в областных, городских, районных научно-практических семинарах. На таких семинарах обсуждаются проблемы индивидуализации обучения учащихся, применение информационно-коммуникационных технологий в процессе преподавания предметов гуманитарного цикла, современные подходы к преподаванию русского языка и литературы, реализация школьного и национально-регионального компонентов в преподавании предметов «Русский язык» и «Литература», интеграция основного и дополнительного образования в рамках обучения русскому языку и литературе и другие. В рамках семинаров, а также в рамках областного педагогического форума «Национальный проект – стратегический переход к современной модели образования» учителя кафедры давали открытые уроки и демонстрировали внеклассные мероприятия, основанные на интеграции основного и дополнительного образования.

Повышение квалификации учителей осуществляется и в процессе подготовки к конкурсам открытых уроков, проводимым в гимназии. В рамках конкурса «Формы и методы организации учебной работы по повышению познавательного интереса учащихся к изучению школьных дисциплин», конкурса уроков по методу учебных проектов, конкурса мероприятий на гражданско-патриотическую тему большинство учителей кафедры дали открытые уроки.

Разработка и внедрение авторских программ, элективных курсов для учащихся профильных классов - еще одно направление методической работы. С целью расширения образовательной области «Филология» и «Обществознание» в 9-11-х классах гимназии ведутся элективные курсы: «Основы потребительских знаний», «Анализ художественного текста», «Основы журналистики», «Массовая культура», «Основы делового общения», «Основы правовых знаний». Часть этих курсов ведется по авторским программам учителей гимназии.

Осуществление руководства исследовательской деятельностью учащихся невозможно без систематической работы по повышению уровня квалификации педагога. Несколько учителей кафедры руководят исследовательской работой школьников в рамках научного общества учащихся. В гимназии много лет успешно работают секции научного общества учащихся «Литературоведение», «Краеведение», «Культурология». Ежегодно проводятся гимназические научно-практические конференции учащихся «Интеллектуалы XXI века». О результативности работы в данном направлении свидетельствуют ди-

пломы наших ребят - участников городских, межрегиональных конкурсов исследовательских работ.

Одна из ключевых задач, которую необходимо решить в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование», - внедрение новых информационных технологий. На протяжении нескольких лет учителя кафедры продолжают осваивать и активно внедрять новые информационные технологии. Все кабинеты в гимназии оснащены персональными компьютерами, мультимедийными проекторами и мультимедийными экранами. Заведующие кабинетами приобретают компьютерные программы, создают медиатеку для преподавания предметов гуманитарного цикла. Все учителя кафедры обучились на курсах по овладению новыми информационными технологиями и продолжают повышать свою квалификацию на кратковременных курсах и семинарах по конкретным проблемам, связанным с информатизацией учебного процесса. Одна из таких проблем – дистанционное обучение.

Подготовка к профессиональным конкурсам и участие в них связаны с системной работой по повышению уровня квалификации учителя. Этому направлению на кафедре гуманитарных наук гимназии уделяется пристальное внимание. Участие в ежегодных конкурсах «Учитель года», конкурсах лучших учителей Российской Федерации требует от педагога глубокого знания современных методов преподавания, совершенства в применении новых технологий обучения, активной инновационной деятельности. Результаты участия в конкурсах профессионального мастерства на уровне района, города, региона, России свидетельствуют о плодотворной методической работе, направленной на повышение квалификации учителей.

РАЗДЕЛ 8

Психолого-педагогические факторы повышения качества образования в учреждениях общего и дополнительного образования детей

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В 7-9 КЛАССАХ

СМИРНОВА О. Ю.

п. Вишневогорск Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Вишневогорская средняя общеобразовательная школа № 37

Современного ученика чрезвычайно трудно мотивировать к осознанному прочтению. Происходит это потому, что дети часто испытывают серьёзные затруднения в понимании смысла, проблем изучаемых произведений. Нередко, когда учитель ведет урок, он имеет перед собой ясный план, где все его действия и действия учеников расписаны как по содержанию, так и по времени. Задача - успеть реализовать все намеченное. И кто из нас, учителей, задумывается, а что делают наши ученики, какие цели они ставят перед собою на уроке.

Традиционная технология изжила себя и должна быть заменена. Нами опробована технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), которая рассчитана не на запоминание, а на вдумчивый творческий процесс познания мира, на постановку проблемы и ее решение.

В основе технологии РКМЧП лежит базовая модель, состоящая из трех фаз: первая фаза – вызов; вторая фаза - реализация смысла; Третья фаза – рефлексия. Остановимся более подробно на приёмах и стратегиях технологии развития критического мышления.

1. Учимся воспринимать информацию. Для развития умения

воспринимать информацию возможно использование приемов «Знаю – хочу узнать - узнал», «Зигзаг», «Прием корзина идей, понятий, имен». Как правило, у школьников есть трудности восприятия информации и формулирования целей. Данные приемы помогают преодолеть эти трудности.

Прием «Знаю – хочу узнать – узнал».

Поскольку в 9 классе первое знакомство (обзорно) с творчеством М. А. Булгакова уже состоялось (изучалась повесть «Собачье сердце»), предлагаю вспомнить факты биографии писателя и заполнить первую колонку таблицы. Достаточно записать 5 интересных фактов. Каждого прошу высказаться, не повторяя предыдущего оратора.

Затем мы заполняем вторую графу, понимая, что после проделанной работы у нас ещё остались вопросы о жизни или творчестве М. А. Булгакова. И вот что получилось:

Таблица 1

Реализация технологии РКМЧП (на примере изучения творчества М. А. Булгакова)

Знаю	Хочу узнать	Узнал (заполняется в конце урока)
<ul style="list-style-type: none"> – М. А. Булгаков - автор повести «Собачье сердце»; – есть фильм по этой повести; – М. А. Булгаков - автор романа «Мастер и Маргарита»; – по этому роману снят фильм; – М. А. Булгаков родился в Киеве. 	<ul style="list-style-type: none"> – какие еще произведения написал Булгаков? – в каких жанрах работал Булгаков? – пострадал ли Булгаков в годы сталинских репрессий? – какие темы рассматривал в своем творчестве? – каково семейное положение и как раскрыл тему любви? – какие произведения экранизированы? 	<ul style="list-style-type: none"> – М. А. Булгаков - врач по профессии; – М. А. Булгаков – автор сатирических произведений, М. А. Булгаков работал в театре, автор пьес; – роман «Мастер и Маргарита» - роман о нравственной ответственности человека за свои поступки; – в годы репрессий написал открытое письмо Сталину с просьбой разрешить покинуть Родину;

Важная проблема решена: ученик захотел узнать и понял, зачем ему это нужно.

2. Учимся прогнозировать. Важной способностью сегодня является умение прогнозировать. Но даже среди взрослых этой способностью обладают немногие. Использование приемов «Верные - неверные утверждения» и приемов прогнозирования поможет развить эту способность у детей и повысить мотивацию к изучению материала.

Используя прием «Верные - неверные утверждения», на стадии вызова учитель предлагает несколько утверждений по еще не изученной теме.

Например, при изучении творчества М. Е. Салтыкова-Щедрина можно составить такой список утверждений: 1. М. Е. Салтыков-Щедрин был счастливым человеком. 2. Салтыков – настоящая фамилия писателя. 3. Он родился в небогатой семье. 4. Получил прекрасное образование. 5. Его называли продолжателем Пушкина. 6. Ему не удалось сделать карьеру. 7. Был несчастлив в браке. 8. Имел много врагов.

Задача ученика – не зная ничего о Салтыкове-Щедрине, согласиться или не согласиться с данными предположениями, поставить «плюс» или «минус».

3. Учимся работать с текстом. Для осмысления содержания текста, обнаружения личностного смысла в материале используются приемы «Чтение с остановками», «Чтение с пометками INSERT», «Двойной дневник», «Составление кластера», «Концептуальная таблица».

Прием «Чтение с остановками».

Сегодня мы познакомимся с очерком К. Г. Паустовского «Жизнь Александра Грина».

Стадия осмысления.

Приём «Чтение с остановками» (Текст разбивается на три части и последовательно прочитывается в классе).

Возьмите, пожалуйста, карандаши и при чтении подчеркните новое, интересное для вас.

Чтение первого отрывка. Беседа по вопросам:

– В какой семье родился и воспитывался Грин? Что вас удивило, взволновало в отношении родителей к сыну? Проследите, какие слова использует автор, описывая детство Грина? Что противопоставляет Паустовский безрадостному существованию? Какими личностными качествами обладал мальчик?

Чтение второго отрывка. При чтении подчеркните новое, интересное для вас. Беседа по вопросам:

– Что нового узнали о писателе? Какое чувство у вас вызвал этот отрывок и почему? Как же Паустовский ответит на вопрос: нужны ли мечтатели нашему времени? Свои предположения о дальнейшем развитии сюжета оформите в виде «Дерева предсказаний» (я записываю ответы на доску).

Чтение третьего отрывка. Беседа с классом: «Какие ваши предсказания подтвердились?»

– А можем мы предположить, каковы герои произведений Грина, ведь он является автором 9 романов и повестей, а также более 130 рассказов.

4. Учимся творчески интерпретировать информацию. Проблема недостаточности рефлексии в школе не дает возможности для личного осознания материала, собственных действий и мыслей. Эту проблему устраняют приемы устной и письменной рефлексии. Устная рефлексия учит публично формулировать и обозначать свое отношение к объекту изучения и подразумевает ответы на следующие вопросы: Что на уроке показалось вам интересным? Необычным? Что вызвало затруднения? Какие предположения подтвердились? Над чем стоит поразмышлять в дальнейшем? Как изменилось ваше представление о ... по сравнению с началом урока?

Письменная рефлексия позволит ученикам остаться наедине со своими мыслями, учит внутреннему диалогу, углубляет внутренний мир и развивает коммуникативную рефлексия (т. е. рефлексия за другого). Это возможно с помощью приемов «Написание эссе», «Синквейн».

Вот так, например, выглядит синквейн, посвященный изучению биографии М. Ю. Лермонтова:

1. Лермонтов. 2. Одинокий, свободный. 3. Страдает, любит, предчувствует. 4. Романтик всегда обречён на одиночество. 5. Гений.

Технология развития критического мышления дает свои результаты. В ходе работы по данной технологии учащиеся усвоили фактические знания, освоили умения и навыки: систематизировать факты биографии того или иного писателя, читать с пометами, выражать свои мысли в развернутом монологическом ответе, выделять главное и второстепенное, обрели опыт создания эссе, синквейн, кластер, разрабатывать викторины. После бурных обсуждений истории с Ассоль и Греем ученики признали право этих героев на любовь, а значит, и вообще всех людей, оценили умение строить отношения с людьми, не совсем тебе симпатичными...

А знания, умения и опыт творческой деятельности, опыт ценностных отношений – это структура компетентности.

Таким образом, технология развития критического мышления через чтение и письмо - технология компетентностного подхода. Данная технология формирует ключевые компетенции:

- информационная - умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем;
- коммуникативная – понимание текстов, написание текстов, выступление, работа в группах, умение эффективно сотрудничать с

другими людьми;

– самоорганизационная - умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личностные ресурсы.

Осуществленный через технологию развития критического мышления компетентностный подход в обучении сосредоточивается на том, чтобы не увеличивать объем информированности человека в различных предметных областях, а помочь людям самостоятельно решать проблемы в незнакомых ситуациях.

