

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



**Материалы  
VIII Всероссийской  
научно-практической  
конференции**

**ЧАСТЬ III**

**12 ноября 2009 г.**

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

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

Материалы VIII Всероссийской  
научно-практической конференции

Часть 3

12 ноября 2009 г.

Москва – Челябинск

УДК 371  
ББК 74.5  
М 86

М 86 Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования [Текст] : материалы VIII Всерос. научно-практ. конф. : в 6 ч. Ч. 3 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2009. – 290 с.  
ISBN 978-5-98314-360-9

**Ответственный редактор**

Д. Ф. Ильясов

**Редакционная коллегия:**

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

УДК 371  
ББК 74.5

ISBN 978-5-98314-360-9

© Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования.

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

## **РАЗДЕЛ 1**

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

#### **СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЭПОХА ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

**БЛИНОВА О. А.**

г. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический  
университет

Глобализация – процесс формирования единого общемирового финансово-информационного пространства на базе новых информационных технологий. Главным в глобализации является изменение предмета труда. В современной ситуации, благодаря развитию информационных технологий, наиболее прибыльным стало не преобразование мертвой материи, а проблема человеческого сознания.

Ведущую роль в формировании глобального пространства играют высокие и сверхвысокие технологии. Они проникают в нашу жизнь, меняя ее привычный размеренный ход. Они проникают внутрь нас, меняя нас до неузнаваемости. Какие именно изменения происходят в окружающем нас пространстве:

1. Изменения окружающего мира – ноосферы:

а) до сегодняшнего дня ноосфера представляла собой достаточно стабильное образование. Стабильность обеспечивалась разнообразием человечества. В эпоху глобализации при помощи развития Интернета и развития сверхвысоких технологий ноосфера становится системой достаточно нестабильной и неуравновешенной. Ноосфере, как нелинейной системе, было свойственно развитие, состоящее из череды поступательного процесса, а именно, периодов стабильного развития и точек бифуркации, то есть крутых поворотов, отличающихся своей внезапностью. Тем не менее, это позволяло, если не предсказывать, то делать прогнозы на дальнейшее развитие цивилиза-

ции. Современные темпы развития таковы, что такая возможность практически полностью исключена и определение общей картины мира в ближайшие десять лет становится невозможным.

б) происходит постоянное усложнение ноосферы:

- постоянно увеличивается поток техники;
- происходит всеобщая информатизация;
- усложняется программное обеспечение.

Все происходящие в ноосфере изменения приводят к двояким результатам: с одной стороны, многократно увеличивается количество и разнообразие возможностей и способов их реализации для каждого человека. А с другой, усложнение делает ноосферу уязвимой для проникновения инородной чужеродной информации, способной нанести непоправимый вред.

2. Изменение среды обитания, а именно – открытость мира.

За счет развития Интернета мир становится единым. Стираются границы между культурами, цивилизациями, государствами. Изменяются все привычные отрасли повседневной человеческой жизни: театр, кино, рыночные отношения и пр. Окружающая среда становится все мобильнее, миниатюрнее, исчезает все лишнее громоздкое, делавшее жизнь медлительной и неповоротливой. Информационные технологии поглощают привычную сферу обитания: театр и кино заменяются телевидением, которое с каждым годом становится все более цифровым, компактным и персональным. Средства массовой информации обретают свое информационно-электронное нутро – сайт, без которого современный журнал или газету трудно даже помыслить. Виртуальной становится экономика. Постепенно бумажные деньги заменяются электронными, то есть карточками. Банковская, налоговая системы экономики компьютеризируются, становясь все более прозрачными и изживая бюрократию со всеми ее атрибутами. Возможно, настанет день, когда любую справку, декларацию, квитанцию можно будет получить, не сходя с дивана, по электронной почте через всеобщую информационную базу. Таким образом, глобализация приводит к ускорению темпа жизни, его усложнению, с одной стороны, и наличию многообразия – с другой. Возникает огромное количество новых, неизвестных до сих пор возможностей, как у самой среды, так и у человека, помещенного в данную среду обитания.

3. Изменяется сам человек. За счет развития высоких информационных технологий и сам человек становится «прозрачным». С исчезновением границ между государствами человек получает возможность преодолеть собственную замкнутость на локальной культуре, пусть и родной для него, и приобщиться к мировому сообществу. Для

человека это означает многообразие новых возможностей: обучение в иных странах, не выходя из дома, поиск новых друзей, партнеров по бизнесу.

Образование, в свою очередь, является чувствительным индикатором событий, происходящих в обществе. Каким образом на системе образования сказываются происходящие изменения? Какова роль личности в современном образовании?

Традиционное образование можно охарактеризовать как авторитарную систему, которая ориентирована на массовое общество. Образование представляет собой передачу информации от учителя к учащемуся, являясь при этом простым инструктированием. Цель образования в таком случае, не воспитание, становление и обучение личности, а адаптация учащегося к имеющимся условиям жизни, создание такой модели человека, которая без проблем впишется в имеющийся социальный контекст.

В настоящее время, понимаемое таким образом образование, не отвечает требованиям и условиям современной ситуации. С развитием информационных технологий, улучшением технической оснащенности, вследствие чего расширяются познавательные способности, образование ввергается в информационный хаос. Важным в рамках образования теперь становится не столько определение границ знания и незнания, сколько вычленения из получаемой информации значимого и незначимого. А для этого необходимо оперировать различными типами мышления, ориентироваться в различных типах культуры, выработать соответствующее понимание Другого. Необходимо обеспечить такое состояние ума, когда он в результате собственных усилий приходит к пониманию и порождению новых смыслов. Иными словами, образование должно стать ориентированным на человека как личность, способную стать уникальным субъектом творчества. Образование призвано, как говорил И. Кант, не только научить человека «осуществлять деятельность, направленную на достижение различных прагматических целей», но и уметь свободно выбирать такие нравственные цели, которые «по необходимости одобряются всеми и могут быть в то же время целями каждого» [2]. То есть, если человек стремится быть успешным, он должен быть нацелен не на передачу и усвоение готового знания, а стать равноправным участником изменений окружающего мира. Таким образом, образование, как процесс непрерывного самопознания и самоизменения, призвано раскрыть познавательный потенциал личности, согласно ее психическим, физическим и культурным особенностям. Необходимо внести в образование личностный компонент.

На наш взгляд, одним из способов формирования личностной направленности в системе образования является становление образования как диалога. То есть формирование процесса образования как взаимодействие двух равноположенных сторон, одна из которых учитель (преподаватель), а вторая – учащийся. Для осуществления такого рода диалога в системе образования должно быть развито соответствующее представление о другом человеке. Другого необходимо воспринимать как уникальную, творческую единицу, самодостаточное Я. Другой есть отличное от меня существо, сущность которого – быть Другим, репрезентировать себя как Другого.

Если мы полагаем целью образования самоактуализацию личности, а для осуществления этой цели полагаем метод диалога, то нужно понимать, что диалог – общение Я и Другого, двух самоценных, равнозначных единиц.

В системе образования это, на наш взгляд, должно быть выражено в следующем: для реализации диалогического образования отношение преподаватель – учащийся не должно выстраиваться по так нам привычному авторитарному типу, а именно, преподаватель рассказал, учащийся записал – запомнил, потом преподавателю выдал на гора заученное, в итоге все довольны, а образование подобно монологу. Никакой самостоятельности, никакого полета мысли, никакой возможности на творческую и интеллектуальную самореализацию. Нельзя сказать, что в традиционном образовании диалог отсутствует вообще, но, он, как и само образование, носит авторитарный характер. Преподаватель задает вопрос, учащийся стремится дать на него правильный ответ. То есть сам учащийся на получение данного знания не нацелен и не мотивирован, он занят поиском правильных ответов. Образование в таком его виде нельзя в полной мере назвать обучением, так как учащийся не столько обучается, сколько получает (готовые) знания.

На наш взгляд, для становления диалога как взаимодействия двух самоценных целостностей, диалог как опрос не подходит, так как он не раскрывает способностей учащегося, не позволяет ему выделить в образовательном предмете интересную ему сторону. Как нам видится, в ситуации современного образования необходимо не только уметь отвечать на поставленные вопросы, но и задавать вопросы, поскольку в этом случае учащийся может структурировать имеющуюся в его распоряжении информацию, выделить значимое и незначимое. А это, в свою очередь, позволит обрести учащемуся мотивацию на исследование данного предмета. Как говорил Сократ, действительным знанием является знание, которое человек пережил в себе, знание, имеющее

внутреннюю природу, а не привнесенное извне. Поэтому мотивация на получение того или иного знания, интерес к исследованию того или иного предмета очень важен для процесса обучения. Преподаватель обладает в данном случае направляющей функцией. Но для того чтобы подобное вопрошание и направление были возможны, необходимо формирование отношения Я-Другой, где дефис, с одной стороны, указывает на их событие, а с другой – на их несводимое друг к другу отстояние. И реализуется подобное отношение как раз в диалоге. Посредством диалога Я являет себя Другому, и наоборот. В такой ситуации мы вступаем в отношения, где, с одной стороны, исчезает чуждость, которая была изначально, а с другой – диалог не допускает полного слияния, сохраняя дистанцию, обеспечивая тем самым сохранение трансценденции между Я и Другим. «В образовании заложено общее чувство меры и дистанции по отношению к нему самому, и через него – подъем над собой к всеобщему. Рассматривать как бы на расстоянии себя самого и свои личностные цели означает рассматривать их так, как это делают другие» [1].

Фома Аквинский говорил о прямой зависимости между расцветом общества и расцветом личности, полагая именно личность началом и основанием любого общественного института. В связи с этим в заключении хотелось бы отметить следующее. На наш взгляд, для того чтобы современное образование отвечало изменениям, происходящим в окружающем человека мире, необходимо, чтобы оно не было статичным, ориентированным только на общепризнанные авторитеты, но при этом формировало бы ценностно-смысловой и нравственно-личностный способ восприятия мира. Хотелось бы видеть образование, направленное на познающий субъект как постоянно изменяющийся и развивающийся, зависящий «от всех культурно обусловленных форм коммуникации, от социальности человеческого бытия в мире» [3]. Включение в систему образования диалога с Другим позволяет, по нашему мнению, сформировать динамическую трансцендентность, где установка на получение знаний является внутренней, где учащийся осознает себя непосредственной, значимой частью этого мира. И где вопрошание к Другому, диалог с Другим позволяет ему реализовать творческие возможности, когда в результате собственных усилий учащийся способен к порождению новых смыслов. Таким образом, диалог не только способствует качественному изменению образования, но и позволяет сформировать самосознающую личность, ответственную за свои мысли и поступки.



## Литература

1. Гадамер, Г. Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики [Текст] / Г. Г. Гадамер. – М. : Прогресс, 1988.
2. Кант, И. О педагогике [Текст] / И. Кант // Трактаты и письма. – М. : Наука, 1980.
3. Порус, В. Н. Эпистемология: некоторые тенденции [Текст] / В. Н. Порус // Вопросы философии. – 1997. – № 2.

## НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕЯ КАК ОСНОВА МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**СИГНАЕВСКАЯ О. Р.**

г. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет

Педагогическая мысль на рубеже XX и XXI столетий представляет собой сложный и запутанный феномен. Профессиональная литература, СМИ свидетельствуют о полной дезориентации образовательного пространства. В российском образовательном пространстве прижились и вальдорская педагогика и баптисты и система Монтессори и французские мастер-классы и американский проект «school for tomorrow» и космополитический проект «Половая культура». Мы видим множество таких педагогик, как театральную, музейную, валеологическую, креативную, ненасилия, гуманности, доверия и т.д. С философско-культурологической и онтологической позиций они порой не просто не совместимы, а противоположны по учебно-воспитательным моделям. Рядом с национальными образовательными моделями возникают модели билингвистические, кросскультурные и т.д.

Из этого методологического и смыслового многообразия возникает исследовательское желание: при осмыслении путей модернизации и перспектив российского образования определить сами философские, предельные основания современной образовательной парадигмы в актуальных социокультурных контекстах. Именно этим должна и может заниматься одна из самых интегральных и востребованных на сегодня отраслей научного знания – философия образования. С. Гессен, раскрывая роль философии образования, писал: «Жизнь определяет образование и обратно – образование воздействует на жизнь. Понять систему образования данного общества – значит понять строй его жизни». Сегодня в условиях глобализации можно констатировать, что мы свидетели экспансии западных образцов в

традицию отечественного образования, которая своим доминированием инокультурных, неадаптированных образцов пресекает конструктивные попытки национального самоопределения в образовании. Если проанализировать социокультурные основания и выявляющиеся перспективы развития реально функционирующей на сегодня системы образования, то становится очевидным, что мы получаем денационализированную систему. Человек не ощущает себя субъектом собственного развития. Образование, имея технологический и прагматический характер, утрачивает функцию формирования национальной культуры, занимаясь лишь подготовлением к профессиональной деятельности, а навязываемые императивы глобализма, интеграции и геополитики ограничивают возможность выбора в самом принципиальном – в целях и смыслах, в мировоззренческих ориентирах. Образование из социокультурного феномена, призванного к культурному диалогу, вводится в контекст монолога во имя универсализма и глобализации. Видится, что решение проблемы имеет в своей основе сложную систему диалектических посылов и конфигураций, где линейное мышление и интеллектуальная однобокость могут стать основой для серьезных разрушительных процессов. Итак, какие моменты требуют первоочередного осмысления?

Несомненно, процесс модернизации образовательной системы в России должен проходить с учетом международных, геополитических стандартов и социокультурных контекстов. В поисках новой парадигмы развития российского образования важно не только создать условия для полноценного приобщения человека к сокровищницам отечественной культуры, но и дать возможность открытого диалога с традициями мировой культуры.

Что на сегодня настораживает в тех тенденциях, которые проявляются в области глобальной культуры? Проблематика модернизации связана, прежде всего, с тем, что происходит формирование не только единого экономического, политического, языкового, но и образовательного пространства. Осмысляя категорию «непрерывное образование», можно отметить, что на научно-методическом уровне под непрерывностью образования понимают преемственность отдельных его звеньев (среднего, средне профессионального, высшего), либо процесс перманентного образования и самообразования человека на протяжении всей его жизни, которое становится доступным, благодаря новейшим информационным технологиям и основанном на них дистанционном обучении. На общефилософском же уровне видится значимым рассмотреть образование в контексте объективного процесса глобализации, с одной стороны, и верности определенной культурной

традиции, с другой.

Итак, общий контур тенденций в развитии глобальной культуры связан с философией образования.

Во-первых, в научной литературе часто высказывается мнение о движении «вширь» по горизонтали, у которого нет границ (прообраз глобальной сети Интернет), где непрерывность универсальной образовательной среды достигается путем своеобразной экспансии единых методов и технологий обучения на все большие территории. Безусловно, возможность участвовать в общемировой глобальной культуре, ценностно-смысловые основания которой выявляются на наших глазах, открывает перспективы постиндустриальной цивилизации и постинформационного общества. С точки зрения образования, отмеченная стадия общественного развития дает возможность открытого индивидуализированного обучения в течение всей жизни человека, расширяет доступ к образовательным услугам, расширяет возможность общения и межкультурного взаимодействия и т.д. Тем не менее, социализация в условиях тотального межкультурного взаимодействия в контексте глобальной культуры грозит рождением «маргинальной личности». Личности, которой присущ распад культурных стереотипов, носителем которых является культурная традиция, размывание этнических и национальных границ и, как следствие – потеря чувства целостности, кризис идентичности. В этой связи, анализируя проблемы философии образования, ряд отечественных ученых придерживаются мнения, что «новая культура», основывающаяся на ценностях постмодерна, «ориентирована на сознательную маргинализацию ценностей русской культуры». В частности, в программных стратегических моделях либерализма в качестве приоритетов культурной политики выдвигаются задачи распространения образцов глобальной массовой культуры, сокращения удельного веса «классики» в жизни общества и традиции в целом.

Во-вторых, жесткая ориентация на новации, инновации (супермодная технология! и т.д.). Подобную трансформацию ценностей в реформирующих обществах можно определить как ценностный синдром «постмодернизма». Эта новая культурная политика стремится в нашей стране покончить с тотальностью (непрерывностью) культурной традиции, и привить концепцию «мультикультуризма» как теории «расширения границ». Ее основной принцип – принцип равенства всех культур. Всякий разговор о национальной культурной традиции расценивается как «культурный империализм». Такая позиция оборачивается культурным релятивизмом. В частности, стремление максимально отразить в содержании учебных курсов и методах преподава-

ния культурное многообразие народов и этнических групп, то есть попытки представить все мельчайшие субкультуры в академических программах учебных заведений, порождают сегментацию гуманитарного образования и снижают уровень университетской подготовки человека, делая его не способным подняться над групповыми и корпоративными интересами.

В-третьих, ориентация на технологичность в ущерб содержательности. Европейский союз создает сейчас единую образовательную сеть, которая строится на основе международных стандартов на образовательные технологии. Благодаря новейшим информационным технологиям, современные образовательные системы ориентированы на принцип «Содержание – царь, технологии – бог». Именно в сфере технологий идет речь о новациях, которые расцениваются исключительно со знаком плюс в отличие от всего традиционного.

Таким образом, отмеченные тенденции глобальной культуры нивелируют органичное культурно-историческое движение по «вертикали», где под непрерывностью образования понимается следование конкретной культурной традиции. Очевидно, что только в этом контексте образование выступает как важнейший канал трансляции как общекультурных ценностей, так и ценностей национальной культуры, как способ формирования определенного менталитета и чувства причастности к своим корням и истокам, чувства патриотизма и т.д.

В этой связи актуализируется проблема мировоззренческих ориентиров образовательной системы, смысла и идеала образовательной политики, а отсюда начинается огромное пространство этического дискурса о традициях и новациях в современном образовании, о его содержательности и технологичности, духовности и прагматичности и т.п. Национальная культура в отличие от народной (этнической) передается от поколения к поколению не естественным путем, а усваивается через систему образования. В этом смысле образование – калька со своей культуры. Через систему образования, усваивая специфические черты своей культуры, ее смыслы, ценности, язык, человек обретает культурное отношение к своим истокам, формирует собственное уникальное культурное пространство. Именно культурная традиция представляет собой актуализацию ценностно-смыслового потенциала культуры, посредством которой индивид и общество получают возможность своего самоопределения в мире.

# КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

АЛЕКСАНДРОВА З. А.

г. Куйбышев Новосибирской обл., Куйбышевский филиал  
Новосибирского государственного педагогического университета

Разрабатываемый в настоящее время компетентностный подход (КП) предполагает заменить систему обязательного формирования знаний, умений и навыков набором компетентностей (комплексом компетенций), которые будут формироваться у учащихся на основе обновленного содержания и в процессе их деятельности. Следовательно, можно сказать, что именно КП является тем новым подходом к построению школьного образования и обучения, с позиций которого будет осуществляться модернизация образования. КП в настоящее время является одним из наиболее активно развивающихся направлений педагогической теории, практики и служит очередным этапом обновления содержания образования для сохранения соответствия образования потребностям современной экономики и цивилизации. К данному направлению следует отнести понятия «компетенция» и «компетентность». Анализу этих понятий, а также их классификации посвящены работы многих авторов (И. Г. Агапов, В. А. Болотов, А. Н. Дахин, Э. Д. Днепров, И. А. Зимняя, Т. В. Иванова, В. Н. Кальней, О. А. Козырева, В. В. Краевский, М. Кяэрст, В. В. Лебедев, С. В. Никитина, Дж. Равен, А. Савенков, Г. Селевко, А. В. Хуторской, В. Н. Шапалов, С. Е. Шишов и др.).

Процесс построения содержания образования, рассматриваемого в педагогической литературе как изоморфизм социального опыта, предполагает выделение «основных структурных элементов, каждый из которых представляет собой определенный специфический опыт: познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знаний; осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу; творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; установления эмоционально ценностных отношений – в форме личностных ориентаций» [1]. Освоение отмеченных типов опыта, по мнению В. В. Краевского и А. В. Хуторского, «позволяет сформировать у учащихся способности осуществлять сложные культуросообразные виды действий, которые в современной педагогической литературе носят название компетентностей» [1]. Категория «компетентность»

является следствием новой экономики и нового подхода к человеческим ресурсам, которое возникло из потребности в адаптации человека к слишком часто меняющимся условиям жизни. Введение понятия «компетенция» в практику обучения позволит, как отмечает А. В. Хуторской [1], решить типичную для российской школы проблему, когда учащиеся, овладев набором теоретических знаний, испытывают значительные трудности в их реализации при решении конкретных задач или проблемной ситуации.

Современный этап становления курса геометрии характеризуется осознанием общеобразовательной значимости курса геометрии, вносящего значительный вклад в формирование современного научного мировоззрения, развитие логического мышления, пространственного воображения, интуиции и подготовку учащихся к профессиональной деятельности в информационном обществе. Это нашло отражение в утвержденном стандарте основного общего образования по математике, который включает цели изучения геометрии; обязательный минимум содержания основных образовательных программ; требования к уровню подготовки выпускников.

Структура целей изучения геометрии в основной школе построена с учетом необходимости всестороннего развития личности обучающегося и включает освоение знаний, владение умениями, воспитание, развитие и практическое применение приобретенных знаний и умений.

Компоненты образовательного стандарта – обязательный минимум содержания основных образовательных программ и требования к уровню подготовки выпускников связаны между собой. Ведущую роль в отражении изучаемой области действительности в содержании учебного курса традиционно выполняют знания. В знание-ориентированной парадигме образования предполагается, что в ходе усвоения знаний у обучаемых формируются необходимые умения и навыки, то есть соотношение между двумя компонентами стандартов строится в русле «передаточной» педагогики: школа «дает», ученик «берет»» (А. В. Хуторской) [2].

В личностно-ориентированной парадигме отношение между двумя компонентами стандартов изменяется, в частности, в обязательный минимум содержания основных образовательных программ включаются не только фактические знания, но и практически значимые для учащихся вопросы, а также способы деятельности. Требования задаются в деятельностной форме, а именно, что в результате изучения геометрии учащиеся должны знать, уметь, использовать в практической деятельности и повседневной жизни. Таким образом, у уча-

щихся появляется возможность для обобщения полученных знаний о природе, обществе, человеке, что позволяет обеспечить целостное восприятие мира школьниками. При реализации курса геометрии основной школы предполагается опора на проблемный подход к изучению материала; активное использование творческого потенциала самих учащихся, дающий опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности.

С учетом направленности настоящего исследования, связанного с совершенствованием методической системы обучения геометрии в основной школе, значительный интерес представляет анализ имеющихся подходов к проблеме формирования компетентности в области геометрии основной школы. А. В. Хуторской отмечает, что «компетенции как совокупности взаимосвязанных знаний и способов деятельности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, отличаются от компетентностей – качеств личности, что определяет их место в структуре образовательных стандартов. Компетенции предлагаются ученикам для овладения, для формирования у них соответствующих компетентностей. То есть под компетенцией имеется в виду некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся личностное качество, включающее его личный опыт и отношение к предмету деятельности. Поэтому компетенции входят в «Минимумы», компетентности – в «Требования»» [2].

Можно выделить следующие существенные положения КП, которые могут быть учтены для обучения геометрии:

- компетентность – это деятельностная категория, которая проявляется только в определенной деятельности;
- быть компетентным означает быть способным (уметь) мобилизовать полученные знания и опыт в той или иной ситуации;
- компетентность не сводится к знаниям или навыкам, она включает их в себя, так как последние и есть формы проявления компетентности на разных этапах её формирования;
- значительную роль в проявлении компетентности играет конкретная ситуация, в разных обстоятельствах человек может проявить (или не проявить) свою компетентность; непроявленная компетенция не является компетенцией;
- природа компетентности такова, что она может проявляться только при условии глубокой личностной заинтересованности человека в данном виде деятельности;
- значимым фактором формирования компетентности является образование;

– ключевые компетенции представляют собой конкретизированные цели образования.

Новое содержание КП в обучении геометрии выступает в качестве индивидуальной техники мышления и универсального способа деятельности по получению и употреблению знаний. Таким образом, обучение геометрии в соответствии с основными положениями КП носит деятельностный характер. Деятельностная сущность компетентностного обучения геометрии реализуется через «деятельностные» задания, приемы и упражнения, направленные на формирование творческой личности.

Сущность КП заключается в том, что в центре обучения находится сам ученик, и, что на основе обновлённого содержания образования будет формироваться его компетентность (компетентности или комплекс компетенций) в области геометрии, а процесс освоения отобранного содержания будет носить деятельностный характер. Соответственно, технологии обучения будут направлены на формирование у будущего выпускника способностей осуществлять различного вида деятельности, причем, в процессе осуществления деятельности ученик будет осваивать всё новые компетентности или комплекс компетенций в области геометрии. В результате изучения особенностей методических систем, мы пришли к выводу, что КП целесообразно использовать на всех этапах построения методической системы: при определении целей обучения, отборе содержания, выборе формы представления материала, построении системы учебных задач, организации контроля результатов обучения. Это даст возможность перейти от обучения геометрии, носящего преимущественно информационный характер, к формированию личности владеющей приемами творческой деятельности и способной не только усваивать готовые знания, но и генерировать новое.

#### Литература

1. Краевский, В. В. Основы обучения: Дидактика и методика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
2. Хуторской, А. В. Практикум по дидактике и методикам обучения [Текст] / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2004. – 541 с.



## **ИНТЕГРАЦИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ МОДЕРНИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**КЛИМОВА М. Г.**

г. Находка Приморского кр., Находкинский инженерно-экономический институт

Одна из задач модернизации отечественной системы высшего профессионального образования связана с формированием интегративного знания, мотивом которого является целостность познавательной, коммуникативно-поведенческой и эмоциональной сфер деятельности молодого человека. За счет этого обеспечивается преемственность в развитии знаний и умений обучающихся по годам обучения в пределах одного или нескольких родственных и неродственных учебных курсов; использование знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении одних учебных дисциплин, в процессе освоения других; оптимальный выбор дидактических средств, методов и организационных форм обучения.

Осуществление этого процесса происходит разными методами, проявляется в разных формах; к ним относятся – унификация понятийного и категориального аппарата науки; математизация, взаимопроникновение методов, взаимодействие по объектам исследования, образование синтетических наук и т.д. При этом подчеркивается очень важное методологическое положение: в процессах, стимулирующих взаимодействие и сближение наук, синтез научных знаний, большую роль играют принципы формирования научных понятий и теорий построения научной картины мира, развития современной структуры научного познания природы вообще.

Специалисты выделяют три уровня в составе интегративного знания.

Первый связан с интеграцией содержания образования на основе общности понятий, теорий, законов и т.п. в разделах одной учебной дисциплины. Так, осознание обучающимися связей и сходств между различными физическими явлениями способствует формированию целостного мировоззрения, правильных с точки зрения диалектического материализма научных представлений, а также овладению современной методологией науки.

В учебной программе дисциплины «Физика» в вузе имеется такой учебный материал, вокруг которого со студентами можно вести живой, интересный обобщающий разговор. Один из таких вопросов –

сравнение гравитационного и электростатического полей. Очень удобно воспользоваться специально подготовленной в виде кодограммы или плаката таблицей. В таблице должны найти отраженные следующие моменты:

- сравнение математических записей законов всемирного тяготения и Кулона и указание на аналогию между ними;
- сравнение природы и характера действия сил со стороны гравитационного и электростатического полей;
- указание на потенциальный характер гравитационного и электростатического полей;
- общность определения работы сил гравитационного и электростатического полей как изменение потенциальной энергии тела или заряда, взятое с противоположным знаком.

При анализе необходимо отметить, что в сходстве позиций заключено объективное единство материального мира.

Для успешного усвоения материала по электрическим и магнитным свойствам вещества целесообразно выделить эти вопросы в одну тему, так как между поведением диэлектриков в электрическом поле и магнетиков в магнитном поле имеется глубокая аналогия. Аналогия проводится между неполярными диэлектриками и диамагнетиками, полярными диэлектриками и парамагнетиками, сегнетоэлектриками и ферромагнетиками.

На такой обобщающей лекции необходимо подчеркнуть как сходство, так и различие между явлениями поляризации и намагничивания и свойствами сегнетоэлектриков и ферромагнетиков.

Такая форма интегрированного знания придает материалу изучаемого курса внутреннее единство; является центром, вокруг которого объединяется учебная информация.

Второй уровень интеграции отражает дидактический синтез, осуществляемый преподавателем в пределах содержания отдельных учебных дисциплин на основе используемых методов, средств и организационных форм обучения, например, интегративной обзорной лекции, комплексного практического занятия и т.д.

Третий уровень интеграции связан с созданием курса на правах самостоятельной дисциплины и входящий в учебный план специальности. Интегративные курсы представляют собой учебные предметы с наивысшим уровнем целостности содержания, общности понятий, теорий, законов, идей, концепций и др. Например, в программе высшей школы предусмотрено изучение дисциплины «Концепция современного естествознания», в которой органично слились такие науки, как физика, философия, астрономия, химия, биология, экология.

Известно, что на первом курсе технических специальностей вуза несколько дисциплин образуют единый естественнонаучный цикл. Идея интеграции не нова, обсуждение этой темы ведется уже более двадцати лет. Тем не менее, по-прежнему в вузе сохраняется разобщенность естественнонаучных дисциплин, отсутствие междисциплинарных связей, доминирует идея четкой специализации (по дисциплинам). Но ведь есть общие вопросы, целые темы, блоки, изучаемые параллельно в 2-х, 3-х дисциплинах. Например, в физике и химии такими общими вопросами являются строение атома, относительная молекулярная масса, молярная масса, количество вещества, число Авогадро, уравнение Менделеева-Клапейрона, газовые законы, закон Авогадро, внутренняя энергия, начала термодинамики, энтропия, диссоциация, электролиз и др.

Из физики целый раздел «Механика» выделен в отдельную дисциплину «Теоретическая механика». Понятно, что данная дисциплина ставит свои определенные задачи, и для их решения использует свои определенные методы. Но понятия и законы, лежащие в основе кинематики и динамики, совершенно одинаковые для обеих дисциплин. На практике получается, что преподаватели дублируют некоторые темы, учат одному и тому же, решают задачи одними и теми же методами. Например, в разделе «Кинематика» и в физике, и в теоретической механике скорость и ускорение материальной точки находят по одинаковым формулам, применяя одинаковую методику решения. Таких примеров можно привести много.

Настало время серьезно задуматься над проблемой интеграции в вузе, которая не отрицает предметной системы, а является возможным путем ее совершенствования, преодоления недостатков и направлена на углубление взаимосвязей и взаимозависимостей между дисциплинами на начальной стадии обучения студентов.

Интеграция предполагает, прежде всего, существенное развитие межпредметных связей, переход от согласования преподавания разных дисциплин к глубокому их взаимодействию. Это взаимодействие может быть реализовано на разных уровнях.

Начальный уровень соответствует применению принципа «вторжение в чужую область»; он заключается в том, что на занятия по одной дисциплине привлекаются понятия, образы, представления из других дисциплин; например, в физику привлекаются знания из математики, химии, биологии, астрономии. Можно не сомневаться, что совершаемые экскурсии в химию, биологию, культурологию, историю будут способствовать не только формированию у студентов целостной системы знаний об окружающем мире, но и лучшему усвое-

нию собственно физического материала.

Следующий, более глубокий уровень интеграции, предполагает, во-первых, использование на занятиях по разным дисциплинам естественнонаучного цикла, общих принципов, составляющих методологическую основу современного естествознания, например, фундаментальность вероятностных закономерностей или принцип симметрии; и, во-вторых, рассмотрение комплексных проблем, которые по самой своей сути требуют привлечения знаний из разных областей. К комплексным проблемам относятся, например, экологические или проблемы солнечно-земных связей.

Как все это осуществить в системе высшего образования? Как покончить с разобщенностью некоторых дисциплин естественно-гуманитарного цикла? Как возродить интерес молодежи к наукам, к учению?

На мой взгляд, решить эти вопросы может учебно-методический совет вуза, взяв на себя координирующую роль и опираясь на достижения педагогической науки. Методику проведения интегрированных занятий и все проблемы, связанные с процессом интеграции, необходимо обсуждать на методических семинарах кафедр естественно-гуманитарного цикла. В этой связи от преподавателей в реализации межпредметных связей требуются значительные усилия по координации учебных планов и программ, по систематизации учебников и методических пособий, по разработке и экспериментальной проверке методик обучения. Задача педагогической науки заключается в помощи педагогу осуществлять интегрирование, направленное на восстановление и объединение отдельных элементов и частей разных дисциплин в единое целое при однотипности целей и функций обучения.

Введение такой системы, не отвергающей дифференциацию в обучении, а дополняющей ее, может способствовать воспитанию широко эрудированного молодого человека, обладающего целостным мировоззрением, способностью самостоятельно систематизировать имеющиеся у него знания и нетрадиционно подходить к решению различных проблем.

#### Литература

1. Чепиков, М. Г. Интеграция науки [Текст] / М. Г. Чепиков. – М., 1975.
2. Теремов, А. В. Интегративное знание в содержании общего среднего образования [Текст] / А. В. Теремов. – М. : Педагогика, 2007.

## **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ К ОБРАЗОВАНИЮ «ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ»**

**КУЗНЕЦОВА М. Ф.**

г. Екатеринбург, Свердловский областной педагогический колледж

Ситуация, сложившаяся в настоящее время на рынке труда, свидетельствует о том, что только инициативные и самостоятельные личности, способные постоянно совершенствоваться как профессионально, так и в личностном плане, являются конкурентоспособными и наиболее востребованными специалистами, что делает задачу формирования готовности студентов к образованию «через всю жизнь» актуальной для российского общества. Данное положение реализуется через социальный заказ, так как согласно Государственным образовательным стандартам среднего профессионального образования самостоятельная учебная деятельность студентов составляет 30 % от общего учебного времени.

Исходя из потребностей общества, модернизация современного образования ориентирована на создание в профессиональной педагогической практике условий для разработки механизмов саморазвития, самореализации и профессионального самоопределения личности, так как дефициты в данной компетенции проявляются на уровне профессиональной компетентности учителей в целом. В связи с этим ведется интенсивный поиск нового содержания, новых форм и методов профессионального образования.

Вслед за Е. Н. Солововой, готовность к образованию «через всю жизнь» рассматривается нами как овладение определенными стратегиями и способами приобретения культурного опыта, возможность его передачи другим поколениям [4].

Основой для образования «через всю жизнь» выступает сформированная специальная познавательная компетентность студентов. Данная категория в подготовке будущих учителей иностранного языка понимается как способность и готовность обучающегося к овладению иностранным языком и постоянному совершенствованию уровня владения им в интересах качественной профессиональной деятельности и собственного личностного развития.

Существуют две сферы специальной познавательной компетентности – учебная компетентность, детерминированная условиями организованного учебного процесса, и самообразовательная компетентность, ориентирующаяся на условия будущей профессиональной

деятельности.

Следовательно, на 1-2 курсе целесообразно говорить о формировании и развитии иноязычной учебной компетентности, для старшего этапа подготовки студентов в педагогическом колледже (3 курс) характерно нарастание самообразовательной составляющей. Для каждого этапа необходимо определить содержание, формы, технологии и способы оценки развития профессиональной познавательной компетентности.

Под специальной самообразовательной компетентностью мы понимаем готовность и способность личности поддерживать и повышать в процессе самообразования уровень владения иностранным языком для непрерывного совершенствования профессиональной (педагогической) деятельности и удовлетворения профессионально-личностных потребностей в условиях полного педагогического самоуправления [1].

Проанализировав литературу по данному вопросу, мы пришли к выводу, что в структуру самообразовательной компетентности входят:

- мотивационная составляющая / «субкомпетентность» (умения самомотивации своей познавательной деятельности);
- аутометодическая составляющая (умение организовывать и регулировать самообразовательную деятельность, знание приемов самостоятельной работы и владение ими);
- коммуникативная составляющая (языковые навыки и умения как исходная и совершенствуемая основа деятельности);
- профессионально-ситуативная составляющая (умение применить результаты самообразовательной деятельности в конкретных ситуациях профессиональной деятельности) [5].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что готовность студентов педагогических колледжей к образованию «через всю жизнь» представляет собой владение знаниями о способах самообразования; осознание ценности самообразования для профессиональной деятельности и жизнедеятельности; наличие позитивного опыта творческой и самообразовательной деятельности в период обучения в колледже.

Очевидно, формирование готовности к образованию «через всю жизнь» во время обучения в колледже должно осуществляться главным образом в процессе самостоятельной познавательной деятельности студентов через упражнения по развитию рефлексивных и диагностических умений; упражнения по развитию умений целеполагания и планирования; упражнения по развитию организационных умений и упражнения по развитию умений контроля и коррекции.

Логически взаимосвязанные действия, которые конкретизируют обозначенную структуру и составляют содержание самообразовательной деятельности, можно представить следующим образом:

1. Осознание личностью потребности в знаниях, определение цели самообразования;

2. Деятельность личности по самостоятельному приобретению знаний, которая направлена на удовлетворение познавательной потребности:

а) планирование процесса самообразования в общей системе учебно-познавательной деятельности;

б) определение средств и способов самообразовательной деятельности в структуре учения;

в) непосредственная деятельность личности по самостоятельному приобретению знаний;

г) оценка результатов деятельности, самоконтроль;

д) определение новых целей.

3. Возникновение новой потребности, адекватной самообразовательной деятельности [3].

Изучение методической литературы по данной проблеме позволяет судить о том, что внешняя социально-профессиональная среда и ее институты, хотя и не претендуют на полную реализацию функций управления постдипломным образованием, но не могут не участвовать в этом процессе. Присоединяясь к мнению И. А. Гиниатуллина, мы утверждаем, что если потребность в процессе отвечает интересам среды, но среда предоставляет ведущую роль субъекту процесса, взаимодействуя с ним, то ее главные функции должны заключаться, во-первых, в предъявлении требований к результатам самообразования и, во-вторых, в создании зависящих от нее условий для самостоятельного выполнения учителем этих требований [1].

Социальная значимость самообразования учителя должна получить выражение через создание благоприятных условий для его профессионального совершенствования (вторая функция среды), то есть общих условий (степень загруженности, организационно-материальные условия педагогического труда и др.) и некоторых профессионально-специфических условий (рекомендации и материалы по самообразованию, литература, фоно- и видеотеки на иностранных языках, консультации, профессиональные объединения типа союзов, обществ, клубов и т.п. с возможностью зарубежных контактов, системой разнообразных, в том числе договорных, курсов и стажировок в России и за рубежом, которыми учитель мог бы пользоваться в свободное от работы время по собственному усмотрению чаще, чем один

раз в несколько лет и т.п.).

Таким образом, самообразовательная компетентность – одно из проявлений социальной и профессиональной зрелости личности и готовности к самообразованию «через всю жизнь», обретающей особую значимость в условиях перехода к информационному обществу.

#### Литература

1. Гиниатуллин, И. А. Цели и формы постдипломного практико-языкового самообразования учителя иностранного языка [Текст] / И. А. Гиниатуллин // Проблемы стилистики текста и самостоятельной учебной деятельности по овладению иностранным языком. – Екатеринбург, 2000.

2. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык [Текст] : пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002.

3. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов [Текст] / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогическое общество России, 2005.

4. Соловова, Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход [Текст] : монография / Е. Н. Соловова. – М. : Глосса-Пресс, 2004.

5. Солонина, Л. В. Развитие иноязычной учебной компетентности на начальном этапе профессионального языкового образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. В. Солонина. – Екатеринбург, 2007.

## **СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА**

**САЗОНОВА А. Ф.**

г. Братск Иркутской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение лицей № 3

Рождение новой школы – длительный, трудный, сложный путь. Процесс обновления требует реконструкции и совершенствования не только содержания обучения, но и методической работы. Творческие начинания учителей вызывают живой интерес у коллег, находят поддержку у администрации, тем самым создают в коллективе атмосферу поиска, определяют новые направления развития.

В нашем лицее созданы все условия для роста профессиональ-



ного мастерства учителя, которое формируется через постоянную, систематическую, профессиональную учебу на местах. Кроме того, системная и комплексная деятельность по повышению квалификации тесно связана с учебно-воспитательным процессом, каждый учитель имеет возможность на практике осваивать современные методики, формы и виды развивающего обучения. Одним из важнейших условий роста творческого потенциала и активизации деятельности педагога является стимулирование его инициативы. Следовательно, методическая работа по повышению профессионализма учителя – важнейшее звено в системе непрерывного образования учителя.

Для обеспечения непрерывного образования педагога, формирования ключевых компетентностей учителя разработана программа Школы педагогического мастерства, постоянно действующего органа.

Главная цель программы – вооружить учителя знаниями современной теории обучения, практическими приемами диагностики и самодиагностики, навыками моделирования нетрадиционных типов уроков и их использования в учебной деятельности.

На занятиях разбираются актуальные вопросы современного образования в аспекте теоретической, дидактической, методической, психологической подготовки учителей. Педагоги, изучив на теоретических занятиях особенности современной системы обучения и педагогического труда на современном этапе, учатся на семинарах-практикумах системному анализу и самоанализу урока, овладеют формами диагностической работы с учащимися, приобретают навыки составления индивидуальных коррекционно-диагностических карт психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса. На методических практикумах учителя проводят самоанализ и самооценку педагогической деятельности, овладеют основами исследовательской культуры.

С целью знакомства с передовым педагогическим опытом учителей города и области, с практическим опытом других школ педагоги принимают участие в областных и городских семинарах и семинарах-практикумах, опорных школах и стажировочных площадках.

Формирование знаний учителей по вопросам психосберегающих, здоровьесберегающих и здоровьеразвивающих технологий происходит на психолого-педагогических семинарах, практикумах, тренингах, позволяющих наиболее полно раскрыть содержание обучения.

Часто создает ситуации, в которых сам учитель находится в позиции ученика, потому что современная дидактика предусматривает изменение не только содержания, но и форм обучения. Чтобы качественно организовать процесс обучения, использовать в практике со-

временные педагогические технологии, новые методы и приемы работы учитель должен проверить эффективность новшеств на себе и сделать определенные выводы. Это поможет ему включиться в процесс поиска, апробирования новых идей и во многом определит успешность внедрения инноваций, существенно влияющих на качество знаний, и будут способствовать формированию личностно-валеологических компетентностей, в основе которых лежит положительная Я-концепция.

Выполнение программы рассчитано на 3 этапа.

I этап – теоретическая и практическая подготовка по блокам:

1. Теоретическая подготовка.
2. Практические занятия.
3. Диагностическая деятельность.
4. Методический практикум.
5. Исследовательская деятельность.
6. Информационно-аналитическая деятельность.

II этап – организация научно-методической деятельности временных творческих групп по выбранным методическим темам – «Внедрение современных технологий в образовательное пространство лица».

III этап – исследовательский по теме «Научно-организационная деятельность педагога по созданию единого образовательного пространства в условиях новой школы».

Учитель в процессе обучения и воспитания является ключевой фигурой. От его общей и профессиональной подготовки, знаний основ психологии и педагогики, владения современными технологиями зависит уровень преподавания. В значительной степени профессионализм зависит и от самообразования, деятельности, направленной на постоянное обновление знаний, совершенствование системы преподавания.

Работа по самообразованию является неотъемлемой частью педагогической деятельности преподавателей в лице.

Школа педагогического мастерства призвана решать ряд важных задач в плане методического самообразования учителей.

1. Изучение теоретического материала по вопросам современных педагогических принципов учебного заведения нового типа и современных систем обучения.

2. Изучение теоретических основ диагностической деятельности для всестороннего изучения личности ученика в рамках реализации принципов личностно-ориентированной модели обучения и воспитания учащихся.

3. Обучение учителей моделированию нестандартных типов уроков с внедрением современных форм развивающего обучения: модульного индивидуального, интегрированного и т.д.

Таким образом, через практические занятия, взаимные посещения уроков, деловые игры, методические практикумы создаются условия для самореализации педагога.

Особое внимание уделяется оказанию помощи молодым учителям в их профессиональном становлении, а также формировании в лице кадрового ядра.

На проводимых занятиях молодые специалисты учатся качественно и творчески выполнять возложенные на них обязанности по занимаемой должности; адаптируются к корпоративной культуре, усваивают лучшие традиции коллектива и правила поведения в образовательном учреждении.

Повышение квалификации учителя требует грамотных, творчески работающих руководителей структурных подразделений. Руководители структурных подразделений учатся выстраивать свою работу на рефлексивной основе, разрабатывать образовательные программы, программы спецкурсов и элективных курсов, моделировать учебные занятия.

В ходе работы Школы педагогического мастерства ведутся мониторинговые исследования:

- развернутый анализ уроков при взаимопосещении;
- отслеживание эффективности организации учебной деятельности учащихся через диагностику уровня сформированности учебной деятельности;
- поэтапное составление профиограммы учителя с подробным анализом и самоанализом его деятельности.

Разработанный системный комплексный подход к развитию и модернизации системы повышения квалификации педагогических работников спроектирован на построении индивидуальной траектории творческого саморазвития учителя, определяемой в ходе самоанализа и диагностики педагогической деятельности, дает учителю возможность реализовать путь своего дальнейшего профессионального роста как путь самообразования, самосовершенствования, саморазвития и самореализации.

## ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В РОССИИ

ТАРАСОВА Е. Н.

г. Казань, Казанский государственный университет  
культуры и искусств

В современной России актуальными становятся вопросы формирования компетентности личности во всех сферах жизнедеятельности. Компетентность понимается как умение справляться с жизненными ситуациями, большинство которых даже невозможно прогнозировать. Система образования должна готовить людей к принятию ответственных решений, предвидению их последствий и для собственной жизнедеятельности, и для общества в целом.

Образование взрослых в настоящее время становится важным направлением педагогической деятельности. Политика в области образования взрослых является не только постоянным процессом обогащения знаний, умений, но и в значительной степени формирования, точнее созидания личности. Признается активная роль человека, его культуры, идеалов и ценностей в качестве основы устойчивого развития общества.

Становление в России андрагогики, как науки об обучении взрослых, идет двумя путями: использования зарубежных достижений в этой области, их адаптации к российским условиям, а также применения собственного исторически накопленного опыта. Выделяется и тенденция влияния культурного, этнического (полиэтнического) своеобразия взрослой аудитории на организацию образовательных процессов.

Специфическим предметом андрагогики является теория и методика обучения взрослых людей в контексте непрерывного образования. Андрагогическая модель обучения основана на следующих принципах: ведущая роль в процессе обучения принадлежит обучающемуся (именно поэтому его принято называть обучающимся, а не обучаемым); взрослый обучающийся стремится к самореализации, к самостоятельности, к самоуправлению; взрослый обучающийся обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным опытом), который должен использоваться в качестве источника обучения как его самого, так и его коллег по ситуации обучения; взрослый человек обучается для решения важных профессиональных проблем и достижения конкретных целей; взрослый обучающийся рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения новых норм – знаний, умений и навыков; учебная деятельность взрослого

обучающегося в значительной степени детерминирована временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения; процесс обучения взрослого обучающегося должен быть организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: психолого-андрагогической диагностики, планирования, реализации, оценивания и коррекции.

В рамках андрагогической парадигмы образования, по мнению С. И. Змеёва, преподаватель является экспертом в области технологии обучения взрослых, организатором совместной с обучающимся деятельности, наставником, консультантом, вдохновителем, соавтором индивидуальной программы обучения, создателем необходимых комфортных условий процесса обучения, и, наконец, источником знаний, умений, навыков и качеств.

Преподаватель, как организатор обучения взрослых, по мнению С. Г. Вершловского, должен уметь совмещать в своей профессиональной деятельности следующие «роли»: «врача-психотерапевта», оказывающего помощь в восстановлении мотивации к образовательной и профессиональной деятельности и снижении уровня тревожности субъектов обучения; «эксперта», владеющего содержанием как андрагогической, так и профессиональной деятельности обучающихся; «консультанта», владеющего методологией андрагогического сопровождения процесса самообразования взрослых (целевое повышение квалификации, опережающее обучение основам научно-исследовательской работы, помощь в создании проектов профессионального и личностного развития и т.д.).

Н. О. Вербицкая видит перспективность андрагогических исследований на основе жизненного опыта взрослых. Это, безусловно, определенная ценность, для любого человека, достояние прожитого, результат осмысления жизненного и профессионального пути. Наличие такого опыта можно считать одним из важных отличий взрослого обучающегося от ребенка. Поэтому подход в образовании, основанный на актуализации и привлечении витагенного опыта обучающегося взрослого, отражает сущностные основы андрагогики. Автор полагает, что теоретические поиски возможностей накопления такого опыта в образовании могут рассматриваться как путь гуманизации образования в целом и неформального обучения взрослых.

Для установления конструктивного сотрудничества необходимо сделать учащихся равноправными участниками процесса обучения, когда они, как и учитель, способны быть не только пассивными объектами учения, но и активными его субъектами. Автор выделяет ви-

тальные потребности, которые следует учитывать в процессах социализации, образования и развития личности, в том числе и взрослого человека: индивидуально-органические; родовые (сексуальные влечения и родительский инстинкт); когнитивно-праксеологические (познание и деятельность); социальные (потребность в общении, сочувствие, альтруизм, чувство справедливости); трансцендентальные (потребность в вере, высших духовных смыслах бытия, мистический опыт).

Витагенный опыт, по мнению Н. О. Вербицкой, формируется на основе преобразования имеющегося жизненного опыта в качественно новое состояние и означает сочетание приобретаемого знания и жизненного опыта. Витагенный опыт соответствует таким условиям, как: ценностный смысл для данного человека; социально-ценностная значимость и является социально конструктивным; помогает проектировать будущее; включает в себя опыт предшествующих поколений; непрерывно пополняется и развивается.

Соответственно, формулирование принципов витагенного образования основывается на идее виртуального моделирования процесса обретения человеком жизненного опыта, что означает оказание помощи и поддержки обучающимся, создание условий для их наиболее полного самовыражения, приобретение новых форм собственной жизнедеятельности, адекватных изменениям в обществе. С этих позиций автор выделяет следующие принципы: полнота и многофункциональность жизненного, витагенного и других видов опыта; опора на группы и сферы онто- и филогенетического опыта в реализации жизненно важных витальных человеческих потребностей; опережающее формирование и развитие образовательных потребностей основных витальных жизненных функций; ценностное отношение к онто- и филогенетическому опыту как к источнику саморазвития, самосовершенствования, самообразования; витагенная обусловленность содержания образования взрослых.

К обобщенным требованиям к организации образовательного процесса, выполнение которых способствует созданию виртуальной образовательной среды, автор относит: «проживание» предлагаемых ситуаций в процессе образования взрослых; естественная витальная саморегуляция познавательных процессов на основе этих ситуаций; непосредственное использование или резервирование человеком приобретаемых в процессе образования новых форм (механизмов) витагенного опыта; жизнеформирующая (конструирующая) ориентация содержания образования.

## Литература

1. Вербицкая, Н. О. Образование взрослых на основе их жизненного (витагенного) опыта [Текст] / Н. О. Вербицкая // Педагогика. – 2002. – № 6.
2. Змеёв, С. И. Образование взрослых в России и в мире [Текст] / С. И. Змеёв // Педагогика. – 1999. – № 6.
3. Змеёв, С. И. Технология обучения взрослых [Текст] / С. И. Змеёв. – М. : Академия, 2002.
4. Калиновская, Ю. И. Введение в андрагогику. Мобильность педагога в образовании взрослых [Текст] : монография / Ю. И. Калиновская. – М., 2000.
5. Рабочая книга андрагога [Текст] / под ред. С. Г. Вершловского. – СПб., 1998.

## **РАЗДЕЛ 2**

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

#### **ПЕРЕПОДГОТОВКА КАДРОВ В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ КАК СПОСОБ БЫТЬ ГИБКИМ НА РЫНКЕ ТРУДА**

**ЖОЛОбОВ А. А., ЛЕОНЕНКО О. В.,  
САМАРЦЕВ К. С., САМАРЦЕВ С. Б.**

г. Могилев Респ. Белоруссии, Белорусско-Российский университет

Дополнительное образование и, в частности, повышение квалификации и переподготовка кадров является одним из важных сегментов национальной системы образования Республики Беларусь.

В Республике Беларусь основные усилия государства направлены: на проведение сбалансированной инвестиционной и налоговой политики, стимулирующей создание и более полное использование имеющихся рабочих мест; совершенствование структуры и улучшение качества рабочих мест; рост производительности труда; стимулирование предпринимательской инициативы; развитие гибких и нестандартных форм занятости населения.

Перспективы развития системы последиplomного образования в Беларуси видятся в разработке и модернизации национальных и региональных образовательных программ повышения квалификации и переподготовки специалистов; создании интегрированных специальностей и повышении качества профессиональной подготовки кадров; применении современных информационных технологий обучения; финансовой, экономической и правовой поддержке обучения.

Переподготовка кадров призвана обеспечить «гражданам профессиональное совершенствование, подготовку их к трудовой деятельности в изменяющихся социально-экономических условиях и на



этой основе – эффективное развитие общества» [4]. При этом получение новой квалификации соответствующего профиля происходит в срок не более 24 месяцев.

В середине 90-х годов в стране начали активно создаваться вузовские институты повышения квалификации и переподготовки кадров (ИПК). Сейчас ИПК как структурные подразделения работают на условиях полного хозяйственного расчета и самофинансирования практически в каждом университете.

ИПК Белорусско-Российского университета первым среди вузов Могилева начал работать с 1990 года. Сейчас он является одним из крупнейших формирований подобного профиля в городе, в котором ежегодно обучается свыше 2500 человек.

Таким образом, ИПК, как элемент системы непрерывного образования университета, в значительной степени формирует менеджмент кадров области и региональную систему учебно-образовательных услуг.

Обучение проводится по 12 специальностям, в том числе «Правоведение», «Бухгалтерский учет и контроль в промышленности», «Современный иностранный язык в сфере делового общения и межкультурных коммуникаций», английский и немецкий языки, «Программное обеспечение информационных систем», «Охрана труда в машиностроении и приборостроении», «Неразрушающий контроль материалов и изделий», «Коммерческая деятельность на рынке товаров народного потребления», «Деловое администрирование», «Финансы», «Банковское дело» и «Охрана труда в энергетике», «Промышленное и гражданское строительство».

Среди других направлений деятельности – повышение квалификации специалистов в различных областях знаний: по метрологии и метрологической экспертизе, по надзору за строительством, прорабов и мастеров, главных инженеров и руководителей строительной индустрии, по информатике и вычислительной технике, по иностранным языкам, работников контрольно-ревизионных и налоговых служб, по охране труда и трудовому законодательству, антикризисному управлению предприятием, ответственных по надзору и за содержание грузоподъемных машин в исправном состоянии; ответственных за безопасное производство работ кранами; специалистов по визуально-оптическому контролю; магнитному и ультразвуковому контролю; ответственных за радиационную безопасность и радиационный контроль; специалистов, занятых эксплуатацией, ремонтом, монтажом и наладкой, конструированием взрывозащищенного электрооборудования и электроустановок во взрывоопасных зонах и т.п.

Однако с 2001 года наблюдается постоянное уменьшение числа лиц, проходящих переподготовку, которое в настоящий момент достигло 87 % по отношению к первоначальному периоду работы ИПК.

С одной стороны, это продиктовано стабильностью и равновесием процессов, происходящих в экономике и системе высшего образования страны. С другой стороны, причинами таких негативных тенденций являются: рост стоимости жизни и замедление эффективности функционирования хозяйственных механизмов в экономике, в том числе в малом и среднем бизнесе. Кроме этого, среди причин можно назвать непрерывное увеличение числа выпускников экономических и юридических специальностей: до 1990 года в университете и других вузах города подготовка кадров экономического и юридического профиля не производилась, а потребность в них реструктуризуемой экономики республики была огромной [1, 3]. Подготовка таких специалистов велась только в столичных вузах. Между тем престиж технических специальностей падал, основные фонды предприятий старели, поэтому бывшие «технари» в массовом порядке переподготавливались и заполняли ряды востребованных специалистов. Сроки их переподготовки в основном соответствовали 1 году и не превышали 1,5 лет.

Благодаря хозрасчету и высокой мобильности, переподготовка смогла взять на себя функции регулятора потоков кадров путем аккумуляции лучших профессорско-преподавательских кадров для работы по востребованным специальностям [2].

В этот период также не представлялось возможным готовить специалистов в рамках второго высшего образования.

Теперь положение коренным образом изменилось. В Могилеве 3 университета и один филиал негосударственного института готовят выпускников более чем по 10 специальностям экономического и юридического направлений, а в нашем вузе еще по 2-м экономическим специальностям по российским образовательным стандартам.

В результате уменьшилось число желающих получить новые специальности и квалификации путем переподготовки, ориентирующей на быструю отдачу вложенных в образование средств. Кроме того, ИПК уже двадцатый год работает на рынке труда и переподготовку в нем прошли почти 4400 специалистов, многие из которых устроились работать по вновь приобретенной квалификации.

Наконец, ушло время, когда ИПК Белорусско-Российского университета был единственным подразделением подобного профиля в городе со свойственным ему набором специальностей. Теперь в Могилеве в каждом вузе есть ИПК со своими специальностями, что, кстати, говорит о важности этой области образования в общечелове-

ческом и экономическом плане. Большая часть специальностей дублируется, некоторые занимают тот же сегмент рынка. Появился выбор совершенно новых программ переподготовки, которые ориентированы на потребности населения как региона, так и всей республики. Происходит серьезная конкуренция университетов, которая обуславливается как стоимостными, так и качественными показателями учебных программ.

Появление в республике ряда новых нормативных документов также привело к определенной напряженности на рынке образовательных услуг, которые во многом определяются отношением к ним нормотворческих организаций, особенно в условиях реструктуризации экономики и развивающегося демографического кризиса.

Снизилось число слушателей, имеющих потребности в дополнительном обучении в таких сегментах переподготовки как компьютерные технологии и иностранные языки, так как на рынке труда вероятность использования полученных знаний существенно сократилась.

Наконец, постоянно растет число граждан, желающих получить второе высшее образование. Впрочем, по данным приемной комиссии вуза их число в год пока не превышает 30 человек.

Указанные причины постепенно усложнили положение последипломного образования в общей структуре образования вследствие недостаточных финансовых и особенно правовых возможностей для совершенствования форм и методов работы и доведения уровня подготовки выпускаемых специалистов до уровня, предъявляемого к ним рынком труда.

В связи с этим центром менеджмента качества и инноваций университета было проведено социологическое исследование «Студент Белорусско-Российского университета: некоторые черты портрета».

Объектом исследования явились студенты I-V курсов всех факультетов. Методом анонимного опроса были опрошены 474 студента с помощью компьютерного анкетирования. Предметом исследования явились мнения и представления студентов о различных сторонах деятельности вуза.

Актуальность выбора специальности продолжает сеять сомнения в душах молодых людей: 23 % опрошенных задумывались о возможности перехода на другую специальность. Каждый пятый студент не вполне удовлетворен будущей специальностью. В качестве объяснения можно предположить, что первичный выбор был сделан под воздействием внешних факторов (родители, друзья), либо разочарование пришло в процессе обучения. Уровни престижности своей специальности студентами различных курсов оцениваются следующим об-

разом: на первом и втором курсе – высоко, но к четвертому и пятому курсам престижность оценивается более критично и, в целом, падает. Однако следует отметить, что у большинства респондентов интерес к специальности сохраняется.

В отличие от специальности, в правильности выбора вуза уверенно подавляющее число опрошенных. Только 11 % от общего числа респондентов задумывалось о переходе в другой вуз. 82 % опрошенных студентов посоветовали бы свой университет друзьям и знакомым. Об этом свидетельствуют ответы на вопрос «Если бы у Вас была возможность снова поступить в университет, Вы выбрали бы тот же вуз, факультет, специальность?». Тот же вуз выбрали бы 64 %, тот же факультет – 73 %, ту же специальность – 64 % респондентов. Если выбор вуза мог быть в некоторой степени «вынужденным» (особенно для выходцев из города Могилева), то выбор специальности является более осознанным. Показатель выбора вуза является более устойчивым, тем не менее, он меняется от курса к курсу. Если на первом курсе выбрали бы свой вуз 90 %, то уже на четвертом – 61, 2 %, на пятом – 55 %.

В известной степени «слабым звеном» является выбор специальности, о чем свидетельствует то, что на IV и V курсах выбор трансформируется в сравнении с I и II курсами.

Критическим в отношении выбора специальности является IV курс. Именно к IV курсу студенты проходят производственную практику. Можно предположить, что некоторая оторванность обучения от реальной специальности преодолевается на IV курсе. По мнению 32 % опрошенных студентов практика была полезной и еще 32,5 % выбрали вариант ответа «скорее да, чем нет», то есть две трети студентов четвертого курса (64,5 %) отметили несомненную пользу практики. Познакомившись с реальным производством на практике, многие студенты изменяют свое мнение о выбранной специальности. Если на первом и втором курсах менее 20 % студентов задумывались о переходе на другую специальность, то уже к четвертому и пятому курсам таких студентов – 32,9 % и 29,6 % соответственно. Именно на старших курсах студент всерьез задумывается о правильности выбора специальности.

Причины разочарований третьей части старшекурсников следует искать в их мотивации при поступлении: около 10 % опрошенных выбрали свою специальность, потому что был небольшой конкурс, а 30 % – потому что на ней легче учиться. В чем конкретно состоит выбранная специальность, студенты узнают к IV курсу после прохождения практики: 36 % опрошенных «согласны», а 32 % «скорее согласны», что знания по некоторым предметам им не пригодятся, то есть студенты не

имеют реального представления о том, что им пригодится в работе.

Реальное представление о работе по выбранной специальности студенты получают на производственной практике. Именно тогда возникает желание изменить специальность. Возможны и другие объяснения того, что третья часть старшекурсников задумывается об изменении специальности: студенты приходят со школьной скамьи с искаженными представлениями о своей будущей специальности и/или обучение слишком теоретизировано и оторвано от практической деятельности, что вполне объяснимо, так как именно на I-III курсах читаются общетеоретические разделы или курсы. Тем не менее, необходимо, с одной стороны, больше популяризировать предлагаемые абитуриентам специальности, а с другой – максимально приблизить к практике обучение по читаемым курсам, иными словами, например, математика для экономистов должна быть другой, чем для строителей.

Третья часть пятикурсников и пятая часть четверокурсников не выбрали бы свою специальность, если бы им снова пришлось выбирать. Столкнувшись с некоторыми жизненными реалиями на практике и необходимостью решать вопросы собственного трудоустройства и будущего жизненного обустройства, студенты на IV и V курсах более осознанно и критически относятся к выбору своей специальности (таблицы 1 и 2).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос: «Задумывались ли Вы о возможности перехода на другую специальность?»  
(указаны частота ответов и %)

Курс	Да	Нет
I	22 (17,9 %)	101 (82,1 %)
II	20 (19,8 %)	81 (80,2 %)
III	17 (18,1 %)	77 (81,9 %)
IV	28 (32,9 %)	57 (67,1 %)
V	21 (29,6 %)	50 (70,4 %)

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос: «Если бы у Вас была возможность снова поступить в университет, Вы выбрали бы ту же специальность?» (указаны частота ответов и %)

Курс	Да	Нет
I	92 (74,8 %)	17 (13,8 %)
II	62 (61,4 %)	16 (16,8 %)
III	64 (68,1 %)	13 (13,8 %)
IV	53 (62,4 %)	18 (21,2 %)
V	34 (47,9 %)	23 (32,4 %)

Исправить эту ситуацию на IV и V курсах можно путем предоставления студентам возможности получить дополнительные знания в рамках платных спецкурсов или переподготовки по специальностям ИПК, с тем, чтобы «подкорректировать» получаемый набор знаний в соответствии с потребностями существующего рынка труда.

Вторую специальность получают 5 % респондентов и почти все они учатся в ИПК. Дополним эти данные реальными цифрами: в 2009 году в ИПК обучаются 170 студентов университета, а это 28 % всех слушателей. Планируют получить вторую специальность 63 % опрошенных. Они являются громадным резервом для работы ИПК университета.

Основным мотивом таких планов является мотив поиска работы: большинство считают, что наличие второго образования поможет найти работу на рынке труда. Существуют и другие мотивы: «образование как самоцель» и «вторая специальность является более интересной». По мнению студентов, при наличии второго образования легче сменить работу или профиль, то есть появляется возможность быть более гибким на рынке труда и легче адаптироваться к изменяющимся его условиям.

Среди желающих получить вторую специальность 33 % хотят получить экономическое, 32 % – юридическое образование. Рынок труда экономистами и юристами заполнен, спрос на них в государстве удовлетворен, но, тем не менее, студенты желают получить образование именно этих профилей. Можно заключить, что прослеживается направленность на бизнес-ориентированные специальности и специальности, которые делают человека самостоятельным и свободным, не связанные с материальным производством и работой в трудовом коллективе, ориентированные на развитие личностных и индивидуальных профессиональных качеств.

При этом студенты не ориентированы на языковое образование, и это является показателем того, что они не ориентированы на внешний рынок труда. Языковая подготовка не востребована на современных рабочих местах, а реальные экономические процессы не завязаны на внешние экономические взаимодействия и, как следствие, наши студенты не представляют себе возможностей выезда за пределы страны в рамках профессиональной деятельности. В мире в целом значение языковой подготовки возрастает. Но наши студенты не выбирают языковое образование. Они считают, что им не хватает именно экономических и юридических знаний. Сложившуюся ситуацию можно объяснить тем, что престиж этих профессий на внутреннем рынке остается достаточно высоким, и студенты ориентируются на свои субъективные представления о структуре рынка труда в Республике Беларусь, а социально-профессиональная мобильность в странах

СНГ традиционно остается низкой. Так, в последние годы число обучающихся на курсах иностранного языка снизилось более чем в 2 раза. Кроме того, невостребованность языкового образования обусловлена слабой начальной подготовкой школьников, «страхами» перед большими затратами времени на пополнение словарного запаса и, вероятно, отсутствием педагогов, сумевших привить интерес к обучению и пониманию необходимости изучения иностранных языков.

В результате проведенного анализа можно сделать следующие выводы: представления студентов о выбранной профессии не соответствуют действительности, а содержание набора изучаемых дисциплин полностью не всегда полностью обеспечивает формирование компетенций выпускников университета.

В связи с этим в рекомендациях по совершенствованию учебного процесса наряду с обязательными теоретическими курсами нужно расширить изучение предметов по индивидуальному выбору студентов. Типовые учебные планы специальностей высшего образования страдают излишней привязкой к мнению тех, кто уже давно не связан с рынком труда, а наличие курсов по выбору в них обусловлено соответствующими возможностями профессорско-преподавательского состава вуза. Отметим в выгодном плане, что учебные планы специальностей переподготовки пересматриваются не менее одного раза в 2 года, а о хорошей мобильности преподавательских кадров ИПК уже упоминалось.

Кроме стандартного набора предметов, студенты получают возможность выбирать по желанию те знания, которые, по их мнению, пригодятся им в будущем. При помощи таких спецкурсов университет реализует возможность студентов быть более гибким к рынку труда. Среди студентов старших курсов дневной формы обучения следует больше пропагандировать и популяризировать деятельность ИПК, так как именно на IV курсе отмечено наибольшее количество разочарованных своей специальностью. Подобные меры помогут сохранить за вузом тот контингент студентов (63 %), которые указали, что планируют получение второй специальности а, возможно, и серьезно его расширить.

#### Литература

1. Абрамов А. И. Основные направления и задачи совершенствования системы последиplomного обучения в условиях реструктуризации экономики [Текст] / А. И. Абрамов, А. А. Жолобов, С. Б. Самарцев // Технологичното обучение: Сборник доклади. – Шумен : УИ «Епископ Константин Преславски», 2002.
2. Абрамов, А. И. Последиplomное обучение кадров как способ

решения образовательных и социальных проблем [Текст] / А. И. Абрамов, С. Б. Самарцев // Българското образование между традицията и бъдещето : Сборник доклади. – Варна : ИПКУ «Д-р Петър Берон», 2000. – III том.

3. Абрамов, А. И. Профессиональное обучение кадров как фактор решения проблем производственных технологий [Текст] / А. И. Абрамов, С. Б. Самарцев // *Nové smery vo vûrobných technögiách: Zbornik referátov.* – Prešov : FVT TU Košice v Prešove, 2000.

4. Закон Республики Беларусь от 29 октября 1991 года «Об образовании» (в ред. от 19.03.2002) [Текст] // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. – 1.04.2002. – № 37. – 2/844.

## **СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**ТКАЧЕВА Ю. В.**

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

В русле компетентностного подхода, прочно утвердившегося сегодня в качестве идеологии профессионального образования, цель и результат подготовки педагогических кадров трактуется как формирование их профессиональной компетентности.

В настоящее время профессиональная компетентность учителя иностранного языка широко исследуется в научной литературе (О. Е. Ломакина, 1998; И. И. Михалевская, 2001; Л. Ф. Иванова, 2003; С. Н. Татарницева, 2003; Л. Ф. Иванова, 2003; Н. Б. Козлова, 2003; С. Н. Татарницева, 2003; А. В. Задорожная, 2004; Е. Н. Соловова, 2004; О. В. Сухих, 2005; В. И. Кошелева, 2006; Е. Ю. Варламова, 2006; И. А. Лобырева, 2006; Т. Б. Серебровская, 2006; Я. В. Шульга, 2006; Е. С. Семенова, 2007; Е. С. Глазырина, 2007; Е. Г. Тарева, 2007, 2008). Однако, как показывает анализ, на сегодняшний день нет единства мнений как относительно содержания данного феномена, так и относительно сущности структурных связей, определяющих статус тех или иных компонентов профессиональной компетентности учителя иностранного языка.

В настоящей статье мы считаем необходимым определить собственную позицию в трактовке содержания профессиональной компетентности учителя иностранного языка. Для этого обратимся к эволюции взглядов на профессиональные требования к специалисту данного профиля.



Исследование генезиса данных требований показывает, что, появившись достаточно давно, они формулировались под влиянием социально-политических и национально-культурных факторов. Несмотря на имеющиеся различия, нам удалось обнаружить ряд общих для того или иного времени тенденций, которые послужили основанием для условного выделения трех направлений в становлении профессиональных требований к учителю иностранного языка.

Появление I направления, условно обозначенного нами как «социально-личностное» мы связываем с методом подражания, выступавшим в качестве ведущей идеологии обучения с древних времен вплоть до XVII в. Как следствие, к учителю данного периода предъявлялись требования наиболее универсального характера, а именно стремление к совершенству (Конфуций) [4], общая образованность (Платон) [6], речевые способности (Конфуций) [4], высокие моральные качества (Платон, Я. А. Коменский) [6, 3] и ряд других.

Мы считаем, что требования данного направления обеспечивают успех личности в социуме, навыки практической деятельности в любой сфере. Поэтому отвечающий им учитель мог рассматриваться как один из достойнейших членов современного ему общества.

Зарождение II направления в становлении профессиональных требований к учителю (условно обозначено как «общепрофессиональное»), на наш взгляд, приходится на эпоху Я. А. Коменского. По мнению автора, учителю необходимо обладать 1) знанием преподаваемого предмета, 2) умением обучить ему других, 3) любовью к педагогической профессии [3].

Впоследствии ученые неоднократно говорили о важности научных знаний учителя: в области педагогики (П. Д. Юркевич [2]; Д. Д. Семенов [2]; К. В. Ельницкий [2]; психологии и психофизиологии (К. Д. Ушинский [8]; Д. Д. Семенов [2]).

Такая трактовка требований к учителю, на наш взгляд, свидетельствует о том, что они обусловлены контекстом педагогической деятельности, определяя ее отличия от деятельности представителей других профессий.

Выделенное нами III направление в становлении требований к учителю (фигурирующее в статье как «профессионально-функциональное»), как мы полагаем, обусловлено интересом ученых к деятельности учителя того или иного предмета. Исследования в области подготовки учителя иностранного языка (С. Ф. Шатилов, К. И. Саломатов, 1977, 1988; К. И. Саломатов, 1984; Н. В. Языкова, 1977, 1999; Л. А. Брызгалова, 1981; А. И. Мозговой, 1983; А. С. Карпов, 1984; Г. М. Фролова, 1987; Н. И. Шляпина, 1987; Г. А. Максимо-

ва, 1988; Л. В. Садомова, 1989; А. Л. Бердичевский, 1990; Т. И. Устьянцева, 1992; Е. И. Пассов, 1993; Ж. Л. Витлин, 1993; А. А. Миролубов, 1995; D. Girard, 1977; J. Edge, 1988; H. Brosh, 1996; S. Thornbury, 1997; T. Hales, 1997 и др.) позволяют, в наиболее общем виде, представить данные требования как владение иностранным языком и методикой его преподавания.

Как следует из сказанного, эти требования характеризуют деятельность учителя конкретного предмета «Иностранный язык» и представляют собой конкретизацию требований общепедагогического характера, обусловленную спецификой преподаваемой дисциплины.

Подводя итог данному изложению, мы видим, что в русле трех условно выделенных нами направлений последовательно выдвигались три основных разновидности требований к учителю. При этом каждое последующее направление не отменяло требований предыдущего. Они накапливались и творчески преобразовывались, определяя профессиональный «портрет» учителя, отвечающий особенностям той или иной эпохи.

Полагаем, что следствием этого преобразования явилось естественное, исторически оправданное становление в дальнейшем трех основных структурных компонентов профессиональной компетентности учителя иностранного языка.

Требования, выдвигаемые в русле условно выделенного нами I, «социально-личностного» направления, могут быть интерпретированы в качестве основы для становления и развития ключевых профессиональных компетенций, являющихся необходимыми в контексте любой профессиональной деятельности.

Требования II, «общепрофессионального» направления мы соотносим с базовыми компетенциями учителя, отражающими специфику педагогической деятельности.

Требования III, «профессионально-функционального» направления соотносятся со специальными компетенциями учителя иностранного языка, определяющимися своеобразием деятельности учителя в области преподавания иностранного языка.

Полученные нами умозаключения представлены на рисунке 1.

Следовательно, мы разделяем точку зрения Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной, дифференцирующих в составе профессиональной компетентности три основных компонента: ключевые профессиональные компетенции, базовые профессиональные компетенции, специальные компетенции, которые мы с успехом экстраполировали в область профессиональной подготовки учителя иностранного языка [5]. Следует отметить, что, при всей значимости данного вывода для

нашего изложения, подобная трактовка профессиональной компетентности учителя иностранного языка не может быть признана исчерпывающей, ввиду того, что в ходе ретроспективного анализа литературы нами выявлены следующие немаловажные акценты.

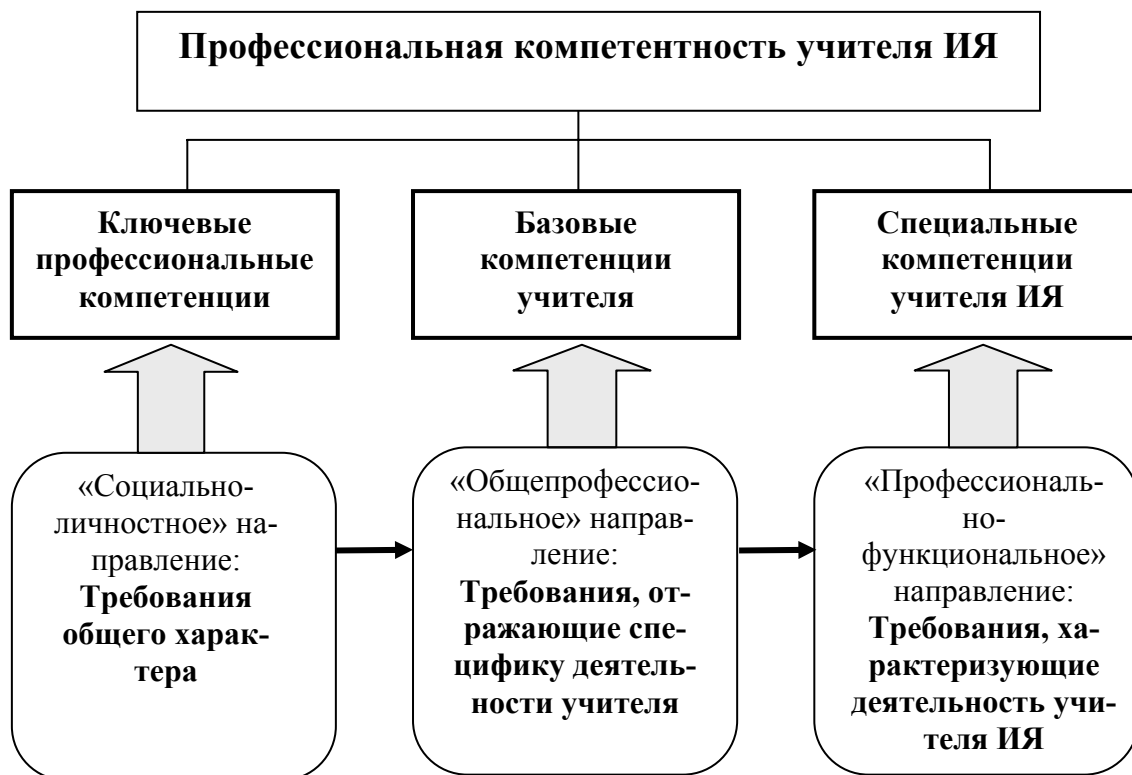


Рис. 1. Эволюция требований к профессиональной подготовке учителя иностранного языка

Мы установили, что ученые систематически обращаются к исследованию различного рода взаимосвязей между компонентами профессиональной подготовки учителя.

В ряде изученных нами работ как общепедагогического, так и специального характера речь идет о тесной связи групп требований в целостной структуре личности учителя (В. А. Сластенин, 1976; А. И. Щербаков, 1971; Н. В. Кузьмина, 1990; К. И. Саломатов, С. Ф. Шатилов, 1977; А. А. Миролубов, 1995; Н. Н. Лобанова, 1997 и др.). Другая разновидность исследований внутренних взаимосвязей, как мы заключаем из анализа, затрагивает, как правило, отдельные, частные требования. Подобные взгляды присущи Н. В. Языковой (1977), К. И. Саломатову (1984), Е. И. Пассову (1991). Подобный подход, как мы видим, отражает попытки выделить наиболее важный компонент (как правило, интегративного свойства) определяющий ус-

пех всей подготовки учителя иностранного языка (например, «методическое мышление» у Н. В. Языковой [9]; «лингвометодические умения» у К. И. Саломатова [7]).

Мы полагаем, что акцентируемые учеными различного рода взаимосвязи, определяющие внутреннюю структуру личности учителя иностранного языка, могут коррелировать с выделяемыми в литературе признаками системы: иерархичностью, целостностью, наличием взаимосвязей между элементами [8]. Данное умозаключение является основанием для следующего важного для нашего исследования вывода.

В результате длительного осмысления сущности общепрофессиональной и специальной подготовки учителя иностранного языка учеными обоснован не только компонентный состав, но и сущностные признаки профессиональной компетентности учителя иностранного языка, позволяющие трактовать ее в виде системы элементов.

Таким образом, в результате ретроспективного анализа литературы в области подготовки учителя в целом и учителя иностранного языка в частности нам удалось определить собственную позицию в отношении понятия «профессиональная компетентность учителя иностранного языка».

Мы трактуем профессиональную компетентность учителя иностранного языка в виде системы взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов, обеспечивающих целостность профессиональной подготовки:

- ключевых профессиональных компетенций (универсальных, необходимых для любой профессиональной деятельности);
- базовых компетенций учителя (отражающих специфику педагогической деятельности);
- специальных компетенций учителя иностранного языка (определяющихся своеобразием конкретной предметной или надпредметной деятельности учителя иностранного языка) (см. рис. 1).

Установленная выше системная природа профессиональной компетентности учителя иностранного языка позволяет нам рассматривать этот феномен с позиций системного анализа.

Под системой на основе изучения представленных в литературе трактовок мы понимаем «комплекс избирательно вовлеченных элементов, взаимодействующих достижению заданного результата, который принимается основным системно образующим фактором» [1]. Исходя из этого определения, мы можем заключить, что сущность любой системы определяется двумя существенными признаками: составом элементов и их взаимоотношениями.

При этом в качестве системообразующего фактора, обусловли-

вающего всю совокупность отношений между элементами, выступает заданный результат или, иными словами, цель функционирования системы.

Отметим, что такая подобная точка зрения разделяется во многих исследованиях по теории систем (М. А. Гайдес, 2005; Ю. А. Урманцев, 2006).

Таким образом, с заявленных позиций, мы выделяем в составе феномена «профессиональная компетентность учителя иностранного языка» три наиболее общих компонента (элементы первого уровня системы):

- подсистема ключевых профессиональных компетенций;
- подсистема базовых компетенций учителя;
- подсистема специальных компетенций учителя иностранного языка.

Очевидно, что специфика каждой из подсистем различна. В первую очередь, они отличаются по широте охвата профессионального сообщества: в первом случае – все индивидуумы, занимающиеся профессиональной деятельностью, во втором – все педагоги, в третьем – учителя иностранного языка. Вместе с тем, имеется общее предназначение всех трех подсистем в их единстве – обеспечить эффективность профессиональной деятельности учителя иностранного языка.

Данное предназначение определяет сложную совокупность взаимосвязей между тремя подсистемами и рассматривается нами как системообразующий фактор профессиональной компетентности учителя иностранного языка.

#### Литература

1. Анохин, П. К. Очерки по теории функциональных систем [Текст] / П. К. Анохин. – М. : Медицина, 1975.
2. Антология по истории педагогики в России 2-й половины XIX – начала XX [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / сост. П. А. Лебедев. – М. : Педагогика, 1990.
3. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения [Текст] : в 2 т. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1.
4. Конфуций и его школа [Текст] – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996.
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.
6. Платон. Государство. Законы. Политик [Текст] / предисл.

Е. И. Темнова. – М. : Мысль, 1998.

7. Саломатов, К. И. Методика профессионально-направленного обучения иностранному языку как педагогической специальности [Текст] / К. И. Саломатов. – Куйбышев, 1984.

8. Словарь общественных наук [Текст] / сост. Е. А. Подольская, Д. Е. Погорелый, В. Д. Лихвар. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006.

9. Языкова, Н. В. Сборник задач и заданий по методике преподавания иностранного языка [Текст] : пособие для студентов пед. институтов / Н. В. Языкова. – М. : Просвещение, 1977.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

**КАЧАЛОВА И. Н.**

г. Железноводск Ставропольского кр., Филиал Ставропольского  
государственного педагогического института

По неофициальным сведениям, примерно половина выпускников в первый год после окончания по специальности работу не находят. Переполненные знаниями, энергией и исполненные амбициями молодые специалисты, получив от работодателей отказ, впадают в панику. Эмоциональные переживания и невозможность реализовать свой потенциал у одних в экстремальных условиях вызывают немотивированную агрессивность, у других полную апатию. Человек испытывает разочарование, неверие в собственные силы, что порой приводит к возникновению стрессовой ситуации, личностных проблем и расстройств.

Всем известно, что искать работу тоже надо уметь, а у большинства молодых специалистов этих навыков, как правило, нет. Где эти навыки приобрести? Как правильно искать работу? Как усвоить стиль поведения на рынке труда в условиях конкуренции – будь то анализ объявлений о вакансиях, правила составления резюме, проработка сценария визита к работодателю, подготовка ответов на типичные вопросы и т.д.

Таким образом, можно выделить два блока проблем психологического характера, связанных с трудоустройством студентов и выпускников.

Первый из них – это нежелание работать по полученной в учебном заведении специальности. В этом случае можно говорить об изначально неверном выборе профессии, что является следствием не-

достаточной профориентационной работы в школах, а так же, в большинстве случаев, отсутствии психологического сопровождения учебных программ подготовки специалистов, что обеспечивает лишь передачу знаний и выработку частных умений, но не целенаправленное развитие профессионально важных качеств и мышления обучаемых.

Зачастую разные виды специальной подготовки (училище, техникум, институт) и сама профессия выбираются человеком под давлением внешних обстоятельств: мнение окружающих людей, экономические соображения, внешняя атрибутика специальности или другие обоснования, которые могут не иметь ничего общего с индивидуальными особенностями и склонностями человека. Нередко выбор профессии напрямую диктуется социальным заказом или связывается с необходимостью трудовой адаптации какого-либо контингента в том или ином регионе по определенным социальным причинам.

Рассмотрим вторую ситуацию, когда человек удовлетворен выбранной профессией, комфортно в ней себя ощущает, но при этом не может найти работу и трудоустроиться. С одной стороны, это объясняется тем, что спрос и предложение на рынке труда имеют разную направленность. Их несоответствие чаще всего проявляется в качественном несовпадении рабочих мест, которые предлагают предприятия, и профессиональной подготовке работников. С другой стороны, в этом случае, вероятней всего, имеют место причины психологического характера такие, как нарушения формирования личности, нарушения в системе притязаний, ценностей и потребностей, дезадаптация человека, невозможность правильно сориентироваться в ситуации трудоустройства. Нередки случаи, когда возникают такие серьезные отклонения, как болезненная конфликтность, немотивированная мнительность и обидчивость и т.п. Исследования показывают, что людям, имеющим проблемы с трудоустройством, не хватает чувства самоуважения, чувства личного достоинства и собственной значимости, их не покидает мысль о том, что они неудачники, вырабатывается комплекс неполноценности.

Из числа наиболее встречающихся проблем, выделяют такие, как:

- отсутствие информированности студентов и выпускников о ситуации на рынке труда;
- неадекватная самооценка, завышенные ожидания;
- высокая мотивация студентов к материальным благам и низкий стимул к накоплению любого трудового опыта.

В нашем вузе организация работы по решению проблемы трудоустройства позволяет осуществлять психологическую помощь уже

не только выпускникам, но и студентам, начиная с 1 курса их обучения. В рамках учебной дисциплины «Введение в специальность» студенты знакомятся с основами профориентационной психологии и отрабатывают практикум, где методами психодиагностики определяются особенности и способности студента. По результатам проводятся психологические профконсультации с ориентацией на развитие личности и сформированность профессионально – важных качеств. На средних курсах студенты знакомятся с основами психологии профессионального общения, дающими возможность узнать о социально психологических аспектах общения в коллективе. С группами проводятся социально-психологические тренинги по повышению компетентности делового общения, эмоциональной устойчивости. В период производственной практики студенты закрепляют навыки делового общения, овладевают профессиональными умениями.

Знакомство с различными образовательными учреждениями, владение коммуникативными навыками, прогностическими умениями дают возможность подготовиться к активному поиску работы после окончания вуза с тем, чтобы выходить на рынок труда во всеоружии, самостоятельно искать работу, умело подать себя.

Организация и осуществление предполагаемой системы психологической поддержки позволяет лучше сориентировать студентов на поиск работы ещё во время учебы, активизировать их размышления о будущей карьере и, тем самым, подготовить к более эффективной модели, стилю поведения в современных условиях.

По запросу администрации, руководителей практики, кураторов, студентов проводится индивидуальная (тестирование, консультирование) и групповая работа.

Групповая работа подразумевает под собой в основном тренинговые программы.

Разработанные тренинговые программы:

- тренинг уверенности «Навыки уверенного поведения»;
- тренинг-семинар «Технология трудоустройства». Расширение поля социального видения, основы самопрезентации, обучение различным способам контроля;
- «имидж», «Самопрезентация» (навыки самопрезентации, навыки воздействия на аудиторию, отработка оптимальных стратегий поведения);
- тренинг «Коммуникативных навыков» (навыки эффективного общения; поддержания контакта в различных ситуациях взаимодействия и ведения беседы, выявление недостатков и стереотипов общения);
- тренинг «Целеполагание» (повышение личной эффективно-



сти посредством рациональной организации работы, разработка эффективных индивидуальных планов действий);

– проведение семинаров, круглых столов, встреч с представителями профессии, работодателями для получения информации об основных психологических проблемах волнующих соискателей и информировании их о ситуации на рынке труда.

Нужно учитывать, что даже «трудоустроенный» молодой педагог, вступая в педагогическую деятельность, попадает в новую для него социальную и профессиональную среду, в новые режимы умственных и физических нагрузок, в новую сферу отношений и взаимодействий. При этом происходит ломка прежних стереотипов деятельности, формируются новые наклонности, убеждения, знания, умения, навыки и привычки адекватного поведения. Главными ресурсами адаптационного процесса начального периода педагогической деятельности молодого учителя являются способности на психологическом и физиологическом уровнях приспособить свой организм к новой для него профессиональной деятельности. Для эффективной адаптации начинающих преподавателей основным видом их познавательной и формирующей профессиональной деятельности следует признать самостоятельную работу, самообразование, самовоспитание, самоанализ, самоконтроль, то есть личностное адаптационное усовершенствование.

Адаптацию можно считать успешной, если в ходе приспособления молодого специалиста достигнуты положительные результаты в профессиональной сфере (в целом освоена педагогическая деятельность, осуществляется творческий подход к методикам преподавания, профессиональное мастерство высоко оценивается коллегами и учащимися). В сфере отношений и взаимодействия с коллегами отмечается психологический комфорт, а психофизиологическое состояние не приводит к появлению нервно-психических заболеваний. В таком случае можно говорить об оптимальной адаптации.

#### Литература

1. Кочетов, А. И. Обучение как фактор трудового воспитания [Текст] / А. И. Кочетов. – Минск, 2001.
2. Лищук, Т. Найди свою работу [Текст] / Т. Лищук. – М., 2004.
3. Любимова, Г. Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов-психологов [Текст] / Г. Ю. Любимова // Вестник Московского университета. – 2000. – № 1.
4. Полдолина, М. Л. Как подготовить конкурентоспособного выпускника [Текст] / М. Л. Полдолина // Профессиональное образование. – 2005. – № 3.

# НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ

**КУМИНОВА Е. И.**

г. Курган, Курганский педагогический колледж

Великая цель образования – это не  
знания, а действия

Г. Спенсер

Образование – это главный капитал в современном обществе, поскольку оно является основой развития личности, гарантией социальной мобильности и социальной устойчивости выпускника в его профессиональной деятельности.

Компетентно-деятельностный подход в подготовке специалиста базируется на 3-х уровнях – проектный, реализационный и достигнутый и состоит не только во владении базисной компетенцией (ЗУН) по предмету, но и в переносе ЗУН-ов в многообразные ситуации профессиональной деятельности и социальной жизни в условиях рыночной экономики. Поэтому меняется вся дидактическая система, система взаимодействия преподавателя и обучающегося как субъектов учебной деятельности [5].

Современные научные исследования показали, что профессиональный успех лишь на 15 % обуславливается выполнением функциональных обязанностей и на 85 % умениями коммуникации, личными деловыми качествами, самореализацией, креативностью, рефлексией своей деятельности. Это так называемая «педагогика экспрессии» или «Деятельностная парадигма».

Новая цель обучения требует нового подхода к управлению процессом обучения. «Блок управления» включает в себя следующие компоненты:

- блок проектирования цели, задач и планирования обучающей и учебной деятельности;
- блок учета своеобразия формируемой деятельности;
- блок мотивационного обеспечения процесса управления;
- блок организации обучения и учения;
- блок организации содержания обучения;
- блок приемов форм управления учебной деятельностью;
- блок организации контроля, самоконтроля, самостоятельной работы [6].

Для реализации компетентного подхода в обучении, профессионального и личностного роста субъектов образовательного процесса необходимо использовать новые активные способы обучения через различные методы, формы и техники обучения. Педагогические техники – это совокупность приемов управления процессом взаимодействия субъектов образования в процессе решения педагогических задач [1].

Принципы внедрения:

- диалектическая связь с образовательными системами;
- совершенствование образовательного процесса;
- новизна, оригинальность;
- повышение профессионально-педагогической компетентности;
- повышение результативности образования;
- развитие саморегуляции, самоконтроля, самостоятельной работы, самообразования.

Важным в этих нововведениях представляется то, что они раскрывают возможность органического сочетания профессиональных ЗУН с развитием ключевых компетенций.

В связи с этим изменяются функции и позиции обучающего и обучаемых: преподаватель-консультант, модератор, тьютор; а студента – самоорганизующая познавательная мотивированная деятельность (отбор информации, проектирование, анализ и самоконтроль, саморегуляция). Возможные позиции преподавателя в процессе поддержки и сопровождения деятельности студентов [3]:

Преподаватель – консультант.

Главная цель преподавателя в такой модели обучения – научить студентов учиться.

- традиционное изложение учебного материала отсутствует;
- обучающая функция заменяется консультированием;
- консультирование сосредоточено на решении конкретной проблемы;
- консультант либо знает готовое решение, либо он владеет способами деятельности, которые указывают путь решения проблемы;
- обучение может строиться на основе личностного взаимодействия консультанта и студента, или консультант выполняет функции руководителя малой группы студентов.