ПОСТРОЕНИЕ ЕДИНОЙ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ НА ОСНОВЕ СИСТЕМЫ «СЕТЕВОЙ ГОРОД. ОБРАЗОВАНИЕ»

ХАМИТОВА А. М.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
лицей № 82

«Сетевой Город. Образование» – система для формирования единого информационного образовательного пространства города или района, для тех образовательных учреждений, где подключаются к выделенным линиям связи с недорогим трафиком.

Если при таких условиях ставится задача автоматизации управления системой образования, то её логичнее решать не на уровне отдельно взятых учебных заведений, а на общесистемном уровне. Это означает поэтапную автоматизацию всех учебных заведений, с организацией полного информационного обмена между этими заведениями и муниципальными органами управления на основании единых информационных стандартов. В том числе, в каждом отдельно взятом образовательном учреждении должны быть выполнены следующие условия: обеспечено информационное единство базы данных в учебном заведении, при котором информация хранится в одном месте; обеспечена информационная доступность, при которой можно получить любые выборки информации (при наличии у пользователей соответствующих прав доступа).

Система «Сетевой Город. Образование» представляет собой развитие системы «NetSchool» – комплексной информационной системы в масштабе одного образовательного учреждения.

Особенность системы «Сетевой Город. Образование» в том, что она устанавливается только на одном сервере (например, сервере

Управления образования), обеспечивая концентрацию на этом сервере всех информационных ресурсов. Образовательные учреждения могут работать дистанционно и одновременно в одной общей базе данных (БД), в которой для каждой школы доступен только свой сегмент. Размещением информации в БД занимается каждая школа самостоятельно, причём школа является хозяином своей информации. Установка системы на одном сервере позволяет:

- снизить затраты на организацию телекоммуникационных узлов в каждой школе за счет снижения требований к аппаратным и программным компонентам. Не требуется установка в школе никакого дополнительного программного обеспечения;
- минимизировать затраты на сопровождение системы и техническую поддержку;
- упростить обеспечение безопасности данных, защиту от сбоев;
- проводить единую согласованную политику в области управления и содержания образования;
- не ограничивать пользователей в применении программного обеспечения: компьютер пользователя может иметь любую операционную систему – Windows или Linux, причём для работы в системе достаточно лишь программы-браузера.

В системе «Сетевой Город. Образование» информационные пространства отдельных школ объединяются в единую систему. Каждый пользователь образовательного учреждения (директор, завуч, ученик, учитель и т. д.) и родители учащихся имеют индивидуальные имя и пароль и могут входить в систему с любого компьютера, подключенного к муниципальной сети (или сети Интернет). Например, находясь дома или на работе, родитель может отслеживать успеваемость и посещаемость своего ребёнка, общаться с преподавателями и администрацией школы; учащийся может удалённо выполнять домашние задания, просматривать свой электронный дневник и расписание, и т. д.

Права доступа к информации разграничены как по объёмам доступной информации, так и по возможностям внесения новой и редактирования имеющейся. При этом права доступа пользователей могут гибко настраиваться администратором. Система безопасности включает также шифрование данных, защиту сеанса работы пользователя, средства резервного копирования данных и т. д.

Система «Сетевой Город. Образование» имеет понятный интерфейс. Навык работы формируется очень быстро даже у пользователей, не имеющих большого опыта работы с компьютером.

Параллельно, в реальном времени к обобщённой информации по школам имеют доступ и специалисты органов управления образования для получения необходимых отчётов и сведений. Причём руководители и сотрудники органа управления работают непосредственно с данными учебных заведений, извлекая из них ту информацию, которая необходима в данный момент. В таком варианте орган управления образования получает следующие преимущества:

- получаемая информация имеет очень высокую актуальность, так как работа всех пользователей системы «Сетевой Город. Образование» происходит в реальном времени;

- специалисты органа управления образования освобождаются от необходимости готовить отчётные формы, обращаться к руководителям школ, собирать отчёты и обрабатывать их для получения сводных данных по всем школам;

- можно внедрять специализированные автоматизированные рабочие места с простым и понятным интерфейсом;

- исключается многократный ввод одной и той же информации в систему на разных уровнях управления;

- повышается точность и достоверность сводной информации.

Следовательно, система «Сетевой Город. Образование» позволяет не просто осуществлять сбор административных данных из образовательных учреждений. Это комплексная система, в которой школы могут решать свои каждодневные задачи обеспечения учебно-воспитательного процесса, существенно автоматизировав свою деятельность, а специалисты управления образования получать достоверную и разностороннюю информацию из подведомственных учреждений.

Образовательное учреждение, подключенное к системе «Сетевой Город. Образование», не просто выполняет требования Управления образования по сдаче отчётности, а получает все средства для организации собственного учебного процесса и управленческой деятельности, которые входят в систему «NetSchool».

Внутри нашего лицея поддерживаются следующие типы пользователей: директор школы, зам. директора, классные руководители, учителя-предметники, секретарь, специалист по кадрам, медицинский работник, психолог, социальный педагог, учащиеся, родители, зав. производством столовой, технический персонал, администратор системы.

Школа получает следующие преимущества:

- мониторинг учебного процесса (электронный классный журнал, расписание, автоматические отчёты об успеваемости и посещаемости и т. д.);
- решение административных задач (ведение личных дел сотрудников, учащихся, родителей; мониторинг движения учащихся; составление учебного плана и т. д.)
- тесная интеграция в учебный процесс электронных курсов и пособий по различным дисциплинам (использование на уроках, факультативах);
- организация тестирования отдельных учащихся или всего класса, в том числе подготовка к ЕГЭ;
- участие в учебном процессе родителей (родитель дистанционно может отслеживать успеваемость и посещаемость своего ребёнка, общаться с преподавателями и администрацией школы; получать SMS-сообщения на мобильный телефон с актуальной информацией о своём ребёнке);
- обучение сотрудников школы культуре работы в сети, совместной коллективной работе, использованию новых информационных технологий;
- поддержка новых образовательных технологий (проектная деятельность, портфолио учащихся и преподавателей);
- создание единой среды обмена информацией в рамках школы (доска объявлений, внутренняя электронная почта, форум, каталог школьных ресурсов, список именинников и т. п.), что улучшает взаимопонимание и сотрудничество между всеми участниками учебного процесса;
- возможность дистанционного обучения (удалённое выполнение учащимися домашних заданий, доступ к своему дневнику и расписанию, общение с преподавателями).

«Сетевой Город. Образование» – не только административная система. В ней доступны все элементы учебного процесса, представленные в системе «NetSchool». В частности, на школьном уровне преподаватель и учащийся могут работать с интегрированными учебными курсами и системами тестирования.

Кроме встроенной в «Сетевой Город. Образование» «лёгкой» системы тестирования, существует и интегрированная с ней достаточно мощная система тестирования с возможностями создавать тесты разных типов, включать в них графику и формулы, использовать сценарии тестирования, вести анализ результатов.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ЯКУПОВА З. Э.

г. Казань, Казанский педагогический колледж

Психологическая готовность ребенка к жизни в информационном обществе должна формироваться с первых лет обучения в школе. Это в первую очередь связано с необходимостью владения компьютерной грамотностью. Но не менее важной задачей является привитие ребенку навыков абстрактного мышления, умения логически мыслить. Все это предъявляет качественно новые требования к первому звену школьного образования в начальной школе. По нашему мнению, обучение информатике стоит начинать именно в начальной школе. В этом возрасте дети легче усваивают основные понятия информатики и получают практические навыки работы на компьютере. Новые информационные технологии в образовании в сочетании с традиционными средствами способствует развитию ребенка как творческой личности.

На уроках информатики формируется системное восприятие мира, понимание единых информационных связей различных природных и социальных явлений, развивается системное мышление. Учебный процесс раскрывается как процесс получения и обработки информации. В связи с этим на уроках информатики широко используются разнообразные формы урока, игровые и наглядные методы обучения и контроля знаний, связи с повседневной жизнью, а также материал таких школьных дисциплин, как математика, природоведение, английский язык и т.д., раскрываются межпредметные связи.

Уровень развития системного мышления во многом определяется способностью оперативно обрабатывать информацию и принимать на ее основе обоснованные решения. Развивать мышление надо целенаправленно, чтобы постепенно формировалось умение рассуждать, проводить исследование с системных позиций.

Именно в этом аспекте наиболее продуктивной является образовательная область информатики, где аккумулирован огромный потенциал компьютерных методов исследования любых предметных областей. Одной из сильнейших сторон информатики является ее интегративный характер. Это своего рода мета предмет, где можно, используя идеологию системного подхода, изучать объекты из разных предметных областей. При этом помимо развития системного мышления, может быть достигнута не менее важная цель - закрепление знаний и

умений, полученных учеником на других школьных предметах. При этом это можно организовать в результате продуктивной деятельности, где в основе лежат исследования и творчество.

На первом этапе развития системного мышления надо научить младшего школьника понимать, что же такое объект, как его можно описать, что можно с ним делать, какая может быть создана информационная модель, и какой инструмент можно использовать для исследования модели, а значит, и объекта. Прежде всего, необходимо научить корректно формулировать цель. Затем, задавшись некоей формой представления информации об объекте, отобрать в соответствии с целью наиболее существенную. Предлагается в качестве такой формы использовать таблицу, где приводятся параметры и действия, характеризующие объект. Информация об объекте, представленная в зависимости от поставленной цели совокупностью параметров и действий (информационной моделью), будет служить базой для исследований на компьютере.

Более сложным и неоднозначным этапом формирования системного мышления будет второй этап, где надо научить представлять объект в виде системы более простых объектов, которые находятся во взаимосвязи между собой. Кроме того, надо разъяснить, когда объект можно рассматривать как систему, а когда самостоятельно.

На следующем этапе особое внимание надо уделить моделированию на компьютере. При этом акцент надо поставить на взаимосвязь цели исследования и всей технологии моделирования. При моделировании следует брать задачи из других школьных дисциплин. Тем самым естественным образом будет обеспечено решение одной из часто обсуждаемых педагогических проблем - организация межпредметных связей.

Руководство по проведению занятия должен осуществлять учитель начальных классов: при помощи сборников дидактических материалов он выбирает необходимые для поддержки учебного процесса упражнения и определяет порядок их использования.

В Казанском педагогическом колледже студенты, получающие специальность учителя начальных классов в рамках подготовки, имеют возможность получить необходимую подготовку для проведения уроков информатики в начальной школе. Для этого в их программу входят предметы «сквозного» изучения информатики.

На уроках информатики студенты изучают пакеты офисных программ и возможности использования их в профессиональной сфере. Также изучаются основные принципы обучения информатике младших школьников: студенты знакомятся с принципами создания

педагогических программных средств, учатся сочетать традиционные методы обучения с новыми информационными технологиями. Студенты учатся системному восприятию мира, рассматривают информационный подход к исследованию мира, изучают математические основы информатики, получают представление о математическом моделировании, знакомятся с теорией информации, осознавая, таким образом, информатику как дисциплину философскую. Студентов на практике учат создавать обучающие программы с помощью инструментальных сред.

Предлагаемая программа обучения информатике позволит будущим учителям начальных классов не только грамотно преподавать свои основные предметы, широко применяя современные информационные технологии, но и качественно, на научной основе обучать детей науке информатике, учитывая психологические особенности детей этого возраста.