Преподаватель – модератор.

Главная цель преподавателя в такой модели обучения – раскрытие потенциальных возможностей студента и его способностей, помощь в установлении отношений между студентами в процессе со-

вместного взаимодействия.

Моделирование – деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей человека, его способностей.

1. В процессе обучения используются технологии, приемы, стратегии, которые помогают организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями.

2. Основными методами работы преподавателя являются методы, побуждающие студентов к деятельности.

3. Преподаватель выступает посредником, который устанавливает отношения между студентами в процессе совместной деятельности.

Преподаватель – тьютор.

Главная цель преподавателя в такой модели обучения – педагогическое сопровождение студентов.

- преподаватель разрабатывает групповые задания;
- организует групповое обсуждение проблемы;
- деятельность преподавателя направлена не на воспроизводство информации, а на работу с субъектным опытом студента;
- продумывает варианты фиксации достижений студентов;
- разрабатывает варианты проектной деятельности студентов;
- осуществляет общение через тьюториалы, группы взаимопомощи.

Во второй половине XX века в педагогической науке выделилось новое направление – андрагогика, раскрывающее социальные и психологические закономерности эффективного образования обучающихся, а также методические системы индивидуальной и групповой работы.

Классификация андрагогических методов обучения построена по характеру познавательной деятельности с целью фиксации уровня самостоятельности. Способы андрагогического обучения могут быть не имитационного (через постоянные прямые и обратные связи между преподавателем и студентами и самими студентами) и имитационного типа (имитация коллективной или индивидуальной профессиональной деятельности) [4].

Каждая организационная форма реализуется различными методами с использованием определенной педагогической (андрагогической) техники.

Формы не имитационного типа обучения: лекция, межпредметная лекция, лекция вдвоем (объяснительно-иллюстративный характер познавательной деятельности); лекция-консультация, лекция с изме-

нением обратной связи (репродуктивный характер); лекция-беседа, проблемная лекция, лекция, лекция-исследование (проблемное изложение), лекция-дискуссия, лекция с запланированными ошибками (частично-поисковый характер); семинар: семинар – «круглый стол» (объяснительно-иллюстративный характер), семинар-выставка, семинар – микро преподавание (репродуктивный характер); рефлексивный семинар, семинар – учебная дискуссия, вводный семинар, самоорганизующий семинар, семинар с групповой работой, семинар в группах по выбору (частично-поисковый характер); обзорный семинар, поисковый семинар, семинар с индивидуальной работой (исследовательский). Практикум: индивидуальный, групповой, практикум – взаимодействие (исследовательский характер). Мастер-класс (репродуктивный характер).

Формы имитационного типа обучения: игровые (неигровые) формы: АКС (анализ конкретных ситуаций) (исследовательский метод), проектирование педагогических объектов, ролевая и деловая игра, профессиональный тренинг (частично-поисковый метод).

Андрагогические техники реализуются эвристическим или исследовательским методом, то есть предполагается высокая степень познавательной активности слушателей. Этапы: знакомства; актуализации знаний; планирования деятельности; структурирования деятельности; информационный этап; этап применения знаний; рефлексии; эмоциональной разрядки; эмпатийное и сенситивное взаимодействие [8].

Новые техники обучения были апробированы на лекциях, семинарах и практикумах для студентов педагогического колледжа и слушателей ФПП ИПК и ПРО г. Кургана по специальности «Иностранный язык».

Практическая значимость новаций:

- интенсификация обучения;
- усиление деятельностной направленности образования;
- совершенствование педагогических технологий на основе теории развивающего обучения;
- развитие и внедрение форм самостоятельной работы;
- приобретение навыков саморазвития, самообразования;
- обеспечение активной социальной адаптации выпускников.

Диапазон новых активных форм, методов, подходов, технологий широк и многообразен. Их умелое применение способствует эффективности обучения, самообучению, формированию профессиональных и личностных качеств специалиста, социализации личности.

## Литература

1. Андреев, В. И. Педагогика [Текст] : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань, 2000.
2. Баликаева, М. Б. Формирование ключевых компетенций в процессе развития самообразования студентов [Текст] / М. Б. Баликаева // ИЯШ. – 2007. – № 5.
3. Гузеев, В. В. Теория и практика интегральной и образовательной технологии [Текст] / В. В. Гузеев. – М. : Народное образование, 2001.
4. Дружинин, В. И. Андрагогическая копилка [Текст] / В. И. Дружинин. – Курган, 2008.
5. Колкова, М. К. Проблемы модернизации обучения иностранному языку в средней школе [Текст] / М. К. Колкова. – СПб. : Каро, 2006.
6. Колкова, М. К. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам [Текст] / М. К. Колкова. – СПб. : Каро, 2007.
7. Сокольский, А. Г. Инновации в образовании [Текст] / А. Г. Сокольский. – М. , 2006. – №1.
8. Шмелькова, М. К. Традиции и инновации в методике обучения [Текст] / М. К. Шмелькова. – Курган, 1999.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ**

**ЛЕСНИЧАЯ Т. Н.**

г. Тулун Иркутской обл., Тулунский педагогический колледж

Современный этап развития мирового сообщества характеризуется повышением качества образования. В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» сформулированы основные положения компетентностного подхода в образовании, ключевым понятием которого является компетентность.

К группе ключевых компетентностей исследователи относят: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, личностные. (А. В. Хуторской). Информационная компетентность является одной из наиболее значимых, поскольку информация формирует материальную среду жизнедеятельности человека, определяет его социокультурную жизнь, служит основным средством реализации межличностных отношений. Компетентность в сфере информации предполагает умения сбора, оценки и переработки информации, принятия и выпол-

нения на её основе решений.

Информационная компетентность на занятиях математики является так же весьма значимой, так как предполагает не только работу с компьютерными технологиями, но и умения работать с книгой, текстом, информацией в целом, что обеспечивает улучшение качеств получаемых знаний, способствует их осознанному усвоению.

Самостоятельное изучение математического материала по учебнику – дело сложное. Оно зависит, прежде всего, от изложения материала в учебнике. К особенностям учебников математики можно отнести своеобразный язык, абстрактность теории, сжатость и краткость изложения (одна из основных проблем современного учебника), широкое применение символики, преобладание дедуктивного метода изложения информации, тесная связь текста с иллюстрациями и чертежами. Следует отметить, что в текстах учебников математики имеются так называемые «пробелы в тексте» – ссылки на уже известный материал, формулы или теоремы. Студенты не всегда самостоятельно могут восстановить эти «пробелы текста». В силу особенностей математического текста самостоятельное чтение приводит к недопониманию прочитанного и неумению применять знания в нестандартных ситуациях. Трудности эти возникают в большинстве случаев у тех подростков, которым требуется значительное напряжение воли, чтобы сосредоточить внимание и мышление.

Работу по формированию умений и навыков самостоятельного чтения и понимания необходимо проводить в системе, усложняя приемы и способы чтения и обработки информации от занятия к занятию. Мы выделяем три этапа, по которым следует проводить работу с учебником на занятиях математики. Рассмотрим подробнее каждый из этапов и покажем наиболее подходящие приемы работы с книгой для выработки у студентов умений самостоятельного чтения учебника.

#### 1. Работа до чтения.

Это работа с заголовком параграфа или главы. На этом этапе необходимо внутренне включить каждого студента в чтение. Большим плюсом в работе с книгой станет то, если студенту не составит труда по заголовку рассказать о том, что сегодня будет изучаться. Эта предварительная работа должна настроить студентов на дальнейшее приобретение знаний, то есть должна послужить внутренним мотивом и затем помочь студентам выделить главное в тексте. Основным прием, который преподаватель может использовать на этом этапе работы – это прием «Банк идей (гипотез)». Этот прием учит выделять гипотезы и определять, подтверждены они или опровергнуты, что очень важно для формирования навыков научно-исследовательской деятельности

студентов при работе с литературой.

## 2. Работа непосредственно с текстом учебника.

Работа с учебником должна обязательно преследовать определенную цель, которую студентам сначала сообщает преподаватель, а впоследствии они сами начнут ставить перед собой цели чтения учебника, параграфа, главы. Основными целями чтения параграфа учебника могут быть: знакомство с информацией, заложенной в выбранном фрагменте текста, понимание информации, запоминание, использование информации различных учебных и жизненных ситуациях, подтверждение изученного или того, что знали ранее, отыскание примеров, работа с иллюстрациями (рисунками, чертежами, диаграммами).

В зависимости от поставленной цели преподаватель организует чтение одним из способов. Выделим способы чтения: опережающее чтение, выборочное чтение, чтение-сканирование, чтение вслух, чтение про себя, чтение по ролям, чтение-изучение, выборочное чтение, просмотр.

Для лучшего понимания прочитанного текста следует вводить такие приемы работы с книгой, как:

- диалог с текстом;
- вопросы к тексту;
- выдвижение гипотез и проверка их;
- самоконтроль;
- восполнение пробелов текста;
- работа с примерами;
- выписывание и подчеркивание;
- выделение главного;
- составление плана;
- конспектирование;
- составление схем, рисунков и таблиц.

Всё это – приемы обработки информации, заложенной в тексте учебника. Эти приемы сложны, и иногда студенты не могут выделить главное при прочтении математического текста. Чтобы диалог с книгой был полноценной беседой, необходимо, чтобы при прочтении у студентов возникали вопросы. Самая важная работа, которую преподаватель должен проводить здесь со студентами – это работа над вопросами к тексту. Она нужна для того, чтобы впоследствии научить студентов работать с узловыми моментами текста. Урок-консультация – это форма урока, на котором студенты выполняют тот или иной объем работы с помощью учебника, а преподаватель выступает в роли консультанта.

Позднее возможен урок-дискуссия, на котором студенты обсуж-



дают фрагмент прочитанного параграфа учебника на основе вопросов преподавателя и самостоятельно составляют вопросы к тексту. Чтобы научить студентов самим составлять вопросы к тексту, преподаватель должен после прочитывания частей текста сам задавать вопросы: «Что в этом фрагменте текста нового? Какие слова непонятны? Что кажется наиболее важным? Что надо обязательно запомнить?» и т.д.

На уроке-конференции студенты могут обсудить материал, сообщенный преподавателем после беглого чтения параграфа учебника. Конференцию можно провести как по одной теме, так и по нескольким.

### 3. Работа после чтения.

После чтения параграфа или главы учебника студенты должны обязательно высказать свое отношение, свое мнение, свои мысли о прочитанном, дать свою характеристику, привести свои примеры. Важно, чтобы студенты смогли сопоставить прочитанное с тем, что уже знали. На этом этапе работы с книгой необходимо вернуться к заголовку и проверить выдвинутые перед чтением гипотезы.

По плану, тезисам, конспекту, составленным на втором этапе, ученики должны неоднократно воспроизвести прочитанный материал. После прочтения, обработки текст и ведения записей студенты должны перейти к обобщению. Обобщение прочитанного текста желательно осуществлять в виде схем, таблиц и рисунков.

В XXI веке – веке информационного общества – человеку трудно выжить без конкретных математических знаний, без них затруднено понимание принципов устройства и использования современной техники, восприятие научных знаний, восприятие и интерпретация разнообразной социальной, экономической и политической информации, малоэффективна повседневная практическая деятельность. Чтобы не отстать от быстроменяющейся ситуации, человек должен уметь работать с текстовой информацией, с книгой. Одним из решений этой проблемы является организация систематической работы с учебником математики на каждом занятии и дома. Умения и навыки работы с книгой впоследствии призваны помочь каждому студенту в успешном самообразовании.

### Литература

1. Ананченко, М. Ю. Преемственность и новаторство в образовании [Текст] / М. Ю. Ананченко. – Кира, 2006.
2. Валентинов, В. В. Дополнительное профессиональное образование в Российской Федерации [Текст] : проректор Государственной академии инноваций, генеральный директор Союза руководителей учреждений ДПО и работодателей. Круглый стол «Образование взрос-

лых: проблемы признания» : 10.05.11 / В. В. Валентинов. – М., 2005.

3. Демидова, С. Самостоятельная деятельность учащихся при обучении математике [Текст] : сборник статей / С. Демидова, Я. Де-нишева. – М. : Просвещение, 1985.

4. Ермолаева, Т. В. Актуальность компетентного подхода к формированию профессиональной этики педагога [Текст] / Т. В. Ер-молаева // СПО. – 2007. – № 10.

5. Иванов, Д. А. Компетентный подход в образовании. Проб-лемы, понятия, инструментарий [Текст] : учеб.-метод. пособие / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколов. – М. : АПК и ПРО, 2003.

6. Маноляк, В. Ю. К проблеме компетентного подхода к оценке качества знаний в современной системе образования [Текст] / В. Ю. Маноляк // Народное образование. – 2007. – №6.

7. Павлова, Л. А. Компетентный подход в системе СПО [Текст] / Л. А. Павлова // СПО, – 2006. – № 8.

## **ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СТУДЕНТА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

**МАРФУТЕНКО Т. А.**

г. Железноводск Ставропольского кр., Филиал Ставропольского  
государственного педагогического института

Кризис современного образования выражается в существующем противоречии между социальным заказом, который в настоящее время состоит в подготовке социально-адаптивной творческой личности, и «продуктом» современного образования. Радикальные изменения, происходящие в современном обществе, его высокий динамизм разви-тия, техническое переоборудование общественного производства, внедрение принципиально новых технологий поставили общее и про-фессиональное образование перед необходимостью воспитания твор-ческой личности, способной самостоятельно воспринимать и оцени-вать новую информацию, принимать решения, генерировать новые профессиональные идеи.

Современное образование большое внимание уделяет формиро-ванию и развитию различных качеств личности: жизненная актив-ность, нравственность, предприимчивость, мобильность, ответствен-ность, коммуникативность, креативность, способность к постоянному саморазвитию, умение сотрудничать, самостоятельно добывать и ин-

терпретировать знания, адаптивность, гибкость, толерантность, способность к самопрезентации. Только такая личность может вывести общество на новые рубежи развития.

В последнее время многие авторы обращают внимание на различие понятий «специалист» и «профессионал». Специалист – это компетентный работник, имеющий определенный, необходимый для квалификации, уровень знаний, умений и навыков. Профессионал – это социально и профессионально компетентный работник, обладающий профессиональной культурой – владеющий навыками своего дела; имеющий ценностное отношение к своей деятельности, внутреннее переживание за судьбу дела; способный осуществлять свободный выбор, создавать новое и отвечать за свои действия и решения – и относящийся к своей профессии как творец, совершенствующий свою профессиональную деятельность и стремящийся к самореализации. Из этого следует, что необходимость формирования творчески мыслящей и действующей личности остро ощущается в современном обществе в настоящее время.

Проблема творческого потенциала личности является одной из фундаментальных проблем, касающихся всех областей человековедения. Она пронизывает весь спектр наук: философию и историю, психологию и педагогику, генетику и физиологию, экономическую науку и эргономику, поэтому, исходя из специфики той или иной отрасли научного знания, понятие «творческий потенциал» приобретает определенный смысл и рассматривается с разных сторон.

Формирование творческого потенциала личности, человека-созидателя в самом широком смысле этого слова – одна из главных идей перспективной системы образования. Для педагогической науки это обуславливает актуальность проблемы формирования гармонично развитой творческой личности. Особое звучание приобретает сегодня проблема подготовки учителя качественно новой формации – не узкого специалиста-предметника, а универсального образованного педагога, обладающего широкой общей и профессиональной культурой, богатым личностно-творческим потенциалом. В связи с этим формирование готовности будущих учителей к проявлению творческой активности является сегодня одной из важнейших задач высшей школы.

В нынешней социально-экономической ситуации творчество можно определить как основную составляющую профессионального мастерства, которая является доминантой в успешной трудовой деятельности и значительным фактором карьерного роста. В этой связи творчество становится одним из важных факторов защиты для молодого специалиста на рынке труда, где он не всегда конкурентоспосо-

бен по сравнению с профессионалами, имеющими стаж работы.

Понятие профессионального мастерства очень широко, но в его основе лежит творчество, творческие возможности, которые присущи индивиду от рождения, их нужно раскрыть и развивать. Именно развитие креативности, творческих сил индивидов, актуализация заложенных в них природой способностей и задатков позволит формирующейся личности в будущем занять достойное место в обществе.

Творчество можно определить как когнитивную деятельность, которая ведет к новому или необычному видению проблемы или ситуации, это способность человека из известного, имеющегося в действительности материала создавать в процессе труда новую реальность, отвечающую многообразным общественным и профессиональным потребностям. Продукт творческой деятельности получается в результате формирования нестандартной гипотезы, усмотрения нетрадиционных взаимосвязей элементов проблемной ситуации. Совокупность творческих средств, приемов и возможностей определяется как творческий потенциал.

Творческая активность профессионала включает в себя такие характеристики как инициативность, деловитость, творческое отношение к различным сторонам жизни общества, настрой на целенаправленное, планомерное выполнение профессиональных обязанностей. Творческие ресурсы человека оказываются востребованными тогда, когда выражаются в активной и общественно-значимой деятельности.

При развитии творческого потенциала студентов особое внимание необходимо уделять формированию умений самостоятельно добывать знания, раскрывать свои индивидуальные способности, что обеспечивает устойчивую мотивацию к учению. Развитие творческого потенциала студентов в течение периода обучения поможет студентам прочно усваивать те области знаний, которые могут пригодиться в самостоятельной профессиональной деятельности.

Творческая активность студента в период освоения профессии побуждает к развитию и обогащению личностных ресурсов. А значит, возникает необходимость более глубокого изучения профессионального самосознания студента, его личностной и профессиональной Я-концепции, формирование потребности студента к самопознанию и саморазвитию. От этого зависит успех его профессиональной карьеры и жизненного благополучия.

Накопление творческого потенциала есть цель, стоящая перед каждым студентом в процессе обучения профессии. Безусловно, знание основ профессии, методологической базы, владение базовыми

знаниями в области конкретных дисциплин, составляют основу профессии и дают право вхождения в нее, но без творческого потенциала использование этой базы практически невозможно.

Таким образом, процесс обучения профессии должен включать в себя больше возможностей для формирования когнитивных и креативных способностей студентов, в ходе обучения должны моделироваться ситуации, требующие от учащихся нестандартных творческих решений. Системы самообразования и дополнительного образования студентов, научно-исследовательская и досуговая деятельность должны способствовать формированию и осознанному применению на практике этих навыков. Только в этом случае творческий потенциал студента станет основой профессиональной компетентности, состоятельности, устойчивости и защищенности в период начала трудовой деятельности.

## **РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕЛИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ**

**НИКОЛАЕНКО Ю. П.**

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

В соответствии с Концепцией Федеральной целевой программой развития образования на 2006 – 2010 гг. определяющими задачами являются повышение общей образованности выпускников, развитие профессиональных и личностных качеств специалиста, в том числе, таких, как информационная и коммуникативная культура, сформированные ценностные мотивации, стремление к приобретению новых знаний, творческая активность и ответственность.

В государственных образовательных стандартах нового поколения заложено формирование общих и профессиональных компетенций. Так, по мнению автора О. М. Бобиенко, гражданин современного российского общества должен обладать следующим набором ключевых компетенций:

- коммуникативная компетенция (способность эффективно общаться, устанавливать целевые контакты, взаимодействовать в команде и др.);
- информационная компетенция (навыки поиска, отбора, предъявления информации, решения профессиональных задач с помощью компьютера и др.);
- предпринимательская компетенция (способность улавливать

«сигналы» рынка, овладевать навыками экономического и правового анализа профессионально-трудовых ситуаций, умением «бизнес-планирования» и т.д.);

– способность к эффективному поведению на рынке труда (навыки проектирования профессиональной карьеры, трудоустройства, адаптации на рабочем месте и т.п.);

– способность к самоуправлению (умению ставить и реализовывать жизненные цели, организационно-управленческий потенциал, способность эффективно использовать собственные ресурсы и ресурсы других, рефлексивные умения и др.).

При организации исследования по представленной теме нами было выдвинуто предположение о том, что на занятиях по экономическим дисциплинам развитие ключевых компетенций студентов будет наиболее успешно в условиях моделирования жизненных ситуаций.

По мнению таких авторов, как М. Ж. Арстанов, Ж. С. Хайдаров, В. В. Гузеев, в условиях моделирования жизненных ситуаций изменяется позиция студента: от объекта научения, получателя информации до активного субъекта учения, самостоятельно добывающего необходимую информацию и даже конструирующего нужные способы действий.

Ориентация студентов в процессе такого «жизненного» обучения в реалиях социально-экономической жизнедеятельности позволяет им видеть перспективы своего жизненного пути и соответственно планировать и осознанно прогнозировать свое социально-экономическое самоопределение, при этом студенты имеют дело не с гипотетическими, а с реальными фактами и жизненными ситуациями.

В условиях моделирования жизненных ситуаций студент не только овладевает социально-экономической ролью, а создает новые роли, то есть занимается социально-экономическим нормотворчеством, коллективной мыследеятельностью. В такой деятельности формируются способы общения, мышления, понимания, рефлексии, действия. За счет рефлексии знания обобщаются, закрепляются, переходя из внешнего плана во внутренний план действия учащихся.

Таким образом, моделирование жизненных ситуаций можно рассматривать как дидактическую ситуацию, в которой происходит полисубъектное взаимодействие, направленное на моделирование различного рода отношений и условий реальной социально-экономической действительности. Актуализация мотивов социально-экономической деятельности студента и самореализация в ней способствуют развитию его ключевых компетенций.

Основной единицей педагогического процесса в условиях моделирования жизненных ситуаций является не порция информации или

задача, а жизненная социально-экономическая ситуация со всей ее предметной социально-экономической неоднозначностью и противоречивостью.

Для организации учебного процесса на занятиях по экономическим дисциплинам в имитационном моделировании нами выделены следующие методы обучения: анализ конкретных социально-экономических ситуаций (кейс-стади) и деловые игры. Отобранные методы обучения направлены на неформальное усвоение социально-экономических знаний, деятельностный характер обучения, развитие эмоциональной сферы и коммуникативных навыков, получение нового опыта в социально-экономической деятельности.

Остановимся более подробно на рассмотрении одного из данных методов – метода проблемных ситуаций (кейс-стади).

С методической точки зрения, кейс – это специально подготовленный учебный материал, содержащий структурированное описание ситуаций, заимствованных из реальной практики бизнеса.

Практика показала, что использование кейс-метода в учебном процессе позволяет развивать у студентов аналитические, исследовательские, коммуникативные навыки, вырабатывать умения анализировать ситуацию, планировать стратегию и принимать управленческие решения.

При проведении анализа занятий с использованием вышеуказанных методов моделирования жизненных ситуаций, в целом, наблюдается положительная динамика в уровне формирования ключевых компетенций.

Так, анализ результатов работы студентов на практических занятиях с применением кейс-метода показал, что улучшилось развитие коммуникативной компетенции (студенты стали эффективнее устанавливать целевые контакты, взаимодействовать в команде и др.).

Также просматривается динамика развития информационной компетенции: студенты для решения кейса активнее применяют навыки поиска, отбора, предъявления информации. Они научились разрабатывать небольшую проблемную ситуацию, выделяя главное и применяя информацию, полученную ранее на других дисциплинах, применять для решения ситуации дополнительные источники информации (нормативно-правовую литературу, справочники, словари и др.).

В развитии предпринимательской компетенции наблюдается улучшение в овладении студентами навыками экономического и правового анализа профессионально-трудовых и социально-экономических ситуаций, научились использовать экономическое положение в стране, при их анализе обосновывают свои доводы положениями из нормативно-правой документации. Учатся намечать пер-

спективу дальнейшего развития действий той или иной организации, проблемы которой они решают с помощью кейс-метода.

Учитывая данные положения при организации работы с кейс-методом на занятиях по экономическим дисциплинам, можно констатировать, что данная учебная деятельность дает возможность студенту адаптироваться к любым изменениям экономической и социальной среды и определить свое место в профессиональном образовании, в обществе.

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ**

**НОВИЧЕНКО Г. Б.**

г. Тулун Иркутской обл., Тулунский педагогический колледж

Рыночная экономика требует сегодня от конкурентно-способного специалиста не только овладение специальными профессиональными знаниями и навыками, но и базовыми компетенциями, которые будут обеспечивать способность как адаптации к рынку труда, так и к продуктивному выполнению своей профессиональной деятельности. Именно поэтому сегодня профессиональное образование ставит перед собой первоочередную задачу: обеспечить вхождение человека в социальный мир, его адаптацию в этом мире.

Выделяя новые требования к специалистам, работодатели сегодня все чаще указывают на такие качества личности, как умение сохранять положительный климат в коллективе, общительность, социальную активность. Государство и общество ждут от молодых специалистов соответствия уровня знаний и умений людей современным жизненным потребностям страны. Педагоги профессионального образования призваны обеспечить не только усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и развитие его личности, его познавательных способностей. Работники предприятий указывают на наличие необходимых компетенций: умение самопрезентации, уверенность в себе.

Информация для размышления: за последние 10 лет количество выпускников ВУЗов увеличилось в 1,5 раза, а выпускников НПО (СПО) сократилось на 30 %; требуется 17,8 % специалистов с высшим образованием, а выпуск составляет 34 %; потребность в рабочих – 54 %, а выпуск из НПО (СПО) – 35 %.

В Иркутской области 70 % процентов всех вакансий – рабочие профессии, но только половина работодателей охотно принимают на



работу выпускников НПО (СПО) и лишь 59 % принятых на работу имеют удовлетворительный уровень профессиональной подготовки.

Поэтому компетентностно-ориентированный подход в системе профессионального образования – это один из ответов системы образования на социальный заказ; это один из способов преодоления разрыва между результатами образования и современными требованиями жизни.

Современная теория и методика профессионального образования предлагает убедительную концепцию философских и психолого-педагогических основ организации процесса профессионального воспитания будущего учителя, которая не может не учитывать специфических особенностей студенчества как социокультурной, профессиональной и возрастной группы. Студенты в сравнении со школьниками менее подвержены прямым воспитательным воздействиям; они старше и самостоятельнее, имеют немалый опыт общения с людьми и лучше знают жизнь; студенты, особенно старшекурсники, достаточно мудры и осмотрительны, чтобы не ввязываться в дискуссии со взрослыми. Чаще всего они лишь демонстрируют свое согласие с нами, не выявляя собственного мнения и отношения [6].

Если в воспитательной работе со студенческой молодежью прямые, нажимные воздействия все менее эффективны, то в профессиональном воспитании будущих педагогов они еще и вредны, так как несут в себе ограниченный и нередко деструктивный педагогический опыт, что в последствии в процессе самостоятельной педагогической деятельности может затруднить формирование гуманистических взаимоотношений с детьми.

Из этого следует логический акцент на обращении к таким средствам и способам влияния на студенчество, которые, – с одной стороны, – не вызвали бы у будущих педагогов реакции отторжения, неприязни, желания «уйти» от организуемых воспитательных воздействий, а с другой, – отвечали бы внутренним потребностям студентов, пробуждали бы в них мотивы самовоспитания, самосовершенствования, интенсивного нравственно-эстетического и духовного развития.

О методиках воспитания следует вести речь в тех случаях, когда воспитательные воздействия приобретают индивидуальный или дифференцированный характер а их субъектом является преимущественно отдельный педагог, поведение и воздействия которого в большей степени зависят от складывающейся ситуации, личного педагогического опыта, личностных особенностей объекта воздействий. Методики, таким образом, в большей мере являются фактором воспитывающего влияния кураторов, отдельных преподавателей колледжа, коллективов студенческих групп [7].

Методики воспитания несут в себе определенную воспитательную доминанту, своеобразную «сверхзадачу», обращенную к отдельным сторонам сознания студента – когнитивной, эмоциональной и деятельно-практической. Причем, в качестве доминирующих средств воздействия на каждую из этих трех сторон оказываются – соответственно – слово, образ, действие. Из этого преобладания отдельных средств, как нам кажется, возможна дифференциация из методик, обращенных к соответствующим сторонам сознания студента.

Когнитивный компонент профессиональной воспитанности формируется и развивается преимущественно в таких методиках воспитания, где основным средством воздействия оказывается слово. Отсюда и доминирование в этой сфере таких форм работы со студентами, как диспуты, дискуссии, конференции, встречи, олимпиады, экскурсии, интеллектуальные игры, викторины, беседы, обсуждения новинок литературы и др. Именно слово оказывается в них главной идейно-смысловой доминантой, средством выражения силы интеллекта, способности и стремления убеждать. Слово-средство, словесность входят в жизнь будущего учителя, обнаруживая себя как владение словом, умелое обращение с ним, как грамотное употребление его, как развитая личная способность «глаголом жечь сердца людей», пробуждая с помощью слова в людях «чувства добрые», «души прекрасные порывы».

Формирование эмоционального компонента осуществляется, как правило, через развитие образного восприятия мира, обогащение эмоциональной сферы личности. Этим задачам соответствует обращение к таким формам и средствам воспитания, как посещения театров, музеев, выставочных залов, филармонических концертов, кинотеатров, фестивалей, конкурсов, клубных встреч, тематических вечеров, путешествия, поездки, туристические походы, игры-драматизации, пример и т.п. Важнейшей доминантой здесь оказывается искусство, – оно поможет будущему учителю обрести опыт чувствования в другого человека, постижения его эмоционального состояния, его ощущений и переживаний; именно искусство становится фактором осмысления экзистенциальных параметров человеческого бытия, предназначения человека, выполнения им важнейших социальных функций, достойных способов самоутверждения и самореализации в обществе. Именно искусство побуждает личность к активной деятельности, преобразованию окружающего мира «по законам красоты».

Деятельно-практический компонент профессиональной воспитанности требует со стороны будущего учителя реального действия, поступка, поведенческого акта, требует тренинга, упражнения в применении нравственно-эстетической нормы, приучения, закрепления через многократное повторение устойчивого стереотипа действия,

выработки профессиональной привычки. Деятельность, поступки, поведение проявляют в студенте меру интеллигентности, степень соответствия высоким нравственно-эстетическим критериям учителя, активное стремление к обогащению своего культурного и профессионального потенциала. Эти проявления обнаруживаются в сознательном и активном участии будущего учителя в предметных олимпиадах, олимпиадах по психологии и педагогике, волонтерском движении в детских домах и интернатах, в непрерывной педпрактике в школе

Эти проявления предполагают занятия в научном кружке, участие в конкурсах научных работ, в студенческих выставках, участие в различных формах дополнительного педагогического образования, в спортивных состязаниях и турнирах, интерес к экскурсиям, поездкам, путешествиям, походам по родному краю; ответственное и активное участие в трудовых десантах, субботниках, благоустройстве и эстетизации своего колледжа, своего города и др. [6].

Можно утверждать, что наиболее прогнозируемым моментом в понимании сущности профессионального воспитания является неизменность трех важнейших компонентов – когнитивного, эмоционального и деятельно-практического. Их неразрывное и закономерное единство нуждается в целостном и сбалансированном развитии в ходе профессионального воспитания. «Аффект, интеллект и воля – сердцевина образования» – утверждает В. П. Зинченко.

Главное, что отличает используемые в процессе профессионального воспитания методики и технологии – твердая их ориентированность на личность будущего учителя.

#### Литература

1. Добролюбов, Н. А. Избранные философские произведения [Текст] / Н. А. Добролюбов. – М., 1948.
2. Зинченко, В. П. Аффект и интеллект в образовании [Текст] / В. П. Зинченко. – М. : Тривола, 1995.
3. Караковский, В. А. Воспитаю гражданина [Текст] / В. А. Караковский. – М., 1987.
4. Кон, И. С. Открытие «Я» [Текст] / И. С. Кон. – М., 1978.
5. Питюков, В. С. Основы педагогической технологии [Текст] / В. С. Питюков. – М. : РИА, 1997.
6. Репринцев, А. В. Методики и технологии профессионального воспитания будущего учителя: от теории – к практике [Текст] / А. В. Репринцев // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – № 3.
7. Саранцев, Г. И. Теория, методика и технология обучения [Текст] / Г. И. Саранцев // Педагогика. – 1999. – № 1.
8. Ходусов, А. И. Формирование методологической культуры учителя [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. И. Ходусов. – М., 1997.

## **РАЗДЕЛ 3**

### **Управление качеством непрерывного образования. Создание системы менеджмента качества в образовании**

#### **РАЗРАБОТКА КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА**

**ЛОПАНОВА Е. В., ЛОНСКАЯ Л. В.**

г. Омск, Омский государственный педагогический университет

Важным направлением современных психологических и педагогических исследований является проблема развития компетентности педагога в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе, а также на этапе послевузовского образования (И. Б. Бичева, А. А. Вербицкий, И. В. Гервальд, И. Ф. Демидова, И. Б. Котова, Н. В. Кузьмина, Ю. Н. Кудлюткин, Е. В. Лопанова, А. К. Маркова, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов, Т. Н. Щербакова и др.)

Природа компетентности такова, что она, будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является, скорее, следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельности и личностного опыта. Компетентность – это способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире, вследствие чего образование предстает как высокомотивированное и в подлинном смысле личностно ориентированное, обеспечивающее максимальную востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости.

Компетентного специалиста отличает критическое мышление: способность среди множества решений выбрать оптимальное, аргументированно опровергать ложные решения. Компетентность предпо-

лагает постоянное обновление знания, владение новой информацией для успешного решения профессиональных задач в данное время и в данных условиях.

Уровень педагогического мастерства, по мнению Л. К. Гребёнкиной [3], зависит от уровня технологической компетентности и определяется на основе следующих основных критериев: 1) целесообразности (по направленности); 2) творчества (по содержанию деятельности); 3) технологичности (по уровню педагогической техники); 4) оптимальности (по выбору эффективных средств); 5) продуктивности (по результату). Мы согласны с выводом: чем выше технологичность педагога, тем выше уровень его мастерства.

Любые из технологических подходов к исследованию социальных систем базируются на анализе существующего уровня развития системы. Вот почему необходимым звеном в разработке наших подходов явилась диагностика исходного состояния развития технологической компетентности слушателей повышения квалификации.

Повышение квалификации – наиболее гибкий компонент системы непрерывного образования педагогов. Современный этап реформирования ставит систему повышения квалификации в условия поиска новых идей развития. Высокий динамизм социальных явлений вызвал изменения в деятельности педагогических кадров. Сегодня повышение квалификации для педагогов – это перестройка уже сложившейся системы профессиональной деятельности, то есть изменение профессиональных установок, повышение уровня профессиональной (в нашем исследовании – технологической компетентности), формирование творческого подхода к профессии и освоение путей достижения новых профессиональных целей.

Отсюда следует, что предметом деятельности преподавателя в системе повышения квалификации являются исходные профессиональные (технологические) данные слушателей. Под этим углом зрения мы и рассматриваем современные подходы к организации педагогического процесса повышения квалификации педагогических работников [6].

Прежде чем поставить перед собой задачу развития технологической компетентности педагогов, необходимо выяснить характер актуального уровня компонентов технологической компетентности слушателей. Не исключена ситуация, когда актуальный уровень полностью совпадёт с идеальным, или же, наоборот, окажется в полном противоречии с ним. Отсюда неизбежно возникает необходимость диагностики актуального уровня компонентов технологической компе-

тентности слушателей в начале организации учебного процесса в системе повышения квалификации.

Необходимость входной диагностики в системе повышения квалификации может быть обоснована и теоретически – с использованием принципа «исследовательской доказательности». Этот принцип, по мнению Б. С. Гершунского, дает возможность использовать полученную на начальном этапе организации обучения информацию «как средство, позволяющее не только предвидеть возможные в отдаленном будущем изменения в организации, структуре и содержании работы, но и целенаправленно идти на практике к прогнозируемым условиям педагогической деятельности, вносить коррективы в воспитательно-образовательный процесс уже сегодня» [2].

Потребность в наличии исходной информации о фактическом положении дел в исследуемой педагогической системе и привела нас к необходимости изучения исходного уровня технологической компетентности педагогов.

Проводя диагностику исходного уровня технологической компетентности, мы сочли целесообразным отслеживать её путем разложения на составляющие (компоненты), что потребовало от нас изучения дефиниций этих составляющих.

Анализ дефиниций понятия компетентности и подходов в определении ее структурных компонентов позволяют:

- 1) уточнить компонентный состав компетентности;
- 2) расширить состав этих компонентов, включив в их число потенциал мотивационного, исследовательского и компетентности в решении проблем педагогической практики.

Мотивационный компонент технологической компетентности – это зрелая мотивационная структура, в которой ведущую роль играют ценности самореализации и саморазвития. Это смысл, который педагогическая деятельность имеет не вообще, а для конкретного человека. Если она не имеет смысла ценности, то есть участие в ней не воспринимается педагогом как значимое, привлекательное для себя, то это означает его неготовность к этой деятельности с точки зрения ценностной ориентации.

Большой энциклопедический словарь толкует мотив как осознанную причину поступка, действия, отношения или высказывания, как внутреннюю побудительную или стимулирующую силу [1].

По определению А. К. Марковой, мотивы – это внутренние побуждения, определяющие направленность активности человека в профессиональном поведении [7]. Чтобы реализовать мотивы, надо

поставить и воплотить в жизнь цели. Цель в профессии – это направленность на конечные и промежуточные результаты труда, это осознанный образ результата труда у человека.

Мотивационный компонент технологической компетентности указывает на то, какие мотивы побуждают педагога к осуществлению профессиональной деятельности, какой смысл в его жизни она имеет, каких профессиональных целей он лично стремится достичь, насколько он удовлетворен трудом и т.д.

Показателями уровня развития мотивационного компонента являются:

- интерес педагога к профессиональной деятельности;
- самостоятельность в выборе профессиональных задач;
- стремление участвовать в конкурсах профессионального мастерства, научных конференциях [5];
- активность в саморазвитии; профессиональные смыслы;
- смысло-творчество в профессии, определяющее профессиональную устойчивость;
- позитивная динамика мотивационной сферы (появление новых мотивов, целей, «вычерпывание» новых смыслов в профессии: изменение их иерархии, интеграция долговременных мотивов и целей в целостное самопрогнозирование);
- построение собственного сценария профессиональной жизни.

Когнитивный компонент – это совокупность знаний и понятий, которые необходимы педагогу, чтобы ставить и решать технологические задачи в своей профессиональной деятельности. Это владение педагогом современными понятиями и категориями педагогической науки и образования, знание содержания категорий и понятий, используемых в современных документах: законе «Об образовании», приказах Министерства образования, информационно-методических письмах и т.п.; оперирование категориями и понятиями, в рамках которых осмысливаются проблемы образования в современной науке и практике.

Показателями уровня когнитивного компонента технологической компетентности служат:

- понимание роли и значения решения поставленных задач в профессиональной деятельности;
- знание требований, предъявляемых к проектам, программам, методам и условий их применения [5];
- владение педагогом современными понятиями и категориями педагогической науки и образования;

- знание содержания категорий и понятий, используемых в современных документах;
- знание теории и методологии учебной дисциплины;
- знание структуры и содержания технологий обучения;
- умение диагностировать возрастные, индивидуальные и личностные особенности учащихся и соответственно владеть дифференцированным подходом к ребенку как средством оптимизации педагогического процесса;
- свободное владение методикой обучения предмету на разных возрастных ступенях;
- знание вариативных учебных планов и программ, учебно-методических комплексов обучения, дополнительных средств обучения;
- владение актуальной информацией о новых подходах к обучению предмета и умение использовать эту информацию в работе [8].

Исследовательский компонент технологической компетентности состоит в смещении основного акцента в деятельности педагога с позиции функционального исполнителя, которую он выполнял ранее, на актуализацию творческих аспектов педагогического труда, на развитие его деятельности. Мотивом включения в исследовательскую деятельность является потребность в достижении успеха, самореализации и профессиональном саморазвитии.

Исследовательский компонент технологической компетентности демонстрирует, готов ли педагог к организации своей деятельности на исследовательской основе; к изучению, анализу и прогнозированию развития личности и жизнедеятельности обучающихся, возникает ли потребность в новом знании.

Показателями исследовательского компонента являются:

- умение принять нестандартное решение;
- участие в инновационных процессах;
- готовность решать имеющиеся и вновь возникающие профессиональные исследовательские задачи;
- готовность к осуществлению комплексных преобразований в образовательной системе;
- умение обобщить свой опыт, внедрить опыт своих коллег или новые технологии;
- умение применять в профессиональной деятельности методы исследования;
- разработка новых технологий обучения, а также отдельных предметных методик преподавания.



Компетентность в решении проблем, по мнению Д. Ермакова [4], можно определить как образовательный результат, качество личности, которое связано со способностью, готовностью и опытом деятельности по решению проблем. Особенность компетентности в том, что она не вытекает из обучения прямым образом, а есть скорее результат саморазвития личности, личностного роста, личностного опыта. Это индивидуально-личностный способ существования знаний, умений и навыков, синтез опыта познания, предметно-практического преобразования и субъективно-личностного переживания мира. На наш взгляд, этот компонент технологической готовности весьма значим; однако при разработке показателей уровня его развития мы пришли к выводу, что они пересекаются с показателями исследовательского компонента, что дало основания для включения компетентности в решение проблем в его состав.

Рефлексивный компонент позволяет педагогу оценить собственную деятельность с точки зрения эффективности подготовки, принятия и выполнения решения и самого себя как ее субъекта. В этом смысле педагогическая рефлексия является проявлением зрелости педагога и в то же время критерием уровня развития его технологической компетентности. Это критическое переосмысление педагогом своих интеллектуальных возможностей: отказ от стереотипных решений в пользу решений творческих. Педагогическая рефлексия является стимулом формирования творческого подхода к своей профессиональной деятельности.

Показателями рефлексивного компонента являются:

- умение педагога определять причины своих успехов и неудач;
- умение обобщать результаты и выработать правила и принципы собственной деятельности;
- умение анализировать деятельность других педагогов;
- умение определять проблемы и причины возникновения проблем;
- осознание результатов деятельности;
- комбинирование ранее используемых методов и нахождение причин возникновения затруднений [9];
- способность к анализу жизненных ситуаций на предмет выявления и формулирования проблем, моделирования, предложения способов решения [4];
- умение использовать теоретические знания для анализа своей работы.

Мы полагаем, что при рассмотрении и оценке профессионализма педагога большое значение имеют показатели технологической компетентности. Поэтому в ходе диагностики и дальнейшего анализа мы будем выделять 4 стороны профессионализма:

– состояние мотивационного компонента технологической компетентности (какие мотивы побуждают человека к осуществлению профессиональной деятельности, какой смысл в его жизни она имеет, каких профессиональных целей он лично стремится достичь, насколько он удовлетворен трудом и т.д.);

– исследовательского компонента технологической компетентности (готов ли педагог к организации своей деятельности на исследовательской основе, возникает ли потребность в новом знании), в том числе компетентности в решении проблем (способность к анализу жизненных ситуаций на предмет выявления и формулирования проблем, моделирования, предложения способов решения);

– когнитивного компонента (знание теории и методологии учебного предмета; знание структуры и содержания технологий обучения; умение диагностировать возрастные, индивидуальные и личностные особенности учащихся и соответственно владеть дифференцированным подходом к ребенку как средством оптимизации педагогического процесса; свободное владение методикой обучения предмета на разных возрастных ступенях обучения учащихся; знание вариативных учебных планов и программ, учебно-методических комплексов обучения, дополнительных средств обучения; владение актуальной информацией о новых подходах к обучению предмета и умение использовать эту информацию в работе);

– рефлексивного компонента (критическое осмысление педагогом оснований, идей и методов собственной деятельности. Проявляется в умении педагога определять причины своих успехов и неудач; в умении обобщать результаты и выработать правила и принципы собственной деятельности; в умении анализировать деятельность других учителей и т.д.; а главное – в умении использовать теоретические знания для анализа своей работы).

Предлагаемые нами критерии сформированности компонентов технологической компетентности представлены в табл. 1.

Анализ результатов диагностики исходного уровня развития технологической компетентности педагогов будет положен в основу разработки модели организации повышения квалификации, ориентированной на повышение уровня профессионализма педагогов.

Таблица 1

**Критерии сформированности компонентов технологической компетентности педагогов**

Компоненты технологической компетентности	Уровни и показатели		
	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный	Педагог проявляет некоторый интерес к профессиональной деятельности, но у него отсутствует творческая активность и настойчивость при решении профессиональных задач; изредка участвует в реализации проектов в составе творческой группы, но самостоятельно такие проекты не разрабатывает; не участвует в конкурсах, не стремится выступать на научных конференциях, семинарах, но может участвовать в их работе; активности и самостоятельности не проявляет.	Педагог заинтересованно и ответственно относится к своей профессиональной деятельности; не регулярно, но участвует в разработке и реализации программ, проектов в составе группы или индивидуально, может самостоятельно ставить профессиональные задачи, но не проявляет должной настойчивости при возникновении трудностей; может участвовать в конкурсах, научных конференциях, семинарах, но к этому не стремится; проявляет заинтересованность в саморазвитии, но его активность в этом не высока.	Педагог с интересом относится к профессии в целом и к выполняемой деятельности в частности; самостоятельно ставит сложные профессиональные задачи и их решение считает важным для своего будущего; регулярно участвует в разработке и реализации различных проектов в составе группы или индивидуально, видя в данной деятельности перспективы развития; регулярно участвует в профессиональных конкурсах, выступает с докладами на конференциях, семинарах; проявляет активность в саморазвитии. Профессиональная деятельность является лично значимой.
Исследовательский	Педагог испытывает существенные затруднения при перестройке и организации своей деятельности на исследовательской основе. Не принимает участия в инновационных процессах; решает имеющиеся и вновь возникающие	Не испытывает серьёзных затруднений при перестройке и организации своей деятельности на исследовательской основе. Участвует в инновационных процессах; решает имеющиеся и вновь возникающие	Активно перестраивает и организует свою деятельность на исследовательской основе. Активное участие и инициатива в инновационных процессах; готовность стабильно и компетентно решать имею-

	<p>профессиональные исследовательские задачи, но без особого энтузиазма; не применяет в профессиональной деятельности современные методы исследования; только в составе группы участвует в разработке новых технологий обучения и предметных методик преподавания;</p>	<p>профессиональные исследовательские задачи; применяет в профессиональной деятельности современные методы исследования; разрабатывает новые технологии обучения и предметные методики преподавания;</p>	<p>щиеся и вновь возникающие профессиональные исследовательские задачи; сознательно применяет в профессиональной деятельности современные методы исследования; успешно разрабатывает новые технологии обучения и предметные методики преподавания;</p>
Когнитивный	<p>Педагог слабо понимает роль и значение решения поставленных задач в профессиональной деятельности; имеет знания недостаточные для решения каких-либо педагогических задач; слабо владеет современными понятиями и категориями педагогической науки и образования; слабо ориентируется в требованиях, предъявляемых к проектам, программам, методам и условиям их применения; плохо ориентируется в содержании категорий и понятий, используемых в современных документах</p>	<p>Понимает роль и значение решения поставленных задач в профессиональной деятельности педагога; имеет знания для решения задач большинства типов; владеет современными понятиями и категориями педагогической науки и образования; ориентируется в требованиях, предъявляемых к проектам, программам, методам и условиям их применения; знает содержание категорий и понятий, используемых в современных документах</p>	<p>Понимает роль и четко осознаёт значение решения поставленных задач в профессиональной деятельности педагога; имеет знания для решения задач всех типов; в совершенстве владеет современными понятиями и категориями педагогической науки и образования; достаточно хорошо ориентируется в требованиях, предъявляемых к проектам, программам, методам и условиям их применения; хорошо знает содержание категорий и понятий, используемых в современных документах.</p>
Рефлексивный	<p>Спонтанный контроль, когда все определяется с помощью интуиции; невладение навыками проведения самодиагностики; слабо выражена осознанность затруднений; слабо развитые навыки самооценки; педагог может иметь какие то знания (о плани-</p>	<p>Осознанный отбор, сравнение, сопоставление необходимых фактов, явлений; умение определять проблему и причины их возникновения; осознание результатов деятельности; комбинирование ранее используемых методов и</p>	<p>Установление ассоциаций с ранее изученными и знакомыми фактами, явлениями, а также с новыми качествами предмета в целостности их связей и характеристик; выявление проблем и определение их приоритетности, а также</p>

	<p>ровании, современных технологиях и др.), то есть иметь какой-то уровень когнитивной готовности, но не может применить свои знания.</p>	<p>нахождение причин возникновения затруднений; в сложных ситуациях испытывает затруднения при оценке своей профессиональной деятельности и нередко не выявляет часть имеющихся проблем.</p>	<p>причины возникновения; предвидение возможных последствий, принимаемых решений, установление причинно-следственных связей; критическая оценка педагогической проблемы и умения прогнозировать результаты своего успешного труда; всегда адекватно оценивает качество профессиональной деятельности и выявляет недостатки, если таковые имеются.</p>
--	---	--	---

### Литература

1. Большой энциклопедический словарь [Текст] : в 2 т. / ред. А. М. Прохоров. – М. : Сов. энцикл., 1991. – Т. 1. – 863 с.
2. Гершунский, Б. С. Перспективы развития системы непрерывного образования [Текст] / Б. С. Гершунский. – М. : Педагогика, 1990. – 224 с.
3. Гребенкина, Л. К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного профессионального образования [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Л. К. Гребенкина. – Москва, 2000. – 441 с.
4. Ермаков, Д. Компетентность в решении проблем [Текст] / Д. Ермаков // Школьные технологии, 2005. – № 5 – С. 165-183.
5. Лазарев В. С. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности [Текст] / В. С. Лазарев, Н. Н. Ставринова // Педагогика. – 2006. – № 2 – С. 51-59.
6. Лопанова, Е. В. Об изменении подходов к повышению квалификации педагогов [Текст] / Е. В. Лопанова // Вестник Новосибирского государственного университета. Педагогика. – Т. 8, вып. 1. – Новосибирск, 2007. – С. 13-18.
7. Маркова, А. К. Психологический анализ профессиональности учителя [Текст] / А. К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82-88.
8. Никифорова, Е. И. Формирование технологической компетентности учителя в системе повышения квалификации [Текст] :

дис. ... канд. пед. наук / Е. И. Никифорова. – Чита, 2007. – 242 с.

9. Ситник, А. П. Методическая работа как фактор развития способности учителя к самоанализу профессиональной деятельности [Текст] : методические рекомендации / А. П. Ситник, Е. В. Перенкова. – М. : АПКиППРО, 2005. – 24 с.

## **РАЗРАБОТКА ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО УЧЕТА И ПРОВЕДЕНИЯ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

**ШАФОРОСТОВА Е. Н.**

г. Старый Оскол Белгородской обл., Старооскольский  
технологический университет

В связи с появлением новых задач и заинтересованностью руководителей государственных и муниципальных учебных заведений в объективной информации о продуктивности и качестве профессиональной деятельности сотрудников и соответствии ими занимаемой должности ежегодно проводится аттестация. Подготовка к ней начинается с организации приема аттестационных заявлений в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, далее вручную проводится экспертная оценка профессиональной деятельности аттестуемых педагогических работников и готовятся предложения о соответствии аттестуемых работников требованиям заявленной квалификационной категории для утверждения в Главной аттестационной комиссии. Подведение результатов также осуществляется вручную, что делает этот процесс более сложным и трудоемким. В связи с этим актуальной задачей является разработка информационной системы автоматизированного учета и проведения аттестации педагогических кадров.

Для практической реализации поставленной задачи были разработаны база данных и программное обеспечение, обеспечивающее взаимодействие пользователя с СУБД. Для ОС рабочей станции был произведен выбор системного обеспечения в пользу Windows XP Professional. Использовался язык высокого уровня Visual Basic for Application, СУБД Access для создания базы данных и пользовательского интерфейса. Для создания серверного приложения был выбран Microsoft SQL Server 9.0, выполняющий функции управления базой данных [1].

При автоматизированном проведении аттестации следует четко

представлять себе, какие трудности могут возникнуть в процессе реализации программного обеспечения и его внедрения. Кроме этого, не стоит обходить вниманием и тот вопрос, что пользователям (работникам учебного заведения) придется работать с данной программой значительное количество времени, и поэтому эффективность их работы будет зависеть от простоты в использовании программы и ее наглядности.

Разработка информационной системы автоматизированного учета и проведения аттестации педагогических кадров заключается в том, что она побуждает сотрудников работать более эффективно и качественно. Сегодня аттестация – один из наиболее действенных инструментов управления педагогическими кадрами, позволяющий провести диагностику уровня профессиональной подготовки сотрудников; обоснованно и объективно принимать управленческие решения, связанные со стратегическими задачами государственных и муниципальных образовательных учреждений.

Таким образом, при разработке информационной системы автоматизированного учета и проведения аттестации педагогических кадров решались следующие задачи:

- получение оперативной информации о том кто из работников прошел аттестацию, и с каким результатом;
- получение необходимых первичных документов из системы;
- оперативное получение необходимых аттестационных форм;
- уменьшение документооборота;
- ведение электронного архива о прохождении аттестации;
- сокращение времени на прохождение тестирования и подсчет результатов [1].

Аттестация в государственных и муниципальных образовательных учреждениях проходит в два этапа: 1-й этап – тестовые испытания (тестирование); 2-й этап – индивидуальные собеседования.

Целью первого этапа аттестации является оценка подготовленности педагогических сотрудников в области профессиональных знаний на основании результатов тестирования по вопросам, предложенным в тестах.

Целью второго этапа является принятие решения об уровне продуктивности и качестве профессиональной деятельности педагогического сотрудника, выработке рекомендаций по совершенствованию организации работы и системы управления процессом развития профессионализма педагогических кадров.

В рамках аттестации каждый работник проходит тестирование, позволяющее определить уровень развития профессионализма и ос-

новые направления повышения квалификации, как самого работника, так и коллектива в целом.

Для реализации первого этапа аттестации в государственных и муниципальных образовательных учреждениях должен быть разработан банк тестов, состоящий из вопросов с альтернативными ответами и задачами по профессиональной тематике. Тесты должны охватывать широкий круг вопросов и отражать все текущие изменения и дополнения, вносимые в действующую законодательную и инструктивную базу. Вопросы для включения в аттестационные тесты могут быть подготовлены Главной аттестационной комиссией. Количество вопросов, предложенных в пакете тестов, должно быть достаточным для формирования необходимого множества вариантов в зависимости от числа аттестуемых сотрудников. Устанавливается количество (либо процент от общего числа) правильных ответов, определяющее успешное прохождение аттестационного тестирования. Для признания результата тестирования положительным количество правильных ответов не должно быть менее  $2/3$  от общего их числа [1].

При прохождении тестирования с положительным результатом автоматически ставится галочка на аттестационном листе сотрудника. Результаты аттестационного тестирования сообщаются руководителям государственных и муниципальных образовательных учреждений в недельный срок после ее проведения.

Решение данной проблемы является очень важным, так как именно от СУБД зависит процесс обработки данных, объём получаемой клиентом информации, загруженность трафика сети, защищённость данных и многое другое.

В разработанной информационной системе используется «клиент-серверная» архитектура СУБД, которая работает по следующему принципу: на машине клиента установлена данная СУБД, на сервере хранятся все данные; клиент создаёт запрос, СУБД, принимая его, отправляет запрос серверу, получает по сети весь обрабатываемый файл, записывает его в оперативную память, а затем выполняет запрос пользователя.

На втором этапе проводится индивидуальное собеседование Главной аттестационной комиссии с сотрудником, при этом заполняется аттестационный лист оценки профессиональных качеств и его профессиональных достижений.

Главной целью при разработке аттестационного листа является то, что руководитель подбирает такую команду, которая будет способна достигать стратегические и реальные цели государственного и муниципального образовательного учреждения, поэтому профессио-



нальные качества сотрудника составляются и в соответствии с занимаемой им должностью.

После проведения собеседования Главная аттестационная комиссия выставляет каждому сотруднику по каждому уровню оценку, для того чтобы получить более объективную информацию о профессиональном и должностном соответствии сотрудника.

Руководитель с учетом оценки и рекомендаций Главной аттестационной комиссии и в соответствии с законодательством РФ принимает решение о дальнейшем профессиональном росте сотрудника, материальном и моральном поощрении за достигнутые успехи, об изменении размеров должностного оклада, установлении, изменении или отмене надбавок к должностному окладу.

#### Литература

1. Артемьев, В. И. Обзор способов и средств построения информационных приложений [Текст] / В. И. Артемьев // Системы управления базами данных. – 2003. – № 3. – С. 71-80.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КВАЛИФИКАЦИЯ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС**

**ГРИШИНА М. С.**

г. Нижний Новгород, Нижегородский институт развития образования

Наше исследование о положении педагога дополнительного образования детей в социальной структуре современного общества построено на концепции стратификации Питирима Сорокина. П. Сорокин вводит понятие социального пространства, называя этим термином совокупность всех социальных статусов данного общества. Пространство это трехмерное – в соответствии с основными тремя формами социальной стратификации – экономический статус, политический статус, профессиональный статус. П. Сорокин приходит к выводу о трех координатах профессионального подпространства: характере труда (ручной или интеллектуальный); уровень интеллекта, необходимый для выполнения данных профессиональных обязанностей; связь с функциями социальной организации и контроля [1]. В. Ф. Анурин предлагает свой набор координат для измерения социальных позиций в профессиональном подпространстве: образование, квалификация и престиж профессии [2].

Квалификация – эта переменная может измеряться по ранговой шкале и характеризует степень общепризнанного мастерства в тех категориях и рангах, какие приняты в данном обществе и в данной сфере трудовой деятельности.

В 1991 году в системе общего среднего и дополнительного образования России была введена аттестация педагогических кадров. Процедуры аттестации предполагают оценку теоретических знаний и практических достижений педагогов. От успешности прохождения этих процедур зависит уровень заработной платы. Педагог может аттестоваться на вторую, первую или высшую квалификационную категорию.

Наше исследование включало в себя анкетный опрос среди педагогов и руководителей учреждений дополнительного образования детей (УДО). При отборе респондентов применялся метод гнездовой выборки, в качестве единиц исследования были отобраны коллективы УДО шести муниципальных районов города Нижнего Новгорода, и в них произведён сплошной опрос (всего 172 респондента).

Проведённое нами в социологическое исследование показало, что большинство педагогов дополнительного образования детей Нижнего Новгорода имеют высокие (первую и высшие) квалификационные категории. Присвоение первой квалификационной категории связано с признанием высокого качества педагогической деятельности коллегами по образовательному учреждению, непосредственными руководителями и экспертами муниципального органа управления образованием. Аттестацию на первую квалификационную категорию прошли 41 % педагогов.

Получить высшую квалификационную категорию намного сложнее. Процедура ее присвоения связана с внешней экспертизой со стороны областной аттестационной комиссии. Тем не менее, 36 % педагогов получили высшую квалификационную категорию.

Также в системе дополнительного образования детей Нижнего Новгорода 13 % педагогов, имеющих вторую квалификационную категорию, и 10 % ещё не имеют ни каких квалификационных категорий. Планируют повышать или подтверждать свою квалификационную категорию в дальнейшем 81% педагогов.

Участие в процедуре аттестации – дело добровольное. Не все педагоги психологически готовы подвергаться оценочным процедурам, и руководители УДО прикладывают немалые усилия, для того, чтобы вовлечь своих работников на эти процедуры.

Препятствием для участия педагогов в квалификационных испытаниях является отсутствие экономических стимулов. Разница в

оплате труда педагога без категории и педагога высшей категории до 1 апреля 2009 года составляла всего 628 рублей. Получение более высокой квалификационной категории для педагога – знак престижа и самоуважения, а для руководителей УДО – скорее акт социальной защиты своих работников и средство борьбы с текучестью кадров.

Показателем квалификации педагога является его участие в инновационных процессах, готовность применять на практике современные научные достижения, самому разрабатывать новое содержание и технологии педагогической деятельности, успешно участвовать в профессиональных конкурсах и конференциях. Педагог дополнительного образования не работает по стандартным учебным планам и программам, как учитель в школе. Есть авторские разработки отдельных мастеров своего дела, которые все равно приходится адаптировать к особенностям данного УДО, конкретных детей, запросам семей воспитанников. Поэтому довольно часто педагогу дополнительного образования приходится самому составлять образовательную программу.

Результаты нашего исследования показали, что в процесс инновационной деятельности за последние пять лет в Нижнем Новгороде были вовлечены 67 % педагогов дополнительного образования (см. таблицу 1).

Таблица 1

Участие педагогов в инновационной деятельности

	Виды инновационной деятельности	%
	Педагоги, участвовавшие в инновационной деятельности в течение последних 5 лет, в том числе:	67
1	Предлагали авторские программы кружковой работы.	32
2	Проектировали программы деятельности УДО, клуба, объединения, отдела.	14
3	Разрабатывали социальные проекты.	8
4	Сочиняли сценарии мероприятий и методические разработки.	8
5	Внедряли информационные технологии в деятельность кружка.	2
6	Разрабатывали технологии работы с детьми с ослабленным здоровьем	2
7	Участвовали в работе экспериментальных площадок.	1
	Педагоги, не участвовавшие в инновационной деятельности, в течение последних 5 лет.	33
	Всего	100

К сожалению, на государственном уровне инновационная деятельность в сфере дополнительного образования детей стимулируется гораздо в меньшей степени, чем в сфере общего среднего образования. Так, в период с 2006 по 2008 год проводился федеральный кон-

курс для школ, внедряющих инновационные образовательные программы. Победителям этого конкурса присуждался грант в размере 1 000 000 рублей. Для УДО подобного конкурса объявлено не было. Только в 2008 году Правительством Нижегородской области было принято решение о проведении регионального конкурса для муниципальных образовательных учреждений дополнительного образования детей, внедряющих инновационные образовательные программы. Размер грантов для победителей составил 100 000 рублей.

Только 35 % опрошенных ответили, что их инновации прошли независимую экспертизу, были сертифицированы или опубликованы. Значит, большинство имеющихся авторских разработок не прошло оценку качества (см. таблицу 2). Тот факт, что только около трети педагогов выносят свои авторские разработки на суд независимых экспертов, говорит о неуверенности, прежде всего, самих авторов в их качестве, и об отсутствии системы независимой оценки качества работы педагога дополнительного образования в УДО.

Таблица 2

Независимая экспертиза инновационной деятельности

Виды независимой экспертизы		%
Прошли через независимую экспертизу, были сертифицированы или опубликованы, в том числе:		35
1	Экспертиза состоялась через процедуры аттестации и оценку экспертных комиссий разного уровня	14
2	Имеют авторские публикации в профессиональной прессе.	7
3	Авторские разработки утверждены на педагогических и методических советах.	6
4	Являются лауреатами профессиональных конкурсов (городских, областных, всероссийских)	4
5	Имеют сертификаты и лицензии на свои разработки.	2
6	Получены гранты.	1
7	Имеют патенты на изобретения.	1
Не прошли через независимую экспертизу, не были сертифицированы или опубликованы.		65
Всего		100

Большинство респондентов (73 %) в течение последних двух лет приняли участие в профессиональных конкурсах, конференциях, семинарах, круглых столах.

Отсутствие в сфере дополнительного образования детей равной со школами государственной поддержки инновационных проектов и механизма внешней экспертизы результатов деятельности УДО существенным образом отражается на уровне квалификации педагога до-

полнительного образования, как одной из составляющих профессионального статуса, поэтому его профессиональный статус ниже, чем статус педагога школы.

#### Литература

1. Сорокин, П. Социальная и культурная мобильность [Текст] / П. А. Сорокин // Человек. Цивилизация. Общество. – М., 1992.
2. Анурин, В. Ф. Профессиональная стратификация и закон перемены труда [Текст] / В. Ф. Анурин // Социологические исследования. – 2006. – № 7.

### **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ИВАНЧЕНКО И. В.**

г. Железноводск Ставропольского кр., Филиал Ставропольского государственного педагогического института

Социально-экономические и политические изменения в жизни нашего общества привели к переоценке роли учителя в современном обществе и потребовали не столько приспособления к ним, сколько развития личности, обогащения человеческой индивидуальности в соответствии с тенденциями развития самого общества.

В Концепции модернизации российского образования обозначено, что новое качество образования – это ориентация образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей; получение опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности [2].

Соответствие высшего образования требованиям современности, по мнению ЮНЕСКО, относится к числу неотложных задач, поскольку современная рыночная экономика нуждается в специалистах, способных постоянно обновлять свои знания, овладевать новыми навыками, умеющими не только искать рабочие места для себя, но и создавать их для других. Очевидно, что гарантировать достойное место в мировом сообществе может лишь высокое качество образования, качественная подготовка специалиста, отвечающая изменениям, происходящим на рынке труда.

Профессиональная деятельность учителя на современном этапе предполагает высокую профессиональную мобильность, готовность к творческой самореализации, владение искусством профессионального мыслить и брать на себя ответственность за решение поставленных перед ним задач. Современному обществу необходимы такие специалисты образования, которые способны не только видеть проблемы, но и продуктивно решать их. Принцип вариативности в образовании, провозглашенный Законом РФ «Об образовании», предлагает возможность каждому учебному заведению определить свой собственный путь развития, цели, содержание, методы и формы инновационной деятельности в организации учебно-воспитательного процесса.

По мнению Л. А. Колядиной, педагогический аспект повышения качества профессиональной подготовки студентов в вузе требует его рассмотрения как результата образовательного процесса, отвечающего запросам самой личности студента и социального заказа. Вуз должен готовить специалистов, способных к высокоинтенсивному труду, подготовленных к творческой деятельности, к осуществлению непрерывного образования. Это, в свою очередь, требует нового подхода к профессиональной подготовке студентов, предполагающего отказ от сведения этого процесса только – к усвоению знаний, умений и навыков, что обуславливает необходимость формирования у студентов определенных профессиональных качеств, обеспечивающих успешное выполнение конкретных производственных функций [3].

Важная социальная задача, решение которой обеспечивает необходимое улучшение качества подготовки специалистов в вузе – это схема оценки качества получаемого человеком образования, согласованная с системой предметных знаний и профессиональных задач в выбранной области, а также оценка возможности изменения системы образования, обеспечивающей улучшение его качества. В связи с этим остро встает вопрос о том, какие условия необходимо создать с целью повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов, какими показателями будет характеризоваться качество профессиональной подготовки студентов, каким образом они могут быть выявлены в учебно-воспитательном процессе.

В настоящее время одной из задач современной высшей школы является задача подготовки компетентного, гибкого, конкурентоспособного специалиста. Однако на пути решения этой важной научной и практической задачи встают противоречия между:

– знаниевой ориентацией содержания подготовки и личностным развитием будущего специалиста;

- традиционным подходом к оценке качества подготовки специалиста и складывающимся рынком образовательных услуг;
- потребностью в появлении системы эффективных диагностических методик оценки качества подготовки специалиста в педагогическом вузе и недостаточностью научно-методического обеспечения текущего и итогового контроля оценки качества подготовки;
- требованиями, предъявляемыми к специалисту рынком труда, и готовностью преподавателей к подготовке конкурентоспособного специалиста-выпускника;
- сложившейся системой оценки уровня подготовки специалиста и ориентацией студентов на адекватную оценку своих профессиональных качеств [6].

Однако, несмотря на постоянный интерес ученых к различным аспектам подготовки специалистов, есть основание считать, что в теории и практике профессионального образования есть еще немало не исследованных вопросов.

Развитие профессиональной компетентности студента становится одной из основных задач любого учебного заведения, между тем анализ литературы показывает, что пока не выработано единого мнения о проблеме компетентности.

Профессиональная компетентность – одна из основных подструктур субъекта профессиональной деятельности, которая означает его теоретическую и практическую готовность к этой деятельности. В основе профессиональной компетентности лежат система отношений к профессиональной деятельности, профессиональные знания, умения применять эти знания в процессе решения профессиональных проблем.

А. К. Маркова рассматривает проблему профессиональной компетентности через определение её характеристик [4]:

- компетентность не сводится к образованности человека;
- компетентность представляет сочетание психических качеств, позволяющих действовать самостоятельно и ответственно;
- основой суждения о компетентности человека является оценка и измерение конечного результата деятельности;
- компетентность является характеристикой отдельного человека и проявляется в результатах его деятельности.

Развитие профессиональной компетентности студентов осуществляется через содержание образования, которое включает в себя не только перечень учебных предметов, хотя именно средствами учебных предметов соединяется подлежащее усвоению содержание со средствами его усвоения, но и профессиональные навыки, формирует и развивает личность будущего специалиста таким образом, чтобы она обла-

дала способами саморазвития и умения, которые формируются в процессе овладения предметом. Все это в комплексе формирует и развивает личность будущего специалиста таким образом, чтобы она обладала способами саморазвития и самосовершенствования.

Здесь становится очевидным, что модель специалиста должна носить системный характер, ассимилируя преимущества квалификационной и компетентностной модели.

Качество образования, с нашей точки зрения, есть не что иное, как необходимый уровень подготовки специалистов, способных к эффективной профессиональной деятельности, к быстрой адаптации в условиях научно-технического прогресса, владеющих технологиями в своей специальности, умением использовать полученные; знания при решении профессиональных задач [5].

В целом, качество обучения обеспечивается системностью учебного процесса, уровнем квалификации профессорско-преподавательского состава, налаженностью учебно-методического процесса, состоянием материально-технической базы, интеллектуальным потенциалом студентов и выражается в востребованности выпускников учебного заведения, их стремлении к самообразованию, высокой оценке работодателей.

Создание организационно-педагогических условий, направленных на усиление мотивации студентов к изучению дисциплин, повышения их познавательной активности (метод проектов, рейтинговая система, курсы по выбору) способствуют повышению качества образования, а, следовательно, повышению конкурентоспособности выпускника на рынке труда.

Таким образом, актуальность и перспективы исследования данной проблемы продиктованы самой жизнью, современной стратегией обновления образования, формирующимся техногенным обществом, информационным бумом, которые выдвигают все новые требования к учителю и его профессиональной компетентности.

#### Литература

1. Болотов, В. А. Педагогическое образование в России в условиях социальных перемен [Текст] / В. А. Болотов. – Волгоград, 2001.
2. Программа модернизации педагогического образования [Текст] – М., 2003.
3. Пузанков, Д. Взгляд на развитие системы высшего профессионального образования [Текст] / Д. Пузанков, И. Федоров, В. Шадриков // Высшее образование в России. – 2004. – № 9.
4. Радионова, Н. Ф. Компетентностный подход в педагогиче-



ском образовании [Текст] / Н. Ф. Радионова, А. Л. Тряпицына // Вестник Омского государственного педагогического университета. – 2006. – № 3.

5. Рысбаев, И. И. Формирование профессионально-педагогической направленности будущих педагогов-психологов в студенческом коллективе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / И. И. Рысбаев. – Магнитогорск, 2006.

6. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3.

## **УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

**ОГАНЯН Э. К.**

г. Железноводск Ставропольского кр., Филиал Ставропольского  
государственного педагогического института

Проблема качества образования – одна из центральных в современной образовательной политике и науке, потому что она связана с решением комплекса задач, направленных на развитие личности, ее подготовку к жизни в быстро меняющемся и противоречивом мире, личности с высокими нравственными устремлениями и мотивами к высокопрофессиональному труду.

В педагогической теории и деятельности все более осознается, что игнорирование или принижение роли в учебных программах, практике образовательного процесса какого-либо элемента или вида содержания образования наносит громадный ущерб интересам не только отдельной личности, но и всего общества, прогресс которого напрямую связан с качеством образования.

В обобщенном виде качество образования определяется как совокупность его свойств и их проявлений, способствующих удовлетворению потребностей человека и отвечающих интересам общества и государства.

Качество образования специалиста осуществляется в процессе овладения им исторически сложившимся содержанием материальной и духовной культуры. Качество образования – личностная особенность, необходимая человеку для осуществления той или иной деятельности, в том числе профессиональной.

Основные параметры качества профессионального образования

можно свести к следующим положениям:

- освоенные специалистом фундаментальные модели решения профессиональных задач;
- приобретенные способности и опыт, необходимые для решения профессиональных задач и элементарных профессиональных проблем;
- навыки использования исследовательских методов в разработке проектов решения задач в профессиональной сфере.

Таким образом, можно определить следующие характерные черты, раскрывающие содержание понятия «качество профессионального образования» в научном и прикладном аспектах: культурно-историческая обусловленность, комплексность, системность, междисциплинарность, целенаправленность, стандартизированность, субъектность.

В условиях рынка, находящегося в состоянии постоянного изменения, планирование профессионального образования и обучения не может сохранять свой механический характер. Из простого подсчета планирование профессионального образования превращается в сложное уравнение, в котором должны учитываться многие факторы, различающиеся по своей прогнозируемости.

Внутренние противоречия реальности образования обусловлены тем, что субъекты образовательного процесса – администрация, преподаватели и студенты, сосуществуют в едином пространстве и времени, но чаще всего не имеют общих целей, потребностей, мотиваций и социальных практик. Разорванность информационного, коммуникативного и дисциплинарного пространства и времени снижает эффективность образовательного процесса, препятствует ценностному диалогу поколений, тормозит формирование новой корпоративной культуры университета. Параллельное сосуществование двух интерпретаций образовательного процесса – как обмена услугами и как коммуникации «учитель – ученик» – искажает его восприятие всеми субъектами, сохраняет доминирование традиционных технологий обучения над инновационными.

Не менее сложной оказывается сегодня и задача оценки качества образования. Традиционно оценка качества обученности студентов и выпускников осуществляется посредством контроля, с помощью всевозможных контрольных заданий, вопросов, практических задач. Средства контроля разрабатываются на специальностях с учетом принципа преемственности профессионального образования и будущей профессиональной деятельности. Преподаватели разрабатывают задания на основе системно-структурной дидактики, с учетом сле-

дующих уровней усвоения: узнавания; воспроизведения; репродуктивность применения; синтеза.

Однако в этих заданиях, как правило, не находят отражения методы определения уровня готовности и умения студентов применять полученные знания в практической деятельности.

Уровень освоения студентом теоретических знаний устанавливается преподавателям, исходя из его субъективных представлений о контроле результатов обучения, а не из интегральных представлений о квалификации специалиста.

Если в большинстве стран Европы наблюдается развитие национальных систем внешней оценки качества образования, в российских образовательных учреждениях усилия направлены на создание внутренней системы оценки качества подготовки специалистов.

Анализ отечественной литературы показывает, что основные процедуры оценки качества образовательного процесса характеризуются такими особенностями, как: а) широкий круг показателей для оценки качественных признаков; б) применение оценочных шкал; в) использование экспертных процедур; г) использование весовых коэффициентов для отдельных показателей, тестов, заданий, другие приемы дидактического контроля и методы педагогического анализа и диагностики.

Многие вопросы качества образования, которые возникают в настоящее время в среднем специальном педагогическом учебном заведении, также как и в других сферах образования, связаны с изменениями в подходах к профессиональной подготовке специалистов в результате востребованности новых качеств профессионала, основанных на умении самоактуализироваться, творить, налаживать эффективные коммуникации.

Продвижение по уровням саморазвития влечет за собой изменения механизмов совершенствования личности студентов:

- улучшение качества учебной деятельности;
- умение управлять психическим состоянием;
- развитие волевой целеустремленности;
- развитие педагогических качеств.

Многочисленные исследования позволяют сделать вывод, что качественное образование возможно только в том случае, если оно будет соответствовать запросам и возможностям конкретной личности.

Поэтому в целом ряде публикаций вполне справедливо ставится вопрос о праве родителей и учащихся на свободу выбора образовательного учреждения и программ, на участие в выработке требований к качеству образовательного процесса.

В качестве критериев эффективности управления качеством образования в профессиональном педагогическом вузе некоторые исследователи определяют:

1) успешность реализации целевых установок образовательной деятельности, обусловленных социальным заказом и современным рынком труда;

2) качество образования, рассматриваемое как единство качества условий, реализации и результатов образовательного процесса;

3) степень готовности педагогического коллектива к реализации управленческих решений, обеспечивающих качество образования, то есть достижение диагностично заданных целей образования;

4) рост профессиональной компетентности коллектива профессионально-педагогических работников.

Вместе с тем, существующие концепции и модели позволяют выделить ряд характерных черт, раскрывающих содержание понятия «качество профессионального образования» в научном и прикладном аспектах: культурно-историческая обусловленность, комплексность, системность, междисциплинарность, целенаправленность, стандартизованность, субъектность.

Изучение состояния проблемы управления качеством современного образования определяется сегодня факторами внешней среды, а именно социально-экономическими условиями деятельности субъектов, важнейшей составляющей которых выступает рынок труда.

Поддерживаемая в настоящее время государством и многими исследователями цель оценки качества образования на уровне заданных стандартов, не умаляет национальные традиции, богатый опыт и приоритеты российской системы образования. Концепция качества российского образования, с нашей точки зрения, должна строиться на основе анализа и синтеза лучших достижений мировой и национальной науки и практики.

Основой новой российской модели качества образования должны служить такие базовые принципы, как: сокращение централизованного контроля над деятельностью образовательных учреждений, расширение их автономии и ответственности; наличие национального, независимого от государственных структур управления образованием, органа (или органов) для оценки деятельности учреждений образования; полноправное участие самих учреждений в процедуре оценки и изменение этой процедуры таким образом, чтобы отчет о самооценке выдвигался на первый план и рассматривался в сопоставлении с заключением внешней аудиторской экспертизы.

Таким образом, необходима смена парадигмы оценки качества

образования с общетеоретической на практикоориентированную, что отвечает запросам современного рынка труда, обеспечивает гарантии востребованности, конкурентоспособности будущего специалиста.

## **УПРАВЛЕНИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕМ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ВУЗЕ**

**ХАЧАТРИАН Г. А., КРЮЧКОВ О. С.**

г. Вольск Саратовской обл., Вольское высшее военное училище тыла  
(Военный институт)

Процесс трансформации общественных систем под воздействием рынка вынуждает вузы пересматривать концепции развития, принимать решения, обеспечивающие не только финансовую стабильность, но и изменять подходы к управлению деятельностью учебного заведения.

Преобразования, происходящие в высших учебных заведениях, касаются, в основном, становления в вузах системы управления (включая менеджмент качества), повышения эффективности деятельности, формирования механизмов повышения рейтинга вуза за счет предложения более качественных и нетрадиционных образовательных услуг, освоения новых направлений и методов обучения.

Современные условия предъявляют все более высокие требования к молодым специалистам. Помимо общих и специальных знаний работодатели сегодня ожидают от выпускников вузов еще и определенных навыков – умения пользоваться компьютером, знания иностранных языков, способности работать в команде, эффективно представлять себя и результаты своего труда, способности быстро адаптироваться в новой ситуации, обучаться и быстро воспринимать, анализировать новую информацию, умения управлять персоналом и т.д. В этой связи учебное заведение должно быть ориентировано и на повышение конкурентоспособности выпускника в рыночной среде.

Высокую конкурентоспособность выпускника, складывающуюся из таких составляющих, как рейтинг вуза, уникальность и качество полученного образования, призвана обеспечить система менеджмента, основанная на постоянной внутренней и внешней самооценке в рамках стратегии непрерывного совершенствования.

Для обеспечения высокого уровня управляемости высшим учебным заведением требуются новые методы, стратегии и инструменты, способные учитывать особенности, динамично меняющейся

внешней среды и координировать цели, потребности и действия внутренней среды. Первым шагом на пути к эффективному управлению интегрированным учебным заведением является построение основанной на процессном подходе системы менеджмента качества (СМК) всей деятельности вуза. Система менеджмента качества должна охватывать все стороны жизни вуза. Не нарушая целостности системы, её можно структурировать по видам деятельности и сформировать соответствующие подсистемы, в частности подсистему менеджмента качества образовательной деятельности. Данная подсистема наиболее важна, поскольку образовательная деятельность – это основной вид работы учебного заведения. Все остальные виды деятельности вуза в конечном счете работают на образовательный процесс. Качество образовательной деятельности вуза является основным объектом оценки при аттестации.

При создании системы менеджмента качества целесообразно использовать концепцию процессного подхода, которая максимально учитывает требования и ожидания всех заинтересованных сторон – обучающихся, их родителей, преподавателей, сотрудников вуза, работодателей, государства и общества. Для системы менеджмента качества вуза это положение стандарта ИСО 9000 особенно актуально и очевидно, так как нельзя недооценивать общественную значимость результатов образовательной деятельности вузов. Просчёты и ошибки, допущенные при оказании образовательных услуг, могут вызвать непредсказуемые последствия для региона, если речь идёт об отдельном вузе, и страны в целом, если политика государства в области образования окажется несостоятельной.

Идея применения менеджмента качества в вузах была высказана В. Качаловым на страницах журнала «Стандарты и качество» [1].

Несмотря на то что ГОСТ Р ИСО 9001-2001, созданный на основе стандартов ИСО 9000, не содержит конкретных требований к системам менеджмента в образовании, многие его положения могут быть использованы при формировании системы менеджмента качества в высших учебных заведениях.

Эта система является интегрированной, ориентированной на современные информационные технологии, использование достижений теории и практики менеджмента. Её эффективность может быть оценена с применением качественных и количественных показателей.

В этой связи большой интерес вызывает функциональная модель оценки менеджмента для достижения устойчивых конкурентных преимуществ (далее – ФМОМ), разработанная авторским коллективом в

составе Д. В. Маслова (Ивановский государственный энергетический университет), профессора П. Ватсона и доктора Н. Чилиши (университет Шеффилд Халам, Великобритания) [2]. Положительный опыт практического применения данной модели на ряде предприятий города Архангельска и города Иванова, а также в «Центральном проектно-исследовательском центре при Спецстрое России», позволяет говорить о том, что предложенный метод помогает систематизировать подход к управлению, повышая тем самым конкурентоспособность организаций [3].

ФМОМ позволяет не только осуществлять непрерывное совершенствование системы управления на основе организационной самооценки и получать всестороннюю картину своей деятельности, но и систематизировать, структурировать менеджмент организации, отслеживать динамику улучшений.

Данная модель привлекательна тем, что не требует финансовых затрат и основывается на методе анкетного опроса.

В основе методики самооценки лежит балльная система, что дает руководителям возможность сравнивать полученные результаты с эталоном, а также прослеживать динамику изменений при проведении повторной самооценки.

Для наглядного представления результатов оценки целесообразно использовать полигон изменчивости. Общее состояние системы менеджмента организации отражает графическое изображение состояния критерия «коммуникация» – «коммуникационный профиль», построенный с учётом результатов по каждому из пяти оценочных критериев функциональной модели. Такой подход позволяет ясно увидеть направления, по которым необходимы первоочередные улучшения системы менеджмента.

Автором статьи было проведено исследование возможности применения ФМОМ в качестве инструмента постоянного совершенствования образовательного процесса в высшем учебном заведении.

В своем исследовании мы руководствовались следующими соображениями.

Во-первых, организация учебного процесса в вузе, так же как деятельность любой другой организации, осуществляется на основе пяти базовых функций менеджмента – планирования, организации, координации, мотивации и контроля. В связи с чем, совершенствование организации учебного процесса, по мнению авторов, также может быть осуществлено с помощью функциональной модели оценки менеджмента, в основе которой лежит концепция процессного подхода.

Во-вторых, в качестве образовательного процесса заинтересованными сторонами в наибольшей степени являются руководители, преподаватели и студенты.

даватели и обучаемые, поэтому оценка менеджмента должна быть как минимум трехсторонней. Преимущество трехсторонней системы оценки состоит в возможности определить, насколько соответствует представление руководителей о положении дел в вузе – мнению преподавателей, и также обучаемых.

Проведенное исследование представления руководителей о состоянии системы управления в учебном заведении демонстрирует незначительное его отклонение от эталонного. Особый интерес, на наш взгляд, представляют данные анкетирования обучаемых, которые позволяют выявить определенные направления («планирование» и «мотивация») для дальнейшего совершенствования образовательного процесса. Не менее интересным является и мнение преподавателей, которое как достаточно объективное и взвешенное, заняло промежуточное положение. Далее на основании полученных результатов разрабатывается и внедряется план действий по совершенствованию выявленных направлений.

Таким образом, использование диагностической самооценки может позволить постоянно совершенствовать организацию учебного процесса в любом образовательном учреждении для обеспечения повышения качества образовательных услуг. А достижения теории и практики менеджмента качества с полным основанием могут применяться при создании системы менеджмента качества в образовательных структурах.

#### Литература

1. Качалов, В. Проблемы управления качеством в вузе [Текст] / В. Качалов // Стандарты и качество. – 2000. – № 5, 6.
2. Маслов, Д. Применение функциональной модели оценки менеджмента для достижения устойчивых конкурентных преимуществ [Текст] / Д. Маслов, П. Ватсон, Н. Чилиши // Менеджмент в России и за рубежом. – 2007. – № 3.
3. Маслов, Д. Функциональная оценка системы управления [Текст] / Д. Маслов, В. Малявин, Г. Рогачева // Проблемы теории и практики управления. – 2007. – № 3.



## **РАЗДЕЛ 4**

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

#### **НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

**АФОНЬКИНА Ю. А.**

г. Мурманск, Мурманский областной институт повышения квалификации работников образования и культуры

На сегодняшний день государственный уровень приобрела проблема перевода стратегических задач модернизации образования в составляющие качества педагогического и научного потенциала [9]. Достижение нового качества образования невозможно без повышения уровня профессиональной компетенции работников образования. Повсеместно ставится проблема создания новой модели повышения квалификации педагогов. Складываются региональные модели повышения квалификации как инварианты необходимых на современном этапе развития изменений данной системы [1, 5, 6, 7, 8]. В каждой из них авторы выделяют приоритеты, которые определяют контекст преобразований в традиционных подходах к деятельности системы повышения квалификации работников образования, а именно:

- создание условий для закрепления на практике профессиональных компетенций, инновационных технологий и проектов [1];
- ориентация образовательных программ на создание и последующее использование инновационных продуктов [7];
- применение личностного ориентированного подхода в системе повышения квалификации. Использование технологий обучения с учетом возраста, особенностей слушателей, опыта работы, категоричности [8];

– формирование ключевых компетенций с опорой на социально-профессиональный опыт учителя [5].

В современных условиях проблемы развития образования рассматриваются в контексте развития человека и общества [3, 2, 11].

Как показало исследование Л. А. Петренко [10], наряду с позитивными, у современных педагогов проявляются негативные тенденции в состоянии профессионализма, что определяет их неготовность к профессиональной деятельности в условиях развития образования. Широкое распространение в педагогической среде получил «синдром профессионального выгорания». В ряде образовательных учреждений преобладает пессимистический психологический климат. У многих педагогов проявляется нежелание включаться в инновационные процессы, снижена мотивация профессиональных достижений.

В связи с вышесказанным возникает необходимость развития системы повышения квалификации работников образования на основе ее психологизации как условия личностного и профессионального развития современного педагога. Проблема состоит в том, чтобы преодолеть узкопрофессиональный подход и перейти к общегуманитарной парадигме профессионального и личностного развития специалиста системы образования.

Подход с точки зрения психологизации изменяет традиционный взгляд на процесс профессионального становления педагога. Определяются новые концептуальные основы развития системы повышения квалификации работников образования. В разработке модели психологизации современной системы повышения квалификации работников образования мы опирались на концепцию В. Г. Воронцовой [4].

Психологизация рассматривается нами как процесс интеграции психологических знаний в процесс повышения квалификации на всех его уровнях:

- на уровне сознания субъектов образования;
- на уровне проектирования, создания и использования образовательной среды;
- на уровне отношений, посредством которых осваивается образовательная среда.

Психологизация предполагает, что психологические знания выступают средством решения широкого круга не только профессиональных задач, но и социокультурных, мировоззренческих, личностных, в частности таких, как самоосуществление, гармонизация своей внутренней жизни.

Таким образом, психологизация обогащает сферу гуманитарного мировоззрения педагога и расширяет сферу реализации его лично-

сти. В результате обеспечивается подготовка человека к решению новых задач в социокультурной и образовательной деятельности на основе непрерывности и преемственности между общим, профессиональным и дополнительным профессиональным образованием.

Проектирование любых изменений системы определяется тем итоговым продуктом, который будет рассматриваться как результат ее деятельности.

Следовательно, для реализации идеи психологизации системы повышения квалификации работников образования важно выделить те базовые показатели, которые являются прогностичными по отношению к качеству профессиональной деятельности современного педагога.

Система таких показателей представлена нами следующим образом:

1. Профессиональная мобильность – готовность и способность педагога действовать в изменяющихся условиях, целесообразно преобразуя наработанные алгоритмы деятельности.

2. Профессиональная стрессоустойчивость – возможность восстанавливать равновесие со средой в ситуации действия психологических угроз, вызывающих стресс.

3. Профессиональная ответственность за образовательный процесс и его результат – понимание меры своего профессионального и личного влияния на процессы в образовании.

4. Профессиональная креативность – создание новых аспектов педагогической практики как на методическом, так и на коммуникативном уровне.

5. Профессиональная толерантность – понимание другого как индивидуальности и выстраивание общения с ним на основе его своеобразия.

6. Профессиональная коммуникативность – эффективное использование коммуникативной составляющей своей деятельности для решения образовательных задач.

Психологизация повышения квалификации работников образования предполагает, прежде всего, дифференциацию обучения с учетом следующих параметров:

– кто повышает квалификацию – дифференцирован процесс образования с учетом установки (педагог-исполнитель, конструктор, исследователь), социальной роли (учитель-предметник, классный руководитель, воспитатель и пр.), этапа становления специалиста (молодой специалист, педагог первой, второй, высшей категории);

– что развивается в процессе психологизации: ценностная,

когнитивная и практико-деятельностная сфера;

- зачем психологизируется повышение квалификации современного педагога: для повышения уровня самоорганизации его личности и профессиональной деятельности;

- как строится процесс психологизации в системе повышения квалификации.

В качестве основных принципов психологизации системы повышения квалификации работников образования выступают:

- междисциплинарность, обеспечивающая полноту и целостность дополнительного профессионального образования;

- вариативность в отношении образовательных программ и свободы выбора образовательного маршрута;

- открытость системы повышения квалификации для обогащения.

Результатом психологизации повышения квалификации работников образования мы рассматриваем ориентацию педагога на свое непрерывное профессиональное развитие и высшие достижения в профессиональной педагогической деятельности; открытость новому, критическое осмысление инноваций, их творческое использование и создание как проявления особой инновационной способности; формирование и отстаивание своей профессиональной позиции; уровень гуманитарной культуры и гуманистичность жизненных принципов.

Основу психологизации системы повышения квалификации составляет создание образовательных программ нового поколения как системообразующего фактора повышения квалификации и как модели развития специалиста. Они должны быть ориентированы не столько на научную составляющую, сколько на социальные, профессиональные и личностные запросы работников образования, должны обеспечивать единство современных теоретических и эмпирических знаний, отвечающих современным запросам специалистов образования и общества в целом. Необходимо введение новых дисциплин, позволяющих формировать не только методическую, но и методологическую компетентность педагога, развивать его профессиональное мировоззрение, основу которого составляют гуманистические ценности. Такие дисциплины предполагают интеграцию психологических, педагогических и методических знаний, введение педагогической и методической информации в психологический контекст.

Модульное строение программ позволит максимально учесть потребности всех категорий работников образования и раскрыть психологический потенциал каждого учебного предмета в образовательном учреждении.

Содержание дополнительного профессионального образования выстраивается вокруг следующих основных психологических проблем, наиболее актуальных с точки зрения развития современной образовательной практики:

- социальная, профессиональная и личностная адаптация педагога;
- ранняя диагностика резервов и проблем развития воспитанника, обучающегося;
- социально-психологическая и психолого-педагогическая помощь семье;
- сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья;
- сопровождение детей с нарушениями поведения;
- профилактика социального сиротства, наркомании и алкоголизма;
- работа с детьми «групп риска»;
- психологические аспекты организации учебной и досуговой деятельности, общения;
- сопровождение одаренных детей.

Данная проблематика аккумулируется вокруг глобальной проблемы современного образования – создания психологически безопасной образовательной среды.

В контексте психологизации ведущую роль среди принципов выбора форм повышения квалификации занимает индивидуализация обучения с опорой на опыт обучающихся. При этом условии процесс повышения квалификации не только формирует специалиста, но и формируется специалистом на основе свободы выбора целей, содержания, форм, методов обучения и способов оценивания результатов. Активное внедрение практики самодиагностики, самоанализа, самопроектирования, саморегуляции своей деятельности и своего развития специалистом имеет мотивирующую роль, определяя его стремление к профессиональным достижениям. Важно в процессе повышения квалификации создать условия для формирования диагностической культуры педагогов, содействуя не только осознанию имеющихся образовательных потребностей, но и созданию новых.

Психологизация способов взаимодействия преподавателей и слушателей осуществляется в направлении сотрудничества, организованного по принципу «все учатся у всех» на основе совместного анализа педагогической деятельности работников образования и ее проектирования. Формируется уровень нравственного общения как противоположность манипулятивному общению: принятие взаимной дея-

тельности и участие в ней.