Подобный подход к изучению информатики, на наш взгляд, позволяет на деле и уже сегодня осуществлять принципы гуманизации нашего образования, предполагающие поворот школы к ребенку, принятие его личностных целей и интересов. Формированию учебной деятельности при этом сопутствует и развитие индивидуальности учащегося, его интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной и волевой сфер, воспитание информационной культуры будущего члена нового информационного общества XXI века.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И ИКТ

АГЕЙЧЕНКОВА Л. В.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
лицей № 82

В быстро меняющемся мире, общество значительно чаще переосмысливает социальный заказ школе, корректирует или коренным образом изменяет цели и задачи школьного образования.

Главная цель, которая раньше определялась как формирование основ всесторонне и гармонично развитой личности, воспитание людей, владеющих основами наук, сейчас видится в том, чтобы сделать акцент на воспитание личности активной, творческой, осознающей глобальные проблемы человечества, готовой посильно участвовать в их решении.

Рассматривая национальную образовательную инициативу «Наша Новая школа» прослеживается соответствие целям опережающего развития. В школе будет обеспечено изучение не только достижений прошлого, но и технологий, которые пригодятся в будущем. Учащиеся будут вовлечены в исследовательские проекты и творческие занятия, чтобы научиться изобретать, понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли, принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности.

Развитие у школьников творческих способностей – одна из важнейших задач в сегодняшней школе. Стремление реализовать себя, проявить свои возможности – это то направляющее начало, которое проявляется во всех формах человеческой жизни – стремление к развитию, расширению, совершенствованию, зрелости, тенденция к выражению и проявлению всех способностей организма и «я».

Коллектив учителей лицея, где я работаю, реализует концепцию, которая предполагает необходимость обеспечения учащихся прочными знаниями материала программы с одновременным осуществлением разноаспектного развития и формирования личности каждого обучаемого – с учетом его индивидуальных способностей и возможностей.

Пути и способы реализации этих принципов должны быть в значимой степени творческими, нетрадиционными и в то же время эффективными.

Творческое начало рождает в ученике живую фантазию, живое воображение. Без творческой фантазии не сдвинуться с места ни в одной области человеческой деятельности.

В ученике надо обязательно поддерживать любое его стремление к творчеству, какими бы наивными и несовершенными ни были результаты этих стремлений.

Урок – это основная организационная форма обучения в школе. Каждый урок вносит свой специфический, свойственный лишь ему вклад в решение задач. Урок выполняет конкретную функцию, в которой находит выражение определенная часть более крупных блоков учебного материала.

Современная школьная информатика играет большую роль в подготовке подрастающего поколения к жизни в информационном обществе. На уроках информатики у учащихся должно формироваться умение рассуждать, логически мыслить, давать ответы на поставленные вопросы, что в свою очередь позволит молодым людям осуществлять доступ к базам данных и средствам информационного обслужи-

вания, понимать различные формы и способы представления информации.

Школьная программа «Информатика и ИКТ» нацеливает учителя на воспитание у школьников информационной культуры как части их общей духовной культуры. При такой постановке цели информационного воспитания особенно важно владеть искусством своей профессии.

Современный урок информатики – это сложное образование. Подготовка и проведение его требуют от учителя большой затраты творческих сил, так как на уроке решаются многоплановые задачи.

Материал урока и средства для его активизации следует использовать в воспитательных целях. Учитель решает, что конкретно следует воспитывать у школьников на данном уроке, используя приёмы и методы для их эмоционального и интеллектуального развития.

На уроках должно быть как можно меньше всякого рода запретов – больше свободы, фантазии, чтобы ребёнку хотелось сказать о чём-то своём и по-своему. Детей надо так учить, чтобы им было интересно.

Главное для побуждения учащихся к творчеству – это создание условий эмоционально-комфортных для творчества детей, подбор творческих заданий, стимулирующих самостоятельное творчество детей.

Например, одним из видов занимательной проверочной работы может быть кроссворд, составленный из понятий, терминов и определений информатики. Кроссворд можно использовать следующим образом: на одного ученика, на парту, на ряд (группу), на весь класс. Кроссворд можно составлять или заполнять. Составленными кроссвордами (незаполненными) учащиеся могут обмениваться. В этом случае учителем оценивается и составитель и заполняющий.

Игра содействует развитию познавательных сил учащихся; стимулирует творческие процессы их деятельности; способствует разрядке напряженности; снимает утомление; создает благополучную атмосферу учебной деятельности; отслеживает учебную деятельность; содействует развитию интереса к учению.

Опыт школьных преподавателей и исследования педагогов-новаторов показали, что нетрадиционные формы проведения уроков поддерживают интерес учащихся к предмету и повышают мотивацию учения.

Для формирования творческих умений учащихся на уроках информатики и ИКТ, прежде всего, делается акцент на формирование умения учиться; регулярно предоставляется возможность выступить в

роли учителя; используется большое количество творческих заданий, ролевых тренингов, дискуссий; исключается давление учителя, на занятии происходит свободное общение. Учёба должна приносить ученику удовольствие. Необходимо самостоятельное добывание информации, уважение желания ученика работать самостоятельно; поощрение настойчивости, активности. Ученику необходимо осознавать общественную значимость проблемы. Задания должны быть творческими, включающими исследования, анализ, доказательства и выводы по изучаемой проблеме; необходимо больше практических работ, работ со справочной литературой.

Урок информатики всегда должен быть целостным, объединяющим все входящие в него элементы в единое понятие: информатика, информация, информационное общество.

Работая со школьниками разных возрастов, нужно стремиться вызвать в детях и подростках ясное понимание и ощущение того, что компьютеры – не просто развлечение, а важная часть самой жизни, жизни в целом и жизни каждого отдельного человека, в том числе каждого школьника.

Компьютер предоставляет новые возможности для творческого развития детей и их учителей, позволяет освободиться от нудного традиционного курса обучения и разработать новые идеи и средства выражения, дает возможность решать более интересные и сложные проблемы.

Чтобы знания и впечатления, полученные детьми на уроке, дали ростки, каждый учитель должен подумать о внеклассной работе. Занятия во внеурочное время могут быть особенно эффективными. Например, занятия по Лего-конструированию, программированию, компьютерной графике интересны всем детям независимо от их уровня творческого мышления.

Психологами установлено, что развитие умений человека неотделимо от развития его языка. Поэтому важнейшая задача в развитии творческих умений учащихся – обучение их умению словесно описывать способы решения задач, рассказывать о приемах работы, называть основные элементы задачи, изображать и читать графические изображения ее. Усвоение учащимися необходимого словарного запаса очень важно для формирования и развития у них внутреннего плана действия. При всяком творческом процессе задача решается сначала в уме, а затем переносится во внешний план.

Любой вид человеческой деятельности, так или иначе, связан с рассуждением, а развитие творческих умений – одна из основных целей школьного обучения.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИНАРНЫХ УРОКОВ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

БЫЧКОВА Т. В., ТЕЛИЧКО А. В.

г. Озерск Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Озерского городского округа лицей № 39

Одним из требований к программам обучения интеллектуально одаренных детей является использование междисциплинарного подхода. Это достигается комбинацией стратегий:

- углубления (предполагает более глубокое изучение тем и дает высокий уровень компетентности);
- обогащения (пример - варианты инновационного обучения);
- проблематизации (предполагает стимулирование личностно-го развития учащихся и формирование личностного подхода).

Личностно-ориентированный подход к учебно-воспитательному процессу давно и прочно занял одно из первых мест в нашей работе.

Остановимся на рассмотрении одного из методов личностно-ориентированной дидактики - сотрудничестве. Одной из форм сотрудничества является бинарный урок. Сам термин педагогического сотрудничества включает в себя три уровня творческого взаимодействия: учитель-ученик; учитель-родитель; учитель-учитель.

И, если первый уровень реализуется традиционно и ежедневно, то бинарный урок дает прекрасную возможность выйти на более глубокий пласт: сотрудничество учителей, а может быть, даже учитель-ученик-родитель (в ходе подготовки) - и сделать обучение еще более целостным и системным, т.к. он усиливает внутриспредметные и межпредметные связи.

Бинарный урок - учебное занятие, объединяющее содержание двух предметов одного цикла или образовательной области в одном уроке. Его особенности:

- исследование проблемы одного предмета продолжается в другом;
- межпредметные связи реализуются в процессе преподавания дисциплин одной образовательной области.

В структуре такой формы обучения органически сочетаются личности преподавателей и учащихся, их взаимодействие друг с другом и взаимообусловленная деятельность преподавания и учения, прослеживается четкая связь теории с практикой.

В лицее № 39 созданы все условия для инновационных технологий, развития личностных качеств учителя и ученика, работы с ода-

ренными детьми, полету фантазии и творчеству. Это позволяет учителю личностно-ориентированное обучение осуществить на качественно-новом уровне. Обдумывая возможности развития наиболее способных учащихся, мы решили обратиться к бинарному уроку (английский язык и литература). Первой нашей попыткой было более глубокое изучение творчества Шекспира. На уроках литературы они познакомились с сонетом как формой поэтического произведения и уже имели представление о работах великого английского поэта.

У думающего ученика не мог не возникнуть вопрос: «А как же было в оригинале?» - идея бинарного урока витала в воздухе, казалась естественной и само собой разумеющейся.

Целью нашей совместной работы мы определили сравнительный анализ сонетов Шекспира на двух языках с выходом на авторский стихотворный перевод.

Первые этапы подготовки носили лекционный характер. Выбранный уровень учебного материала был повышенной сложности («Advanced»). Особенности английского языка елизаветинской эпохи, языка поэзии XVI века, стилистические средства для передачи чувств автора, несомненно, очень трудны в теории.

Гораздо интереснее оказалось применить знания на практике, анализируя сонеты Шекспира. Ребята находили в оригинальных текстах метафоры, сравнения, примеры аллитерации, глазные рифмы и т. д. Они обогатили свой лексический запас, почувствовали дыхание эпохи. Некоторые ученики выполнили индивидуальные творческие задания: доклады, презентацию, цитатный план. Несколько сонетов были выучены наизусть на обоих языках.

Задание сделать подстрочник оказалось под силу почти всем учащимся. Обсудив лучшие варианты в классе, несколько учеников попытались (с помощью учителя или родителей) сделать стихотворный перевод сонета № 66.

Самое главное (и это было нашей заветной мечтой, дабы не сказать сухо - целью урока) учащиеся 8 (!) класса легко и свободно переходили с одного языка на другой, не замечая этого перехода, увлеченно и грамотно анализируя сонеты в переводах и оригинале!

Первые результаты (одобрительные отзывы учащихся и коллег, высокая активность детей на уроке, чувство удовлетворения от совместной работы), вдохновили нас на следующий шаг (для создания системы бинарного подхода) - бинарный урок - «Трудности перевода» (по монологу Гамлета «Быть или не быть?»).

Этот монолог центральный и с точки зрения композиции, и с точки зрения сути образа, и главное, с точки зрения смысла всей тра-

гедии в целом. Существует около 30 его переводов. Бытует мнение, что переводчик стихов является соперником автора. Стихотворные переводы порой превосходят оригиналы по своей художественной значимости и мастерству. При нескольких разных переводах поэтического произведения есть возможность их сравнивать. Переводчики поэтому действительно являются соперниками, каждый вносит нечто свое, но это «свое» должно органично вписываться в контекст оригинала, соответствовать его духу и интонациям автора.

Рассматривая переводы монолога Гамлета, сделанные разными авторами, наши ученики получили возможность ознакомления с многовариантным выражением одной и той же мысли. И если Тютчев прав, что «мысль изреченная есть ложь», то, используя несколько вариантов ее изложения, они имели возможность понять авторскую идею более адекватно. Адекватный перевод затрагивает широкий круг вопросов общефилософского характера, в частности - проблемы герменевтики, связанные с пониманием оригинала в рамках иного лингвистического и культурного бытия.