Таким образом, психологизация выступает как действенное средство развития системы повышения квалификации работников образования в современных условиях.

#### Литература

1. Агаркова, Е. И. Инновационная деятельность в системе образования Тамбовской области [Текст] / Е. И. Агаркова, С. В. Загребельная // Методист. – 2009. – № 4.

2. Боранбаев, З. И. Образование взрослых как цель развития и высшая ценность [Текст] / З. И. Боранбаев // Методист. – 2008. – № 5.

3. Браже, Т. Г. Гуманитарная культура взрослых: развитие в процессе непрерывного образования [Текст] / Т. Г. Браже. – СПб. : ТУСкарора, 2006.

4. Воронцова, В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога [Текст] : монография / В. Г. Воронцова. – Псков : изд-во ПОИПКРО, 1997.

5. Вощенкова, Н. С. Роль ИПК в реализации комплексного проекта модернизации образования [Текст] / Н. С. Вощенкова // Методист. – 2008. – № 6.

6. Емузова, Н. Г. Исследование личностного адаптационного потенциала педагогов и руководителей образовательных учреждений в изменяющихся условиях развития образования [Текст] / Н. Г. Емузова, Ф. Х. Кравцова, М. Х. Мизова // Методист. – 2009. – № 4.

7. Зотова, Н. К. Инновационные процессы в деятельности ИПК-КиППРО в условиях модернизации образования [Текст] / Н. К. Зотова, С. Н. Полькина, Э. Р. Сайтбаева // Методист. – 2009. – № 3.

8. Навазова, Т. Г. Концепция обновления системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров Республики Коми [Текст] / Т. Г. Навазова // Методист. – 2008. – № 7.

9. Никитин, Э. М. Модернизация системы повышения квалификации в целях обеспечения перспективных кадровых потребностей школы [Текст] / Э. М. Никитин // Методист. – 2008. – № 6.

10. Петренко, Л. А. Профессиональное становление педагога, управляющего развитием образования [Текст] : монография / Л. А. Петренко. – М. : АПК и ППРО, 2007.

11. Руднева, О. С. образование взрослых: культурологический аспект [Текст] / О. С. Руднева // Методист. – 2007. – № 5.

# **РЕАЛИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»**

**ЕГОРОВА Е. Л.**

г. Сыктывкар Респ. Коми, Коми государственный  
педагогический институт

В настоящее время образование рассматривается во всем мире как процесс, сопровождающий человека на протяжении всей его жизни и обеспечивающий каждому наиболее полную реализацию в профессиональной, личной и общественно-политической сферах.

Современная концепция высшего профессионального образования РФ ориентирована на реализацию требований Болонского процесса, и подчеркивает необходимость формирования человека XXI века – профессионала в своей области, мобильной личности, устойчивой в динамическом развитии и самореализации.

Социально-образовательные перемены, происходящие в обществе по-новому, ставят вопрос о профессиональной компетенции педагога. Личность педагога, его профессиональная компетентность, социальная зрелость и духовное богатство являются наиболее важными условиями обеспечения эффективности процесса обучения и воспитания. Качество образования будущего педагога и уровень сформированности его профессиональной компетентности являются социальными критериями состояния и результативности процесса образования, его соответствия потребностям современного общества в формировании и развитии профессионально-личностной компетентности специалиста.

Работодателями отмечается, что у молодых специалистов недостаточно сформирована коммуникативная культура, способы взаимодействия с детьми, их родителями и педагогами, неготовность брать на себя ответственность за определенную деятельность, отсутствие инициативы, оригинальности мышления, стремления к самосовершенствованию и развитию, уверенности в себе и способности справляться с трудными ситуациями.

Неготовность современного педагога к достижению высокого качества образования во многом обусловлена неумением применять психолого-педагогические знания на практике. Все это требует обновления содержания и технологий образования и как следствие подго-

товки педагога, способного решать сложные социально-педагогические задачи.

В государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по специальности «Дошкольная педагогика и психология» определены следующие виды практической подготовки: методическая практика в ДООУ, практика в педагогическом колледже, инспекторско-методическая практика в Управлении образованием.

В профессиональной подготовке студентов специальности «Дошкольная педагогика и психология» на факультете педагогики и методики начального образования Коми государственного педагогического института значимое место занимает практика в педагогическом колледже. Целью данного вида практики является практическая подготовка специалиста к преподавательской деятельности в средних профессиональных педагогических учебных заведениях.

Основные задачи преподавательской практики заключаются:

- в развитии профессиональных компетенций педагогической деятельности студентов;
- в активном включении студентов-практикантов в различные формы учебной работы в качестве преподавателей дисциплин психолого-педагогического цикла;
- в формировании навыков воспитательной работы со студентами педколледжа;
- в освоении алгоритма деятельности преподавателя в качестве руководителя педагогической практикой студентов педагогического колледжа в дошкольном образовательном учреждении.

Содержание практики в педагогическом колледже включает такие виды работ как организация и проведение учебной работы (преподавательская деятельность), руководство и организация воспитательной работы (внеклассная деятельность), руководство педагогической практикой студентов педколледжа в ДООУ (методическая деятельность).

Объем практики в педагогическом колледже для студентов составляет: 3 урока (6 часов) по предметам психолого-педагогического цикла (дошкольной педагогике, психологии и частной методике), 1 внеклассное мероприятие (1 час), 2 выхода со студентами колледжа в дошкольное образовательное учреждение.

Организация и проведение учебной работы (преподавательская деятельность) студентами на практике в педагогическом колледже предполагает:

- наблюдение за демонстрацией преподавателем-наставником



методов и приемов организации различных видов учебной работы со студентами педагогического колледжа;

- подготовку и проведение уроков по педагогике, методике (на выбор студентов), психологии;
- анализ и самоанализ, оценка и самооценка преподавательской деятельности.

Процесс наблюдения различных видов учебной работы преподавателя педагогического колледжа предусматривает: предварительное ознакомление с темой учебного занятия; непосредственное наблюдение занятия; анализ учебного занятия. Предварительное ознакомление с темой учебного занятия реализуется через: знакомство с программой, календарно-тематическим планом, основной и дополнительной научно-методической литературой посещаемого учебного занятия; определение цели посещения.

Сведения о посещаемом учебном занятии студент получает из предварительной беседы с преподавателем. В ходе такой беседы студент получает информацию об особенностях учебной группы, в которой будет проводиться урок, о местоположении темы наблюдаемого учебного занятия в системе календарно-тематического планирования, о появлении возможных трудностей в изучении предложенной темы, о целях учебного занятия и как предположительно они будут реализованы, а также о методах и приемах обучения, которые преподаватель в предстоящем занятии выделяет как основные.

Следующим шагом в реализации данного вида практики студентом является составление программы наблюдения урока. При составлении программы наблюдения студент должен помнить о специфике учебного предмета.

Анализ учебного занятия можно представить как систему правил и операций, необходимых для изучения процесса осуществления урока, а также причин, влияющих на результативность учебного занятия. Анализ занятия должен быть объективным, то есть раскрывать отношения, закономерности, реализуемые в ходе урока. При анализе учитываются внешние и внутренние составляющие учебного занятия (специфические условия проведения урока, особенности типа учебного занятия, субъективные отношения между преподавателями и студентами). Предметом анализа является ряд последовательных количественных и качественных изменений в ходе учебного занятия.

Подготовка студента к уроку предполагает:

- определение темы и вида урока, согласованных с преподавателем педколледжа;
- формулировка цели и задач, которые должны быть реализо-

ваны в ходе урока, а также формулировка учебной задачи для студентов;

- составление плана урока, в соответствии с его структурой;
- подбор и изучение литературы по теме урока. Определение основной литературы, для составления конспекта и дополнительной литературы по теме для студентов педколледжа;

- составление конспекта урока. При составлении конспекта урока студент обращает внимание на то, какой материал будет дан студентам под запись, какой изложен устно; на методы опроса студентов, активизации познавательной деятельности; на использование наглядности, доски, ТСО; на методику контроля и учета знаний студентов в процессе изложения материала; на то, какие примеры можно привести в соответствии с темой урока, доступные для студентов, имеющие практическую профессиональную направленность; на возможность включения заданий, направленных на формирование практических умений и навыков студентов; на методику объяснения домашнего задания, его место в системе урока; на методы закрепления, пройденного материала; на выводы, подведение итога урока.

Следующим направлением в реализации содержания практики студентами в педагогическом колледже является руководство и организация воспитательной работы (внеклассная деятельность). Данное направление предполагает:

- изучение тематики внеклассных мероприятий;
- проведение беседы с классным руководителем о группе, в которой планируется проведение внеклассного мероприятия;
- определение темы, задач, формы внеклассного мероприятия;
- разработку содержания внеклассного мероприятия;
- утверждение конспекта внеклассного мероприятия классным руководителем и руководителем института;
- непосредственное проведение внеклассного мероприятия в соответствии с планом классного руководителя;
- анализ проведенного внеклассного мероприятия.

Одним из направлений в работе преподавателя педагогического колледжа является организация со студентами различных видов практики в ДОУ. Преподаватель выступает в роли методиста, который осуществляет контроль за деятельностью студентов-воспитателей, корректирует ее, оказывает методическую помощь как студентам при подготовке к практике, так и педагогическому коллективу ДОУ.

Последовательность работы по руководству педагогической практикой в ДОУ включает определение даты выхода на практику в ДОУ с преподавателем-методистом; проверку дневника по практике у

студента педколледжа; анализ содержания деятельности студента колледжа на конкретный день практики (конспекты занятий, режимных моментов и др.); проведение консультаций со студентами колледжа по проведению предстоящих мероприятий; наблюдение за реализацией педагогического процесса студентом педколледжа на практике в детском саду, анализ и оценку педагогической деятельности студента педколледжа в ДОУ.

По результатам практики студентам выставляется дифференцированная оценка. Общая оценка практики складывается из оценок, полученных студентами за выполнение каждого раздела работы (учебная работа, руководство педагогической практикой в ДОУ, внеклассная работа). При оценивании каждого вида деятельности в ходе реализации практики в педагогическом колледже учитываются следующие критерии:

1. Уровень овладения студентами знаниями:

- ориентировка в содержании преподаваемого предмета в целом и в конкретной теме курса;
- интерпретация научных фактов в соответствии с особенностями аудитории;
- логика построения содержания учебного материала;
- аргументированность предлагаемого учебного материала.

2. Уровень сформированности профессиональных педагогических умений студента педагогического колледжа:

- умение осуществлять личностно-ориентированный подход в педагогическом процессе;
- умение активизировать учебно-познавательную деятельность студентов педагогического колледжа;
- умение осуществлять самоанализ, самоконтроль, корректировать собственную деятельность.

3. Степень самостоятельности и творчества в организации деятельности.

4. Личностное отношение студентов к практике.

Результатом процесса целенаправленной профессиональной подготовки будущего педагога в ходе осуществления педагогической практики в колледже является созревание и формирование основных педагогических компетенций:

- профессионально-личностные – способность к проектированию, организации, исследованию и коррекции собственной педагогической деятельности, способность брать на себя ответственность, организовывать себя, проявлять выдержку, толерантность, уверенность в своих действиях в затруднительных и конфликтных ситуациях, пе-

рестраивать свою деятельность в случае непредвиденных обстоятельств;

- психолого-педагогические – способность анализировать педагогические явления; адекватно использовать различные способы мониторинга и оценки достижений студентов колледжа; создавать для студентов колледжа ситуацию успеха;

- предметно-знаниевые – знание требований и ожиданий ступени, на которой ведется преподавание; подготовленность к преподаванию одного или нескольких предметов; осознанное владение специальной терминологией в необходимом объеме во взаимосвязи с содержанием учебного материала; способность интерпретировать и систематизировать научную информацию;

- предметно-методические – способность адаптировать содержание учебного дисциплины к возможностям студентов колледжа; дифференцировать методы обучения и воспитания в зависимости от потребностей студентов; мотивировать студентов четко поставленными задачами, предоставление им возможности самостоятельной творческой работы; адекватно использовать ТСО, ИКТ и инновационные технологии; программировать домашнюю работу студентов, добиваясь их умения работать самостоятельно;

- коммуникативно-организаторские – формировать у студентов колледжа чувство сопереживания и сопричастности в совместной деятельности; поддерживать дисциплину, не нарушая самостоятельности и независимости студентов; способность умело распоряжаться учебным временем, помещением, оборудованием и ресурсами, мобилизовать дополнительные образовательные ресурсы (работа в музее, посещение театра и т. п.); способность регулировать конфликтные ситуации;

- аналитико-диагностические – способность осуществлять аналитико-диагностическую деятельность и определять на ее основе эффективность собственной профессиональной деятельности и учебно-воспитательной работы в целом, анализировать недостатки, обучать студентов колледжа анализу и самоанализу деятельности и поведения.

Таким образом, в содержании и организации педагогической практики в колледже реализуются деятельностный и компетентностный подходы. Студент наблюдает, анализирует, проектирует, решает проблемы, развивается и т.д.

## **МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ ПО СКАЗУ П. П. БАЖОВА «ГОРНЫЙ МАСТЕР» В КУРСЕ «РУССКАЯ НАРОДНАЯ ПЕДАГОГИКА»**

**ИЗМАЙЛОВА А. Б.**

г. Владимир, Владимирский государственный гуманитарный  
университет

В рамках модернизации системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования существенный интерес может представлять традиция русской народной педагогики, подтвердившая свою эффективность в воспитании многих поколений россиян. На занятиях по курсу «Русская народная педагогика» мы широко используем материалы русского фольклора для выработки у студентов умений и навыков анализа педагогических ситуаций. С этой целью мы рекомендуем студентам обратиться к специально разработанной нами схеме анализа педагогических ситуаций [7].

Наряду с традиционно и наиболее широко используемыми в этих целях русскими народными сказками, целесообразно обращаться и к произведениям русского горнозаводского фольклора в записях П. П. Бажова, так называемым «сказам». Сказы П. П. Бажова представляют собой особый оригинальный жанр русского фольклора, сближающийся и с русскими волшебными сказками, и с быличками [3].

Нами ранее были уже предложены методические рекомендации по проведению практических занятий в курсе «Русская народная педагогика» по таким сказам П. П. Бажова, как «Серебряное копытце», «Синюшкин колодец» и «Каменный цветок» [5]. Продолжением сказа «Каменный цветок» является сказ «Горный мастер», где действуют те же персонажи. Рассмотрим теперь некоторые подходы к методике проведения практического занятия по курсу «Русская народная педагогика», построенного на сказе П. П. Бажова «Горный мастер».

Сказ «Горный мастер» начинается с того, на чем закончился сказ «Каменный цветок»: накануне свадьбы пропал без вести жених Кати Данила. Исходя из народной мудрости о том, что «Бог до пары сводит», а свадьба расстроилась, можно предположить, что Данила и Катя оказались не парой по своему развитию. Видимо, их разлука понадобилась для того, чтобы они смогли самосовершенствоваться в тех направлениях, которые у них оказались недостаточно развитыми.

Как было уже показано в нашей работе, посвященной сказу «Каменный цветок», Данила поднялся до высот камнерезного мастерства, а общие и специальные его способности позволяют обозначить

уровень его таланта как гениальность. Однако, преуспев в познании окружающего мира во всех его проявлениях, Данила-мастер упускает из виду другую значимую жизненную цель – любовь к людям (в своей известной книге «Жизнь после жизни» Р. Моуди так формулирует двуединую цель жизни каждого человека: «Любить людей и любить учиться» [8]), то есть ради высшего знания Данила оставляет любящих его людей – невесту Катю и приемного отца Прокопьяча.

Катя же – обычная девушка, знающая только традиционные женские дела: «по хозяйству бегает – в огороде там, сварить-постряпать и протча. <...> Управится и садится за какое рукоделье: сшить-связать, мало ли» [1]. Любовь к людям у Кати очевидна, однако учиться ей пока не пришлось, хотя это было связано не с ее нежеланием учиться, а со старинной народной традицией отдавать в обучение профессии только мальчиков. Следовательно, уровень развития Кати пока не соответствовал высокому уровню ее жениха.

На фоне такой преамбулы разворачивается первая педагогическая ситуация. «Катя – Данилова-то невеста – незамужницей осталась». В этих обстоятельствах она оказывается под давлением многочисленной родни, настаивающей на том, чтобы она вышла замуж, тем более что у красавицы Кати не было отбоя от женихов.

В педагогической ситуации воспитуемой является Катя, а ее родственники – воспитателями. Их статус воспитателей основывается на том, что они все старше ее по возрасту и уже состоят в браке. Помимо родных, некоторые знакомые тоже считают необходимым поучать Катю, как жить («Иные на смех еще подымать стали: прозвали ее мертвяковой невестой. Ей это прильнуло. Катя Мертвякова да Катя Мертвякова, ровно другого прозванья не было»).

Воспитатели настаивают на ее замужестве, поскольку в соответствии с народной традицией женщина не могла жить одна. Девушка вступала в брак, чтобы обрести в муже опору и защиту, ведь собственной профессии, с помощью которой можно было прокормиться, она не имела («Рукодельем женским не прокормишься»).

Однако в противостоянии с родными Катя сама становится воспитателем. Такая перемена ролей связана с тем, что Катя в своей жизни руководствуется высокими моральными принципами, не верит, что Данила мог ее предать, надеется, что он жив и не считает возможным, в свою очередь, предать его и их любовь, выйдя замуж за другого.

Родные же, наоборот, заботятся не столько о благополучии сестры, сколько о сохранении внешних приличий. В русской народной педагогике такие воспитатели традиционно обозначаются как «плохие», т.е. такие, которые думают о себе, а не о воспитуемом. Особенно

ярко проявились эти пороки родных Кати, когда скончались их родители, и надо было делить доставшееся, хоть и скромное, наследство.

Перечислим обнаружившиеся в первой педагогической ситуации у Катиной родни пороки: безжалостность (не разделяют с Катей труд перенесения скорбей по пропавшему жениху), властолюбие (желают распорядиться судьбой младшей сестры), гневливость (желают, чтобы сестра прекратила вести свой, как им кажется, неопределенный образ жизни), двоедушные (делают вид, что заботятся о благополучии сестры, на самом деле, беспокоятся о своем), жадность (хотят завладеть родительским наследством, при этом лишая младшую сестру жилья), коварство (скрывают свои истинные цели, выставляя напоказ «заботу» о сестре), настойчивость (добиваются, чтобы Катя жила так, как им представляется правильным, не обращая внимания на то, что это для нее неприемлемо), нечувствие (не разделяют чувств Кати), осуждение (осуждают Катю за ее независимое поведение), поспешность (высказывают свое не объективное мнение о Кате, основанное на собственных предположениях), самоуверенность (не сомневаются в правильности своих мыслей относительно Кати и считают их достаточными), формализм (придают своим поступкам в отношении Кати видимость добрых дел, скрывая свои истинные побуждения) и др. [2].

Отметим также и добродетели Кати, наличие которых объясняет, почему она становится воспитателем в этой педагогической ситуации. Это аккуратность (потребность содержать в чистоте, порядке свои вещи и дело – «по хозяйству занялась. Мыть да скоблить – чистоту наводить» [1]), благодарность (потребность тем, что тебе посильно, порадовать того, кому благодарен, – ухаживает за престарелым приемным отцом Данилы), бескорыстие (потребность не искать материальной выгоды – отказалась от родительского наследства в пользу братьев и сестер, чтобы избежать ссоры с ними), верность (потребность не отрекаться от исповедуемых взглядов – сохраняет верность пропавшему жениху), доброжелательность (потребность сделать то, что для человека хорошо, – помогает Прокопичу), заботливость (потребность трудиться ради блага других людей – заботится о Прокопиче), любознательность (готовность трудиться ради приобретения знаний – учится у Прокопича камнерезному мастерству), мужество (потребность принять на себя обязательства о других людях – о Прокопиче), негодование (потребность отказаться от греховных поступков – выхода замуж не по любви, а по обычаю), откровенность (потребность высказывать свое мнение – открыто объясняет родным свою позицию), отвага (потребность не считаться со значимостью собственного комфорта ради служения людям – Данилушке и Про-

копичу), прилежание (потребность выполнять те дела, которыми надлежит заниматься, – «управилась (по хозяйству. – А. И.) – и сразу к станку села. Тут тоже свой порядок наводить стала»), прямота (потребность открыто говорить о своих мыслях, чувствах, намерениях или отказываться от разговора, если он не полезен, – отказалась от предлагаемых родней женихов и завершила бесполезный разговор), рассудительность (потребность совершать действия после проверки их полезности и правильности – выбирает свой путь в жизни, кажущийся родным неподходящим для девушки), решительность (потребность следовать принятому решению – дожидаться возвращения Данилы: «Никто его мертвым не видал, а для меня он и давно живой»), старательность (потребность добросовестно затрачивать усилия для выполнения своего дела – потихоньку осваивала камнерезное мастерство), терпение (потребность принимать реальность такой, какая она есть, ведя себя соответственно ей, – «Придет Данилушко. Выучится в горе и придет»), трудолюбие (потребность постоянно трудиться), целеустремленность (потребность следовать поставленной цели – дождаться Данилушки) и др.

В этой ситуации родственники применяли к Кате такие методы русской народной педагогики из группы методов наказания, как осуждение (осуждали намерение Кати самой устраивать свою жизнь), упрек (протестовали против ее отказа выйти замуж) и лишение (своей помощи и поддержки, когда убедились, что Катя их не слушает – «В случае, к нам глаз не показывай!»). Кроме того, они использовали и методы стимулирования ее поведения: предостережение (предостерегали, что она не сумеет прожить одна), принуждение (заставляли ее выйти замуж). В качестве средства реализации всех этих методов родные применяли брань, ругая Катю за принятое решение.

Заняв позицию воспитателя, Катя не обольщается на счет своих родственников, понимая, что заниматься воспитанием у них добродетелей не целесообразно. После высказанных родными недобрых слов Катя применяет к ним метод насмешки: «Сами-то не забудьте – мимо похаживайте!», давая понять, что беседа окончена.

Выбрав свою линию поведения, Катя неуклонно ее придерживается и проходит целую цепь испытаний [4], схожих с теми, что выпали на долю сказочных героинь, отправлявшихся на поиски утраченного суженого [6]. Перечислим испытания, с которыми достойно справляется Катя: заботится о Прокопьяче, осваивает камнерезное дело (сначала под руководством Прокопьяча, а потом – самостоятельно), прогоняет пьяных охальников, ворвавшихся в дом, ведет себя достойно с владельцем лавки, торгующим малахитовыми поделками.



Во всех этих испытаниях Катя проявляет и другие добродетели [2] (в дополнение к вышеназванным): бдительность (потребность быть постоянно готовой к появлению врагов и к их отражению), благородство (потребность служить духовным побуждениям), бережливость (потребность расходовать силы и время только на то, что полезно), воодушевленность (потребность с душевным расположением делать то, что трудно, но хорошо), достоинство (потребность не умять высокое назначение человека – служить добру), молчаливость (потребность говорить только тогда, когда это необходимо), мудрость (потребность рассуждать беспристрастно), осторожность (потребность быть внимательным к возможным опасностям), самоотверженность (потребность отказываться от своей пользы ради других), скромность (потребность не привлекать к себе внимание), тщательность (потребность проверять правильность выполнения своих обязанностей, чтобы не допустить изъянов в работе), усердие (потребность служить делу или человеку «от всего сердца»), храбрость (потребность поставить себя в опасную ситуацию ради блага других людей) и др.

В этой череде испытаний, преодолеваемых Катей, девушка «добывает» не достававшие ей знания и умения, постепенно поднимаясь в своем развитии до уровня Данилушки.

Одновременно отметим, что об успешности прохождения Катей серьезных испытаний, выпавших на ее долю, свидетельствует постоянно приходящая к ней неожиданная помощь. Так, во время нападения пьяные охальники испугались как решительности Кати, вооружившейся топором, так и почудившегося им стоящего за ней заступника («Катя не одна была, а за ней мертвяк стоял. – Да такой страшный, что заневолю убежишь») [1].

Когда Катя решила поискать на руднике подходящий камень для своей «перводелки», ей попался необычный по красоте малахит, да еще и с «подсказкой», как лучше поперек его распилить, чтобы сохранить редкостный узор. Позднее Катя, обдумывая свою удачу («Хорош камешок попался. Случай, видно, счастливый подошел»), догадывается: «А не Данилушко ли это мне весточку подал?».

Между двумя любящими (Катей и Данилой) не прерывалась мистическая связь, и, почувствовав его ответ на свои мысли, Катя побежала на Змеиную горку. Там волшебная гора раскрылась, и Катя увидела своего жениха, который протягивал к ней руки, словно прося о помощи и одновременно подтверждая свою любовь к ней.

Когда во второй раз на том же месте Катя нашла подходящий по ее мыслям камень-малахит, она загадывает: «Коли такой же издастся, значит, не поблазnilо мне, – видела я Данилушку».

Интересно отметить изменение узора на найденных Катей камнях. Если на первом малахитовом камне был такой узор: «Будто из середины-то дерево выступает, а на ветке птица сидит и внизу тоже птица», то во второй раз узор изменяется, из статического превращается в динамический: «Птица с дерева книзу полетела, крылья расправила, а снизу навстречу другая летит».

Символика птиц в мировой и русской традиции очень многозначна, укажем некоторые значения. Птица – «архетипический образ духа, души» [9], поскольку птицы являются «небесными, а, следовательно, близкими к божествам тварями» [10]. Кроме того, пара птиц у многих народов олицетворяет сильную и преданную любовь [9].

Если рассматривать символику двух птиц на первом камне, как Катю и Данилу, то птица внизу – это Данила, который ушел вниз, в гору к Хозяйке. Птица, сидящая на дереве («Две птицы в верхних ветвях мирового древа по разные стороны ствола символизируют солнце и луну» [9], то есть мужское и женское начало), это – Катя. Верх Древа Жизни – символ жизни, низ – символ смерти (как уже упоминалось в работе по сказу «Каменный цветок» [5], уйдя в гору, Данила умер для людей, о чем все они твердят Кате, и только одна она в это не верит).

Узор на первом камне означал, что возлюбленные еще не могли соединиться, тогда как узор двух летящих птиц на втором камне подает Кате знак, что они с Данилой уже движутся навстречу друг другу. Это означает, что усилия Кати по возвращению любимого достигли цели, и она сравнялась с ним, пройдя трудный путь саморазвития.

Катя верно понимает этот поданный ей каменным узором знак и, не дожидаясь утра, отправляется на Змеиную горку, где, оказавшись в волшебном каменном лесу, кричит: «Данило, отзовись!» [1].

Там происходит заключительное испытание (педагогическая ситуация) – встреча Кати с Хозяйкой Медной горы, которая делает последнюю попытку удержать у себя талантливого мастера Данилу.

В этой ситуации воспитателем является Хозяйка Медной горы (и по своему статусу природного духа, и потому, что она находится в своих владениях), поэтому она строго разговаривает с Катей («Камень, что ли хороший ищешь? Любой бери да уходи поскорее»). Однако и Катя, сознающая свои права на Данилушку и приободренная поданными ей благоприятными знаками, не испугалась появления Хозяйки и тоже занимает позицию воспитателя, требуя, чтобы та возвратила ей жениха: «Не надо мне твоего мертвого камня! Подавай мне живого Данилушку. <...> Какое твое право чужих женихов сманивать! <...> Не боюсь тебя, разлучница! <...> Сколь ни хитро у тебя, а

ко мне Данило тянется. Сама видела».

Хозяйка Медной горы, являясь проводником Высших сил, действует в рамках известной триады Добро – Истина – Красота, а потому не может противостоять силе Катиной любви. Она спрашивает Данилу: «Выбирай – как быть? С ней пойдешь – все мое забудешь, здесь останешься – ее и людей забыть надо.

– Не могу, – отвечает, – людей забыть, а ее каждую минуту помню».

Тем самым, Данила подтверждает, что и он продвинулся в своем развитии, осознав, что не только знание, но и любовь представляет собой высшую ценность. Следовательно, Катя и Данила сравнялись в своем развитии, и теперь их уже ничто не может разлучить.

Хозяйка Медной горы поступает великодушно, оставляя в памяти у Данилы приобретенные им в горе знания, и поясняет Кате, что именно за знаниями он уходил в гору: «А ты, Катерина, и думать забудь, что я у тебя жениха сманивала. <...> Для тебя говорю, чтоб остуды у вас не было».

Отметим, что Катя, действуя в статусе воспитателя, применяет по отношению к Хозяйке такой метод русской народной педагогики из группы стимулирования, как требование (вернуть жениха), а Хозяйка (по отношению к ним обоим) – методы вознаграждения (оставляет Даниле память о приобретенных в горе знаниях и умениях) и разъяснения (говорит Кате, что Данила пришел в гору учиться).

После этого успокоившаяся Катя просит у Хозяйки прощения за свое непочтительное поведение: «Поклонилась тут Катя:

– Прости на худом слове!».

Это – метод прощения, реализуемый через – жест (поклон).

В последнем пункте своего анализа студенты должны предложить пути использования сказочной педагогической ситуации в современном процессе воспитания. Обычно они предлагают обращать внимание воспитуемых на то, что настоящая любовь преодолевает все препятствия, а также и на то, что ради счастья человек должен много и упорно трудиться над саморазвитием и самосовершенствованием.

#### Литература

1. Бажов, П. П. Горный мастер [Текст] / П. П. Бажов. – М., 1990.
2. Гурьев, Н. Д. Страсти и их воплощение в болезнях [Текст] / Н. Д. Гурьев. – М., 2000.
3. Измайлова, А. Б. Быличка как средство русской народной педагогики [Текст] / А. Б. Измайлова // Вестник Владимирского государственного педагогического университета. – Вып. 8. – Владимир, 2003.

4. Измайлова, А. Б. Метод испытания в русской народной педагогике [Текст] / А. Б. Измайлова // Актуальные проблемы педагогики : сб. науч. трудов. – Вып. 7. – Владимир, 2005.
5. Измайлова, А. Б.. Методика проведения практического занятия по сказу П. П. Бажова «Каменный цветок» в курсе «Русская народная педагогика» [Текст] / А. Б. Измайлова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы X Всерос. науч.-практ. конференции : в 8 ч. Ч. 2. – М. ; Челябинск, 2009.
6. Измайлова, А. Б. Методика проведения практического занятия по сказу П. П. Бажова «Серебряное копытце» в курсе «Русская народная педагогика» [Текст] / А. Б. Измайлова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы IX Всерос. науч.-практ. конференции : в 7 ч. Ч. 5. – М. ; Челябинск, 2008.
7. Измайлова, А. Б. Методика проведения практического занятия по сказу П. П. Бажова «Синюшкин колодец» в курсе «Русская народная педагогика» [Текст] / А. Б. Измайлова // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы VII Всерос. науч.-практ. конференции : в 10 ч. Ч. 8. – Челябинск, 2009.
8. Измайлова, А. Б. Нравственное воспитание студентов в рамках курса «Русская народная педагогика» [Текст] / А. Б. Измайлова // Ценностные подходы к организации учебно-воспитательного процесса в высшей школе : XIII Рязанские педагогические чтения. Конференция. – Рязань, 2006.
9. Измайлова, А. Б. Русская народная педагогика: программа, методические рекомендации и материалы к курсу [Текст] / А. Б. Измайлова. – Владимир, 2002.
10. О'Коннелл, М. Знаки и символы: иллюстрированная энциклопедия [Текст] / М. О'Коннелл, Р. Эйри. – М., 2008.
11. Словарь символов и знаков [Текст] / сост. Н. Н. Рогалевич. – Мн., 2004.
12. Энциклопедия символов, знаков, эмблем [Текст] / сост. К. Королев. – М.; СПб., 2003.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

**КОРЯБКИНА Е. В.**

г. Владивосток, Приморский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Преодоление трудностей, которые в настоящее время переживает российское образование, напрямую связано с кадровым обеспечением, в частности, – с проблемой профессионально-личностного развития педагогических работников, повышения их профессиональной компетентности в процессе повышения квалификации.

Размышление о проблеме личностного и профессионального развития педагога неизбежно выводит нас на осмысление вопросов о смысле человеческой жизни, нравственности и духовности, самоактуализации и самореализации личностного потенциала в профессии. Важно отметить, что профессионально-личностное развитие происходит не стихийно, а в социально-профессиональной среде, в которой важными являются:

- профессиональная деятельность,
- система непрерывного профессионального образования,
- социально и профессионально значимые личностные качества (самостоятельность, ответственность, поведенческая гибкость, мобильность и др.),
- ценностно-смысловые ориентиры педагога.

Отечественные и зарубежные исследователи феномена профессионального развития человека зафиксировали ряд теоретических положений, позволяющих объяснить условия успешного профессионального выбора и профессиональных достижений, специфику профессионального поведения, удовлетворенности и эффективности в профессиональной деятельности (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, А. А. Бодалев, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. А. Кан-Калик, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, С. Н. Чистякова, Дж. Гринхаус, А. Маслоу, Д. Сьюпер, Дж. Холланд и др.)

Феномен профессионального развития может рассматриваться с позиций когнитивного, деятельностного, компетентностного и др. подходов. «Педагогический словарь» определяет профессиональное развитие как «приобретение работником новых знаний, умений и навыков, которые он использует или будет использовать в своей профессиональной деятельности; процесс наполнения компонентов про-

фессионального опыта человека новым, отличным от предыдущего, содержанием», при этом основными методами профессионального развития согласно данной трактовке являются профессиональное обучение, развитие карьеры, образование [6].

Профессиональное развитие – это рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности – творческой самореализации в профессии [2].

Г. П. Щедровицкий отмечает, что «профессионально развивается тот, кто имеет способы изменения собственного мышления и деятельности, что, в конечном счете, расширяет жизненные шансы человека» [2].

Э. Ф. Зеер рассматривает профессиональное развитие как «профессиональное становление», под которым понимается развитие личности в процессе выбора профессии, профессионального образования и подготовки, продуктивного выполнения профессиональной деятельности. Это составляющая онтогенеза человека с начала формирования профессиональных намерений до окончания активной профессиональной деятельности [3].

Все эти подходы к осмыслению сущности профессионального развития связывают в целостность процессы профессионального и личностного развития человека. Становление личности профессионала в течение жизни – сложный и многофакторный процесс, позволяющий на данный момент развития психолого-педагогической науки утверждать, что профессиональная деятельность интенсивно развивает человеческую личность, поскольку концентрирует на себе основную активность субъекта, а целостность профессионализации и личностного развития выражается понятием «профессионально-личностное развитие».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что понятие «профессионально-личностное развитие» включает в себя весь профессиональный путь, который проходит в своем профессиональном развитии любой человек, и представляет собой последовательность этапов жизни человека: знакомство с профессиями и профессиональный выбор, профессиональную подготовку, начало работы и накопление опыта, продвижение по карьерной лестнице, а также все изменения на уровне личности, которые происходят на этом пути.

Профессиональная деятельность будет успешной, если в ней удастся реализовать соответствующие личностно-профессиональные

потребности и возможности, поэтому для профессионально-личностного развития педагога важным оказывается развитие значимых качеств. Требования к ним можно зафиксировать следующим образом:

1. Педагог как образец для подражания, характеризующийся высокой нравственностью, любовью к людям и познанию, трудолюбием, он способен личным примером воспитывать в детях человечность (Я. А. Коменский).

2. «Учитель в той мере воспитывает и образовывает, пока сам работает над своим воспитанием и образованием» (К. Д. Ушинский).

3. Любовь к детям, умение увидеть себя в детях, умение встать на их позицию, следует считать важнейшей личностной и профессиональной чертой учителя, без чего невозможна эффективная педагогическая деятельность (Ш. А. Амонашвили).

4. Как значимые качества Н. А. Аминов, И. А. Зимняя, С. К. Кондратьев, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина выделяют целеустремленность, настойчивость, наблюдательность, остроумие, способность к эмпатии, ораторские способности, артистичность, тактичность.

В структуре личности педагога исследователи выделяют следующие интегральные профессионально-личностные характеристики:

– гуманистическая направленность личности педагога, которая понимается как способность к глубинному взаимодействию в системе «педагог – ребенок», «педагог – родитель», открытость по отношению к другому человеку, фасилитирующее общение, сопереживание, принятие, безоценочность;

– эмоциональная (поведенческая мобильность), понимаемая как знание педагогом основ конфликтологии и умение выходить адекватно из нестандартной стрессовой ситуации, владение навыками коммуникативного общения, умение выстраивать позитивные межличностные отношения;

– позитивное профессиональное самоотношение – позитивная «Я-концепция», адекватная самооценка, самоуважение, самопринятие;

– профессиональная компетентность, рассматриваемая в качестве интегральной характеристики личности, выражающей готовность педагога эффективно решать педагогические проблемы в процессе профессиональной деятельности, используя свои внутренние ресурсы;

– педагогическое самосознание, понимаемое как сформированная концепция педагогической деятельности, идентификация себя в профессии, эмоционально-ценностное отношение к себе и окружающей действительности. При этом педагогическое сознание, обра-

зуя внутренний план деятельности педагога, пронизывает все начинания учителя, всю его работу, детерминирует отношение к детям, к передаваемым знаниям, к себе, выступает в качестве одной из интегральных характеристик личности учителя;

– профессиональная педагогическая культура рассматривается как мера и способ творческой самореализации личности педагога в разнообразных видах педагогической деятельности, направленной на освоение, создание и передачу педагогических ценностей и технологий. В качестве педагогических ценностей выступают знания, идеи, концепции, имеющие в настоящий момент большую значимость для общества и отдельной педагогической системы. Педагогические ценности как нормы профессионально-педагогической деятельности переплетаются с общечеловеческими ценностями: Добро, Красота, Истина, Справедливость, Честь, Совесть и выступают устойчивыми ориентирами, с которыми педагоги соотносят свою жизнь и педагогическую деятельность (Е. Н. Исаев, Ю. Н. Кулюткин, Л. А. Степашко и др.) [11].

Обозначенные профессионально-личностные характеристики могут выступать основаниями для проектирования процесса повышения квалификации, способствующего развитию педагога. А также служить основой для диагностики уровня профессионально-личностного развития с целью предотвращения неэффективности профессиональной деятельности и процессов, разрушающих здоровье педагога.

Процесс повышения квалификации педагога сегодня можно представить разными организационными формами, среди которых: стажировка, курсы повышения квалификации (комплексные, проблемные, проблемно-целевые); самообразование; творческие мастерские; программы дополнительного образования в вузах; переподготовка; тренинги личностного развития, обмен опытом, методические объединения в ОУ, в районе, городе, крае, общение с коллегами; посещение научно-методических и научно-практических мероприятий (конференций, семинаров, форумов и т.д.); тематические педагогические советы; аспирантура. Наш профессиональный интерес направлен на изучение процесса повышения квалификации в специально организованной образовательной системе, целью которой является профессиональная помощь и поддержка педагогов, – институте повышения квалификации работников образования.

Система повышения квалификации является естественной и важной структурной единицей системы дополнительного профессионального образования, целью которого является непрерывное повы-



шение квалификации или переподготовка специалиста, что зафиксировано Законом РФ «Об образовании» (1992 г.).

Система повышения квалификации педагогов берет свое начало с 1930-х гг., отвечая на требование государства в единой управляемой системе образования. Так появились Институты усовершенствования учителей (ИУУ). Как это ни парадоксально сегодня звучит, в этих смыслах (усовершенствовать учителя) слышится установка времени – «доводить» учителя до «образца», нормы. Эта установка проявляет себя и сегодня: педагог приезжает в институт повышения квалификации (ИПК) «взять» готовые формы, приемы, нормы деятельности. И тем не менее среди положительных моментов деятельности ИУУ исследователи называют развитие методического оснащения процесса обучения по основным школьным предметам, ликвидацию пробелов в методической и предметной подготовке учительства [10].

С начала 1990-х годов ИУУ стали модернизироваться в институты повышения квалификации (ИПК), что сопровождалось усложнением их системы (объединением методической и кафедральной). Но появление новых структурных подразделений и функций не оказали существенного влияния на практику построения образовательного пространства, программ, принципы которых были заложены еще в 30 гг. В большинстве своем программы повышения квалификации продолжают ориентироваться на усиление предметной и методической подготовки учителя, ликвидацию пробелов в знаниях. ИПК продолжают выполнять функцию по проведению министерских требований к образованию в массовую школу. Этому также способствует то, что системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров не рассматривалась содержательно и терминологически как единая и целостная система педагогического образования.

Существующая система повышения квалификации в целом и существующие курсы и программы в частности ориентированы на передачу больших потоков информации, а не на профессионально – личностное развитие педагога. Негативными следствиями этого являлось то, что позиции обучаемого в существующей системе повышения квалификации становились объектными. Обучаемый (а ведь он взрослый человек) – преимущественно пассивный потребитель, он и берет то, что ему дают, и как следствие: низкая мотивация обучающихся (основной мотив – формальная необходимость прохождения курсов для положительной аттестации на профессиональную категорию); отсутствие потребности и механизмов самооценки и самоопределения, построения траектории профессионального и личностного роста. Есть даже закрепленная словесная форма, свидетельствующая об объект-

ной позиции проходящего курсовую подготовку – «слушатель».

Обучающие (преподаватели и методисты системы повышения квалификации) являются практически бесконтрольными производителями, так как качество их труда оценивается лишь внутри системы повышения квалификации. Как следствие: низкая мотивация профессионального роста у профессорско-преподавательского состава и методистов; отсутствие мониторинга дальнейшего профессионального роста прошедших курсовую подготовку и ее эффективности в силу отсутствия критериев этого роста с точки зрения современных требований к анализу и оценки их деятельности; низкая мотивация для развития системы дополнительного профессионального образования, введения прогрессивных технологий обучения, переработки содержания и т.п.

Наметившиеся противоречия побуждают институты повышения квалификации изменять свои цели и ориентировать процесс повышения квалификации на личностно-профессиональное развитие педагога, позволять учителю выстраивать процесс собственного профессионального развития.

Таким образом, в системе ПК возникли предпосылки изменения образовательного процесса (от идеи усовершенствования учителя – к повышению его квалификации – и до профессионально-личностного развития педагога). Проектируя процесс повышения квалификации, способствующий профессионально-личностному развитию педагога, необходимо:

1. На уровне целей процесса повышения квалификации определить, что главным завоеванием современного человеческого сознания и научного в том числе становится осознание ценности каждой человеческой жизни, ценности человека как уникального, неповторимого целостного мира. Данный императив в педагогической науке проявляет себя в виде «гуманистической парадигмы» и побуждает педагога переосмыслить отношение к ребенку (ребенок становится не средством, а целью!), к коллеге, к родителю, к своему предмету, к выбору технологий деятельности, способствующих развитию ребенка, иное отношение к своему собственному развитию, ориентир на развитие обучающегося в системе образования, принятие человеческой природы взрослого.

2. Создание вариативных моделей повышения квалификации, основанных на использовании комплекса организационно – содержательных компонентов образовательного процесса (в том числе ИКТ); разработка, апробация и внедрение в образовательный процесс повышения квалификации сетевой, очно-дистанционной и накопительной

моделей; использование в программах инвариантной, вариативной и индивидуальной составляющих, позволяющих углубить и расширить профессиональные знания, восполнить профессиональные дефициты, разрешить насущные проблемы педагогической практики.

3. Внедрение системы психолого-педагогического сопровождения развития педагога в процессе повышения его квалификации, представляющей собой сопровождение системы его отношений с миром, с предметной областью (образовательной дисциплиной), другими людьми, с самим собой; развитие этих отношений, их коррекция и восстановление.

4. Использование в образовательном процессе повышения квалификации активных и интерактивных формы работы.

5. Развитие фасилитаторской позиции преподавателей и методистов ИПК. Фасилитатор (от англ. facilitate – помогать, облегчать) – ведущий, тренер, основная задача которого состоит в стимулировании процесса поиска и анализа информации самими участниками групповой работы, он не ведет группу к определенному ответу, он лишь «облегчает» движение группы в поиске ее собственного (группового) решения, результата, поддерживает процесс выработки нового профессионального и личностного опыта обучающихся. По мнению М. В. Кларина, достоинства фасилитаторской позиции состоят в том, что происходит обращение к личному опыту участников, взаимообогащение опыта и возможность использования нового опыта, сочетание теории и практики, легкость восприятия и усвоения, а также проявление творчества участников, многообразие точек зрения, возможность личностного роста участников и достижение взаимопонимания [5].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что задача профессионально-личностного развития педагога – не только и не столько индивидуальная или собственно педагогическая; от ее решения сегодня зависит будущее России, ведь качество образовательной системы не может быть выше качества педагогов, в ней работающих. Следовательно, на всех уровнях (и в образовательном учреждении, и в разных педагогических объединениях, и в институтах повышения квалификации) необходимо создавать условия, способствующие профессионально-личностному развитию педагога.

#### Литература

1. Бодалев, А. А. Вершина в развитии человека: характеристики и условия достижения [Текст] / А. А. Бодалев. – М., 1998.

2. Гуртовенко, Г. А. Концептуальные основы изменений в системе повышения квалификации [Текст] / Г. А. Гуртовенко // Профес-

сиональное развитие: Пути модернизации последипломного образования педагога. Сборник методических материалов. – М. : Российская политическая энциклопедия, 2003.

3. Зеер, Э. Ф. Психология профессий [Текст] / Э. Ф. Зеер. – М. : Академ-Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003.

4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 1999.

5. Кларин, М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели [Текст] / М. В. Кларин. – М. : Наука, 1997.

6. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М., 2000.

7. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] / А. К. Маркова. – М., 1993.

8. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности [Текст] / Л. М. Митина. – М., 2003.

9. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал [Текст] / Л. М. Митина. – М., 1994.

10. Новиков, А. Н. Профессиональное образование в России (Перспективы развития) [Текст] / А. Н. Новиков. – М., 1997.

11. Степашко, Л. А. Философия образования: онтологические, аксиологические, антропологические основания [Текст] : учебное пособие / Л. А. Степашко. – Владивосток : изд-во Дальневост. ун-та, 2008.

## **ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ<sup>1</sup>**

**СИБИРКИНА Е. Н.**

г. Сыктывкар Респ. Коми, Коми государственный педагогический институт

Идеи возрождения, развития этнической культуры и взаимодействия разных культур являются общепризнанными в современном мире. Усиление роли культуры во всех сферах общественной жизни, включая образование, диктует необходимость сохранения и познания личностью своей культуры.

---

<sup>1</sup> Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ № 09-06-41601a/c.

В данной статье автор обращается к теме, в которой проблемное содержание составляют две связанные категории – образование и культура. Этнокультурное многообразие выдвигает большую значимость культуры в образовании, профессиональном развитии будущего педагога в этнокультурном аспекте. Этнокультурная образованность дошкольников является результатом этнокультурной образовательной стратегии педагога и родителей. Как отмечает Е. С. Бабунова, педагог по праву своей общественно значимой деятельности должен являться транслятором и творцом этнокультурного опыта [1].

В условиях многонациональности идея воспитания детей в духе патриотизма к родной стране и одновременного взаимоуважения к культурным традициям других народов является актуальной и востребованной. Возросшие требования к качеству дошкольного образования, введение в содержание образовательного процесса дошкольных учреждений регионального компонента, задействование потенциала этнокультуры, повышают требования к личности педагога как активного и творческо-инициативного субъекта этнокультуры.

С целью становление этнокультурной образованности будущих педагогов дошкольных учреждений Республики Коми, совершенствования их теоретической, методической и художественной подготовки к обучению и воспитанию дошкольников средствами народного искусства коми разработан и апробирован специальный курс «Изучение народного искусства коми с детьми 6-7 лет на занятиях изобразительной деятельности и конструирования». Особенностью предлагаемого специального курса является рассмотрение его содержания как этнопедагогический компонент содержания профессионального образования в рамках историко-культурных традиций народа коми.

Этнопедагогический компонент содержания образования включает осознание феномена этнокультуры и ее проявление через традиции, нормы поведения, знания о духовных целях, духовных и материальных ценностях, созданных многими поколениями. Этнокультурный компонент содержания образования дает возможность более полно представить богатство национальной культуры, уклад жизни народа, его историю, язык и литературу, духовные цели и ценности, традиции социальной нормы поведения, что способствует в достаточной степени развитию всесторонне развитой гармонической личности, патриота своей Родины, человека высоко нравственного, толерантного к народам мировой цивилизации [3].

Содержание курса направлено на решение следующих задач:

- развивать интерес студентов к этнокультурному информационно-познавательному материалу;

- способствовать выработке умений переносить этнокультурные знания в практическую деятельность по осуществлению этнокультурного образования воспитанников;
- способствовать овладению студентами научно-исследовательскими умениями в области методики развития художественно-конструктивного творчества детей;
- развивать у студентов художественно-творческие возможности в разработке содержания занятий и дидактических средств изучения с дошкольниками народного искусства коми.

Все задачи направлены на становление и обогащение информационно-познавательного, эмоционального и практического компонентов этнокультурной компетенции будущих педагогов. Рассматриваемый курс интегративен, он тесно связан с этнографией, искусствоведением, детской психологией, с теорией и методикой развития детского изобразительного творчества.

Принцип интегративности реализуется в содержании следующих основных тематических блоков:

1. Народное искусство – неотъемлемая часть этнической культуры.
2. Особенности традиционных жилищ и изделий ДПИ народа коми.
3. Развитие художественно-конструктивного творчества дошкольников (на материале прикладного искусства народа коми).
4. Диагностика развития художественно-конструктивной деятельности детей дошкольного возраста.
5. Методическая система изучения народного искусства коми с детьми 6-7 лет на занятиях изобразительного искусства и художественного конструирования.

Содержание курса изучается студентами очного и заочного отделения. Предусматриваются лекционные, практические занятия, музейные практикумы, самостоятельная работа студентов, отчетной формой является выполнение творческого задания.

Будущие специалисты овладевают необходимой теоретической и методической информацией, развивают художественные способности, а также педагогическую направленность в себе, реализуя ее в этнокультурной продуктивной деятельности творческого характера. Основными формами реализации творческой продуктивной деятельности, основанной на использовании сведений этнокультурного характера, являются:

1. Разработка фрагмента беседы для детей 6-7 лет на одну из предложенных тем, подбор иллюстративного материала, доступного

для дошкольников (групповая работа).

2. Отбор показателей и разработка диагностики сформированности художественно-конструктивных умений и творческих проявлений детей 6-7 лет на материале традиционного искусства коми.

3. Разработка макета иллюстрированного этнословаря для дошкольников (групповая работа)

4. Изготовление технологических карт и дидактических игр для детей 5-6 (6-7) лет на материале элементов традиционного искусства коми.

Предлагаемый специальный курс позволит обучающимся более полно представить богатство национальной культуры народа коми, развивать профессиональную компетентность и художественно-творческую активность будущих педагогов дошкольного образования.

#### Литература

1. Бабунова, Е. С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Е. С. Бабунова. – Челябинск, 2009.

2. Ведерникова, О. В. Формирование этнокультурной компетенции средствами интеграции [Текст] / О. В. Ведерникова // Проблемы обновления содержания и технологии образовательного процесса: Материалы региональной науч.-практ. конф. – Сыктывкар : изд-во Коми пед. ин-та, 2006.

3. Воспитание этнотолерантности подростка в семье [Текст] : словарь / ред. А. Г. Козловой // Серия: В помощь классному руководителю. – СПб. : ООО НЕСТОР, 2005.

### **К ВОПРОСУ О СТРАТЕГИИ ВЫБОРА АНДРАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**РЫБЧЕНКО Е. И.**

г. Омск, Институт развития образования Омской области

Образование рассматривается как важнейшая ценность современной мировой культуры. Это проявляется, прежде всего, в отношении к человеку как свободной и творческой личности, реализующей себя на протяжении всей жизни. Главная идея современного образования состоит в создании такой системы, которая обеспечит каждому

человеку возможность получения и пополнения знаний, непрерывное развитие, совершенствование, самореализацию. Переориентация ценностей, воспринимаемых системой образования как социальный заказ, актуализировала новые требования к личности, специалисту, гражданину. Поэтому взрослое население оказалось перед фактом необходимости получения новых профессий, повышения квалификации, переподготовки и адаптации к стремительным переменам.

Востребованность инновационной парадигмы образования взрослых подчеркивает необходимость разработки теоретико-методологического обоснования, технологического обеспечения, персонализированного процесса обучения и конкретных рекомендаций по реализации процессов образования взрослых. Также сформировалась необходимость реализации стратегий выбора в системе дополнительного профессионального образования.

Понятия «образовательные стратегии» и «стратегия выбора» стали весьма распространенными. Стратегией называется искусство и наука достижения желаемых результатов предстоящей деятельности. Желаемые результаты – это достигнутые цели и решённые задачи. Стратегия представляет искусство и науку достижения сформулированных целей и решения задач. Очевидно, роль правильного формулирования целей и задач для стратегии в таком толковании очень высока. Г. Минцберг предлагает рассматривать стратегию как: план; ловкий прием; позицию; перспективу. В. Аванесов рассматривает стратегию как это учение о лучшем употреблении всех сил и средств, в соответствии с целью повышения уровня и качества образованности населения страны. М. Н. Аплетаяев трактует педагогическую стратегию как высший уровень перспективной теоретической разработки главных направлений педагогической деятельности. Некоторые исследователи определяют стратегию как систему, включающую в себя выводы из анализа социально-образовательной ситуации: цели, принципы отбора и конструирования содержания образования, взгляд на ученика как участника образовательного процесса, а также связи между этими компонентами системы.

Изменения в профессиональной жизни происходят постоянно, а значит, возникает потребность систематически учиться и переучиваться. Образование взрослых по своим функциям и особенностям должно мобильно реагировать на новые требования к человеку в изменяющемся мире, восполнять недостаток знаний на данном этапе жизнедеятельности, способствовать овладению современными способами деятельности. В ситуации реформирования взрослое население как наиболее ответственная часть общества нуждается в удовлетво-



рении образовательных потребностей.

Самое общее определение взрослого человека было дано специалистами UNESCO в 1976 году: « Взрослый – всякий человек, признанный таковым в том обществе, к которому он принадлежит». В нашем обществе мы называем взрослым человека, достигшего физиологической, психологической и социальной зрелости, обладающего определенным жизненным опытом, сформировавшимся и постоянно растущим уровнем самосознания, который выполняет роли, традиционно закрепленные обществом за взрослыми людьми, и принимает на себя полную ответственность за свою жизнь (в том числе экономическую и моральную) и поведение.

Понятие образование взрослых (adult education) охватывает собой комплекс непрерывных процессов обучения – как формального, так и весь спектр его неофициальных форм и видов. С его помощью взрослые люди развивают свои способности, обогащаются знаниями, совершенствуют профессиональные квалификации или же применяют их в новом направлении.

Под профессиональным обучением (training) подразумеваются любые систематические действия, которые предпринимаются людьми, закончившими начальный цикл непрерывного образования, с целью изменения своих знаний, навыков, оценок и развития отношений с окружающими, для того чтобы адекватно выполнять профессиональные задачи. Процесс образования должен продолжаться на протяжении всей жизни (lifelong education), в таком случае человек не отстанет от технических и социальных изменений, сможет подготовить себя к изменениям в жизни, полностью реализовать потенциал своей личности.

Непрерывное образование рассматривается как организованное обучение, детерминированное системой факторов и условий, обеспечивающих непрерывное обучение человека.

Исследования последних лет в сфере образования взрослых направлены на выявление особенностей образования социально незащищенных слоев взрослого населения (В. В. Вершинина, К. Г. Кязимов, С. С. Лебедева, Н. А. Госкина и др), обоснование эффективности организационных форм и технологий (О. С. Анисимов, Н. В. Василенко, А. И. Жилина, И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова, В. И. Подобед, П. Ю. Сухов и др.), на установление способов использования потенциала неформального образования (Т. Г. Браже, В. В. Горшкова, И. А. Колесникова, Е. А. Соколовская, Т. В. Шадрина, Н. И. Бычкова и др.), становление региональной системы образования взрослых (З. Н. Сафина, С. В. Петров, А. М. Митина, В. С. Некрасов,

Н. О. Вербицкая, А. А. Вербицкий, Ю. И. Калиновский и др.), на организацию обучения в высших учебных заведениях (Т. Н. Ломтева), на определение технологий обучения и подготовки специалистов-андрагогов (С. И. Змеев, М. Т. Громкова, Г. С. Сухобская, Ю. И. Калиновский и др.).

Отличия взрослых учащихся от учащихся-детей постепенно осознавались наукой. В педагогике появился даже особый раздел дидактики, получивший название андрагогика. Теория и практика образования взрослых постепенно была выделена в самостоятельную отрасль научного знания – андрагогику, которая сегодня переживает этап особой актуальности, систематизации накопленного знания и опыта, формирования инновационных подходов. Андрагогика как отрасль педагогического научного знания использует педагогические дефиниции, смысловое наполнение которых требует уточнения, корректировки с учетом образования взрослых.

Особую значимость в образовании взрослых приобретают понятия «образовательный процесс», «технологии обучения взрослых», «стратегия выбора андрагогических технологий». Была предложена и андрагогическая модель организации обучения, в рамках которой именно обучающийся несет ответственность за определение области обучения, выбор методов, планирование сроков, а также за оценку результатов. Он выступает в качестве основной «движущей силы» обучения, в то время как преподаватель играет роль координатора процесса, «архитектора», создающего новые формы, методы и возможности. Выявление сущности, структуры, построения стратегии выбора андрагогических технологий в процессе дополнительного профессионального образования на основе технологий обучения взрослых (активные методы обучения, технологии: презентации, семинары, деловые и ролевые игры, бизнес-тренинги, кейсы, дискуссии в малых группах, моделирование и выполнение проектов, обучение действием и т. д.) способствует установлению взаимосвязи.

В свете проблем обучения взрослых людей, особую популярность приобретает циклическая четырехступенчатая эмпирическая модель процесса обучения и усвоения человеком новой информации (Experiential Learning Model), предложенная Дэвидом А. Колбом (David A. Kolb) и его коллегами из Case Western Reserve University.

Исследователи обнаружили, что люди обучаются одним из четырех способов:

- 1) через опыт;
- 2) через наблюдение и рефлекссию;
- 3) с помощью абстрактной концептуализации;

4) путем активного экспериментирования.

Согласно представлениям авторов, обучение состоит из повторяющихся этапов «выполнения» и «мышления», то есть, отдавая одному из способов предпочтение перед остальными. Это значит, что невозможно эффективно научиться чему-либо, просто читая об этом предмете, изучая теорию или слушая лекции. Однако не может быть эффективным и обучение, в ходе которого новые действия выполняются бездумно, без анализа и подведения итогов.

Стадии модели (или цикла) Колба могут быть представлены следующим образом:

1. Получение непосредственного опыта.
2. Наблюдение, в ходе которого обучающийся обдумывает то, что он только что узнал.
3. Осмысление новых знаний, их теоретическое обобщение.
4. Экспериментальная проверка новых знаний и самостоятельное применение их на практике.

Отправным моментом в процессе повышения квалификации является приобретение конкретного опыта, который дает материал для рефлексивного наблюдения. Обобщив новые данные и интегрировав их в систему имеющихся знаний, слушатель приходит к абстрактным представлениям и понятиям (отстраненным от непосредственного опыта). Эти новые знания представляют собой гипотезы, мнения которые проверяются в ходе активного экспериментирования в разнообразных ситуациях – воображаемых, моделируемых и реальных. Процесс обучения в дополнительном профессиональном образовании может начаться с любой стадии, так как люди приезжают на курсы с разным опытом, с разными потребностями, с разным заказом в получении информации. То есть процесс дополнительного профессионального образования начинается с разной стадии, но в любом случае процесс дополнительного профессионального образования (семинар 8-24 часов, курсы повышения квалификации, профессиональная переподготовка, однодневный тренинг и т.д.) он включает все стадии. Он протекает циклически – до тех пор, пока не сформируется требуемый навык; как только один навык освоен, мозг готов к обучению следующему.

При моделировании стратегии выбора андрагогических технологий обучения необходимо учитывать, что в группу должны собраться обязательно люди, ориентированные начинать обучения с определенной стадии. Поэтому в дополнительном профессиональном образовании не достаточно только названия и аннотации темы, но необходимо представление какие цели будут достигнуты и на какой резуль-

тат они могут рассчитывать. То есть, представление цикла семинара, курса и т.д. таким образом, чтобы заинтересовать участников в прохождении всех четырех стадий, составляющих в совокупности цикл обучения от практики до практики. Также нужно включать в программу задания и методы работы, привлекательные для всех участников, помогать людям использовать сильные стороны и компенсировать слабые стороны.

Способность создавать свою стратегию выбора является интегральной характеристикой человека, ориентированного на поиск, обоснование и реализацию своей личности в жизни путем соотнесения социальных требований с личными интересами и адекватными способами самоутверждения. К основным признакам стратегии выбора андрагогических технологий отнесем стремление личности соотносить свою индивидуальность с условиями жизни; воспроизводить неповторимый (уникальный) педагогический опыт; намечать стратегический план как своеобразную форму активного осознания и конструктивной организации будущего педагогического опыта. Выстраивая последовательность и определяя связь сегодняшних и завтрашних задач, педагог должен видеть разные варианты, выбирать оптимальный, а затем пробовать свои силы, пытаясь избежать ошибок в принимаемых решениях.

В педагогическом плане стратегию выбора андрагогических технологий можно трактовать как целевой ориентир всей образовательной системы для создания условий, способствующих развитию профессиональной компетентности педагога на разных этапах получения образования; становлению жизненной позиции; осознанию педагогом своего назначения, определению путей осуществления намеченных целей. Умение принимать решения – это важнейшее качество жизненного и профессионального самоопределения и развития личности. Перспективность, оперативность принятых решений отличают стратега от тактика.

На социально-педагогическом уровне стратегия выбора андрагогических технологий выступает как форма реализации процесса образования, обеспечивающего приобретение профессионального опыта, развитие жизненных установок, способов самореализации в педагогическом сообществе. В этом аспекте стратегия выбора андрагогических технологий становится объектом образования, проектирования и конструирования. На каждом этапе взрослый осваивает и применяет стратегии познавательного, коммуникативного, креативного, эстетического и праксиологического характера. На этом уровне стратегия выбора андрагогических технологий выступают как цель, ценность,

содержание и результат, становится средством самореализации и саморазвития педагога, показателем его профессиональной успешности.

На уровне взаимодействия участников образовательного процесса стратегии отражают особенности, формы и способы совместной деятельности и отношений. В научной литературе описаны три основные стратегии воздействия обучающего и обучающегося: императивного, манипулятивного и развивающего воздействия.

Первая отражает объектную реактивную парадигму: человек рассматривается как пассивный объект воздействий внешних условий и их продукт. Поэтому у обучающего превалирует функция контроля поведения и установок обучающегося, их подкрепления и направления в нужное русло, а также принуждения по отношению к объекту воздействий.

Манипулятивная стратегия используется в случаях сугубо авторитарного и фронтального подхода.

Развивающая стратегия основана на конструктивных, активных формах взаимодействия обучающего и обучающегося. Стратегии на этом уровне отражают позиционирование субъектов образовательного процесса. Девиз «Учимся учиться» отражает цель, связанную с развитием. В этом случае обучающий исполняет роль эксперта, консультанта, специалиста по созданию условий развития обучающегося в системе дополнительного профессионального образования, который становится самостоятельным, специалистом по решению возникающих задач. Призыв «Действуем вместе!» приглашает к диалогу в профессиональной деятельности, означает поддержку обучающим инициативы обучающегося в информационно-коммуникативной среде. Взаимодействующие стороны становятся партнерами, соучастниками планирования, организации, реализации и принятия решений. В рамках этой стратегии выбора технологии обеспечивается согласование интересов, целей, смыслов предстоящей совместной деятельности. Принцип «Творим вместе» обеспечивает реализацию творческого потенциала обучающего и обучающегося в процессе решения профессиональных задач, создания проектов и работы творческих мастерских. Позиции обучающего и обучающегося рассматриваются как свободные, обеспечивающие авторское право создавать собственный образовательный продукт.

Стратегия развития дополнительного профессионального образования на данном этапе развития нашего общества, как правило, представлена не одной, доминантной стратегией, а в большинстве своем содержит несколько стратегических линий таких как: конкурентных преимуществ, роста, оптимизации, маркетинговая, иннова-

ционная, интегративная и прогностическая. Также само понятие стратегия рассматривается в различных смысловых конструкциях: стратегия образования, педагогическая стратегия, образовательные стратегии, стратегии развития образования, стратегия выбора и т.п. Таким образом, направленность, набор стратегических линий развития системы дополнительного профессионального образования зависят от генеральной стратегии, в частности, стратегии образования взрослых.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН**

**РЯБИНИНА И. В.**

п. Борисовка Белгородской обл., Профессиональный лицей № 29

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года отмечается необходимость повышения качества профессиональной подготовки специалистов всех уровней, в том числе среднего звена, в соответствии с социальными и экономическими потребностями общества и запросами личности. Важным концептуальным положением обновления содержания образования является компетентностный подход, цель которого – обеспечение качества подготовки специалистов.

В науке «компетентность» – это характеристика обладания знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское, авторитетное мнение, осведомленность, авторитетность в определенной области.

Компетентность следует понимать не просто как некий внешний уровень умений и знаний специалиста, а как систему знаний, умений, навыков, способностей, обеспечивающих продуктивную реализацию алгоритма деятельности, как сложную интегральную характеристику, имеющую, наряду с внешними параметрами (качество полученного продукта деятельности специалиста), систему внутренних, психологических по смыслу параметров профессиональной деятельности.

Профессиональным учебным заведениям, производству, семье нужны не всезнайки и болтуны, а выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. А это во многом зависит от полученных знаний.

Компетентностный подход выдвигает на первое место не ин-

формированность ученика, а умения разрешать проблемы, возникающие в следующих ситуациях:

- в познании и объяснении явлений действительности;
- при освоении современной техники и технологии;
- во взаимоотношениях людей в этических нормах, при оценке собственных поступков;
- в практической жизни при выполнении социальных ролей гражданина, члена семьи, избирателя, горожанина;
- в правовых нормах и административных структурах;
- при выборе профессии и оценке своей готовности к обучению в учебном заведении, когда необходимо ориентироваться на рынке труда;
- при необходимости разрешать собственные проблемы: жизненного самоопределения, выбора образа жизни.

Современный специалист – это не только квалифицированный работник, но и личность, обладающая способностью быстро адаптироваться к требованиям рынка труда, мобильностью, способностью самореализации в профессии.

На мой взгляд, формирование профессиональной компетентности обучающихся на уроках возможно, используя нетрадиционные формы обучения по предметам специального цикла.

Особое внимание я обращаю на такие формы проведения занятий, как урок – деловая игра, где учащиеся и студенты раскрывают свои профессиональные качества, становятся взрослее, более ответственно выполняют поставленные задачи и гордятся достигнутыми результатами.

Например, урок по предмету «Товароведение» проходил в форме игры – гонка за лидером. Метод проведения лабораторно-практической работы в форме деловой игры, где учащиеся выступали товароведом и экспертами. Учащиеся с удовольствием хотят показать свои знания, полученные раньше. Так же использую метод взаимопроверки тестов, это приучает учащихся к самоанализу, плодотворной работе. В процессе проведения игры результаты заносились в таблицу по ходу всего урока, которая была вывешена на доске, по ней каждый видел свой результат и стремился заработать как можно больше баллов.

По предмету «Оборудование» по теме «Мясорубки», был проведен урок, на котором преподаватель был шеф-повар, а учащиеся – поварами. Учащимся были написаны на доске буквенные обозначения машин, из них необходимо выбрать для приготовления фарша. Затем необходимо правильно подготовить машину к работе провести

обработку мяса и приготовить фарш. Чем выгодный урок- все видят последовательность работы.

Так же эффектный урок по «Оборудованию» по теме «Электрические фритюрницы», где учащиеся выступали на уроке в роли поваров. Преподаватель показывал презентацию на уроке, разобрал устройство настольной фритюрницы, а учащиеся-повара приготовили картофель фри.

На презентации учащиеся увидели новые виды фритюрниц, что тоже большой плюс на уроке.

Еще по предмету «Оборудования», использую видеоурок по теме «Пищеварочные котлы». Моя задача на этом уроке показать реальную работу этого оборудования, так как на плакатах не все понятно учащимся. Применение этого нетрадиционного урока, позволяет увидеть и понять принцип работы котлов в течение нескольких минут.

На уроке по предмету «Физиология питания» по теме «Пищевые вещества» использовала игру с применением ситуационных задач. Ситуационные задачи стимулируют творческое отношение к учебной деятельности. Главная цель использования ситуационных задач – развитие у учащихся навыков решения комплексных задач на базе теоретических и практических навыков, полученных в процессе обучения.

Работая над ситуационной задачей, учащийся должен определить проблему, выбрать нужную информацию, сгруппировать ее для четкой характеристики проблемы, сформулировать возможные пути ее решения, выбрать и обосновать применение. На уроке предлагалось учащимся выступить в роли доктора и пациента, используя различные ситуации. Учащиеся по очереди берут задания, знакомятся с ситуацией, дают рекомендации. В игре принимают участие: доктор ( учащийся), эксперты-наблюдатели, которые следят за назначением врача и после ухода пациента, делают заключение о правильности рекомендации питания больному и установления диагноза. Во время ответов учащиеся всей группы слушают, после чего могут дополнять.

Большое удовольствие доставляют учащимся деловые игры на занятиях по предмету «Организация предприятий общественного питания»: так при изучении темы «Организация обслуживания торжеств» учащиеся получают задания выполнить тематическую сервировку стола, принять заказ посетителя, обслужить его и произвести расчет. Урок познавательный проходит интересно, живо. Очень любят учащиеся тему «Меню», когда, получив домашнее задание, выполняют меню для банкетов, юбилеев, дня рождения в красивом оформлении.

В процессе изучения предмета «Товароведение пищевых продуктов» я уделяю большое внимание формированию профессиональ-



ных навыков и умений определения ассортимента товаров, оценке их качества. Поэтому по данному предмету целесообразно проводить уроки-экскурсии на предприятия, производящие продовольственные товары.

Экскурсия проводится с целью наблюдения и изучения учащимися процесса производства, ассортимента выпускаемых товаров, правил и условий хранения выпущенной продукции.

Многочисленны такие уроки-экскурсии, как:

- «производство, ассортимент и оценка качества макаронных изделий» с посещением цеха по производству макаронных изделий;
- «производство, ассортимент и оценка качества круп» с посещением Борисовского пищекомбината.

Все эти экскурсии обеспечивают более глубокое и наглядное понимание учащимися изучаемой темы, проблематизацию и практическую значимость теоретического материала, способствуют обобщению и систематизации изученного материала.

Во время экскурсии провожу вступительную беседу, напоминаю цель экскурсии и ставлю перед учащимися задачу: сосредоточить свое внимание на процессах производства. Обычно экскурсии проводятся работниками предприятий, но в ходе проведения экскурсии я руководствуюсь наблюдением учащихся. В подтверждение пословицы «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», необходимо отметить, что уровень усвоения знаний учащимися намного выше, чем, изучение тем учебной программы в учебных кабинетах с использованием натуральных образцов товаров.

Производственное обучение провожу в форме соревнования. Учащиеся в течение всего занятия на доске в лаборатории записывают свои результаты, за процессом приготовления блюд смотрят ответственные дежурные. Все стремятся быть на первом месте, и тут они сравнивают результаты за каждое занятие, стараются совершенствовать свое мастерство.

Также по производственному обучению проводила уроки-путешествие по теме «Приготовление рыбных горячих блюд». Учащиеся дали краткую характеристику кухне каждого народа, приготовили этническое блюдо. Такие уроки помогают привить любовь к избранной профессии, расширить их кругозор, пробудить фантазию и творчество.

Такие формы обучения способствуют хорошей подготовке учащихся. После окончания все выпускники трудоустроены, работают поварами, официантами, обучаются заочно в ВУЗах по профессии «Инженер-технолог».

# ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ ПЕДКОЛЛЕДЖА

**БЛИНОВА Т. К.**

г. Тулун Иркутской обл., Тулунский педагогический колледж

Среди основных тенденций развития образования в Концепции образования на период до 2010 года выделены: формирование современного мышления у молодого поколения в связи с возникновением глобальных проблем, развитие коммуникативности и толерантности, направленность на рост профессиональной мобильности. На первый план выходит задача интеллектуального развития, и, прежде всего таких компонентов, как способность к усвоению новой информации, интеллектуальная подвижность, гибкость мышления.

Современный специалист должен гибко адаптироваться в существующих условиях, уметь самостоятельно определять потребности в знаниях, приобретать их и использовать на практике; работать с информацией с целью выявления и решения проблем; обладать критическим мышлением, то есть уметь видеть проблемы, искать пути их рационального решения, быть способным выдвигать новые идеи, мыслить творчески.

Именно от умения критически мыслить зависит эффективность профессиональной деятельности специалиста и его конкурентоспособность в новых социальных и экономических условиях.

Актуальность обозначенной проблемы обусловлена практической потребностью общества в педагоге, обладающем определёнными качествами мышления. Эта потребность связана с тем, что постоянно трансформируется социальный опыт, реконструируется сфера образования, возрастает уровень требований социума к специалисту.

Актуальность темы развития критического мышления усиливается тем фактом, что оно функционирует в обществе, но теоретически категория «критическое мышление» осмыслена слабо.

В связи с этим возникает необходимость в создании условий для развития критического мышления у будущих специалистов, в том числе и в стенах педагогического колледжа.

Анализ зарубежных, а также отечественных исследований показал, что не существует единого определения данного вида мышления. Д. Дьюи описывал критическое мышление как сложную, связанную с поступками человека, основанную на содержании сети деятельности, вовлекающей всего человека. Современные исследователи

Д. Х. Кларк и А. У. Бидл определяют это понятие как процесс, при помощи которого разум перерабатывает информацию, чтобы понять установившиеся идеи, создать новые идеи или решить проблемы. Р. Пол считает, что критическое мышление – это организованное, рациональное, самонаправленное мышление .... Российские исследователи приходят к собственному определению понятия «критическое мышление». Они трактуют его как способность анализировать информацию с позиции логики и личностно-психологического подхода, с тем, чтобы применять полученные результаты, как к стандартным, так и нестандартным ситуациям. Нам ближе трактовка Д. Клузгера, который останавливается на пяти пунктах в определении. По его мнению: 1) критическое мышление есть мышление самостоятельное; 2) информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления; 3) критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить; 4) критическое мышление стремится к убедительной аргументации; 5) критическое мышление есть мышление социальное.

Мыслить критически – значит, понять и осознать собственное «я», быть объективным, логичным, воспринимающим другие точки зрения. Джон Барелл выделяет следующие характеристики, присущие критически мыслящему человеку: умеют решать проблемы, проявляют известную настойчивость в решении проблем, контролируют себя, свою импульсивность, открыты для других идей, умеют решать проблемы, сотрудничая с другими людьми, умеют слушать собеседника, эмпатичны, терпимы к неопределенности, умеют рассматривать проблемы с разных точек зрения, умеют устанавливать множественные связи между явлениями, терпимо относятся к точкам зрения, отличным от их собственных взглядов, могут рассматривать несколько возможностей решения какой-то проблемы, часто задают вопросы: «Что, если?..», умеют строить логические выводы, размышляют о своих чувствах, мыслях – оценивают их, умеют строить прогнозы, обосновывать их и ставить перед собой обдуманые цели, могут применять свои навыки и знания в различных ситуациях, любознательны и часто задают «хорошие вопросы», активно воспринимают информацию.

Процесс развития критического мышления должен быть комплексным, распространяться на все учебные дисциплины, включая математику, которая вносит значительный вклад в умственное развитие человека.

В процесс обучения математике в арсенал приемов и методов человеческого мышления естественным образом традиционно включаются индукция и дедукция, обобщение и конкретизация, анализ и синтез, классификация и систематизация, абстрагирование, аналогия.

Объекты математических умозаключений и правила их конструирования вскрывают механизм логических построений, вырабатывает умение формулировать, обосновывать и доказывать суждения, тем самым развивать мышление. Таким образом, математика обладает огромными возможностями для умственного развития учащихся, благодаря всей своей системе, исключительной ясности и точности своих понятий, выводов, формулировок.

Технология развития критического мышления – один из путей, способствующих развитию вышеназванных умений. На математических дисциплинах «Теоретические основы начального курса математики» и «Методика преподавания математики» широкое применение нашла технология развития критического мышления. Технология помогает студентам овладеть способами работы с информацией, вдумчивого чтения, структурирования материала, умением задавать вопросы, помогает овладеть методами групповой работы, умением аргументировано вести дискуссию, что соответствует требованиям к современному специалисту.

Важным в данной технологии является следование трем фазам: вызов – пробуждение, осмысление новой информации, рефлексия и соблюдение определенных условий: активность участников процесса, разрешение высказывать разнообразные «рискованные» идеи. Базовая модель («вызов – осмысление – рефлексия») задает последовательность и способы сочетания конкретных технологических приемов. Это позволяет говорить об универсальном, надпредметном характере предлагаемой технологии.

Разработчики данной технологии предлагают большой арсенал приемов. Каждый прием, используемый в технологии развития критического мышления, многофункционален, работает на развитие интеллектуальных и личностных умений, способствуют развитию рефлексивных способностей, помогают овладеть умением учиться самостоятельно. Все приемы направлены на формирование определенных универсальных учебных действий (умений): Кластеры, таблица «Инсерт», прием «Общее – уникальное», таблицы: концептуальная, сводная, «ПМИ» или «ПМ», стратегия «Фишбон», «бортовой журнал», таблицы «Инсерт», «ЗУХ», дневники: двухчастный и трехчастный, чтение с остановками, стратегия «Идеал», стратегии работы с вопросами: «Ромашка Блума», таблица «толстых» и «тонких» вопросов, таблица «ПМИ» или «ПМ», таблица «Сравнение источников», стратегия «Фишбон», стратегия «Идеал», прием «Выглядит, как...Звучит, как...», синквейн, «концептуальное колесо», денотатный граф, таблица «перекрестной дискуссии», эссе, рамка, двухрядный круглый стол, лист взаимооценки, парная письменная взаимооценка, градация, сово-

купная оценка, таблица «Верные – неверные утверждения», вопросы «Верите ли вы?», портфолио, приемы работы парной и групповой работы: «Зигзаг», решение ситуационных профессиональных задач.

Использование приемов технологии развития критического мышления на математических дисциплинах позволяет включить каждого студента в учебный процесс, усвоить тему на уровне понимания, то есть перенести знания в другую форму, применить их в нестандартной ситуации, создать позитивную творческую атмосферу познавательной деятельности.

Использование этой технологии дает возможность научить студентов осваивать сложные темы и понятия на уровне понимания и установления взаимосвязи, выражать собственную точку зрения, обсуждать заданную проблему, ставить вопросы и расширять поле обсуждаемой проблемы, строить диалог, развивать уверенность в себе, отслеживать динамику собственного роста, стремление к самосовершенствованию, что в свою очередь повышает мотивацию к изучению математических дисциплин.

Практика показывает, что такая организация деятельности активизирует и стимулирует учебный процесс. Она способствует развитию аналитического, позитивного, критического и творческого мышления учащихся. Педагог перестает быть просто источником информации, а предоставляет студентам возможность участия в дискуссии, направленной на умение задавать вопросы, а также находить новую информацию по определенной теме из различных источников. Создает в группе демографическую обстановку, атмосферу равноправного диалога. Развивать критическое мышление – значит совершенствовать умение мыслить, умозаключать, делать выводы, то есть формировать умственную культуру, характеризующуюся определенным уровнем развития мышления. Все это обуславливает необходимость решения задачи развития критического мышления на современном этапе.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В КОЛЛЕДЖЕ**

**ВАСИЛЕНКО Г. И.**

г. Дубовка Волгоградской обл., Дубовский педагогический колледж

Первоначальный этап пребывания студента в педагогическом колледже – это период адаптации к новым условиям: целенаправленному систематическому профессиональному обучению, специфике

преподавания в профессиональном образовательном учреждении и пр. В условиях постоянного социально-психологического стресса студент не всегда может быстро приспособиться к новой образовательной ситуации. Стихийный характер возникновения, протекания и преодоления адаптационных нарушений чреват выбором молодыми людьми неадекватных средств их разрешения, деструктивными вариантами развития личности, немотивированным уходом из образовательного учреждения.

Вхождение студента в профессиональное образование связано с апробированием различных ролей взрослого человека, подтверждением правильности профессионального выбора, построением новых социальных связей и отношений, активным освоением профессиональной деятельности. Эти процессы требуют совокупного участия конструктивных механизмов личности, создания психолого-педагогических условий их запуска и функционирования.

В. И. Слободчиков и Л. Ф. Мирзаянова предлагают критерии дидактической, социально-психологической, профессиональной адаптации студента к педагогической профессии, определенные с учетом специфики вхождения в новую образовательную ситуацию. К критериям дидактической адаптации они относят: успеваемость, самоэффективность в учебно-познавательной деятельности, желание учиться, мотивы учебно-познавательной деятельности, активность, самочувствие, настроение, ситуативную тревожность.

Социально-психологическую адаптацию характеризуют социометрическим статусом, благополучием и удовлетворенностью взаимоотношениями в группе, тревожностью в сфере общения со сверстниками и преподавателями, индексом изолированности.

Критериями профессиональной адаптации считают: представления о педагогической профессии, удовлетворенность профессиональным выбором, мотивы учебно-профессиональной деятельности, профессиональные компетентности [4].

Указанные критерии позволяют произвести оценку уровня адаптации студентов к учебно-профессиональной деятельности и предупредить развитие дезадаптации. Для предупреждения негативного протекания адаптации нужна особая образовательная деятельность педагогов по управлению адаптационными процессами первокурсников, которая может выступать в форме психолого-педагогического сопровождения.

По мнению Э. М. Александровской, идея сопровождения как воплощения гуманистического и личностно-ориентированного подходов связана с реализацией права обучающегося на полноценное раз-

витие. Сопровождение – психолого-педагогические технологии, предназначенные для оказания помощи на определенном этапе развития личности в решении возникающих проблем, или в их предупреждении. Эти технологии позволяют диагностировать уровни психического развития, использовать активные групповые методы, индивидуальную работу с обучающимися и педагогами. Эффективность программы сопровождения обусловлена комплексным подходом к постановке целей, использованием разнообразных диагностических средств и развивающих методик [1].

Идеология психолого-педагогического сопровождения, отмечает Н. М. Борытко, – в том, чтобы не ограждать субъекта от трудностей, не решать проблемы вместо него, а создавать условия для совершения им осознанного, ответственного и самостоятельного выбора. Педагогическое сопровождение предполагает создание и развитие разносторонних условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в ситуациях жизненного выбора [2].

М. В. Николаева считает, что психолого-педагогическое сопровождение процесса личностно-профессионального развития будущего учителя представляет собой целостный и непрерывный процесс изучения, анализа, формирования, развития и коррекции познавательной сферы и личности студента в целом, попадающего в объектное поле деятельности преподавателей, психолога, классного руководителя и др. Оно осуществляется в интересах оптимизации учебной деятельности и жизни студентов для наиболее полной реализации их творческого потенциала, достижения наивысшей продуктивности обучения, поддержания комфортного психического состояния [3].

Психолого-педагогическое сопровождение студентов в образовательном процессе – это система мер, включающая: создание организационно-педагогических структур, обеспечивающих это сопровождение; проведение комплексной междисциплинарной диагностики, направленной на выявление склонностей, способностей и особенностей развития студентов; выбор педагогических стратегий и технологий, методов и приёмов обучения, оптимальных для каждого студента; мониторинг динамики развития студентов как один из основных критериев успешности в обучении; включение всех специалистов в диагностику затруднений студентов, оказание помощи.

Сопровождение адаптации первокурсников к новой образовательной ситуации в колледже требует от педагогов умения оказывать помощь в преодолении адаптационных нарушений студентов. Силы специалистов должны быть направлены на оптимальный выбор педагогической стратегии, позволяющей будущему педагогу полностью

реализовать свои способности и преодолеть трудности в обучении.

Развитию у преподавателей готовности к образовательной деятельности по сопровождению будущих педагогов в адаптационный период способствует работа центра педагогической поддержки студентов. Основными направлениями деятельности Центра являются: разработка модели специалиста с учетом новых требований к качеству образования; организация системы методических мероприятий по совершенствованию профессионально педагогической компетентности преподавателей и развитию их готовности к управлению адаптационными процессами студентов; создание диагностического банка по изучению личностно-профессионального развития будущего учителя; информационно-методическое сопровождение разработки и реализации педагогами колледжа содержания и технологий педагогической поддержки будущего учителя на всех этапах адаптации к образовательной и профессиональной педагогической деятельности; формирование у студентов готовности к проектированию процесса своего личностно-профессионального развития и управлению им.

Решение задач психолого-педагогического сопровождения адаптации студентов к обучению преподавателями и специалистами колледжа осуществляется комплексно. Ими проводится оценка состояния здоровья студентов и анализ важнейших психолого-педагогических аспектов обучения. Вхождение первокурсников в новую образовательную ситуацию начинается 1 сентября с активного участия в коллективно-творческом деле «День знаний», организаторами которого выступают студенты старших курсов. Мероприятия первой недели обучения в колледже (уроки – презентации, экскурсия по колледжу, внеклассные занятия, подготовленные студентами 3-4 курсов) нацелены на снятие внутреннего напряжения молодых людей и утверждение в правильности выбора в ходе профессионального самоопределения.

Психолог, воспитательная служба колледжа, классные руководители в период адаптации регулярно проводят тренинги, внеклассные занятия и классные часы, содержащие элементы тренинга. С целью формирования у первокурсников адекватных представлений об учебно-познавательной деятельности в колледже, развития готовности к встрече с трудностями в профессиональном образовании, получения молодыми людьми знаний о конструктивных способах решения возникающих проблем проводится пресс-конференция с участием старшекурсников. Эффективными адаптирующими средствами также выступают: включение первокурсников в учебно-исследовательскую работу, организация совместной деятельности для выработки умений, связанных с сотрудничеством и учебным творчеством.



## Литература

1. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – М. : Академия, 2002.
2. Борытко, Н. М. Методология психолого-педагогического исследования [Текст] : учеб. для магистрантов и студ. пед. вузов / Н. М. Борытко. – Волгоград : ВГИПК РО, 2006.
3. Николаева, М. В. Личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования [Текст] : монография / М. В. Николаева. – М. ; Волгоград : Перемена, 2006.
4. Слободчиков, В. И. Упреждающая адаптация как особая образовательная деятельность преподавателей вуза [Текст] / В. И. Слободчиков, Л. Ф. Мирзаянова // Педагогика. – 2008. – № 6.

## **СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ГОДОВНИКОВА Г. А., ПРУДСКИХ А. Г.**

г. Старый Оскол Белгородской обл., Муниципальная  
общеобразовательная школа № 40

Внимание к вопросам модернизации образования во всем мире не случайно – ведь качественное образование, и, в первую очередь, общешкольное, является основным инструментом развития всего общества. Как же добиться этого качества? Об этом в последние годы рассуждают многие педагоги, общественные деятели, политики. И все они сходятся во мнении: в образовательный процесс необходимо внедрять инновации, именно такой, инновационный аспект развития становится сегодня все более и более актуальным. Лавинообразное обновление технологий, ускорение темпов развития экономики и общества – все это вызывает необходимость такой организации системы образования и самого образовательного процесса, которые могли бы подготовить сегодняшних учеников к жизни в быстро меняющихся условиях.

Что же такое инновация? Это некое новшество, которое требует изменения образа деятельности и стиля мышления, после чего улучшаются результаты труда. Под инновацией понимается любая новая идея, новый метод или новый проект, который намеренно вводится в

систему традиционного образования. Инновация чем-то сродни новаторству, и так же предполагает наличие у человека (в данном случае у учителя) устойчивой мотивации к совершению тех или иных преобразований. Естественно, пока не все педагоги готовы действовать в таком режиме, но учителя-новаторы были всегда. И в наши дни их роль неизмеримо выросла.

Инновационные технологии в образовательном процессе довольно многообразны. Они затрагивают совершенно разные аспекты – организационную работу с детьми, формирование психологически и физически здоровой личности, воспитание патриотизма, организацию конкурсов и олимпиад между школьниками, индивидуальный подход к обучению. Среди инновационных технологий, применяемых сегодня в школьном образовании, можно выделить следующие группы:

- информационно-коммуникационные (касаются предметного обучения);
- личностно-ориентированные (касаются преподавания предмета);
- инновации, связанные с информационно-аналитическим обеспечением учебного процесса и управлением качеством образования школьников;
- инновации в сфере мониторинга интеллектуального развития;
- дидактические технологии как условие развития учебного процесса.

Учителю в его профессиональной деятельности не обойтись не только без предметных знаний, но и без актуальных знаний в области технологии обучения и воспитания. Без этой базы невозможна реализация педагогических инноваций, так как учитель не будет готов воспринять их и правильно оценить. Для педагога внедрение инноваций, в первую очередь, означает открытость новому и готовность внедрять новое в содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося. При этом учитель не ограничен ролью пользователя инновационной педагогической технологии. Он также призван быть ее автором и пропагандистом. От учителя требуется в данной ситуации готовность достойно встречать каждое новшество, быть готовым меняться самому и учить новому детей. Современной школе соответствует учитель-«инноватор».

Одна из важнейших сторон инновационного образования – это информационная компетентность. Как считает Михаил Бершадский, профессор кафедры образовательной технологии Академии повышения квалификации работников образования, «система образования, на которую возложена обязанность подготовки новых поколений к жиз-

ни в информационно перенасыщенной среде, вынуждена пересматривать образовательные идеалы прошлого, ставя задачи, соответствующие новым потребностям». И здесь, как нигде более, актуален вопрос технической оснащенности современной школы, в частности, подключение школ к всемирной сети интернет. Поэтому определяющая роль в развитии современных систем обучения отводится образовательным технологиям, применение которых поможет школьникам увеличить глубину и полноту переработки информации, объем которой возрастает гигантскими темпами.

Жизнь ставит перед образовательными учреждениями новые задачи, решить которые невозможно, работая по-старому, без разработки и внедрения каких-либо конкретных новшеств. По данным социологических исследований, более 90 % школ Российской Федерации охвачены в настоящее время поиском новых средств, методов и форм образовательной и воспитательной деятельности. В учреждениях образования, особенно в последнее десятилетие, осуществляется огромное количество разнообразных инновационных процессов. Современный подход к образованию подразумевает наличие в классах необходимого оборудования: мультимедийных проекторов и компьютеров в учебных классах, контрольно-пропускных турникетов с дежурным охранником на входе в школу. И если турникеты есть не во всех учебных заведениях страны, то компьютерные классы оборудованы даже в отдаленных от города сельских школах. Основная задача всех инновационных технологий – сохранение и развитие у ребенка желания учиться. Настоящий образовательный процесс подразумевает активное участие ученика в познавательной деятельности и раскрытие его творческих способностей, без которых невозможно совместное открытие новых знаний учителем и учеником.

Практически во всех школах Белгородской области есть компьютерные классы, практически во всех реализована возможность выхода в Интернет. В рамках приоритетного национального проекта «Образование» школы приобретают мультимедийную технику. Так, школа № 40 в Старом Осколе стала одной из первых, где классы были полностью оснащены компьютерной техникой и современным лабораторным оборудованием, мультимедийными (или интерактивными) досками. Кстати, именно эти доски стали незаменимым подспорьем в работе учителей математики. Более того, у школьников многократно возрос интерес к этому предмету, так как они смогли применять на уроках все технические потенциалы нового современного оборудования. Эти доски сочетают в себе возможности вывода на них с компьютера любой информации (изображение проецируется при помощи

медиапроектора), а также дополнения этих изображений необходимыми замечаниями и комментариями, когда внимание учеников акцентируется на каком-либо предмете или фрагменте специальной «обводкой». Можно работать с различными компьютерными программами, создавать и перемещать объекты и так далее. Особенно наглядно это происходит на уроках геометрии, когда ученики работают с чертежами, строят графики, доказывают теоремы. И, конечно, работа сданным оборудованием помогает сделать изложение материала более увлекательным и динамичным, экономить время на уроках. Всю информацию легко сохранить, распечатать или передать по электронной почте.

Конечно, есть и определенные сложности. И они, в первую очередь, касаются готовности учителя работать на современном оборудовании. Мало того, что педагог должен обучиться работе с интерактивной доской, то есть, освоить ее программное обеспечение и возможности, но и потом находить время на подготовку к урокам. Но все это, как говорится, временные трудности. При большом желании научиться работать с интерактивной доской и другим современным оборудованием достаточно легко. Зато потом вы почувствуете все плюсы от использования на уроках всех их технических возможностей.