Во время урока учащиеся были поделены на две группы – «переводчиков» и «литераторов». Обе группы исследовали стилистические особенности монолога, сравнивали различные варианты его интерпретации, сопоставляли стихотворные размеры оригинала и переводов, чтобы глубже постичь суть трагедии Гамлета и отразить его философские размышления в своем варианте перевода. В результате девятиклассники сумели создать оригинальные литературные переводы, а одному из них удалось перевести монолог в стихах, чего не делали даже профессиональные переводчики.

Подготовка к урокам велась с группой одаренных ребят из 10 человек, но на самом уроке активен был весь класс. Приятно наблюдать, как по ходу занятия остальные ученики постепенно включались в работу, становясь полноправными участниками творческого взаимодействия и сотрудничества. И это еще один немаловажный аспект проделанной работы: одаренные дети являются маячками для остальных учащихся, которые берут с них пример, тянутся за интеллектуальными лидерами, развивая свои способности.

Отсюда возникает желание продолжать и развивать имеющийся опыт по проведению бинарных уроков.

На следующем этапе работы мы решили провести параллели грамматических конструкций в русском и английском языках на тему «Степени сравнения имен прилагательных». Цель урока - создать условия для закрепления в русском языке и формирования в английском

языке знаний и умений учащихся в образовании и использовании в речи степени сравнения прилагательных.

Бинарность в изучении русского и английского языков опирается на объектно – ориентированный подход, который в обучении означает приобретение новых знаний с опорой на предыдущие знания и уже знакомые объекты. Применяв ООП к изучению иностранных языков, можем видеть, что опираться нам не на что, кроме как на родной язык. Таким образом, бинарный метод преподавания английского и русского языков обусловлен самой природой языкознания, очевиден и естественен, как очевидна и ясна мотивация (она же - польза) бинарных уроков:

- снятие трудностей при изучении английского языка с использованием родного языка;

- развитие общеучебных навыков (выявление сходства и различия, проведение параллелей и сравнений, анализ и выводы).

В эпоху глобализации и развития ИКТ английский язык всё больше входит в нашу жизнь, а речевые компетенции в области русского языка снижаются; речь молодого поколения становится беднее и безграмотнее. Как никогда актуальна работа по формированию навыков речевой коммуникации, чему способствовало использование на уроке интерактивных таблиц и текстов, цифровых образовательных ресурсов, игровых технологий (учитывая то, что материал подготовлен для учащихся 5-бкл).

С помощью игровых приемов, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности, была смоделирована игровая ситуация по созданию рекламного текста: ученики рекламировали товары в своих магазинах на русском и английском языках, используя прилагательные в различных степенях сравнения. Перед этим они ознакомились с аналитическим, синтетическим и супплетивным способами образования степеней сравнения прилагательных, выявили различия в их применении, с удивлением узнали, что прилагательные-исключения совпадают в обоих языках! А элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую, повысил заинтересованность учащихся в конечном результате.

Глубоко убеждены, что под влиянием интереса, вызванного общением и сотрудничеством треугольника - учитель, учитель, учащиеся, более активно протекает восприятие материала, острее становится наблюдение, активизируется эмоциональная и логическая память, интенсивнее работает воображение.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ПЕДАГОГИКА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

КОМАРОВСКАЯ Е. В.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 54

Учитель проводит с учениками большую часть времени в школе, поэтому и его влияние на их здоровье самое значительное, не менее 50 %. Поэтому при оценке здоровьесберегающего характера образовательного процесса, основное внимание обращается на работу учителя на уроке. Урок - главное поле реализации здоровьесберегающих образовательных технологий и проверки педагогической компетенции учителя.

На уроках и во внеурочной работе учитель решает 3 группы задач, связанные с проблемой здоровья учащихся: диагностические, коррекционные и формирующие, фиксируя при этом свое внимание, во-первых, на учащихся; во-вторых, на условиях проведения занятий.

Перед уроком необходимо оценить и в дальнейшем удерживать свое внимание на гигиенических условиях в классе: достаточна ли освещенность, не мешает ли шум, хорошо ли проветрен класс, не слишком ли сухой воздух и оптимальна ли температура в классе? Для всех этих оценок не требуется приборов - вполне хватит органолептических возможностей учителя. Но пренебрежение этими требованиями приведет к более быстрому утомлению учащихся, а в дальнейшем скажется на их здоровье.

Начинаться каждый урок должен с психологической настройки класса. Это может стать своеобразным ритуалом, позволяющим школьникам после перемены лучше адаптироваться к взаимодействию с определенным учителем, к его требованиям, стилю урока, а также к особенностям предмета. Так при проведении организационного момента можно провести тренинг «Здравствуйте!». Цель тренинга: формирование бережного и ответственного отношения к своему здоровью и к здоровью окружающих. Участники тренинга по очереди произносят слово «здравствуйте», обращаясь к соседу с той интонацией, с которой хочет передать своё настроение другим. Далее задается вопрос: «В чем смысл слова «здравствуйте»?». Ответ : суть в том, что люди передают друг другу пожелание здоровья.

При переходе от одного этапа урока к другому так же желательно проводить настройку класса с учетом предстоящей деятельности,

что позволяет успешнее предотвращать или ликвидировать негативные социально-психологические ситуации на уроке.

Главный объект внимания учителя – конечно, его ученики. При реализации традиционной технологии проведения урока внимание учителя фиксируется в основном на соблюдении дисциплины и успешности выполнения учащимися заданий, то для учителя, придерживающегося принципов здоровьесберегающей педагогики, не менее важно психофизиологическое состояние школьников и все, что, так или иначе связано с влиянием на его здоровье.

Первичная экспресс-оценка эмоционально-психологической атмосферы в классе проводится по следующим показателям :

- возбуждены (после урока физкультуры);
- утомлены, выглядят уставшими;
- взволнованы, тревожны;
- насторожены, напряжены;
- сосредоточены, деловиты;
- дурашливы, расторможены, расслаблены.

И хотя нередко встречается сочетание того или иного варианта, оценить преобладающую модальность состояния класса необходимо. Для этого опытному учителю достаточно взглянуть на нескольких школьников - своеобразных индикаторов состояния всего класса. Объектом пристального наблюдения учителя на всем протяжении урока должны быть дети группы риска. Именно им должны быть адресованы индивидуальные педагогические технологии, первый шаг в реализации которых - прицельная психолого-педагогическая диагностика таких учащихся на каждом уроке.

Очень важную роль играет поза ученика на уроке. Если хотите, что бы ваши ученики меньше уставали на уроке и лучше усваивали материал, то неукоснительно следите за посадкой учащихся. Коррекция позы должна проводиться мягко, участливо, доброжелательно, даже если одно и то же приходится повторять по нескольку раз за урок. Когда в такой коррекции нуждается один ученик, учитель может просто подойти к нему, не прерывая объяснения, и ласковым движением руки исправить позу. Иногда достаточно выразительного взгляда. Если же несколько учеников нуждаются в корректировке позы, то можно попросить весь класс выполнить несколько физкультурных упражнений для корректировки осанки. Пример : встать прямо, свести лопатки так, как будто вы удерживаете карандаш между ними. Зафиксируйте такую позу на 2-5 секунд. Расслабьте плечи. Повторите данное упражнение 3 раза.

Очевидным для любого учителя условием успешного обучения является дисциплина на уроке. Ее поддержание так же связано с решением здоровьесберегающих задач. Психологическое влияние на учащихся в немалой степени определяется правильным выбором учителем способа передачи своего состояния и своих ожиданий. Выговоры, претензии, ирония и сарказм, приказы и запреты затрудняют общение учителя и учеников, не дают понять, какие же чувства человек на самом деле испытывает. Это приводит к психологическому дискомфорту. Поэтому учителю лучше пользоваться другими приемами: «Мне грустно», «Я огорчена», «У меня такое чувство, будто я тебя обидела», «Я готова тебя обнять и расцеловать», «Мне стало легко и хорошо» и другие.

Из огромного арсенала педагогических приемов и методов грамотный учитель, творческий учитель всегда сможет выбрать те, которые именно в его руках проявят себя как эффективные и корректные, в том числе и по влиянию на здоровье.

Вместо требований к ученикам «усвоить, запомнить, выполнить...», лучше организовать работу, что бы ученики сами захотели сделать то, что было намечено учителем. А это гораздо сложнее, чем «рассказать», «дать задание», «поставить вопросы», «отругать за невыполнение». С каждого урока ученики должны уходить с ощущением, что они научились чему-то для них новому.

Современные школьники - поколение «дергунчиков». Им сложно усидеть на месте, сконцентрировать и удерживать внимание. Они привыкли к зрительному и слуховому мельканию, у них клиповое мышление. В той или иной мере это проявление синдрома СВДГ, хотя и не всегда клинически выраженного. Современная действительность усиливает проявление этих тенденций, существенно затрудняя и школьникам и наставникам процесс обучения.

Как одно из решений этой проблемы является разбиение урока на отрезки от 7 до 10 минут - на время, в течение которого школьники могут удерживать внимание.

Вторым из решений - это обучение учащихся 5-7 классов с использованием метода доктора В. Базарного. На протяжении трех лет в нашей школе педагоги начального и среднего звена внедряют технологию «Обучение и воспитание детей в активной сенсорно-развивающей среде» В. Базарного. В каждом классе начальной школы, а также в кабинетах русского языка и математики 5-7 классов для этого используются «конторки доктора Базарного» - специализированное учебное место, обеспечивающее оптимальный физиолого-эргономический режим учащегося в условиях сохранения телесной

вертикали, позволяющие в течение урока ученику менять положение «сидя-стоя».

Большое внимание в школе уделяется коррекции зрительных нагрузок детей. Все кабинеты школы оборудованы офтальмотренажерами. Систематические занятия по схеме способствуют снижению психической утомляемости, избыточной нервной возбудимости, агрессии. Такие занятия способствуют улучшению межличностных отношений в коллективе, росту доброжелательности во взаимоотношениях, а также продолжительности и качеству сна. (На занятиях, сопровождающихся интенсивными зрительными и умственными нагрузками, физкультминутки должно быть не менее 2-х за урок (т. е. через каждые 15 минут)). В последнее время учителя школы включают в свой арсенал электронные физкультминутки для глаз.

Учителя математики активно включают здоровьесберегающий компонент в содержание урока, интегрируют межпредметное взаимодействие, широко используют игровые технологии, исследовательские методы работы, направленные на эффективное усвоение материала и формирование осознанного отношения к необходимости ведения здорового образа жизни.

Пример: 6 класс: Знаете ли вы, какого древнегреческого врача, жившего в 5 веке до н. э., называют «отцом медицины»? Выполните вычисления. Используя найденные ответы, составьте имя и напишите в таблице его имя по самым известным высказываниям этого врача: «Не навреди!».

Самый больной вопрос для учителя правильное завершение урока:

- рационально распределив время на уроке, учитель не увеличивает темп к концу занятия;
- учитель оставляет время для ответа на актуальные вопросы и объяснение домашнего задания;
- в конце урока учитель отслеживает эмоционально-психологическое состояние учащихся;
- звонок - как гонг на ринге. После звонка школьники свободны.

Если соблюдать все эти нехитрые правила проведения урока, то можно помочь школьнику не растерять свое здоровье в стенах школы.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

НИГМАТУЛЛИНА Л. А.

г. Казань, Казанский педагогический колледж

Состояние гуманитарного образования в нашей стране, перспективы его обновления делают настоятельной задачей повышения и развития языковой культуры нашего общества. Несомненно, культура должна присутствовать в качестве внутренней, опосредующей формы любого акта профессиональной деятельности педагога.

В данном аспекте особую значимость приобретает коммуникативная культура педагога, которая в профессиональной деятельности превращается в основополагающий, профессионально значимый компонент, выступает как категория функциональная.

Эта проблема приобретает особую актуальность в контексте внедрения стандарта нового поколения для начальной школы, утвержденный приказом от 6 октября 2009 года №373 Минюст России и стандарта третьего поколения, который находится на стадии разработки. Стандарт нового поколения предполагает компетентностный подход в преподавании дисциплин.

В системе предметов общеобразовательной школы курс русского языка реализует познавательную и социокультурную цели. Социокультурная цель изучения русского языка включает формирование коммуникативных компетенций учащихся как показателя общей культуры человека, развитие устной и письменной речи.

Соответственно, будущий учитель начальных классов должен сам обладать этими компетенциями. Это и является объектом моего исследования. Что же такое коммуникативная компетенция или культура, которую мы должны сформировать у будущего педагога за годы его обучения в колледже? Как помочь адаптироваться молодому специалисту в новых жизненных реалиях? (на выходе он должен быть готовым работать по новым стандартам).

Коммуникативная культура педагога – это комплекс сформированных знаний, норм, ценностей, навыков, мотивов, образцов поведения, принятых в обществе и умения органично реализовывать в педагогическом общении; продуктивно сотрудничать с помощью вербальных и невербальных средств в процессе решения педагогических задач (ком. культура – педмастерство в речи). Только обладающий сам

всеми этими умениями сможет реализоваться в школе, перед которой стоят непростые задачи.

Особое место в процессе формирования коммуникативной культуры учителя начальных классов занимают предметы филологического цикла. В частности, учебная дисциплина «Литература» в средней педагогической школе решает задачу формирования художественно-эмоционального компонента педагогической коммуникации в контексте рефлексивного осмысления эмоционально-духовного опыта человечества.

Особую сложность проблема формирования коммуникативной культуры студентов педагогических ССУЗ также приобретает в условиях двуязычия в национальных регионах, таких, как Республика Татарстан, где профессиональная подготовка должна включать не только конкретные умения и навыки речевого поведения, но и отвечать особенностям государственного типа двуязычного общения.

Модернизация системы образования в ССУЗе подразумевает перестройку педагогических технологий от воздействия к взаимодействию: от монолога к диалогу. В педагогическом ССУЗе это влечет за собой развитие у студентов социально ценных установок в сфере общения со школьниками и друг с другом. Эти изменения объективно необходимы, так как начинающие педагоги плохо знакомы со структурой и законами педагогического общения,

неспособны на практике использовать знания и умения коммуникативного характера, приобретенные на студенческой скамье. Недостаток коммуникативной компетентности является одной из распространенных причин оттока молодых специалистов из школ. Именно высокий уровень развития коммуникативной культуры будущего педагога может выступать гарантией эффективного выполнения им своих профессиональных функций в ситуации общения с учащимися разных национальностей.

Только современные, более гибкие подходы и перспективные подходы в педагогическом исследовании и практике смогут привести к пониманию оптимальной стратегии развития. Таким подходом выступает компетентностный подход, указывающий пути переориентации средней профессиональной школы. Цель российского образования, которое реформируется по шагам европейских соглашений, стала также соотноситься с формированием ключевых компетенций, что отмечено в текстах «Стратегии модернизации общего образования» и «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года».

Таким образом, перед средним профессиональным педагогическим образованием ставится проблема повышения компетентностной подготовки современных специалистов как главного гаранта их будущей конкурентоспособности.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ И РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ ПОЛНОГО ДНЯ

ХАМИТОВА Г. Р.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 54

Семья и общеобразовательные учреждения представляют собой два важных института социализации детей: для полноценного развития ребёнка необходимо их тесное взаимодействие. В современных условиях необходимо искать новые подходы в организации сотрудничества с родителями, менять содержание и формы взаимодействия с семьёй. Классный руководитель и родители должны рассматриваться как партнёры в воспитании ребёнка, а это означает равенство сторон, взаимное уважение, доброжелательность и заинтересованность в успешном осуществлении сотрудничества. Изменения же в установках неизбежно влекут за собой поиск новых форм взаимодействия школы и семьи.

Какую бы сторону развития ребёнка мы не рассматривали, всегда окажется, что главную роль в его эффективности на разных возрастных этапах играет семья, поэтому основными воспитателями являются родители, а задача классного руководителя помочь и подсказать им. Скажем откровенно, что эта задача очень непростая. Родители должны видеть перед собой классного руководителя, который знает ответ на любой вопрос, любящий их детей такими, какие они есть, готового сделать всё, чтобы школа стала для них вторым домом. Особенно важным представляется это в школе полного дня, где дети проводят большую часть времени.

Работа классного руководителя с новым коллективом начинается с диагностики, которая включает в себя:

- работу с личными делами;
- анкетирование;
- беседу с бывшим классным руководителем;
- беседы с родителями и детьми;

– наблюдение.

Семья – персональная среда жизни и развития ребенка. Эту среду можно определить через ряд параметров.

1. Социально-культурный параметр (образовательный уровень родителей и их участие в жизни общества).
2. Социально-экономический параметр (имущественные характеристики и занятость родителей на работе).
3. Техничко-гигиенический (условия проживания, оборудование жилища, особенности образа жизни).
4. Состав семьи.

Каждый классный руководитель должен чётко сформулировать задачи и направления взаимодействия с родителями. Но они будут достигнуты только в том случае, если в их успешной реализации будут заинтересованы обе стороны. Каждый год задаю родителям один и тот же вопрос: «Чего вы ждёте от школы?».

Мои задачи, как классного руководителя, совпадают с желаниями родителей, поэтому жду от них готовности к сотрудничеству. А перед собой ставлю цель: объединить усилия семьи и школы, скоординировать их действия для решения поставленных задач, а также сформировать единое воспитательное пространство «семья-школа».

Исходя из этого, были определены основные направления в работе:

1. Повышение информационной и коммуникативной культуры учащихся.
2. Пропаганда здорового образа жизни.
3. Повышение воспитательной функции семьи.
4. Вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс и активную жизнь класса.
5. Оказание семье психолого-педагогической помощи.

Какую бы сторону развития ребенка мы не взяли, всегда окажется, что решающую роль в эффективности на том или ином возрастном этапе играет семья.

В сложных современных условиях семье требуется систематическая и квалифицированная помощь со стороны школы. Только в процессе взаимодействия педагогов и родителей можно успешно решать проблему развития личности школьника.

Моя воспитательная система ставит перед собой цели взаимодействия школы и семьи. Реализация воспитательной системы осуществляется через ряд форм работы с семьями учащихся.

1. Родительское собрание – традиционная форма, используемая любым классным руководителем. Часто можно наблюдать низкую по-

сещаемость собраний из-за того, что они превращаются в монологи учителя, обличающих детей. Не каждому родителю приятно выслушивать негативную информацию о ребенке в присутствии других. Поэтому родители неблагополучных учеников просто перестают посещать собрания.

Моим убеждением является то, что на родительском собрании должны обсуждаться дела, касающиеся всех родителей. Именно поэтому оно и называется родительское. К собранию для каждого родителя готовится информация от учителей-предметников, которая касается только их ребенка. Все вопросы успеваемости, поведения детей с каждым родителем решаются индивидуально, через личные встречи и общение по телефону. Недостатки и проблемы отдельного ребенка не обсуждаются в присутствии всех. На собрании планируются совместные мероприятия, которые будут проведены в классе, назначаются ответственные. Кроме этого, на собрание даются рекомендации психолого-педагогического содержания по вопросам, интересующим родителей на данном этапе развития школьников (собрание «Подростковый возраст», «Безопасный Интернет»).

2. Привлечение родителей к хозяйственной деятельности. Все финансы находятся в руках родительского комитета, который и занимается «тратой» денег. Все расходы оговариваются в присутствии всех родителей. Большое внимание мы уделяем созданию уюта в кабинете, так как дети проводят в школе много времени. На родительские деньги приобретаются вещи, которые украшают и оживляют интерьер кабинета: часы, полка для цветов, рамки для фотографий, игры, плакаты. Родители помогают классу с костюмами для спектаклей, принимали активное участие в акции «Подари книгу школьной библиотеке».

3. При организации досуга детей деятельность родительского комитета может осуществляться в двух направлениях:

1) Организация родителями мероприятий с привлечением «посредников» (туристических или досуговых фирм). Такими мероприятиями стали «Небольшие гонки на KTV», новогодний вечер в кафе, пейнтбол, стрельба из арбалета.

2) Подготовка и проведение мероприятий самими родителями. В этом случае они сами выступают в качестве сценаристов, артистов.

4. Совместный досуг родителей и детей. Эта традиция зародилась в выпускном 4 классе, когда был организован выезд на базу. Мероприятие понравилось, и было решено создать традицию совместного досуга. Поддерживая и развивая традицию мы организовали новогодний праздник на базе отдыха, посещения катка «Уральская мол-

ния», «Веселые старты» в ознаменование акции «Спорт вместо наркотиков» и футбольный матч между мальчиками и папами.

5. Классные часы совместно с родителями. Такие мероприятия хорошо проводить в начале учебного года на 1 сентября. В прошлом году запомнился классный час, в котором участвовали и дети, и родители, посвященный городу Челябинску. Это была командная игра в виде викторины.

6. С этого года появилась в практике и хорошо себя зарекомендовала новая форма – проведение классных часов родителями. Преимущество ее состоит в следующем: перед учениками выступает квалифицированный специалист в определенной области, а дети видят своих родителей в новом качестве. Перед ними – люди, являющиеся профессионалами в своем деле, а не привычные домашние мамы и папы. Темы могут быть следующими: «Безопасный интернет», «Искусство фотокомпозиции», «Косметические проблемы подростков».

7. «Сюрпризы» для родителей. Дети, чувствуя заботу родителей, не должны оставаться в стороне. Они тоже должны учиться отдавать. Такими детскими «сюрпризами» стали спектакль «Колобок» на новогоднем празднике и спектакль «12 месяцев» на последнем родительском собрании.

8. Проведение циклов классных часов о семье. В этих классных часах родители не принимают непосредственного участия, но оказывают помощь в их подготовке. Эти классные часы затрагивают семейную историю, традиции семьи. Предвосхищается их проведение написанием сочинений, выполнением рисунков на определенную тему. Это рассказы учеников о своих дедах и прадедах-участниках войны, рассказы о своих близких, как интересных людях, создание визитных карточек и гербов семей.

9. Как результат такой классно-семейной деятельности – попытка сбора семейного портфолио. Классным руководителем в помощь семьям был подготовлен буклет «Портфолио 5-б класса». Есть первые «ласточки» – семьи, создающие портфолио.

Моим убеждением является то, что родители должны быть информированы о жизни своих детей в школе. Поэтому в конце учебного года или после наиболее интересных мероприятий совместно с родительским комитетом готовится «итоговый» продукт: диски с видео или записями фото.

На данном этапе родители являются моими активными помощниками и единомышленниками. А вместе мы – сила!

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ УГЛУБЛЕННОГО ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ, РИТОРИКИ КАК СПО- СОБ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ

ШУРАЕВА Л. В.