Увеличение умственной нагрузки у детей заставляет педагогов задуматься, как поддержать у учащихся интерес к изучаемому предмету (в нашем случае – к математике). И огромную помощь здесь оказывает компьютер. В школе он – своеобразный посредник между учителем и учеником. И главное его преимущество в том, что он позволяет работать с каждым в отдельности. А индивидуализация обучения, как известно, улучшает качество подготовки. Конечно, это не означает, что компьютер нужно использовать повсеместно и забыть о традиционных учебниках и устном объяснении учителя. Применение компьютера целесообразно при диагностическом тестировании усвоения материала, при обучении, при работе с отстающими учениками, при обработке элементов изучаемого материала.

В современном обществе информация становится не менее важным ресурсом, чем средства производства или природные ресурсы. А интеллектуальный потенциал – основным экономическим активом человека, отдельной компании или страны в целом. За последние 15 лет, по некоторым данным, Россию покинули 12 миллионов человек – огромное количество наших сограждан! Естественно, они ехали туда, где выше оценили их способности, – в Америку, в Западную Европу, в Японию. Сейчас мы видим обратный процесс – эти люди начинают возвращаться. За рубежом они получили опыт, освоили новые техно-

логии, а теперь будут использовать эти знания на благо нашей страны. Чтобы Россия заняла достойное место в мире, нужно обратить внимание, прежде всего, на школы. Активное использование в учебном процессе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) стало одним из ключевых условий достижения этой цели. Недаром этой проблеме уделяется самое пристальное внимание на государственном уровне. Разработан проект «Информатизация системы образования», ориентированный на решение проблемы доступности новых образовательных ресурсов и технологий, для активного их внедрения и использования в работе школ. Основные задачи проекта – обеспечить учащихся и учителей современными учебными материалами, цифровыми образовательными ресурсами, повысить квалификацию учителей в области применения информационных и коммуникационных технологий, поддерживать инициативы педагогов, направленные на создание новой практики обучения.

На мой взгляд, современная школа находится сегодня в активном поиске инновационных технологий и путей развития, потому как она одна из первых должна реагировать на изменения, происходящие в мире. На этом пути любое новшество, любое предложение или инициатива должны быть на вес золота. Не исключено, что стоит вспомнить какие-то старые методы и формы работы и взять из них то позитивное, что они несли. Но, пожалуй, основополагающим в этом вопросе будет соответствие материальной базы образовательных учреждений сегодняшнему дню. Невозможно учить считать на деревянных счетах, когда ребенок в повседневной жизни на каждом шагу сталкивается с электроникой, компьютерами и так далее. Поэтому основная тенденция развития инновационного образования (не умаляя значимости остальных) – это оснащение школ современным компьютерным и мультимедийным оборудованием, повышение квалификации учителей, повышение их заинтересованности в освоении компьютерных программ. Естественно, что такой путь школы не могут преодолеть в одиночку. Им нужна помощь на государственном уровне. И в последние годы она становится все заметнее.

В Белгородской области уже давно и успешно реализуется национальный проект «Образование». По словам губернатора Евгения Савченко, основные задачи, стоящие перед белгородским образованием, – формирование личности, физически здоровой, владеющей иностранными языками, а значит готовой к жизни в современном обществе, в обязательном порядке имеющей рабочую профессию. «Мы многое модернизировали, усовершенствовали, – сказал он, – и сейчас система образования в Белгородской области, по моему мнению, одна из лучших, одна из самых конкурентоспособных в России».

## **К ПРОБЛЕМЕ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ САМОСОХРАНИТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СФЕРЕ ЗДОРОВЬЯ**

**МЯНОВСКАЯ Л. А.**

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

Современный студент вынужден строить свою деятельность в непростых условиях, которые можно охарактеризовать рядом неблагоприятных факторов: неудовлетворительное состояние окружающей среды, повышение требований к уровню профессиональной деятельности, жизнь в условиях постоянного психологического стресса, недостаток активной двигательной деятельности, приводящий к снижению защитных функций организма, распространение вредных привычек (употребление табака, алкоголя, наркотиков, токсических веществ), изменение направления социально-экономического развития государства, ситуация социальной нестабильности. Вышеперечисленные факторы привели к снижению позиции здоровья в общей структуре ценностей личности студента.

В настоящее время, по мнению исследователей (А. А. Реан, А. Р. Кудашев и др.), наблюдается рост числа студентов, подверженных пограничным нервно-психическим и психосоматическим расстройствам, имеющих проявления физической дезадаптации. Причины подобных явлений авторы, с одной стороны, связывают с хроническим психоэмоциональным перенапряжением, дистрессами, обусловленными спецификой процесса обучения с длительными информационными и психоэмоциональными перегрузками студентов. С другой стороны, источником психосоматических расстройств и физической дезадаптации служит увеличение количества соматических и физических отклонений здоровья у современных студентов.

В связи с этим можно предположить, что дезадаптивные состояния будут наиболее ярко проявляться именно в учебном процессе и затруднять обучение, вызывать эмоциональные и поведенческие проблемы у студента. Поэтому проблема диагностики и преодоления физической дезадаптации у студентов становится в настоящее время особенно актуальной.

Адаптация к своему жизненному и психологическому пространству влияет на состояние психического, соматического и физического здоровья и обеспечивает возможность гармоничного развития, позво-

ляет полноценно реализовать творческий, интеллектуальный и духовный потенциал личности. Нарушение способности адаптироваться или дезадаптация может приводить к нарушению функционирования человека в самых разных жизненных сферах: физической, социальной, психологической и других.

Процесс адаптации активно сопровождается повышением функциональной мощности структуры и улучшением ее функционирования. При компенсации некоторые функции могут истощаться и тогда функционирование организма протекает на предпатологическом и патологическом уровнях. Такое состояние дезадаптации, по мнению М. С. Юдинцевой, Ф. А. Иорданской, может привести к развитию переутомления, перенапряжения, значительному снижению работоспособности и, в дальнейшем, – к возникновению заболеваний и травм.

Для предупреждения физической дезадаптации студента в учебном процессе необходимо обращать внимание на его мотивацию к повышению собственной культуры здоровья, то есть на самосохранительное поведение.

Значение поведения в структуре факторов, формирующих здоровье, у населения в последнее время резко возросло. Особую актуальность поведенческий фактор приобрёл в связи с огромным ростом малоподвижного образа жизни и асоциальных явлений. Эта проблема становится всё более значимой для всех возрастных групп, но более всего для молодёжи и подростков.

Поведение индивида в сфере здоровья (health behavior) мы называем самосохранительным (синонимы: витальное, здоровьесохранительное) и понимаем его как систему действий и отношений, определяющих здоровье и продолжительность жизни индивида (И. В. Журавлёва). Структурные факторы (род занятий, уровень дохода, место проживания) имеют значительно большее влияние на здоровье, чем образ жизни (курение, употребление алкоголя, занятие физкультурой и спортом, массы тела). Но, несомненно, обе группы вносят вклад в статус здоровья человека.

Поведение человека в отношении к своему здоровью опосредует влияние остальных факторов: при одинаковых экологических, социально-экономических, бытовых и прочих условиях жизни, при одинаковой наследственной предрасположенности даже люди, проживающие в одной семье (например, братья и сестры), чаще всего имеют разное здоровье. И это определяется различиями самосохранительного поведения, наличием или отсутствием вредных привычек, разным уровнем информированности и грамотности относительно рисков в сфере здоровья и степени активности его поддержания.

Культура самосохранения является важным средством современного человека в защите своего здоровья. Она ставит здоровье на высочайший уровень в личностной структуре жизненных ценностей, определяет активность в отношении к здоровью, исключает из жизни факторы риска заболеваний через грамотность и информированность, позволяет нейтрализовать генетическую предрасположенность к заболеваниям, снабжает человека навыками поддержания здоровья и максимальной продолжительности жизни.

А. В. Новоян рассматривает самосохранительное поведение студентов как систему действий и отношений, опосредующих здоровье и продолжительность жизни, и характеризующихся тремя аспектами: информационным – знания о человеке, его природе, сущности, физиологических и психологических процессах, представление о здоровье; познавательным – самопознание, самоанализ собственного состояния здоровья в соответствии с образом жизни, возрастом, особенностями конституции, особенностями темперамента, завершенными осмысленными выводами, желанием самосохранительного поведения; волевым – включение силы воли для реализации самосохранительного поведения.

Проблема предупреждения физической дезадаптации в условиях самосохранительного поведения учащейся молодежи заключается в противоречии между сознанием в области здоровья и реальным поведением, что приводит к дезадаптации. Данная проблема в современной науке полностью не раскрыта и требует дальнейшей разработки.

#### Литература

1. Беличева, С. А. Социально-педагогические методики оценки социального развития дезадаптированных школьников [Текст] / С. А. Беличева // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 1995. – № 1.

2. Глозман, Ж. М. Социально-дезадаптированный школьник: психологический подход [Текст] / Ж. М. Глозман, В. М. Самойлова. // Психол. наука и образование. – 1999. – № 2.

3. Иовчук, Н. М. Что такое школьная дезадаптация? [Текст] / Н. М. Иовчук, А. А. Северный // Социальная дезадаптация детей и подростков: Проблемы, проявление, преодоление. – М., 1995.

5. Сидорова, М. В. Проблема развития двигательных способностей в теории физического воспитания [Текст] / М. В. Сидорова. – Тула, 2006.

6. Филонов, Л. М. Техника установления контакта с дезадаптированными школьниками в процессе их реабилитации [Текст] / Л. М. Филонов // Вопросы психологии. – 2000. – № 2.



## **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ**

**ПЕТРОВА Е. В.**

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

Поиски ответов на вопросы «Чему учить?», «Зачем учить?», «Как учить?» привели ученых и педагогов-практиков к попыткам превратить обучение в подобие производственно-технологического процесса. В связи с этим в педагогике появилось направление – педагогические технологии. Современный статус педагогическая технология приобрела в процессе более чем полувековой эволюции, осуществляемой в условиях смены типов обучения. Первоначально под педагогической технологией понималась главным образом методика применения технических средств обучения. Дальнейшее развитие исследований расширило трактовку данного понятия, что не могло не отразиться на его многочисленных определениях. В. П. Беспалко, В. И. Журавлева, М. В. Кларина и другие считают, что технология обучения – составная (процессуальная) часть системы обучения. Именно технология обучения отвечает на традиционный вопрос «Как учить?» с очень существенным добавлением «Как учить результативно?». Авторская технология «ИСУД» (учет и развитие индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности ученика средствами учебного предмета) Галеевой Натальи Львовны как раз позволяет педагогу реализовать профессиональную потребность в обеспечении выбора таких форм и приемов работы учащихся, которые обеспечат каждому из них индивидуальный путь к успеху, а обучение становится результативным.

Слушая или проверяя работы студентов по биологии, можно заметить, что одни из них дают полное определение какого-либо понятия, другие – только часть его; одни, сравнивая что-либо, находят сходства и различия, другие только различия. Или прекрасно рассказав текст параграфа, студент не может выделить главную мысль, составить план параграфа и т.д., и это не повод критиковать учащегося или относить его к пограничным интеллектуальным категориям, задача педагога постараться понять и принять его особенности мышления. Технология «ИСУД» позволяет педагогу эффективно отбирать учебные приемы и задания для конкретного студента на разных этапах учебно-познавательной деятельности в зависимости от его психофизиологических ресурсов. Практика показала, что учащийся справляется

ся с заданием, растет его самооценка, внутренняя мотивация к уче- нию. Как тут не вспомнить Лео-цзы, подметившего: «Когда настав- ник, заслуживающий название лучшего, завершает свою работу, люди говорят: «Мы все сделали сами».

Изучив методические пособия и рекомендации, мы применили технологию ИСУД в своей практике (для начала с одним студентом N). По результатам диагностики (см. методическое пособие Н. Л. Га- леевой) для него была составлена характеристика по параметрам ИСУД:

1. Обученность – 5 (по биологии).
2. Обучаемость – 2 уровень (прикладной).
3. Внимание – хорошо развито произвольное внимание.
4. Память – хорошо запоминает новые понятия, новую инфор- мацию.
5. Навыки – умеет планировать, хорошо работает с ПК, хорошо работает в индивидуальном режиме.

Казалось бы, студент достаточно мотивирован на учебную дея- тельность, и все же уровень его учебных возможностей можно разви- вать. Для расширения зоны ближайшего развития для этого учащегося была разработана индивидуальная программа развития средствами учебного предмета биология, в соответствии с матрицей ИСУД, включающей дидактический потенциал форм и видов учебной дея- тельности учащихся. На занятиях задания для данного студента долж- ны стимулировать способность самостоятельно интегрировать новые знания в систему собственных знаний. Опираясь на хорошо развитые общеучебные навыки, ему предлагаются творческие задания:

- составить и провести экскурсию по заповедным местам Си- бири по карте, с использованием ПК;
- решить биологическую задачу на выдвижение гипотез и их защиту;
- преобразовать объект, свойство, условие среды, характери- стику организма и проследить, какие изменения с чем произойдут (прогноз дать устно).

Домашние задания должны стимулировать творческую, поиско- вую деятельность:

- решить задачу-новеллу, с привлечением Интернет ресурсов;
- подготовить и провести фрагмент урока по определенной те- ме и т.п.

Мониторингом для отслеживания изменения уровня обучаемо- сти являются контрольно-методические срезы, позволяющие система- тически получать информацию о продвижении студента в учебном

процессе и реализации им своих потенциальных психических и личностных возможностей (кстати, это позволяет рассматривать учебный процесс не как массовый, а как индивидуальный процесс получения образования). В нашем случае, благодаря технологии ИСУД, студент уже может выполнять задания не только в знакомой ситуации, но и в измененных условиях, найти связь с реальной жизнью, что говорит о творческом уровне обучаемости.

#### Литература

1. Галеева, Н. Л. Сто приемов для учебного успеха ученика на уроках биологии [Текст] / Н. Л. Галеева. – 2006.
2. Галеева, Н. Л. Результативность личностно-ориентированного образовательного процесса [Текст] : метод. пособие / Н. Л. Галеева // Завуч. – 2003. – № 2.
3. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая российская энциклопедия. – 2008. – 191 с.

### **ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА К РАБОТЕ СО SMART-ДОСКОЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**ПШИЧКО О. Д.**

г. Карасук Новосибирской обл., Карасукский педагогический колледж

Сегодня традиционные инструменты работы преподавателя и студента: доска, мел, ручка, тетрадь предстают в новом исполнении как электронная SMART-доска. Педагогические возможности электронной доски как средства обучения по ряду показателей намного превосходят возможности традиционных средств реализации учебного процесса.

Преимущества интерактивной доски:

- работа с доской в полной мере позволяет реализовать принцип наглядности, материалы коллекции яркие и привлекательные, воспитывают эстетический вкус;
- интерактивные возможности доски позволяют снять трудности в процессе монологического высказывания;
- возможность вырезать и стирать объекты с экрана, копировать и вставлять их, отменять или возвращать действия придает больше уверенности: зная, что всегда могут вернуться на шаг назад, что-то

изменить или исправить

- активное комментирование материала: выделение, уточнение, добавление дополнительной информации посредством электронных маркеров с возможностью изменить цвет и толщину линии;

- полноценная работа по переводу текста и отдельных предложений с указанием связей и взаимоотношений между словами;

- набор посредством виртуальной клавиатуры любого текста задания в любом приложении и его демонстрация в режиме реального времени.

SMART-board действительно является невероятно гибким и удобным инструментом для записи, отображения и анализа информации любого формата, дает возможность работать с электронной картой, схемой, рисунком, картинкой.

Поэтому задачу подготовки современного учителя начальных классов невозможно решить, не обучая специально этому умению студентов на уроках информатики.

Современные студенты с детства знакомы с компьютерными играми, программами, Интернетом, который стал их частью жизни. Задача преподавателя научить грамотному и правильному использованию современных интерактивных средств, в том числе SMART-доски при подготовке и проведению пробных уроков в начальной школе.

Реализация этой задачи имеет место при изучении дисциплины «Информатики с методикой преподавания» по специальности «Преподавание в начальных классах», но по учебному плану проведение пробных уроков по этой дисциплине в начальных классах не предусмотрено. Поэтому для формирования информационной компетенции будущих учителей начальных классов необходимо проводить пробные уроки в начальной школе с включением ИКТ по русскому языку, окружающему миру, математике, иностранному языку, литературному чтению, трудовому обучению, музыке. Это создает условия для использования и эффективного применения студентами различных информационных инструментов в их педагогической деятельности.

Изучая раздел «Методика проведения занятий в компьютерном классе», проводим практическое занятие по теме «Методика проведения занятий с использованием информационных технологий в учебно-воспитательном процессе». Со студентами при помощи средств SMART-доски проектируем фрагменты уроков в начальной школе.

На уроке математики подготовленные материалы используются для проведения устного счета: дети по желанию выходят к доске, записывают маркером ответ, затем их ответы сравниваются с правиль-

ными, которые прикрыты «смайликами », и анализируются.

На уроке музыки подготовленные студентами материалы можно использовать на двух этапах.

1. Объяснение нового материала: показ инструмента и его звучание.

2. Закрепление: ребенок закрывает глаза, слушает звучание инструмента, затем открывает глаза, показывает инструмент, который звучал и записывает маркером на SMART-доске его название.

На уроке русского языка слайды, подготовленные студентами, используется на уроке с целью формирования пунктуационных и грамматических навыков: ученики по цепочке выходят к доске и маркером расставляют знаки препинания и пропущенные буквы.

Ибо только включая студента в профессиональную деятельность, можно формировать готовность к использованию ИКТ в реальном УВП, умение проводить уроки по разным дисциплинам с использованием интерактивных средств обучения. Таким образом, преподаватель информатики становится консультантом процесса подготовки студентов к пробным урокам по другим дисциплинам, осуществляя связь с другими методистами.

## **ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ СНИЖЕНИЯ СИНДРОМА «ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ» СТУДЕНТОВ**

**ТАХЧЕВА Н. А.**

г. Железноводск Ставропольского кр., Филиал Ставропольского  
государственного педагогического института

Проблема повышения эффективности, создания оптимальных условий для обучения, выбора наилучших вариантов обучения волновали представителей передовой педагогической мысли ещё с древних времен. Но теоретическое обоснование системы мер по оптимизации педагогического процесса стало возможным лишь на определённом этапе развития науки и педагогической практике. В настоящее время есть не только острая потребность, но и объективные возможности для решения этой задачи. Общая теория оптимального управления в определенной мере может, служит основой для развития идей оптимизации педагогического процесса.

В свое время известный педагог Ф. Ф. Королёв писал: «Будущее приведет к тому, что идеи оптимального управления процессами развития станут характерными для всех областей деятельности, руково-

дящими ...и в педагогике». Повышение качества обучения зависит от многих факторов: от уровня научно – методической подготовки педагогов, от умения преподавателя оптимально организовывать свою деятельность, от состояния учебно-материальной базы, от морально-психологического климата в педагогическом коллективе.

В конце 60-начале 70 годов педагоги все чаще стали обсуждать проблему оптимизации обучения. Учителя, преподаватели вузов и отдельные ученые не сразу привыкли к этому термину. Некоторые из них спрашивали: «Не является ли оптимизация обычным совершенствованием, активизацией, интенсификацией обучения, о чем речь уже шла в прошлые годы? Стоит ли вводить в педагогику новую терминологию?». Но сама жизнь школы неумолимо подводила их к осознанию острой необходимости в каждом случае обосновывать именно оптимальный, то есть наилучший для имеющихся сегодня условий для данного этапа, вариант обучения с точки зрения его эффекта и затрат времени студентов и учителей.

Существенный шаг на пути к этому сделал А. В. Занков, который подробно исследовал способы рационального сочетания слова и наглядности, показал значение оптимального темпа и трудности учебного материала для усиления развивающего влияния обучения. И. Т. Огородников совместно с сотрудниками своей лаборатории изучил сравнительную эффективность некоторых методов обучения и показал, в каких ситуациях, какие сочетания методов обучения будут наиболее рациональными. Знания в этой области необходимы для предупреждения эффекта «психологического выгорания» студентов, с целью его снижения, а, следовательно, повышения эффективности педагогической деятельности.

На успешность обучения студентов в высших учебных заведениях влияют многие факторы: материальное положение, состояние здоровья, возраст, семейное положение, уровень довузовской подготовки, владение навыками самоорганизации, планирование и контроль своей деятельности (прежде всего учебной), мотивы выбора вуза, адекватность исходных представлений о специфике вузовского обучения, форма обучения (очная, вечерняя, заочная, дистанционная и др.) наличие платы за обучение и ее величина, организация учебного процесса в вузе, материальная база вуза, уровень квалификации преподавателей и обслуживающего персонала, престижность вуза и, наконец, индивидуальные психологические особенности студентов.

Почему одни студенты много и охотно работают над овладением знаниями и профессиональным мастерством, а возникающие трудности только добавляют им энергии и желания добиться поставленной цели, в то время как другие все делают словно из-под палки, а появле-

ние сколько-нибудь значительных препятствий резко снижает их активность вплоть до разрушения учебной деятельности. Такие различия можно наблюдать при одних и тех же внешних условиях учебной деятельности (социально-экономическое положение, организация и методическое обеспечение учебного процесса, квалификация преподавателя и т.п.). При объяснении этого феномена психологи и педагоги чаще всего апеллируют к таким индивидуально-психологическим особенностям обучающихся как уровень интеллекта (способность усваивать знания, умения, навыки и успешно применять их для решения задач); креативность (способность самому вырабатывать новые знания); учебная мотивация, обеспечивающая сильные положительные переживания при достижении учебных целей; высокая самооценка, приводящая к формированию высокого уровня притязаний, и др. Но ни каждое из этих качеств в отдельности, ни даже их сочетания не достаточны для того, чтобы гарантировать формирование установки студента на повседневный, упорный и тяжелый труд по овладению знаниями и профессиональным мастерством в условиях достаточно частых или длительных неудач, которые неизбежны в любой сложной деятельности. Каждый преподаватель может привести примеры из своей педагогической практики, когда очень способный и творческий студент с высокой (а иногда и неадекватно высокой) самооценкой и исходно сильной учебной мотивацией, «ломался», сталкиваясь с серьезными трудностями в том или ином виде учебной деятельности и переставал двигаться вперед, в то время как гораздо менее одаренный его товарищ успешно преодолевал эти трудности и со временем добивался гораздо большего.

Абсолютное большинство авторов считает высокую самооценку и связанные с ней уверенность в своих силах и высокий уровень притязаний важными положительными факторами успешного обучения студентов.

Для того чтобы процесс обучения студентов был не перегружен, нужно, чтобы он строился на ряде следующих методических принципов, направленных на оптимизацию обучения.

1. Принцип последовательной оптимизации. Реализуется при конструировании дидактического отрезка учебного материала. Вначале осуществляется оптимальный отбор содержания учебного материала, затем это содержание представляется в оптимальной форме. Аналогичные действия учитель осуществляет и при отборе упражнений. Вначале отбирается оптимальное количество упражнений первичного использования, затем – набор репродуктивных задания, далее – набор заданий разного уровня творчества.

2. Принцип разделения функций деятельности учителя и деятельности учащихся. Требуется от учителя выполнения не только опти-

мизации преподавания, но и тщательного продумывания и последующей организации самостоятельной учебной деятельности учащихся на основе системы способов оптимизации учения.

3. Принцип адекватности действий учителя и действий учащихся. Освоив элементы оптимизации преподавания, учитель обучает учащихся элементам оптимизации учения. Только на основе адекватности действий учителя и учащихся возможно построение оптимального варианта обучения.

4. Принцип выбора оптимального соотношения теоретического и эмпирического в знаниях учащихся. На дидактическом отрезке учебного материала или его частях учитель продумывает необходимые теоретические обобщения, учитывает чувственное восприятие и имеющийся опыт учащихся при реальном изучении отдельных фактов или явлений.

5. Принцип учета перспектив учения учащихся. Учитель выделяет в группе относительно гомогенные группы учащихся, однако в то же время не замыкает ребят надолго только в этих группах. Организуется взаимодействие учащихся, например в парах, в гомогенных подгруппах, формируются учебные группы из представителей разных гомогенных групп. По мере «выращивания» учителем учащихся, осуществляется их перевод из одной гомогенной группы в другую. Итак, учитель на дидактическом отрезке учебного материала осуществляет элементы оптимизации преподавания и на основе практической реализации методических принципов обучает учащихся элемента оптимизации учения.

#### Литература

1. Александровский, Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация [Текст] / Ю. А. Александровский. – М. : Наука, 1999.

2. Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита [Текст] / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – № 1.

3. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1999.

4. Бабанский, Ю. К. Оптимизация педагогического процесса [Текст] / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – К. : Рад. Школа, 1999.

5. Баробанова, М. В. Изучение психологического содержания синдрома «эмоционального сгорания» [Текст] / М. В. Баробанова // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 1995. – № 1.

6. Вилюнас, В. К. Психология эмоциональных явлений [Текст] / В. К. Вилюнас. – М. : МГУ, 1996.



## **РАЗДЕЛ 5**

### **Инновации как атрибут профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности**

#### **ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ**

**ПАНФИЛОВА Л. Г.**

г. Санкт-Петербург, Новгородский государственный университет  
им. Я. Мудрого

Россия живет во времена перемен, которые диктуют новые требования ко всем сферам жизни общества. Образование как важный социальный институт чутко реагирует на общественный запрос. Современному обществу нужны здоровые и свободные, духовно-нравственные и компетентные люди, умеющие гармонично взаимодействовать с собой и окружающим миром, способные определять и создавать будущее.

Для реализации запросов общества необходимо такое образование, которое обеспечит организацию по освоению содержания и социально-практической деятельности. Приоритетом современного образования, гарантирующим его высокое качество, становится обучение, ориентированное на саморазвитие и самореализацию личности. На смену идеологии «образование-преподавание» пришло «образование-созидание», когда личность ученика становится центром внимания педагога. Именно это и определяет активность школьника в познании себя и мира. Целью образования становится личностное, познавательное и общекультурное развитие учащихся, обеспечивающее формирование ключевых компетенций, среди которых лидирует «умение учиться».

Для реализации этой концепции предлагается федеральный государственный стандарт образования (ФГОС) второго поколения,

приоритетным направлением которого является развитие потенциала личности [2]. Методологической основой стандарта является системно-деятельностный подход, в котором результаты образования представляются как совокупность личностных, метапредметных и предметных умений. В связи с этим важнейшей задачей каждого учителя является формирование не только предметных умений, но личностных и метапредметных – универсальных учебных действий (УУД) [1].

Под универсальными учебными действиями понимается система деятельности учащихся, обеспечивающая способность к самостоятельному освоению новых знаний и умений, включая самоопределение и самоорганизацию в познавательном процессе. Это обобщенные учебно-познавательные и надпредметные действия, которые позволяют школьнику успешно ориентироваться не только в различных предметных областях, но и социальных аспектах жизни. На основе ФГОС второго поколения УУД группируются в четыре блока: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Для реализации нового образовательного стандарта второго поколения необходимы новые формы подачи учебного материала, инновационные технологии обучения и оценки.

Образование на 100 % состоит из информации, которая бурным потоком вливается в жизнь школьника. Этот информационный поток должен стать для ученика не стихийным бедствием, а источником созидания, творчества, успешной самореализации и социализации. Упорядочить этот поток, превратить его в целенаправленное освоение, систематизацию, использование учеником реальных знаний и умений в практической деятельности позволяет технология развития информационно-интеллектуальной компетентности (ТРИИК), которая раскрывает общедидактические принципы и алгоритмы организации учебного процесса, предполагающие освоение учителем и учеником методов эффективной работы с учебной информацией и является инструментом, который позволяет сделать учебный процесс продуктивным и практически значимым [3].

Ключевыми в технологии являются понятия: «развитие» и «информационно-интеллектуальная компетентность». Под «развитием» понимается процесс появления новообразований личности, новых психических качеств и интересов, умений и способностей. Понятие «информационно-интеллектуальная компетентность» рассматривается как способность успешно использовать информацию в интеллектуально-преобразовательной деятельности, которая обеспечивается за счет владения методами работы с информацией.

ТРИИК базируется на нескольких методологических подходах:

развивающем, системно-деятельностном, логико-информационном, интегративном, компетентностном.

Развивающий подход предусматривает организацию самоопределения учащихся, предполагающее осознание школьниками смысла и цели процесса учения и самоорганизацию деятельности по решению учебного задания или проблемы, которое включает: планирование деятельности, реализацию плана действий, представление и самооценку результатов деятельности.

Реализация системно-деятельностного подхода связана с формированием универсальных учебных действий учащихся. Под универсальными учебными действиями понимается система деятельности учащихся, обеспечивающая способность к самостоятельному освоению новых знаний и умений, включая самоопределение и самоорганизацию в познавательном процессе.

Формирование универсальных учебных действий позволит школьнику овладеть «умением учиться»:

- самостоятельно ставить учебные цели;
- искать и использовать необходимые средства и способы их достижения;
- контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты.

Логико-информационный подход предполагает:

- особую организацию содержания информации на основе главных ее свойств (ясность, точность, целевая и контекстуальная установка, последовательность, доказательность);
- освоение методов эффективной работы с информацией с учетом элементарных логических операций (анализ, синтез, классификация, обобщение, доказательство, опровержение и т.п.), которые проявляются в языковой форме не только на уровне знания, понимания и умения, но и в результате интеллектуально-преобразовательной деятельности [4].

Интегративный подход предусматривает межпредметное соединение содержания, что помогает школьнику увидеть связи, существующие в действительности и целостную картину мира, а также развитие интеллектуального и творческого мышления в целом.

Суть компетентностного подхода заключается в целевой направленности обучения по формированию способности школьника самостоятельно и успешно действовать в различных сферах деятельности с учетом знаний и приобретаемого опыта:

- приобретения знаний;
- владения универсальными учебными действиями;

- интеллектуально-преобразовательной деятельности;
- успешного решения проблемы;
- рефлексивной деятельности.

Освоение указанных видов опыта позволит повышать уровень информационно-интеллектуальной компетентности.

Технология развития информационно-интеллектуальной компетентности представляет собой систему по организации освоения учебного содержания предмета, которая включает две подсистемы: горизонтальную и вертикальную.

Структура вертикальной подсистемы представлена последовательными этапами деятельности.

На первом этапе «Самоопределение в деятельности» организуется стимулирование интереса учащихся к изучению конкретной темы посредством ситуативного задания, выявление недостающих знаний и умений для его выполнения в контексте изучаемой темы. Результатом этого этапа является самоопределение школьника, основанное на желании осваивать материал, на осознании потребности его изучения и постановки лично значимой цели деятельности.

На втором этапе «Учебно-познавательной деятельности» организуется освоение содержания учебной темы, необходимого для решения ситуативного задания. Этот этап имеет содержательные блоки, каждый из которых включает определенный объем учебной информации и является лишь частью содержания всей темы. Количество блоков определяется учителем с учетом принципов необходимости и достаточности для реализации поставленной цели при изучении конкретной темы. Каждый блок представляет цикл пошагового выполнения учебных заданий по освоению конкретного содержания и включает:

- на 1 шаге – организацию деятельности учащихся по освоению учебной информации на уровне «знания»;
- на 2 шаге – организацию деятельности учащихся по освоению этой же учебной информации на уровне «понимания»;
- на 3 шаге – организацию деятельности учащихся по освоению этой же учебной информации на уровне «умения» (применения);
- на 4 шаге – организацию деятельности учащихся для предъявления результата освоения этой же учебной информации в данном содержательном блоке.

Учебные задания на «знание», «понимание», «умение» формулируются с учетом критериев логико-информационной корректности. Успешное выполнение заданий служит основанием для перехода к освоению следующего содержательного блока. Результатом этого этапа являются приобретенные знания и умения, необходимые для решения

ситуативного задания, обозначенного на первом этапе.

На третьем этапе «Интеллектуально-преобразовательной деятельности» для выполнения ситуативного задания, учащиеся определяют уровень выполнения (информативный, импровизационный, эвристический), способ деятельности (индивидуальный или коллективный) и самоорганизуются для выполнения ситуативного задания. Самоорганизация включает: самостоятельное планирование, выполнение и предъявление варианта решения задания. Результатом этого этапа является представление и защита ситуативного задания.

В четвертом периоде «Рефлексивной деятельности» соотносится полученный результат с поставленной целью и проводится самоанализ и самооценка собственной деятельности по выполнению ситуативного задания в рамках изучаемой темы.

Таким образом, процесс обучения в данной технологии представляет собой целостную систему от постановки цели до конечного результата, в рамках которой появляются позитивные изменения в знании и умении ученика, обеспечивающие информационно - интеллектуальную компетентность при решении ситуативного задания в рамках конкретной учебной темы.

Успешно выполнить задания ученику помогает владение методами работы с информацией: «Контекст», «Глосс», «Оптимус», «Структур», «Планус», «Проблемус», «Аргумент», «Конструкт», «Реконструкт», «Проект». В описании методов содержатся назначение метода, описание процедур, образцы заданий, перечень формируемых умений. Освоение учащимися указанных методов происходит в результате выполнения специально подготовленных учебных заданий.

В общем виде учебный процесс – это выполнение учебных заданий (УЗ). Под учебным заданием понимается требование, которое надлежит выполнить ученику в учебной ситуации. В основе технологии развития информационно-интеллектуальной компетентности (ТРИИК) лежит система учебных заданий, которая обеспечивает освоение учителем и учеником методов эффективной работы с учебной информацией и является инструментом, обеспечивающим продуктивный и практически значимый учебный процесс.

Под системой учебных заданий в ТРИИК понимается совокупность взаимосвязанных учебных заданий, в процессе выполнения которых при работе с информацией ученики осваивают содержание темы и формируют личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия, соответствующие требованиям ФГОС второго поколения.

Основой организации образовательной деятельности в ТРИИК

является умение проектировать учебный процесс и представлять его в технологической карте (ТК), которая содержит:

- название темы;
- цель;
- планируемый результат – предметные, личностные и мета-предметные умения;
- основное содержание, включая термины и понятия;
- используемые методы работы с информацией;
- межпредметные связи;
- организацию пространства, включая формы работы;
- технологию изучения темы.

В ТК дается описание учебного процесса с использованием учебных заданий в соответствии с технологическим циклом ТРИИК. Подготовка ТК позволяет учителю:

- осознать последовательность работы по освоению темы от цели до конечного результата;
- определить уровень раскрытия терминов и понятий на данной теме и соотнести его с дальнейшим обучением;
- определить возможности реализации межпредметных знаний;
- установить предметные умения и УУД, формируемые в процессе изучения темы;
- увидеть и реализовать воспитательные возможности темы;
- соотнести полученный результат и цель обучения.

ТК обеспечивается комплектом дидактического электронного сопровождения (ДЭС), включающим использование электронных средств: мультимедийный комплекс; интерактивная доска; система обратной связи с пультами дистанционного ответа.

Технологическая карта и комплект ДЭС – инновационный методический инструментальный, который обеспечивает эффективную организацию учебного процесса по освоению учебного содержания в соответствии с требованиями нового образовательного стандарта второго поколения.

В школах Санкт-Петербурга, в рамках экспериментальной деятельности по освоению УМК «Перспектива» для начальной школы (издательство «Просвещение»), идет апробация технологических карт по основным учебным предметам 1 класса: чтение, письмо, русский язык, математика, окружающий мир, краеведение, технология, разработанных в основе (ТРИИК). Анализ экспериментальной деятельности показывает, что проектирование учебного процесса посредством

ТК обеспечивает: системное освоение учебного содержания и формирование УУД:

- переход от планирования урока к проектированию темы;
- целостное и системное освоение учебного содержания темы;
- согласованные действия учителя и учащихся;
- условия для самостоятельной деятельности школьников и формирование УУД;
- оперативное и объективное оценивание степени освоения темы учащимися;
- применение полученных знаний в практической деятельности в рамках освоения темы.

Опыт инновационной деятельности показывает, что ТРИИК используется передовыми учителями в школе, а технологическая карта и ДЭС являются современным методическим инструментарием, позволяющим организовать эффективный процесс обучения, обеспечить его качество и существенно сократить время на подготовку отдельного урока.

Безусловно, использование ТРИИК в учебном процессе требует специальной подготовки учителя. По мнению специалистов, современный учитель должен владеть как минимум тремя языками: своим родным, иностранным языком и языком технологий. Технология развития информационно-интеллектуальной компетентности – одно из инновационных средств, позволяющее решать информационные проблемы в обучении. Освоение учителем ТРИИК возможно в рамках повышения квалификации. Владение ТРИИК позволит учителю совершенствовать свои профессиональные возможности:

- в освоении методов работы с информацией;
- в подготовке учебного материала на основе владения алгоритмом деятельности;
- в организации эффективного процесса обучения и воспитания.

Использование ТРИИК в учебном процессе позволяет учителю:

- проектировать и использовать инновационный методический инструмент организации образовательного процесса (технологическая карта и комплект ДЭС);
- раскрывать творческий потенциал школьников;
- целенаправленно развивать информационно-интеллектуальную компетентность учащихся;
- эффективно расходовать учебное время;

– сохранять здоровье всех участников образовательного процесса за счет оптимизации нагрузки;

– обеспечивать успешную самореализацию личности.

Предлагаемая технология развития информационно-интеллектуальной компетентности имеет широкий спектр применения и может быть использована:

– для эффективной организации процесса обучения и воспитания в основном образовании, которое соответствует требованиям ФГОС второго поколения;

– для развития потенциальных возможностей детей и формирования социальной активности и компетентности школьников в рамках дополнительного образования;

– для повышения квалификации и профессионализма педагогических работников.

#### Литература

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст] : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бупменская, И. А. Володарская. – М. : Просвещение, 2008.

2. Панфилова, Л. Г. Инновационная технология работы с информацией [Текст] / Л. Г. Панфилова, Т. Е. Матвеева, С. А. Сапон // Развитие региональной образовательной среды «РОИС-2008». Сб. научных статей межрегиональной научно-практической конференции г. Санкт-Петербурга, 15-16 декабря 2008 г. – СПб. : ЛОИРО, 2008.

3. Федоров, Б. И. Алгоритмы обучения [Текст] / Б. И. Федоров. – СПб. : филиал изд-ва «Просвещение», 2004.

## **КОУЧИНГ СТУДЕНЧЕСКИХ ИНИЦИАТИВ КАК ИННОВАЦИОННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**ПОПОВА И. С.**

г. Челябинск, Южно-Уральский институт экономики и управления

Демократизация и гуманизация современного общества создали предпосылки для обновления системы образования. Высшая школа также является объектом модернизации. Ключевую роль в происходящих изменениях играют инновации, направленные на активизацию образовательных систем. В новых технологиях, применяемых в рам-



ках инновационных процессов, основной фигурой становится сам студент, выступающий не объектом, а субъектом образования.

Коучинг уже давно зарекомендовал себя как эффективный метод в бизнесе, психологии, спорте. Европейские исследования показывают, что коучинг является одним из наиболее эффективных методов обучения «на рабочем месте». Обзор, сделанный Институтом персонала и развития, подтвердил востребованность коучинга в Европейском неформальном образовании: 93 % респондентов согласны с тем, что коучинг и наставничество являются ключевыми механизмами по «переносу» обучения с образовательных программ в реальные условия.

На наш взгляд использование в формальном образовании приемов и методов, наработанных в практике коучинга, может стать одним из эффективных средств развития инициативности, конкурентоспособности, ответственности будущих специалистов. Анализ публикаций и диссертационных исследований показал, что для педагогической науки и практики коучинг является инновационным направлением, которое на данный момент только начинает разрабатываться. Суть коучинга состоит в раскрытии потенциала личности. Выделяют следующие психологические и философские основы коучинга: сократовские методы диалога, психоаналитическую теорию З. Фрейда, гуманистический подход в психотерапии (К. Роджерс, А. Маслоу), методику практикующих спортивных тренеров (Т. Гэллви), концепцию эмоционального интеллекта (Д. Гоулмен) [3].

Если рассматривать коучинг в контексте образования, то он представляет собой взаимоотношение между преподавателем и студентами, где коуч (преподаватель) организует процесс поиска коучируемыми (студентами) эффективных решений своих образовательных целей и задач, стимулирует и побуждает к повышению уровня профессионального развития. Также коуч помогает студентам получить новые надпрофессиональные компетенции, тем самым развиваться личностно.

Н. М. Зырянова определяет феномен коучинга в образовании как форму консультативной поддержки, которая помогает человеку достигать значимых для него целей в оптимальное время путем мобилизации внутреннего потенциала, развития необходимых способностей и формирования новых навыков [2]. Е. А. Цыбина отмечает, что цель коуча – помочь студенту учиться, меняться и достигать целей; цель студента – решение конкретных задач и достижение поставленных целей (процесс и результат) [4]. Другими словами, в процессе коучинга студенты находят свой, уникальный способ достижения цели. А коуч создает креативную атмосферу, особое пространство поиска

альтернатив, атмосферу доверия, где студент чувствует, что его идеи и предложения не остаются без внимания. Студенты ощущают причастность к деятельности и достижениям, являются генераторами идей, находят множество возможностей для их реализации.

В педагогической практике коучинг возможно использовать в качестве инструмента, повышающего личностную и профессиональную эффективность студента, как метод, проясняющий профессиональные цели, средства и пути их достижения. В процессе коучесессий появляется возможность поддерживать и развивать студенческие инициативы и начинания, связанные с будущей профессиональной деятельностью обучающихся. В процессе работы в коучинге человек проясняет собственные жизненные концепции, мировоззренческие позиции, ищет собственные пути и способы достижения целей. Основная задача, которая стоит перед коучем-преподавателем – это создание таких условий, когда сам процесс достижения очередной цели для студента становится мотивацией. Это возможно только в том случае, когда студент принимает непосредственное участие в постановке целей, выбора пути ее достижения, когда он вовлечен в процесс обсуждения. Таким образом, коучинг возможен только при высоком уровне субъектности студента.

Для того чтобы лучше понять феномен коучинга, сравним его с методами, направленными на решение сходных задач: наставничеством и тренингом.

Наставничество является методом семантически и процессуально близким к коучингу [3]. Разница заключается в том, что наставник занимает более высокое положение, чем студент и является для него эталоном, ориентиром в личностном и профессиональном росте. Коучинг – это сотрудничество равных партнеров, и коуч в этом взаимодействии не дает советы и рекомендации. Коуч подвигает к творческому поиску решений и поддерживает решимость достигать целей и осуществлять изменения в жизни. Современная ситуация такова, что преподаватель со всей его собственной системой представления знаний студентам является наставником. Такой подход предполагает, что студент рассматривается как объект в образовательном процессе, который должен действовать по образцу, предлагаемому преподавателем. При таком взаимодействии просто не находится места для студенческой инициативы, потому что наставник всегда предоставляет готовое решение. Если рассмотреть пятилетний срок обучения в высшем учебном заведении, то студенты младших курсов скорее нуждаются в наставнике, тогда как студенты старших курсов больше нуждаются в коучере.

Другой инновационный для педагогики заимствованный метод – тренинг. Тренинг – это процесс, посредством которого происходит овладение новым навыком, усвоение нового знания. У коучинга не стоит задачи приобретения новых знаний, умений, навыков. Студент использует существующие знания и умения, возможно, с пересмотром социальных установок и привычных подходов. Более того, в рамках тренинга студент является объектом обучения. Тогда как в коучинге в наивысшей степени должна быть реализована его субъектная позиция.

Преподаватель выбирает коучинг, если студент готов думать новым, непривычным для себя способом и согласен с тем, что за результат несёт ответственность только он сам.

В коучинге используется ряд технологичных моделей, одна из которых модель GROW (англ. рост; Grow – цель; Reality – реальность; Options – варианты действий; Wrap-up (Will) – итоги (воля)) разработана Джоном Уитмором и Эриком Парслоу. В основе этой модели лежит четырехэтапная структура. Первый этап – цель – это выбор коучем и студентами конкретной проблемы для обсуждения и определение конечной цели обсуждения. В ходе второго этапа – реальность – коуч и студенты дают оценку сложившейся ситуации и приводят конкретные примеры в подтверждение своих доводов. Затем они переходят к третьему этапу – варианты действий – предлагая пути решения этой проблемы и отбирая наиболее конструктивные из них. И в завершение – итоги (воля) – коуч и студенты вырабатывают план действий, определяют временные рамки достижения желаемых результатов и обсуждают способы преодоления возможных препятствий.

Выделяют различные виды коучинга: административный, индивидуальный, жизненный и др. [1].

В рамках системы профессионального образования мы будем рассматривать коучинг студенческих инициатив, понимая под инициативой образовательный или социальный профессионально значимый проект. При осуществлении проектного обучения легко реализуются возможность выбора, а значит, повышается субъектность студента в образовательном процессе. В рамках формального обучения преподаватель может предусмотреть выбор темы, в рамках которой будут реализованы инициативы; ее тип в зависимости от доминирующего метода: исследовательский, творческий, ролевой, игровой, информационный; формы представления результатов (видеофильм, драматизация, конференция, доклад и др.).

Наш опыт работы со студентами технических специальностей показывает, что через соответствие учебного материала личным целям

студентов можно добиться его релевантности, учитывая при этом способности студентов и их заинтересованность, в результате чего каждый участник инициативной группы получает удовлетворение от выполняемой деятельности.

В рамках ряда технических дисциплин студентам предлагается разработать проект-инициативу. Реализация проекта предполагает групповую работу. Для разработки проекта используется метод социально-педагогического тренинга. Студенты самостоятельно ставят профессиональные и личностные цели, которые планируют достигнуть в ходе подготовки и реализации проекта. Инициативная группа распределяет задания среди студентов, вырабатывает критерии оценки работы каждого из участников, устанавливает этапы и сроки работы и ответственного на каждом из этапов.

Курирование проектов преподаватель осуществляет, используя технологии коучинга. Инициативная группа назначает время коуч-сессий по мере необходимости. Заключительным этапом работы над проектом становится защита и самоанализ деятельности, который проходит в форме рефлексивного тренинга. В рамках тренинга студенты анализируют качество выполненного проекта, свою роль в нем, насколько достигнуты поставленные цели.

Интересен опыт использования коучинга в рамках дисциплины «Введение в специальность», когда студентам предлагается самостоятельно построить свою образовательную траекторию. Как показывает практика, задача не является легкой, большинство студентов не видят свой образ специалиста-профессионала и не связывают образовательный процесс с профессиональной деятельностью.