п. г. т. Федоровский ХМАО, Муниципальное общеобразовательное учреждение Федоровская средняя общеобразовательная школа № 2 с углубленным изучением отдельных предметов

Наше время – время активных, предприимчивых, деловых людей, а это требует развития коммуникативных возможностей современного человека.

Развитие речи – это процесс обучения детей речи. Именно только на уроках углубленного изучения русского языка, литературы, риторики формируется коммуникативная компетенция как способ повышения уровня речевой культуры. Задача устной и письменной речи решается целенаправленно в определенной системе с опорой на лингвистические знания и осмысление речевого опыта, чтобы ученики овладевали языковыми нормами, умели выражать свои мысли в устной и письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения.

Проблема, с которой я столкнулась на уроках риторики в пятых классах, - недостаточное развитие речи, неумение высказывать собственное мнение, вычленять главное из общего. При ответах детей наблюдалась частая прерывистость речи, проявляющаяся в остановках, в повторении отдельных слов, что характерно для детей с минимальным словарным запасом. Поэтому формирование коммуникативной компетенции, рационального речевого поведения стало моей основной задачей на уроках русского языка, литературы, риторики, которые строятся с учетом личностно – ориентированного подхода в обучении и воспитании детей.

С целью осуществления поставленной задачи по формированию коммуникативной компетенции определились следующие направления работы:

- совершенствование культуры речи;
- овладение нормами литературного языка;
- обогащение речи учащихся;
- обучение различным видам деятельности;
- обучение устной и письменной речи (связной речи);
- овладение ораторским искусством.

Структура урока.

Урок содержит следующие основные компоненты:

– введение теоретических сведений практическим путем через анализ текстов, живое общение;

– риторическую практику, практику общения. В урок включаются как сквозные следующие виды работ:

1. речевые разминки, пятиминутки речевой гимнастики: упражнения типа «Произнеси шепотом, но отчетливо...», «Задуй свечу», «Пусть сейчас прожужжит жук: ж-ж-ж-ж», «Вспоминаем грустные стихи. Кто почитает?»;

2. ортологические разминки: упражнения на усвоение произносительных, словообразовательных и других норм литературного языка; (но синий - нос синий, спиной – спинной);

3. импровизационные задачи, то есть неподготовленные диалоги и монологи, развивающие спонтанную речь.

Контроль над индивидуальной работой учеников проводится в форме «зачетных разминок» через 4-5 тем. Число и периодичность «зачетных разминок» зависят от степени осознанности и ответственности учеников при выполнении заданий, от степени отработанности умений, связанных с произносительной стороной речи. Еще одной особенностью речевых разминок в 5-7х классах является наличие в них заданий, стимулирующих творческий подход к выполнению привычных упражнений: «придумайте свои упражнения», «продолжите скороговорку», «сочините свою скороговорку». Выполняя в заданных воображаемых ситуациях различные речевые роли и сопоставляя их с собственным реальным опытом, ребенок, играя, учится логически мыслить, планировать свои поступки, управлять своими чувствами. Он овладевает средствами выражения своих мыслей и чувств, учится межличностному и групповому общению. Поэтому риторические (коммуникативные) игры занимают очень важное место на уроках и выполняют несколько важнейших функций: развивающую различные способности (память, внимание, умение воспринимать информацию) коммуникативную (вырабатывают умения и навыки группового и межличностного общения) развлекательную (создают благоприятную атмосферу в коллективе) релаксационную (снимают эмоциональную перегрузку)

Приемы организации работы.

а. Повышение интереса к учебному материалу.

Прием «Удивляй!».

Хорошо известно, что ничто так не привлекает внимания и не стимулирует работу ума, как удивительное. Поэтому очень важно на-

ходить такой угол зрения, при котором даже обыденное становится удивительным.

Пример. Тема «Взгляд».

Пришли друг к другу в гости слова, сели пить чай, да как-то не складывается их разговор и все тут! Поднимается вдруг слово «Взлет» и говорит: «Друзья мои, не спорьте, послушайте, что я придумало. Давайте найдем общую тему для разговора и поиграем. Возьмите в моем слове «взлет» приставку. «А у меня, - говорит слово «снег», мою последнюю букву. «Меня возьмите полностью, - кричит музыкальная нота, - я шестая в нотном ряду». А у меня угадайте непроизносимую согласную букву, - предложило слово «праздник», поправляя пышную челку. Все захлопали в ладоши, потому что нашли наконец-то общую тему для разговора. Какую? (о взгляде).

Прием «Отсроченная отгадка».

В начале урока можно дать загадку (удивительный факт), отгадка к которой (ключик для понимания) будет открыта на уроке при работе над новым материалом.

Пример. Тема «Взгляд».

В одной далекой стране на одной из далеких планет нашей вселенной жили люди и волшебники. Люди жили - не тужили и все имели в жизни, потому что волшебники помогали им во всем. Однако людям стало чего-то не хватать, они начали ненавидеть друг друга и из их уст стали доноситься злобные и оскорбительные слова. Волшебники разозлились и отняли у людей речь. Но и это не остановило их, не привело в чувство, и они все продолжали драться и враждовать друг с другом. Тогда волшебники решили сделать их руки длинными и тяжелыми, чтобы люди не могли поднимать кулаки друг на друга и обижать жестами, грубыми и угрожающими.

Каким образом, при помощи чего люди должны были продолжить общение друг с другом? (при помощи взгляда).

Прием «Лови ошибку».

Объясняя материал, можно намеренно допускать ошибки. Этот прием позволяет тренировать ум, память, внимание и наблюдательность, учит подбирать контраргументы. В итоге в качестве награды за внимание ученику торжественно вручается «переходящая почетная шляпа Фомы Неверующего».

Прием «Вопрос к тексту».

Перед изучением учебного текста ребятам ставится задача: составить к нему список вопросов.

б. Повторение пройденного материала на уроке.

Главный принцип такого повторения – переход от репродукции к деятельности по применению и изменению полученного знания.

Прием «Своя опора». Ученик составляет собственный опорный конспект по новому материалу.

Прием «Пересечение тем».

Ученики подбирают или придумывают свои примеры, задачи, вопросы, связывающие последний изученный материал с любой ранее изученной темой, указанной учителем.

Пример. Русский язык.

Найдите несколько ССП в изучаемом на уроках литературы произведении.

Риторика.

«Что является вторым по важности после голоса? Что по этому поводу думает Марк Тулий Цицерон, римский оратор?»

Литература.

Отец Чичикова учил Павлушу беречь и копить копейку. А чему учил отец Молчалина? А как напутствовал отец Петра Гринева?

Привлечение и повторение старых знаний при освоении нового материала может принимать форму сравнения, сопоставления или противопоставления.

Прием хорош тем, что повторение предыдущего сколь угодно давно изученного материала происходит без отрыва от сегодняшнего. Такое пересечение тем позволяет каждый раз посмотреть на свои знания немного под другим углом зрения.

в. Речевой тренинг.

Речевая разминка на уроках риторики способствует как подготовке учащихся к говорению, так и совершенствованию их навыков владения своим речевым аппаратом.

Упражнения по технике речи необходимы практически всем ученикам: одним они помогают исправлять недостатки речи, другим - не терять приобретенные ранее навыки, и всем - позволяют настроиться на урок и подготовить речевой аппарат к говорению. Наша речь образуется при помощи дыхания, голосовых связок и артикуляционного аппарата. А чтобы наша речь была выразительной, мы должны развивать их!

Каждый комплекс упражнений для речевой разминки на уроках состоит из 4х взаимосвязанных блоков:

1) «Тренируем свободное дыхание» - дыхательные упражнения. Речевая разминка начинается с дыхательных упражнений, так как правильное речевое дыхание - основа речи.

2) Зарядка для языка и губ - артикуляционные упражнения (Сказка). Цель: разогрев мышц языка, губ, щек с целью обеспечения их наибольшей подвижности при говорении, облегчения артикулирования трудных для произнесения групп согласных.

3) Дикционные - упражнения (скороговорки без запинки).

4) «Артразминка» - совершенствование полученных умений с учетом различных речевых ситуаций (выполнение импровизационных задач).

Речевая разминка в целом не превышает на уроке 7-10 минут и проводится непосредственно перед тем, как ребята начинают активно говорить.

Основной формой речевой разминки избрана не фронтальная работа, а парная и индивидуальная, которая позволяет более гибко учитывать интересы и возможности каждого ученика и на базе приобретенных ранее умений развивать его речевой аппарат в соответствии с его индивидуальными особенностями.

г. Коллективная учебная деятельность.

Прием «Организация работы в группах».

- группы получают одно и то же задание;
- разные задания;
- разные, но работающие на общий результат задания.

Прием «Игры-тренинги» (энергизаторы).

Эти игры приходят на помощь в трудный момент, чтобы переключиться на другой вид деятельности, отдохнуть.

Прием «Театрализация» (Разыгрывание ситуаций в предлагаемых обстоятельствах).

4. Уровни и виды домашнего задания

Прием «Три уровня домашнего задания».

Одновременно дается домашнее задание двух или трех уровней:

Первый уровень – обязательный минимум, то есть задание должно быть понятно и посильно любому ученику.

Второй уровень – тренировочный. Его выполняют ученики, которые без трудностей осваивают программу и могут освободиться от заданий первого уровня.

Третий уровень – творческое задание. Стимулируется очень высокой оценкой, предлагается разработать частушки, сказки, фантастические рассказы и т. д.

Прием «Задание массивом».

Цель: самостоятельный выбор задания дает дополнительную возможность самореализации. Из массива заданий ученик выбирает

тот уровень, который сможет выполнить. И таким образом сам как бы отслеживает уровень своей компетентности.

Прием «Особое задание».

Способные ученики получают право на выполнение особо сложного задания, которое включает в себя тренировочные и творческие задания повышенной трудности.

5. Завершение урока.

В конце урока дети проводят рефлексию, оценивая и анализируя урок при помощи игрушки – талисмана или анализируют урок с применением кластера - приема, который помогает свободно думать по поводу какой – либо темы. В середине листа пишется нужное слово, и к нему подбираются и записываются ассоциативные слова, раскрывающие сущность выбранной темы.

Прием «Синквейн» (пятистишье).

Дети анализируют урок с применением синквейна (пятистишья) - это стихотворение, которое требует синтеза информации и материала в кратких выражениях, что позволяет описывать или рефлексировать по какому – то поводу.

Правила написания пятистишья:

В первой строчке тема называется одним словом (существительное); вторая строчка – это описание темы в двух словах (два прилагательных или причастия); третья строчка – это описание действия в рамках этой темы тремя словами (три глагола); четвертая строка – это фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме; последняя строка – это синоним из одного слова, который повторяет суть темы.

Применяемые методические приемы формируют у детей прочные знания, и если «класс сыгран, то и урок – как музыка».

Очень важно, чтобы любая система работы складывалась с учетом личности ребенка, со всеми его впечатлениями, с потребностью в образном мышлении, с его уровнем развития. Человек, обладающий риторическими умениями и навыками, сможет легко установить контакт и найти взаимопонимание, что очень важно для достижения успеха в любом деле.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Агейченкова Л. В. 312
Азьмукова Л. В. 57
Афанасьев А. В. 103
Афанасьева В. Г. 295

Б

Багапова Д. Ф. 245
Базарова Г. З. 60
Бельский В. М. 248
Беляева Е. Б. 65
Борисова Л. Г. 165
Борисова О. А. 119
Буряков Ю. К. 69
Бычкова Т. В. 316

В

Важинская И. А. 273
Василевская Е. И. 119
Вахитова С. Г. 200

Г

Галимова Э. З. 204
Гапонова Г. И. 185
Горбатых И. И. 228
Грачева О. Н. 73

Д

Диденко Ж. Т. 144

З

Зайцева Н. Н. 113
Зеленина И. Г. 125
Золотавина М. Л. 228

К

Казанцева И. А. 43
Климова Т. Е. 95
Комаровская Е. В. 320

Кондратенко О. А. 10

Кондрина И. В. 31
Константинова В. В. 24
Коряпина Ю. В. 252
Куликова В. Н. 298

Л

Лоскутова М. Н. 148

М

Мартынова Т. А. 256
Михайлова В. В. 140
Михайлова В. Е. 36
Михайлова Л. И. 140
Монгуш К. К. 258
Мусафирова А. С. 151
Мухаметзянова Ф. Ш. 27

Н

Нигматуллина Л. А. 324
Новгородова Ю. С. 43

О

Орехова С. В. 198

П

Пасленов А. П. 18
Пинигина Г. В. 31
Полякова Л. С. 31
Пичугин С. С. 128
Полынская Е. Ю. 260
Почебут Д. А. 76
Правосудова И. П. 286

Р

Ракачев Д. Н. 228
Романов Е. П. 95
Романова И. Н. 291
Романова М. В. 95

Рубина Л. Я. 3
Рулева М. М. 264
Рядовой А. Г. 36
Рясова Н. А. 208

С

Савченко А. И. 40
Сафронова О. В. 208
Сисина Е. А. 133
Смирнова О. Ю. 302
Сорокина Е. Н. 84
Сулейманова П. В. 266
Сулягина Н. К. 190

Т

Тележенко О. С. 291
Теличко А. В. 316
Теренина Ю. Ю. 27
Ткачева Ю. В. 49
Трубникова Н. А. 280

У

Умерова З. Т. 211

Х

Хамитова А. М. 306
Хамитова Г. Р. 326
Хасанова С. А. 171
Хохрякова Н. Б. 269
Хромова А. С. 216

Ч

Чемоданова Г. И. 224

Ш

Шамина Т. А. 154
Швецова А. В. 232
Шлома С. Д. 177
Шнейдер Е. М. 89
Штанько Е. В. 237
Шураева Е. В. 330

Я

Якупова З. Э. 310

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АГЕЙЧЕНКОВА Л. В., учитель информатики и ИКТ высшей квалификационной категории, психолог Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 82, г. Челябинск.

АЗЬМУКОВА Л. В., преподаватель музыки Киселевского педагогического колледжа, г. Киселевск Кемеровской обл.

АФНАСЬЕВ А. В., аспирант Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск.

АФНАСЬЕВА Е. Г., зам. директора по методической работе Центра эстетического воспитания детей «Детская картинная галерея», г. Магнитогорск.

БАГАПОВА Д. Ф., преподаватель иностранных языков Челябинского юридического колледжа, г. Челябинск.

БАЗАРОВА Г. З., преподаватель народного отделения Ставропольского государственного педагогического института, г. Ставрополь.

БЕЛЬСКИЙ В. М., воспитатель суворовцев Ульяновского гвардейского дважды Краснознаменного ордена Красной Звезды Суворовского военного училища, г. Ульяновск.

БЕЛЯЕВА Е. Б., учитель иностранного языка Муниципального образовательного учреждения начальная общеобразовательная школа № 7, г. Коркино Челябинской обл.

БОРИСОВА Л. Г., канд. пед. наук, доцент кафедры речевой коммуникации и журналистики Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

БОРИСОВА О. А., канд. пед. наук, зам. директора по научно-методической работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 112, г. Челябинск.

БУРЯКОВ Ю. К., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, преподаватель Астраханского социально-педагогического колледжа, г. Астрахань.

БЫЧКОВА Т. В., Отличник народного просвещения, ветеран атомной промышленности, учитель английского языка Муниципального общеобразовательного учреждения Озерского городского округа лицей № 39, г. Озерск Челябинской обл.

ВАЖИНСКАЯ И. А., методист кафедры естественных наук Карачаево-Черкесского института повышения квалификации работников образования, г. Черкесск.

ВАСИЛЕВСКАЯ Е. И., директор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 112, г. Челябинск.

ВАХИТОВА С. Г., аспирант Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург.

ГАЛИМОВА Э. З., зам. декана по воспитательной работе факультета Евразии и Востока Челябинского государственного университета, г. Челябинск.

ГАПОНОВА Г. И., канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Кубанского социально-экономического института, г. Краснодар.

ГОРБАТЫХ Е. И., специалист научно-исследовательского сектора Краснодарского краевого института дополнительного профессионального педагогического образования, г. Краснодар.

ГРАЧЕВА О. Н., преподаватель психолого-педагогических дисциплин Карасукского педагогического колледжа, г. Карасук Новосибирской обл.

ДИДЕНКО Ж. Т., воспитатель группы продленного дня Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 40, г. Астрахань.

ЗАЙЦЕВА Н. Н., учитель математики и информатики Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 4, г. Аша Челябинской обл.

ЗЕЛЕНИНА И. Г., учитель химии, зам. директора по научно-методической работе Муниципального образовательного учреждения лицей № 97, г. Челябинск.

ЗОЛОТАВИНА М. Л., канд. биол. наук, доцент, заслуженный доцент Кубанского государственного университета, начальник научно-исследовательского сектора Краснодарского краевого института дополнительного профессионального педагогического образования, г. Краснодар.

КАЗАНЦЕВА И. А., директор Ирбитского гуманитарного колледжа, г. Ирбит Свердловской обл.

КЛИМОВА Т. Е., докт. пед. наук, профессор кафедры педагогики Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск.

КОМАРОВСКАЯ Е. В., зам. директора по учебно-методической работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 54, г. Челябинск.

КОНДРАТЕНКО О. А., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры психологии Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

КОНДРИНА И. В., канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Кузбасского государственного технического университета, г. Кемерово.

КОНСТАНТИНОВА В. В., канд. пед. наук, ст. преподаватель Военного авиационного инженерного университета, г. Воронеж.

КОРЯПИНА Ю. В., преподаватель кафедры педагогики и психологии филиала Иркутского государственного университета, г. Братск Иркутской обл.

КУЛИКОВА В. Н., Почетный работник общего образования РФ, зав. кафедрой гуманитарных наук, учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 10, г. Челябинск.

ЛОСКУТОВА М. Н., преподаватель математики и методики преподавания математики Пермского педагогического колледжа физической культуры, г. Пермь.

МАРТЫНОВА Т. А., преподаватель кафедры экономики, менеджмента и права Вольского высшего военного училища тыла (Военный институт), г. Вольск Саратовской обл.

МИХАЙЛОВА В. В., канд. пед. наук, доцент, преподаватель физики Стерлитамакского педагогического колледжа, г. Стерлитамак.

МИХАЙЛОВА В. Е., канд. пед. наук, старший методист Омского автотранспортного колледжа, г. Омск.

МИХАЙЛОВА Л. И., преподаватель математики Стерлитамакского педагогического колледжа, г. Стерлитамак.

МОНГУШ К. К., преподаватель математики Кызылского педагогического колледжа Тывинского государственного университета, г. Кызыл Респ. Тыва.

МУСАФИРОВА А. С., методист лаборатории электронного обучения Сибирского профессионально-педагогического колледжа, г. Омск.

МУХАМЕТЗЯНОВА Ф. Ш., профессор, доктор пед. наук, директор Казанского государственного профессионально-педагогического колледжа, г. Казань.

ТЕРЕНИНА Ю. Ю., Почетный работник общего образования, зам. директора по развитию Казанского государственного профессионально-педагогического колледжа, г. Казань.

НИГМАТУЛЛИНА Л. А., председатель районного методического объединения, преподаватель русского языка и литературы Казанского педагогического колледжа, г. Казань.

НОВГОРОВОДА Ю. С., преподаватель Ирбитского гуманитарного колледжа, г. Ирбит Свердловской обл.

ОРЕХОВА С. В., канд. техн. наук, доцент, доцент Кемеровского технологического института пищевой промышленности, г. Кемерово.

ПАСЛЕНОВ А. П., канд. психол. наук, директор Отраслевого научно-исследовательского учебно-тренажерного центра ОАО «Газпром», г. Калининград.

ПИНИГИНА Г. В., канд. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики Кузбасского государственного технического университета, г. Кемерово.

ПИЧУГИН С. С., канд. пед. наук, Почетный работник общего образования РФ, доцент кафедры теории и методики начального образования Института развития образования Республики Башкортостан, г. Уфа.

ПОЛЫНСКАЯ Е. Ю., Отличник народного просвещения, преподаватель психологии Братского педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

ПОЛЯКОВА Л. С., канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Кузбасского государственного технического университета, г. Кемерово.

ПОЧЕБУТ Д. А., соискатель кафедры экономики и экономической безопасности Южно-Уральского государственного университета, г. Челябинск.

ПРАВОСУДОВА И. П., Муниципальное образовательное учреждение Тимирязевская средняя общеобразовательная школа, п. Тимирязевский Челябинской обл.

РАКАЧЕВ Д. Н., канд. ист. наук, старший научный сотрудник научно-исследовательского сектора Краснодарского краевого института дополнительного профессионального педагогического образования, г. Краснодар.

РОМАНОВ Е. П., канд. пед. наук, доцент кафедры документообращения и математических дисциплин Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск.

РОМАНОВА И. Н., зам. директора по УВР Муниципального общеобразовательного учреждения Касаргинская средняя общеобразовательная школа, д. Касарги Челябинской обл.

РОМАНОВА М. В., канд. пед. наук, доцент кафедры информационных технологий Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск.

РУБИНА Л. Я., докт. филос. наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы, директор, зав. кафедрой социологии Института фундаментального социально-гуманитарного образования Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

РУЛЕВА М. М., преподаватель методики музыкального развития детей дошкольного возраста Астраханского социально-педагогического колледжа, г. Астрахань.

РЯДОВОЙ А. Г., Отличник народного просвещения, Почетный автотранспортник, Почетный работник СПО, директор Омского автотранспортного колледжа, г. Омск.

РЯСОВА Н. А., преподаватель музыки Астраханского социально-педагогического колледжа, г. Астрахань.

САВЧЕНКО А. И., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой ТиМ-ПТиП Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

САФРОНОВА О. В., преподаватель английского языка Астраханского социально-педагогического колледжа, г. Астрахань.

СИСИНА Е. А., учитель английского языка, директор Муниципального общеобразовательного учреждения Агаповская средняя общеобразовательная школа № 1 им. П. А. Скачкова, с. Агаповка Челябинской обл.

СМИРНОВА О. Ю., учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения Вишневогорская средняя общеобразовательная школа № 37, п. г. т. Вишневогорск Челябинской обл.

СОРОКИНА Е. Н., Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, г. Невинномысск.

СУЛЕЙМАНОВА П. В., преподаватель английского языка Казанского педагогического колледжа, г. Казань.

СУЛЯГИНА Н. К., преподаватель специальных дисциплин Губернского колледжа, г. Похвистнево Самарской обл.

ТЕЛЕЖЕНКО О. С., директор Муниципального общеобразовательного учреждения Касаргинская средняя общеобразовательная школа, д. Касарги Челябинской обл.

ТЕЛИЧКО А. В., учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения Озерского городского округа лицей № 39, г. Озерск Челябинской обл.

ТКАЧЕВА Ю. В., преподаватель иностранного языка Братского педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

ТРУБНИКОВА Н. А., учитель математики Муниципального общеобразовательного учреждения Вишневогорская средняя общеобразовательная школа № 37, п. г. т. Вишневогорск Челябинской обл.

УМЕРОВА З. Т., ст. преподаватель кафедры дошкольного и начального образования Астраханского института повышения квалификации и переподготовки, г. Астрахань.

ХАМИТОВА А. М., зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 82, г. Челябинск.

ХАМИТОВА Г. Р., учитель истории и обществознания Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 54, г. Челябинск.

ХАСАНОВА С. А., канд. пед. наук, зам. директора по научно-методической работе Сургутского музыкального колледжа, г. Сургут Тюменской обл.

ХОХРЯКОВА Н. Б., преподаватель педагогики, педагог-психолог Дебесского политехникума, с. Дебесы Респ. Удмуртия.

ХРОМОВА А. С., канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии филиала Иркутского государственного университета, г. Братск Иркутской обл.

ЧЕМОДАНОВА Г. И., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева, г. Петропавловск Респ. Казахстан.

ШАМИНА Т. А., преподаватель-организатор основ безопасности жизнедеятельности Муниципального общеобразовательного учреждения Березовская средняя общеобразовательная школа, п. Березовка Челябинской обл.

ШВЕЦОВА А. В., помощник проректора по социальной и воспитательной работе Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

ШЛОМА С. Д., канд. пед. наук, зам. директора по научно-методической работе и информатизации Челябинского колледжа промышленной автоматизации, г. Челябинск.

ШНЕЙДЕР Е. М., Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, г. Невинномысск Ставропольского кр.

ШТАНЬКО Е. В., ст. преподаватель кафедры фонетики факультета английской филологии Института иностранных языков Московского городского педагогического университета, г. Пущино Московской обл.

ШУРАЕВА Л. В., зам. директора по воспитательной работе Муниципального образовательного учреждения Федоровская средняя общеобразовательная школа № 2, п. г. т. Федоровский Тюменской обл.

ЯКУПОВА З. Э., преподаватель математики и информатики Казанского педагогического колледжа, г. Казань.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Непрерывное образование человека как тенденция развития современного общества	
Рубина Л. Я.	
Изменение функций или новое качество образования.	3
Кондратенко О. А.	
Непрерывное образование как условие жизнеспособности человека.	10
Пасленов А. П.	
Методологическое обеспечение развития интеллектуально-корпоративной компетентности персонала в корпоративной образовательной среде.	18
Константинова В. В.	
Внутрифирменные системы повышения квалификации как неотъемлемый компонент непрерывного образования специалистов.	24
РАЗДЕЛ 2. Компетентностный подход в развитии современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста	
Мухаметзянова Ф. Ш., Теренина Ю. Ю.	
Компетентностный подход в развитии современного специалиста.	27
Пинигина Г. В., Полякова Л. С., Кондрина И. В.	
Влияние психологической компетентности на конкурентоспособность специалиста с высшим техническим образованием. . . .	31
Рядовой А. Г., Михайлова В. Е.	
Тенденции и прогнозы реализации компетентностного подхода в образовательном процессе учреждения среднего профессионального образования.	36
Савченко А. И.	
Оценка качества образования.	40
Казанцева И. А., Новгородова Ю. С.	
Полифункциональная компетенция педагога как одна из составляющих психологической культуры личности, осуществляющей профессиональную деятельность в малой провинциальной территории.	43
Ткачева Ю. В.	
Анализ структуры профессиональной компетентности учителя иностранного языка – бакалавра.	49
	344

Азьмукова Л. В.	
Компетентностный подход в развитии творческой активности студентов.	57
Базарова Г. З.	
Педагогические условия творческой активности учащихся в сфере музыкального образования с учетом компетентностного подхода в процессе обучения.	60
Беляева Е. Б.	
Компетентностный подход в развитии современного специалиста.	65
Буряков Ю. К.	
Компетентностный подход в формировании будущего специалиста.	69
Грачева О. Н.	
Учебно-исследовательская работа на уроках психологии как одно из условий формирования компетентностного подхода.	73
Почебут Д. А.	
Компетентностный подход в профессиональной подготовке: категория социальной компетентности.	76
Сорокина Е. Н.	
Некоторые аспекты конкурентоспособности выпускника вуза. . .	84
Шнейдер Е. М.	
Проблемы формирования конкурентоспособного специалиста на современном рынке труда.	89
РАЗДЕЛ 3. Инновации как атрибут современного образования. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении	
Климова Т. Е., Романова М. В., Романов Е. П.	
Особенности и структура технологического аспекта научно-исследовательской деятельности.	95
Афанасьев А. В.	
Ценностные отношения личности как психолого-педагогическая проблема.	103
Зайцева Н. Н.	
Создание учащимися инновационных проектов с помощью Visual Basic.	113
Василевская Е. И., Борисова О. А.	
Реализация в образовательном учреждении инновационного проекта по созданию центра профессионально-ориентационной подготовки учащихся.	119

Зеленина И. Г. Методические и содержательные аспекты системы оценки качества образования в инновационном образовательном учреждении.	125
Пичугин С. С. Формирование исследовательского типа личности младшего школьника в условиях инновационного образовательного учреждения.	128
Сисина Е. А. Состояние и проблемы развития инновационной школы.	133
 РАЗДЕЛ 4. Условия системного внедрения информационных и коммуникационных технологий в сфере образования	
Михайлова В. В., Михайлова Л. И. Использование информационных и коммуникационных технологий при обучении студентов колледжа.	140
Диденко Ж. Т. Специфика использования информационных технологий в образовании.	144
Лоскутова М. Н. Роль операционной системы Linux в формировании профессиональной компетентности учителя начальной школы.	148
Мусафирова А. С. Применение средств информатизации в системе обучения ФГОУ СПО «Сибирского профессионально-педагогического колледжа»	151
Шамина Т. А. Применение ИКТ в преподавании курса основ безопасности жизнедеятельности. «создание коллекции электронных занятий по ОБЖ»	154
 РАЗДЕЛ 5. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях профессионального и дополнительного профессионального образования	
Борисова Л. Г. Профессиональная подготовка учителя немецкого языка в университетах германии на современном этапе.	165

Хасанова С. А.	
Деятельность отделения повышения квалификации в современных условиях.	171
Шлома С. Д.	
Содержательные и процессуальные аспекты студенческого оценивания.	177
Гапонова Г. И.	
Методика самопроектирования профессионального развития студента.	185
Сулягина Н. К.	
Внедрение новых форм и методов обучения в образовательный процесс как стимул для повышения интереса обучающихся.	190
Орехова С. В.	
Совершенствование организации методической работы.	198
Вахитова С. Г.	
Самостоятельная работа учителя в рамках концентрированного обучения на курсах повышения квалификации.	200
Галимова Э. З.	
Методологические подходы к профессиональной социализации студентов в воспитательной среде вуза.	204
Сафронова О. В., Рясова Н. А.	
Технология самоактуализации личности будущего учителя в условиях конкурентоспособности в общеобразовательной среде.	208
Умерова З. Т.	
Формирование исследовательского опыта педагога дошкольного образования в процессе повышения квалификации.	211
РАЗДЕЛ 6. Психолого-педагогические факторы повышения эффективности образовательного процесса в учреждениях профессионального образования	
Хромова А. С.	
Развитие эмоциональной устойчивости как качества профессиональной пригодности работников правоохранительных органов.	216
Чемоданова Г. И.	
О формировании умений научно-исследовательской деятельности студентов в условиях вуза.	224
Золотавина М. Л., Ракачев Д. Н., Горбатых Е. И.	
О взаимодействии школ и педагогических профессиональных учреждений образования в организации педагогической практики студентов.	228

Швецова А. В.	
Антиномия гендерного воспитания или пойдти туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что.....	232
Штанько Е. В.	
Компетентностный подход к обучению фонетическим навыкам специалистов в области туризма, изучающих английский язык. .	237
Багапова Д. Ф.	
Формирование лингвосамообразовательной компетентности будущего юриста в профессиональной деятельности.	245
Бельский В. М.	
Патриотизм заключён в самой сути православия.	248
Коряпина Ю. В.	
Исследование когнитивных стилей у студентов – психологов в связи с толерантностью личности.	252
Мартынова Т. А.	
Критерии профессионального становления.	256
Монгуш К. К.	
Математическая подготовка будущих учителей начальных классов в педагогическом колледже в условиях реализации компетентностного подхода.	258
Полынская Е. Ю.	
Формирование установки на самооценку раннего возраста у будущих педагогов.	260
Рулева М. М.	
Педагогическая поддержка творческой активности студентов колледжа в рамках проектной технологии.	264
Сулейманова П. В.	
Самореализация специалиста в процессе модернизации профессионального образования.	266
Хохрякова Н. Б.	
Психологическое обеспечение образовательного процесса на отделении начального профессионального образования.	269
РАЗДЕЛ 7. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования детей	
Важинская И. А.	
Рекомендации по составлению презентаций на уроках.	273
Трубникова Н. А.	
Информационный подход в управлении школой.	280

Правосудова И. П.	
Управление профессиональным ростом учителя в сельской школе.	286
Тележенко О. С., Романова И. Н.	
Методическое обеспечение профессионального роста педагогов моу Касаргинской СОШ Сосновского района.	291
Афанасьева Е. Г.	
Обновление содержания методической работы – фактор повышения качества образования.	295
Куликова В. Н.	
Методическая работа на кафедре гуманитарных наук гимназии № 10 г. Челябинска как средство повышения квалификации учи- телей.	298

**РАЗДЕЛ 8. Психолого-педагогические факторы повышения
качества образования в учреждениях общего и дополни-
тельного образования детей**

Смирнова О. Ю.	
Использование приёмов технологии развития критического мышления для формирования ключевых компетенций учащихся на уроках литературы в 7-9 классах.	302
Хамитова А. М.	
Построение единой информационно-образовательной среды школы на основе системы «Сетевой город. Образование»	306
Якупова З. Э.	
Условия формирования системного мышления средствами ин- формационного моделирования в начальной школе.	310
Агейченкова Л. В.	
Развитие творческих способностей учащихся на уроках инфор- матики и ИКТ.	312
Бычкова Т. В., Теличко А. В.	
Использование бинарных уроков в практике работы с одарен- ными детьми.	316
Комаровская Е. В.	
Здоровьесберегающая педагогика на уроках математики.	320
Нигматуллина Л. А.	
Формирование коммуникативной культуры будущего педагога на основе компетентностного подхода.	324

Хамитова Г. Р.	
Организация взаимодействия классного руководителя и родителей в условиях школы полного дня.	326
Шураева Л. В.	
Формирование коммуникативной компетенции учащихся на уроках углубленного изучения русского языка, литературы, риторики как способ повышения уровня речевой культуры.	330
Алфавитный указатель	336
Сведения об авторах	338

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

Материалы XI Всероссийской
научно-практической конференции
Часть 4

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: А. А. Севрюкова, А. М. Обжорин,
Г. А. Синтяева, В. В. Кудинов, К. К. Скнарина
Технические редакторы К. К. Скнарина, А. М. Обжорин,
С. С. Кислякова, А. О. Арсентьев, М. А. Лебедева
Дизайн обложки П. В. Федоров
Ответственный за выпуск Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 27.04.10. Подписано в печать 11.05.10.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 21,94. Тираж 250 экз. Заказ № 753.

Информационно-издательский
учебно-методический центр «Образование»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88
тел.: (8-351) 263-93-98