В рамках небольших коуч-сессий, которые проходят с использованием модели GROW, студентам предлагается увидеть себя специалистом через пять и через десять лет. Для этого на первом этапе анализируются профессиональные стандарты, вакансии желаемых работодателей, на втором этапе на их основе пишется свое профессиональное резюме «я сегодня», «я через 5 лет», «я через 10 лет». После работы над резюме анализируются образовательные стандарты и составляются приоритеты.

Коуч-сессии проходят в виде «вопрос-ответ». Ниже приведены вопросы, которые может использовать преподаватель-коучер.

Цель. Чтобы определить «цель», на которой студент хочет сконцентрироваться, можно задать такие вопросы:

1. Чего бы вы хотели достигнуть к концу этой коучинговой сессии?
2. Насколько глубоко и детально вы бы хотели сегодня поработать?
3. Уверены ли вы в том, что определили цель на эту сессию?

Реальность. Чтобы помочь студенту более четко понять «реальность», его позиции и контекст, в котором он функционирует, могут оказаться полезными следующие вопросы:

1. Что происходит в данный момент?
2. Какие шаги в этом направлении вы предприняли на данный момент?
3. Какие препятствия потребуются преодолеть в ходе дальнейшей работы над данной проблемой?
4. Если таковые есть, какие внутренние препятствия или какого рода личное сопротивление против предпринимаемых действий вы испытываете?
4. Какие ресурсы – навыки, время, энтузиазм, деньги, поддержка и т.д. есть у вас уже сейчас?
5. Какие другие ресурсы вам понадобятся? Откуда вы их получите?

Варианты действий (Options). Чтобы помочь студенту полностью исследовать весь спектр возможных вариантов доступных для него действий, могут оказаться уместными следующие вопросы:

1. Каковы различные способы, при помощи которых вы можете работать с данной проблемой?
2. Какие крупные и малые альтернативы вам доступны?
3. Что еще вы могли бы сделать?
4. Что бы вы сделали, если бы у вас было больше времени, больше материальных средств или если бы вы обрели власть?

Воля (Will). Чтобы помочь студенту выработать программу действий, определить, какая ситуация подходит ему больше всего, а также побудить его принять на себя ответственность за осуществление этих действий, могут быть полезными следующие вопросы:

1. Какой вариант выбора вы предпочтете?
2. Каковы ваши критерии успеха?
3. Когда именно вы собираетесь начать и завершить каждый шаг?
4. Что может помешать вам предпринять эти шаги или достичь цели?
5. Какое личное сопротивление (если оно есть) вы испытываете против того, чтобы предпринять эти шаги?
6. Что вы сделаете для преодоления этого сопротивления?
7. В какой поддержке вы нуждаетесь и от кого она должна исходить?
8. Что вы будете делать, чтобы получить эту поддержку, и когда?
9. Как вы можете оценить по шкале от 1 до 10 баллов свою готовность предпринять эти согласованные действия?
10. Что мешает вам поставить себе 10 баллов?
11. Что вы можете сделать или изменить для того, чтобы ваша

решимость приблизилась к 10 баллам?

Подводя итоги, отметим, что, не смотря на то, что коучинг только начинает использоваться в педагогической практике, уже можно говорить о большом потенциале метода для развития таких значимых качеств как инициативность, конкурентоспособность, умение самостоятельно принимать решения.

#### Литература

1. Дилтс, Р. Коучинг с помощью НЛП [Текст] / Р. Дилтс. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2004.
2. Зырянова, Н. М. Коучинг в обучении подростков [Текст] / Н. М. Зырянова // Вестник практической психологии образования. – 2004. – № 1.
3. Никитина, Т. А. Основы коучинга [Текст] : учеб. пособие / Т. А. Никитина, М. А. Шаталина. – Самара : Самар. гос. пед. ун-т, 2007.
4. Цыбина, Е. А. Коучинг в обучении студентов старших курсов английскому языку [Текст] : учеб. пособие / Е. А. Цыбина. – Ульяновск : УлГТУ, 2007.

### **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МАГИСТРОВ В ИННОВАЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ**

**КОЛЕСНИКОВА Н. В., МИРОНОВ К. М., ЛЕСКОВА С. Ю.,  
ЗАБАЛУЕВА Ю. Ю., ПАВЛОВА С. Н., ВТОРУШИНА И. А.**

г. Улан-Удэ, Восточно-Сибирский государственный технологический университет

В соответствии с целью основной образовательной программы и задачами профессиональной деятельности магистр направления «Технология продуктов питания» должен знать методологию проектирования состава продуктов питания, математический аппарат для расчета рецептур, используя при этом современные программные и технические средства информационных технологий.

В курсах «Научные принципы конструирования комбинированных продуктов питания» и «Рациональное использование мясного сырья» магистры направления 260100 «Технология продуктов питания» исследуют производственные процессы мясной промышленности от отдельных технологических операций до производственно-технологических систем мясоперерабатывающих производств.

Они изучают теоретические основы и конкретные разработки ма-

тематических моделей производственной программы технологической системы, машинная имитация которой включает следующие этапы:

- определение показателей качества и состава сырья, а также готового продукта;
- вычисление коэффициентов линеаризованных моделей технологических моделей;
- разработку сбалансированной схемы преобразования входных потоков в выходные продукты с учетом локальных ограничений, характеризующих пропускную способность технологического участка, когда сумма входных потоков должна быть больше, меньше или равна некоторому ресурсу по какому-либо параметру; общих ограничений, охватывающих переменные.

В процессе моделирования отыскиваются нужные коэффициенты, и составляется сбалансированная структура преобразования входных потоков в выходной продукт.

Основная производственная деятельность мясоперерабатывающего предприятия рассматривается как многошаговый процесс с выбором и уточнением его структуры на каждом этапе и оценкой влияния принятого решения. В частности, при оптимизации плана ассортимента выпускающей продукции определяется минимально необходимый объем сырьевых ресурсов в зависимости от установленной структуры ассортимента продукции. Выбор оптимальной структуры технологической системы перерабатывающего предприятия осуществляется решением ассортиментной и рецептурно-ассортиментной задач. Эти задачи решаются методом математического программирования с определением при заданных ограничениях оптимального ассортимента выпускаемой продукции по критериям максимальной прибыли, минимальной себестоимости или максимального выпуска товарной продукции в заданной структуре ассортимента или состава продукта сбалансированного по показателям пищевой и биологической ценности при рациональном использовании сырья.

Стандарты на комбинированные мясопродукты и, в частности, на колбасные изделия устанавливают требования по ограничениям по химическому составу, который может быть обеспечен различными рецептурами изделий заданного качества. Далее с учетом всех производственных ограничений решается задача рецептурно-ассортиментной оптимизации, позволяющая определить оптимальный набор рецептур для заданной группы продуктов.

Такой комплексный подход позволяет магистрам конструировать модели для расчета производственных программ с определением рациональной структуры всей технологической системы мясоперерабатывающего предприятия.

## **ИННОВАЦИИ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ НА УРОКАХ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА**

**ЛУКИНА Е. С.**

п. Борисовка Белгородской обл., Профессиональный лицей № 29

Основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста, способного к эффективной профессиональной работе по специальности и конкурентного на рынке труда. Будущие рабочие должны иметь высокую профессиональную подготовку не только по своей узкой специальности, но и обладать умениями приобретать и эффективно использовать знания.

В настоящее время знания быстро устаревают или оказываются недостаточными, а значит, нужно овладеть способами их обновления и пополнения. Традиционная подготовка специалистов все больше отстает от современных требований, особенно в области способов накопления, переработки и использования информации. Поэтому современное профессиональное образование все больше обращается к инновационному типу обучения.

Что же такое инновация?

Инновация – нововведение в области техники, технологии, организации труда или управления, основанное на использовании достижений науки и передового опыта, обеспечивающее качественное повышение эффективности производственной системы или качества продукции.

Инновация – это не всякое новшество или нововведение, а только такое, которое серьезно повышает эффективность действующей системы.

Термин *innovatio* происходит из новой латыни и представляет собой синтез слов *investio* (одеваю) и *novatio* (обновляю).

По своему основному смыслу понятие «инновация» относится не только к созданию и распространению новшеств, но и преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан.

Вопрос об инновациях является одним из основных вопросов в современном образовании. Под инновациями здесь понимается внедрение и практическое использование в работе передовых педагогических технологий, информационных технологий, владение знаниями последних научных исследований в области педагогики и психологии.

Для реализации инновационных подходов в своей деятельности



я использую передовые педагогические и информационные технологии.

Очень эффективной инновационной педтехнологией, повышающей интерес учащихся к предметам естественнонаучного цикла и профессиональную компетентность будущих специалистов я считаю деловую игру. Применение таких игр способствует развитию умения конструировать, оценивать и рационализировать будущие производственные ситуации и делает логически объяснимой необходимость знания в области химии, биологии, географии и экологии.

Привожу пример деловой игры «Склад». Дано задание – внести на поле азотное удобрение – сульфат аммония. Но на упаковках удобрений, привезенных на склад (хлорид аммония, сульфат аммония, натриевая селитра), отсутствуют этикетки. Выберите те действия из названных, которые вы считаете правильными:

- взять любое из удобрений;
- обратиться к агроному (агрохимику) за консультацией по распознаванию удобрений;
- попытаться самому определить нужное удобрение, работая по плану:

- 1) определить удобрение по внешнему виду;
- 2) проверить его растворимость в воде;
- 3) определить запах удобрения;
- 4) проверить, изменяется ли окраска пламени от внесения крупиц удобрения;
- 5) проверить индикатором реакцию раствора удобрения.

Несомненный интерес в качестве примера инновационной технологии представляет использование на уроках химии в учреждениях профессионального образования расчетных и качественных задач для сельского хозяйства с профессионально-техническим содержанием, основанных на применении химических знаний и знаний по предметам профцикла по взаимосвязанным темам. Привожу пример некоторых задач.

Задача 1. Присоединение молекулы брома к непредельному соединению образует фумигант для борьбы с вредителями почвы. Напишите формулу полученного соединения, если его плотность по воздуху равна 6,48.

Задача 2. Каким путем химическая энергия топлива превращается в механическую в тракторах и автомобилях?

Задача 3. Растение поглощает за день примерно 6 г углекислого газа на 1 м<sup>2</sup> листовой поверхности. Какой объем углекислого газа поглотит за день растение, листовая поверхность которого 5,28 м<sup>2</sup>?

Задачи по химии с производственным содержанием дают учащимся возможность понять, как можно применять химические знания в ситуациях профессионального характера.

Высокую эффективность на современном этапе дает совокупность методов преподавания и обучения на базе современных компьютерных и телекоммуникационных технологий.

Для обучения на базе современных технологий характерен мультимедиа подход, при котором образовательные ресурсы разрабатываются на базе множества разнообразных средств. Помимо традиционных печатных материалов инновационное образование использует также большой арсенал аудио- и видеоматериалов, компьютерных обучающих программ, электронных журналов, интерактивных баз данных, доставляемых по компьютерным сетям.

Учащиеся проявляют большой интерес к поиску основной и дополнительной информации через Интернет, собирают и записывают видеоматериалы по химии, биологии и другим предметам на цифровые носители. Подобранный таким образом богатая видеокolleкция помогает мне как преподавателю интересно и живо иллюстрировать учебный материал, а также дает возможность учащимся проникнуться пониманием значимости своей самостоятельной деятельности и «ситуацией успеха», повышает интерес к изучаемому предмету.

В своей педагогической деятельности я также использую компьютерные обучающие программы: «1С: Биология», «Органическая химия», «Экономическая и социальная география».

Предоставление доступа к внешним базам данных с целями самообучения является наиболее простым и часто применяемым, но не единственным способом их использования в учебном процессе. На основе этих внешних баз данных могут разрабатываться тематические презентации. Использование различных мультимедийных технологий при создании презентаций оживляет учебный материал, упрощает восприятие информации, позволяет быстро ознакомить учащихся с наиболее важной информацией. Вот примеры созданных мною презентаций:

– по химии «Кислоты», «Аминокислоты», «Скорость химических реакций», «Виды химической связи»;

– по географии «Страны Западной Европы», «Хозяйство стран Латинской Америки».

Таким образом, в современном образовании существенное место занимают инновационные подходы на базе развитых с помощью разнообразных средств образовательных ресурсов.

**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СТУДЕНЧЕСКОГО  
САМОУПРАВЛЕНИЯ В МАСШТАБЕ ОБЩЕЖИТИЯ  
«РОВЕСНИК» ГОУ СПО БЕЛЕБЕЕВСКОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**НИЗАМЕТДИНОВА Г. И.**

г. Белебей Респ. Башкортостан, Белебеевский педагогический колледж

Развивающемуся обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу своего народа и уважения к другим народам и народностям.

Мы живем в эпоху непрекращающегося потока информации – мир без границ стал реальностью. Во многом успех каждого молодого человека в современном мире зависит от его гражданской идентификации, правового просвещения, развития коммуникативных навыков, лидерства, самоопределения в профессии и творчестве.

Важнейшей составной частью целостного процесса образования является воспитание. Главная задача сегодня – не только формирование индивида с широким мировоззренческим кругозором, развитым интеллектом и высоким уровнем знаний. Но и воспитание духовно-нравственной Личности в целом. Воспитание, как формирование Личности, полагается на яркие впечатляющие примеры, образцы поведения, воспитывающие мероприятия, на дисциплину с хорошо отлаженной системой контролирования за деятельностью и поведением студентов, на обдуманную практику поощрений и наказаний.

Необходимо формирование у студентов образа жизни достойного Человека, построенного на основе Добра, Истины и Красоты. Творчество призвано наполнить жизнь людей смыслом и радостью, социально и личностно значимым содержанием.

Настоящей школой творчества и социальной инициативности для многих стало студенческое самоуправление, которое сегодня - неотъемлемая часть воспитательной системы. Студенческое самоуправление – это хорошо отлаженный процесс творческой самореализации, в ходе которого студенты делают новые открытия для себя и других, дают что-то окружающим людям. Способствует развитию умения самостоятельно осуществлять деятельность, дисциплинированность и активность, организованность и ответственность. Работа в студенческом самоуправлении способствует становлению профессиональной

направленности будущего педагога.

Участие в студенческом самоуправлении раскрывает возможность индивидуального самоопределения студента по видам деятельности и лично приемлемым вариантам участия в ней. Предполагает включение в социальную деятельность под руководством воспитателя на основе осознания целей деятельности и сопоставление их с личностными целями. Присутствует эмоциональная привлекательность деятельности и рефлексия собственного участия в ней с последующей его коррекцией в выбранном направлении.

Опираясь на культурные, духовные, национальные традиции народов, представители которых обучаются в колледже, представители студенческого самоуправления стараются создать для всех культурную среду, способствующую становлению социально активной творческой личности. На это направлено решение следующих задач:

- формирование у студентов представления о толерантности;
- развитие критического мышления, навыков групповой работы, умения вести диалог и аргументировать свою позицию, находить компромиссные решения обсуждаемых проблем;
- воспитание терпимости к чужому мнению;
- создание условий для формирования системы нравственных ценностей на основе этнокультурных традиций.

Студсовет создаётся с целью организации студенческого самоуправления, привлечения студентов к сотрудничеству, сотворчеству с педагогическим коллективом, оказания помощи администрации в организации воспитательной, культурно – массовой работе и улучшения жилищно-бытового обслуживания студентов, проживающих в общежитии. Избирается открытым голосованием на общем собрании проживающих в общежитии сроком на один год. Количественный состав его определяется общим собранием.

Студсовет из своего состава избирает председателя, секретаря и распределяет обязанности между другими членами Совета. В своей работе руководствуется решением вышестоящих органов, Положением о Студсовете общежития, Правилами внутреннего распорядка в нём, отчитывается о проделанной работе на общих собраниях проживающих, на заседаниях Совета Федерации студентов Белебеевского педагогического колледжа. Является общественным органом самоуправления.

Студсовет проводит воспитательную, досуговую, жилищно – бытовую, учебную работу среди проживающих в общежитии. При Студсовете могут создаваться из числа проживающих студентов инициативные центры: «Досуг», «Образ жизни и быта», «Здоровье»,

«Учение», «Пресс-Центр».

Центр «Учение» ведёт работу по воспитанию ответственного отношения к учебной деятельности, организует и проводит рейды по проверке соблюдения режима дня, что положительно влияет на организованность и дисциплину студентов во время самоподготовки. С целью выявления успевающих и неуспевающих студентов проводится работа по сбору информации о посещении учебных занятий и успеваемости студентов. Затем составляются мониторинги успеваемости. Также определяются лучшие учебные группы и лучшие студенты. Совместно с воспитателем разрабатываются вопросы анкетированных опросов для студентов, с целью выявления различных мнений, проблем, предложений. Организует и проводит различные познавательные беседы и часы общения: «Заповеди педагогического наследия», «Будьте добрыми, человечными», «Научись учиться» и т.д. Организует встречи с преподавателями, вечера отдыха, тематические вечера. Добивается улучшения условий самостоятельной работы студентов во внеурочное время.

Центр «Образ жизни и быта» проводит работу по благоустройству жилых комнат и мест общего пользования, содействуя студентам создавать в них уют, чистоту и порядок. Регулярно проводятся рейды по проверке санитарно – гигиенического состояния комнат и мест общего пользования. Контролирует соблюдение распорядка дня в общежитии, организует все виды дежурства на этажах, заботится о нормальном функционировании мест общего пользования, способствует воспитанию у студентов чувства ответственности за сохранность вверенного им имущества, привлекает студентов к текущему ремонту комнат, в которых они проживают. Проводит соревнование на лучшую комнату общежития.

Центр «Здоровье» ведёт работу по внушению необходимости здорового образа жизни. Проводит тематические беседы и часы общения: «Быть здоровым – это модно!», «Кому приносит выгоду табак», «Береги честь смолоду», «Чудо жизни», «По ком звонит колокол», «Простите, вас ожидает смерть» и т.д. Следит за соблюдением личной гигиены студентов, за качеством и необходимым количеством продуктов питания студентов. Проводит рейды по проверке санитарно – гигиенического состояния комнат студентов. Проводит санитарно – просветительскую работу совместно с «Пресс – Центром», выпускает стенгазеты: «Внимание! Грипп и ОРВИ!», «Витаминка», «Мы выбираем ЗОЖ!», «Питайся правильно и вкусно!».

Центр «Досуг» организует жизнедеятельность, свободное время, отдых студентов. Способствует развитию способностей и интересов

студентов, координирует работу по воспитанию культуры общения, поведения, соблюдения норм нравственности во взаимоотношениях. Способствует расширению познавательного и культурного кругозора студентов, развитию творчества и профессионально важных качеств будущего педагога. Помогает студентам в организации общественной работы, коллективной и творческой деятельности. Ведёт подготовку к празднованию торжественных дат, календарных праздников. В его обязанности входит организация художественной самодеятельности.

«Пресс-Центр» выпускает красочные, содержательные газеты и плакаты к календарным праздникам. Планирует и организует оформление стендов «Уголок этажа», «Служба поздравлений», «Вести от центров», «Главные новости дня» и т.д. Формирует культуру поведения студентов, эстетику быта, развивает творчество и фантазию студентов.

Вся деятельность Совета студенческого самоуправления направлена на то, чтобы работая со студентами 1-5 курсов в общежитии «Ровесник», необходимо воспитывать в них нравственные качества – доброту к окружающим людям, сочувствие, сопереживание, доверие и милосердие, укреплять моральные устои Личности, любовь к родному краю, воспитывать настоящих педагогов.

Представители студенческого самоуправления стараются, чтобы студенты освоили, усвоили принципиальные основные нормы общежития, как условия человеческого существования. Способствуют формированию у студентов уважительного отношения к общежитию, к дому, в котором они живут, а следовательно, заботливого и ответственного отношения к нему и ко всем, кто там проживает.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ**

**РЕШЕТНИКОВА Н. Г.**

г. Железноводск Ставропольского кр., Филиал Ставропольского государственного педагогического института

В науке и обществе сегодня очень много внимания уделяется такому понятию, как «гендер». Гендер – социально-психологический пол человека, совокупность его психологических характеристик и особенностей социального поведения, проявляющихся в общении и взаимодействии. Базовым образованием в гендере является психологический пол личности, то есть достижение определенного уровня полового самосознания и половой идентификации, реальное овладение

мужской и женской ролью. В контексте гендера описывается также, какие психологические качества присущи женскому и мужскому полу, какое поведение считается нормальным, сомнительным или отклоняющимся от нормы мужчин и женщин, как пол влияет на социальное положение, личный, социальный и правовой статус личности, на социальные взаимоотношения. Гендер конструируется через определенную систему социализации, разделения труда и принятые в обществе культурные нормы, роли и стереотипы. Люди не рождаются мужчинами и женщинами, а становятся ими в зависимости от социокультурного контекста.

Понятия «пол» и «гендер» различаются. Гендер – это пол в социально-психологическом смысле, специфический набор культурных и поведенческих характеристик, которые определяют социальное поведение женщин и мужчин. Гендер относится не просто к женщинам или мужчинам, а к отношениям между ними, к способу социального конструирования этих отношений. Иными словами, для того, чтобы быть мужчиной или женщиной, не значит просто быть человеком с женской или мужской анатомией, а значит следовать определенным социокультурным ожиданиям, предъявляемым обществом по отношению к человеку на основании принятых там правил пола.

Роли, обусловленные дифференциацией людей в обществе по признаку пола, называются гендерными ролями. Гендерные роли – дифференциация деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидов в зависимости от их половой принадлежности. Роль, таким образом, включает установки, ценности и поведение, предписываемые обществом для каждого, имеющего определенный статус. Когда поведение индивида, выполняющего какую-либо социальную роль, соответствует ожидаемому образцу, оно считается успешным. Успешное выполнение роли зависит от того, насколько индивид знает или представляет правила и обязанности, связанные с данной ролью, насколько он умеет выполнять правила роли.

Модернизация обучения ориентирует педагогов на образовательные потребности личности студентов. Поскольку личность является категорией половой принадлежности, то настоящие приоритеты в образовании открывают перспективы возрождения и развития на современном уровне дифференцированного подхода к организации обучения и воспитания детей разного пола.

Филиал ГОУ ВПО СГПИ в г. Железноводске выстраивает свою деятельность по реализации гендерного подхода, опираясь на эти теоретические положения. Самая важная задача, стоящая перед коллективом, – научить студентов разных полов взаимодействовать между со-

бой, создать условия для реализации их ролей, т.е. предоставить студентам возможности исполнить свою миссию.

Работа в Филиале осуществляется по нескольким направлениям:

Во-первых, с разработки кодекса чести студента, где определяются требования не только в целом к обучающимся, но и обговариваются правила поведения и обязанности для девушек и юношей. Изначально определяются модели, которые связаны с ролью индивида. Кроме этого, знакомство с правилами поведения мужчины и женщины осуществляется и на отдельных предметах: литературы, общественного воспитания, ОБЖ, МХК, хореографии и др. Особый интерес представляет предмет изобразительное искусство, преподаваемый в группах по специальностям: «Дошкольное образование», «Начальное образование», где студенты, знакомясь с историей костюма, приобретают навыки «чтения» образа человека по его внешнему виду. Студенты с увлечением обсуждают мужской и женский костюмы, делая выводы об отличиях, связанных с особенностями разных полов, анализируя миссию мужчин и женщин.

Во-вторых, формированию образа мужчины и образа женщины у студентов способствуют и отбор содержания материала на уроке, и организация деятельности на занятиях, и характер оценки, которую дает не только преподаватель, но и сами студенты, поэтому одним из обязательных условий характеристики качества образовательного процесса является критерий, учитывающий реализацию гендерного подхода на уроках. Например: при изучении на уроке литературы «Слова о полку Игореве» девушкам для заучивания предлагается плач Ярославны, а юношам – «золотое слово» Святослава с составлением партитуры отрывка (обоснованием выбранных интонаций); при анализе романа «Война и мир» преподаватели делают акценты на модели поведения Андрея Болконского, Пьера Безухова, противопоставляя их кодекс чести принципам Анатоля Курагина. Большое влияние на формирование мужского начала в юношах играет задание, связанное с разыгрыванием ролей и рассказом о судьбах героев от первого лица. Подобные задания предлагаются и девушкам. Отличие состоит в том, что для анализа предлагаются ситуации, связанные с поведением героинь-женщин: Натальи Ростовой, Элен Курагиной и др. Особенно интересно слышать отзывы студентов на смоделированные ситуации, причем юноши выражают свое отношение к поведению героинь-женщин, а девушки, напротив, – к поведению героев-мужчин. Думается, такие формы позволяют проецировать и реальные отношения студентов, но оценки, данные ими, воспринимаются менее болезненно, потому что конкретный образ девушки или юноши «прячется» за



«маской» героя или героини.

Такое внимание к отбору содержания материала, формам организации вызвано тем, что современные учебные пособия на уровне отбора материала и предложенных заданий совсем не учитывают гендерные особенности обучающихся. По мнению некоторых ученых, деструктивные противоречия вузов, учебного процесса выражаются также в явно технократическом, естественнонаучном, то есть, по сути, «мужском» характере содержания образования в вузе. В то же время обращает на себя внимание доминирование «женских» форм организации обучения, требующих прилежания, дисциплины, усидчивости.

Следовательно, отбор содержания и приемов работы на уроке предоставляет широкое поле для творчества преподавателю, ориентированному на реализацию гендерного подхода в образовании. И это направление деятельности является на сегодняшний день одним из самых перспективных в организации экспериментальной работы.

В-третьих, педагогический коллектив вуза, определивший себе цель как создание условий для реализации миссий будущих мужчин и женщин в рамках гендерного образования, большое внимание уделяет воспитательной системе, которая позволяет студентам успешно справляться со своими гендерными ролями. Например, в образовательном учреждении работает 8 творческих объединений и 4 спортивных секции, причем среди этих объединений есть и кружок техников-операторов, и студия бального танца, и театральная студия, и секция тхек-ван-до, и многие другие. Как видно из представленного перечня, здесь найдется дело по душе каждому, главное – никаких ограничений в выборе!

Преподаватели вуза отмечают, что им помогают формировать гармоничные гендерные отношения факультетские и групповые часы, серия которых направлена на то, чтобы студенты лучше узнали друг друга: презентация увлечений с мастер-классами, на которых студент рассказывает о своем увлечении и проводит практическое занятие (показ упражнений, отрывок танца и пр.). Например, девушки 4и группы специальность «История» рассказали о своем увлечении изобразительным искусством и провели практическое занятие по изготовлению витражей для украшения оконных стекол и интерьера, а мальчики из этой же группы представили свое хобби – авиамоделирование – и показали, как можно сделать планер. На таких занятиях интересно всем: юношам раскрашивать стекла, а девушкам изготавливать планеры! Главный результат – расширяется круг общения, гармонизируются отношения!

Радует то, что наши студенты имеют возможность формировать

свои образы, включаясь в активную творческую деятельность, а не только слушая лекции и беседы.

Подготовка к «Лермонтовским чтениям», инициатором проведения которого стала группа филологов, явилась целым событием в вузе. Студенты буквально преобразились, переодевшись в костюмы героев первой четверти XIX века. Судьбы героев, образы которых создавали студенты, стали эталоном поведения для юношей и девушек, перевоплотившихся в друзей великого поэта. После этого мероприятия совет студентов выступил с инициативой проведения такого рода мероприятий как можно чаще. Можно считать, что сделан еще один решительный шаг в решении проблемы гендерного образования.

Особое значение в освоении студентами гендерных ролей имеет их участие в КВНах, спектаклях, поставленных в театральной студии вуза. Думается, данные мероприятия становятся настоящей школой для студентов, потому что им приходится играть роли не только влюбленных, но и роль матери, философские роли детства, юности.

Работа, начатая в стенах вуза, продолжается и за ее пределами. Особой популярностью пользуется наша выездная команда для проведения игр на детских игровых площадках, проведение различных мероприятий студентами групп: «Дня знаний», конкурсе первокурсников «Зеленое яблоко», конкурсе для третьих курсов «Парнас», «Новый год», и др.

Наша практика в летних оздоровительных лагерях – это территория взаимопонимания, любви и уважения. Отношения, которые складываются между участниками этой смены, затем переносятся в вуз, поэтому особая атмосфера взаимопонимания царит среди студентов, проживших вместе 1-2 смены (21-42 дня). Именно здесь юношам и девушкам предоставляются все возможности, чтобы они могли почувствовать свое предназначение, чтобы они могли осознать свою взаимодополняемость, которая является основой гармонии.

Когда наше образовательное учреждение получило статус вуза, возникла основная идея реализации гендерного подхода, потому что в мире мужчины и женщины, имея различные миссии на нашей Земле, живут не изолированно, а проблемы возникают там, где они не могут организовать взаимодействие. И помочь им в этом – наша задача – научить организовывать это взаимодействие людей.

#### Литература

1. Берн, Ш. Гендерная психология [Текст] / Ш. Берн. – СПб. : 2001.
2. Введение в гендерные исследования [Текст] : учеб. пособие /

ред. И. В. Костиковой. – М. : изд-во МГУ, 2000.

4. Воронина, О. Гендер и культура [Текст] / О. Воронина, Т. Клименкова // Феминизм и гендерные исследования. – Тверь, 1999.

5. Хоткина, З. Гендерным исследованиям в России – 10 лет [Текст] / З. Хоткина // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4.

6. Чекалина, А. А. Гендерная психология [Текст] / А. А. Чекалина. – М. : Ось-89, 2006.

## **ОТ ТВОРЧЕСКОГО ПОИСКА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ СТАНОВЛЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕЖИТИЯ «РОВЕСНИК» ГОУ СПО БЕЛЕБЕЕВСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**САЕТГАРЕЕВА А. Ф.**

г. Белебей Респ. Башкортостан, Белебеевский педагогический колледж

Профессиональное развитие студента в Белебеевском педагогическом колледже является частью системы непрерывного профессионального развития специалиста и включает профессиональное самоопределение потенциального студента, адаптацию первокурсника к избранному учебному заведению и получаемой специальности, овладение этой специальностью, формирование положительного отношения к ней и желания по ней работать или продолжать образование в вузе.

Переход в колледж неизбежно связан для юношей и девушек с необходимостью адаптации к новым для них условиям. Новый коллектив, новые требования, нормы поведения и т.д., обусловленные вхождением в новую социальную общность. Возникает немало социально-психологических проблем, которые предстоит преодолеть, прежде чем вызвать у студентов устойчивый интерес к выбранной профессии. Как это сделать?

Необходимо предварительно адаптировать студентов к предстоящей профессиональной деятельности, создать условия для комфортного самочувствия обучаемого в его новом качестве – как специалиста, способного самостоятельно и полноценно выполнять свои функциональные обязанности. Кроме того, особое внимание следует уделить формированию у студентов убеждения в необходимости непрерывного самообразования, постоянного стремления к совершенствованию знаний, умения творческого поиска нужного решения. Сту-

дент должен выступать «не как бесстрастный деятель-исполнитель, а как пристрастный сценарист своих действий (на высших уровнях развития даже режиссер)».

Профессиональное развитие неотделимо от личностного – в основе того и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации.

Наше время требует от молодого поколения быть не только профессионалом своего дела, но и быть творческой, всесторонне развитой личностью. Чтобы преуспеть в жизни, быть уверенным в завтрашнем дне, необходимо уже сегодня дать возможность молодежи реализовать свои творческие способности и амбиции.

Одним из ключевых элементов становления и развития творческой личности студента является становление и развитие её творческого потенциала.

Становлению и развитию творческого потенциала студента способствует реализация следующих взаимосвязанных психолого-педагогических условий:

- стимулирование активности, самостоятельности, внутренней свободы;
- использование рефлексии в процессе личностного и профессионального становления и развития;
- планирование и организация воспитательного процесса на основе личностных и профессиональных ценностей, определённых гуманистической и творческими парадигмами;
- широкое использование в воспитательной практике креативного подхода;
- насыщение творчеством образовательно-воспитательного пространства личности студента.

Адаптация молодого специалиста в жизнь общества – процесс трудный. И большую роль в подготовке к этому имеет воспитательная работа в колледже, в частности, работа воспитателя в общежитии.

Воспитательная работа идет по направлениям: адаптация студентов нового набора к требованиям и условиям жизни в общежитии; нравственное, правовое, патриотическое воспитание, повышение культуры; работа по формированию любви к избранной профессии; трудовое воспитание; овладение основами управления и самоуправления. Педагогическая поддержка воспитателя строится как процесс индивидуальной работы, базирующийся на диалоге со студентом в условиях «внутренней свободы», на равных. На этой основе возника-

ют процессы самодеятельности, самовыражения, самопознания, самоорганизации, самоконтроля, самоопределения студентов.

Работа воспитателя общежития заключается в планировании и организации жизнедеятельности, воспитании студентов.

Осуществляется воспитательная работа со студентами следующим образом. В первую очередь выявляются индивидуальные, творческие и организаторские способности каждого студента, его нравственный потенциал и моральная устойчивость, затем студента к активной общественной деятельности. Создаются необходимые комфортные условия и здоровый психологический микроклимат для успешной адаптации и проживания студентов в общежитии.

Еще один важный момент в воспитательной работе общежития – это работа над повышением уровня профессиональной направленности студентов. Не секрет, что большинство первокурсников, поступая в колледж, имеют низкий уровень профессиональной мотивации и интересов. Чаще более значима материальная заинтересованность, мнение родителей, местонахождение учебного заведения, и т.п., а истинно учебный интерес к профессии отсутствует. Общая задача – показать социальную значимость и престиж избранной профессии. Оно решается путем пропаганды профессии в День первокурсника, рассказов о своей профессии в День открытых дверей и пр.

Диапазон воспитательных мероприятий, проводимых в общежитии, широк и разнообразен – это система коллективных творческих дел (КТД), которые направлены на развитие организаторских и творческих способностей будущих учителей.

На первом курсе студенты реализуют свои творческие способности через участие в следующих мероприятиях: «Вечер знакомств», «Мы вам рады», «Вечерняя свечка», шефские встречи, конкурс для первокурсников «Караоке», «Осенний калейдоскоп», «Фабрика звезд» и др.

На втором году обучения и проживания выявление индивидуальных способностей студентов, расширение их познавательных и культурных интересов позволяют вовлечь их в подготовку и проведение КТД на этаже или колледже. Так, хорошей традицией стало организовывать в общежитии новогодние вечера, «Весна, улыбка, любовь», «Я верю, что все женщины прекрасны» и др.

На третьем курсе студенты выступают уже организаторами коллективных творческих дел, участниками и зрителями которых является весь коллектив: «новогодний дискокарнавал», «чудеса от Дед Мороза», «Супербабушка», юбилейный вечер «Под крышей дома своего» – общежитие приглашает гостей, «Женщина музыка – женщина свет»,

«С любовью о маме» и др.

Для профессионального становления будущего педагога важно, чтобы каждый студент имел положительный опыт организации массовых дел, был активным их участником. Этому способствует разнообразные смотры – конкурсы, посвященных здоровому образу жизни «Мы за здоровый образ жизни», памятным датам, календарным праздникам, настоящему и будущему родного края и т.д.

Традиционными стали в общежитии выставки творческих работ студентов, выполненных в разнообразной технике: макраме, лоскутная техника, рисунок, бисероплетение и т.д. Также проводятся литературные вечера («Что мы знаем о любви...», «Что движет солнце и светила»), где студенты расширяют свои знания о творчестве любимых писателей, но главное – развивает умение проявлять свои творческие способности (литературные, актерские).

В основу воспитательной работы общежития «Ровесник» Белебеевского педколледжа положен принцип педагогики сотрудничества – установление атмосферы взаимопонимания, доверительности воспитателя и студента, администрации и органов студенческого самоуправления. На каждом этаже действует Совет актива этажа, который решает вопросы жизнедеятельности студентов, а вот задачи студенческого самоуправления «Досуг и Пресса» на всех этажах – реализация интересов студентов в различных видах творческой деятельности, а также осуществление социально значимых инициатив в сфере досуга.

Стремление к лучшему – характерная особенность коллектива. И каждая законченная работа лишь промежуточное звено в постоянном движении, поиске, решениях.

## **РАЗДЕЛ 6**

### **Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования**

#### **НЕОБХОДИМОСТЬ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА ДВУХУРОВНЕВУЮ СИСТЕМУ**

**ДАНИЛОВ М. Б., БАЖЕНОВА Б. А., ХАМАГАНОВА И. В.,  
ФЕДОРОВА Т. Ц., ГОМБОЖАПОВА Н. И., БАДМАЕВА Т. М.**  
г. Улан-Удэ, Восточно-Сибирский государственный технологический  
университет

По мере расширения и углубления Болонского процесса возрастает внимание к качеству высшего образования. В контексте возрастающей значимости вопросов качества образования представляют несомненный интерес некоторые результаты внедрения двухуровневой системы образования по направлению «Технология продуктов питания».

Инновационные процессы, происходящие в экономике страны, имеют место и в пищевых отраслях АПК. Переход к новым стадиям инновационного цикла непосредственно связан с проблемой изменения кадрового потенциала.

Современные темпы развития науки и техники в АПК настоятельно указывают на необходимость повышения мобильности кадров. Поэтому, с учетом приоритетов развития пищевых отраслей агропромышленного комплекса, на современном этапе невозможно без всесторонне образованных и профессионально подготовленных специалистов, способных эффективно работать в новых экономических условиях, создавать технические проекты и технологии будущего.

Кроме того, современный специалист, с одной стороны, должен способствовать удовлетворению социально-экономических потребностей общества, с другой стороны – иметь глубокий и прочный фундамент из естественных и гуманитарных дисциплин.

Для успешного решения этих задач огромный потенциал имеет многоуровневая система высшего профессионального образования.

В связи с этим заслуживает внимания опыт работы Восточно-Сибирского государственного технологического университета, который начал реализацию программы реформирования системы подготовки кадров для пищевых отраслей АПК еще в 1994 году.

В основу реформирования высшего профессионального образования были положены глубокий анализ традиционной системы подготовки кадров для агропромышленного комплекса с учетом общих принципов развития инженерного образования в России и опыта ведущих отечественных и зарубежных вузов.

Третий уровень высшего профессионального образования осуществляется вузом по образовательным программам двух типов, обеспечивающих подготовку специалистов с квалификациями «магистр» и «инженер» с указанием специальности.

Обучение по многоуровневой системе высшего профессионального образования осуществляется по 6 специализированным магистерским программам: «Пищевая химия», «Биохимия зерна, продуктов его переработки и комбикормов», «Технология консервирования пищевых продуктов», «Биотехнология продуктов лечебного специализированного и профилактического питания», «Биотехнология продуктов животного происхождения», «Развитие новых технологий на основе рационального использования белка». На III уровне выпускники – бакалавры также имеют возможность продолжить обучение по следующим инженерным специальностям: «Технология мяса и мясопродуктов», «Технология молока и молочных продуктов», «Технология консервов и пищевых концентратов», «Технология хлеба, кондитерских и макаронных изделий», «Технология хранения и переработки зерна».

Программы специализированного обучения магистров предполагают получение углубленных профессиональных знаний, умений и навыков по инновационным технологиям пищевых продуктов и направлены на подготовку к нескольким видам деятельности, в первую очередь инновационной. Магистерские программы носят авторский характер и отражают научно-педагогические школы вуза в области технологии продуктов питания.

Реализация основной образовательной программы подготовки магистров обеспечивается квалифицированными педагогическими кадрами, причем 86 % преподавателей, обеспечивающих учебный процесс, имеют ученые степени доктора наук.

С целью вовлечения будущего специалиста в творческий про-



цесс создания новой конкурентоспособной идеи, проекта, продукции и обеспечения их успешного осуществления в реальных производственных условиях большое внимание уделяется организации научно-исследовательской практики магистров. Так, в качестве базовых выступают ведущие предприятия пищевой и перерабатывающей отраслей АПК региона, где имеются возможности изучения материалов и проведения исследований, связанных с темой выпускной квалификационной работы. Научно-исследовательская практика магистров предусматривается на предприятиях, как правило, в случае выполнения работы по их заказу.

В целом, в университете реализация новой концепции высшего образования в части внедрения его структурной составляющей следует считать достигнутой. Однако выполнение его содержательной части, в которой предусматривается фундаментализация и гуманитаризация обучения, требует переосмысления как федеральной, так и вузовской компоненты учебно-методического комплекса третьего уровня высшего профессионального образования.

## **ЭЛЕКТРОННЫЕ УЧЕБНИКИ И ИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ**

**ЗИЯУДИНОВА С. М., ЗИЯУДИНОВА О. М.**

г. Махачкала Дагестанской Респ., Дагестанский государственный педагогический университет

Процесс вхождения школы в мировое образовательное пространство требует совершенствования, а также серьёзную переориентацию компьютерно-информационной составляющей. Вторая половина XX века стала периодом перехода к информационному обществу. Лавинообразный рост объёмов информации, принял характер информационного взрыва во всех сферах человеческой деятельности.

Информационные компьютерные технологии (ИКТ) достаточно активно внедряются в жизнь нашего общества. Сферу своего применения информационные компьютерные технологии находят и в области образования. Основным фактором, определяющим сегодня развитие образования, стала информатизация общества, которая не только остро поставила задачу обучения информационным технологиям, но и потребовала широкого внедрения этих технологий в процесс обучения. Система образования России переживает бум в применении компьютеров. Средства телекоммуникаций, базы данных различного на-

значения и способов доступа, компьютерные программы учебного назначения – вот далеко не полный перечень информационных компьютерных технологий, которые требуют самого пристального внимания с точки зрения их грамотного использования в процессе обучения и приобретения знаний, сопровождающего человека на всем его жизненном пути.

Особый интерес представляют вопросы, связанные с автоматизацией обучения, поскольку «ручные методы» без использования технических средств давно исчерпали свои возможности. Наиболее доступной формой автоматизации обучения является применение ЭВМ. Хотя материально-техническая база школ в современных условиях не совершенна, процесс включения ИКТ в преподавание учебных предметов все-таки происходит. В современных условиях преподаватель должен быть готов к тому, чтобы использовать ИКТ оптимальным образом. Всё большее использование компьютеров позволяет автоматизировать, а тем самым упростить ту сложную процедуру, которую используют учителя при создании методических пособий. Тем самым, представление различного рода «электронных учебников», методических пособий на компьютере имеет ряд важных преимуществ.

Во-первых, это автоматизация как самого процесса создания таковых, так и хранения данных в любой необходимой форме. Во-вторых, это работа с практически неограниченным объёмом данных. Использование компьютерных технологий в обучении соседствует с изданием учебных пособий новой генерации, отвечающих потребностям личности обучаемого. Учебные издания новой генерации призваны обеспечить единство учебного процесса и современных, инновационных научных исследований, то есть целесообразность использования информационных компьютерных технологий в учебном процессе и, в частности, различного рода так называемых «электронных учебников». Эффект от применения средств компьютерной техники в обучении может быть достигнут лишь тогда, когда специалист предметной области не ограничивается в средствах представления информации, коммуникаций и работы с базами данных и знаний. Эффективность образования, основанного на современных информационных технологиях, часто зависит не столько от типа используемых технологий, сколько от качества педагогической работы по применению этих технологий для решения собственно образовательных задач.

На сегодняшний день большинство текстовой информации, с которой работает человек, хранится в цифровом формате. Разработан целый спектр программных продуктов, позволяющих быстро и удобно получать доступ к их содержимому, в их числе обучающие про-

граммы и электронные учебники. Их количество на рынке компьютерных продуктов с каждым годом возрастает. Естественно, возникают вопросы: каким должен быть электронный учебник и каковы его функции.

Еще до появления новой информационной технологии эксперты, проведя множество экспериментов, выявили зависимость между методом усвоения материала и способностью восстановить полученные знания некоторое время спустя. Если материал был звуковым, то человек запоминал около 1/4 его объема. Если информация была представлена визуально – около 1/3. При комбинировании воздействия (зрительного и слухового) запоминание повышалось до половины, а если человек вовлекался в активные действия в процессе изучения, то усвояемость материала повышалась до 75 %. Этот немаловажный аспект и был положен в разработку электронных учебников.

Большие возможности для разработки электронных учебников дает нам мультимедиа. Мультимедиа означает объединение нескольких способов подачи информации – текст, неподвижные изображения (рисунки и фотографии), движущиеся изображения (мультипликация и видео) и звук (цифровой и MIDI) – в интерактивный продукт.

Что же мы понимаем под «электронным учебником» и в чем его отличия от обычного учебника? Обычно электронный учебник представляет собой комплект обучающих, контролирующих, моделирующих и других программ, размещаемых на магнитных носителях (твердом или гибком дисках) ПЭВМ, в которых отражено основное научное содержание учебной дисциплины. ЭУ часто дополняет обычный учебник, 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 преимущества мультимедиа-технологий) позволяет быстро, но в темпе наиболее подходящем для конкретного индивидуума, проверить знания по определенному разделу.

Тем не менее ЭУ имеет и свои недостатки, в частности – не совсем хорошая физиологичность дисплея как средства восприятия информации (восприятие с экрана текстовой информации гораздо менее удобно и эффективно, чем чтение книги) и более высокая стоимость по сравнению с книгой.

К учебникам предъявляются определенные требования: струк-

турированность, удобство в обращении, наглядность изложенного материала. Чтобы удовлетворить вышеперечисленные требования в электронных учебниках целесообразно использование гипертекстовой технологии.

Соответственно и к электронным учебникам предъявляется ряд требований:

1. Информация по выбранному курсу должна быть хорошо структурирована и представлять собою законченные фрагменты курса с ограниченным числом новых понятий.

2. Каждый фрагмент, наряду с текстом, должен представлять информацию в аудио- или видео («живые лекции»). Обязательным элементом интерфейса для живых лекций будет линейка прокрутки, позволяющая повторить лекцию с любого места.

3. Текстовая информация может дублировать некоторую часть живых лекций.

4. На иллюстрациях, представляющих сложные модели или устройства, должна быть мгновенная подсказка, появляющаяся или исчезающая синхронно с движением курсора по отдельным элементам иллюстрации (карты, плана, схемы, чертежа сборки изделия, пульта управления объектом и т.д.).

5. Текстовая часть должна сопровождаться многочисленными перекрестными ссылками, позволяющими сократить время поиска необходимой информации, а также мощным поисковым центром. Перспективным элементом может быть подключение специализированного толкового словаря по данной предметной области.

6. Видеоинформация или анимации должны сопровождать разделы, которые трудно понять в обычном изложении. В этом случае затраты времени для пользователей в пять-десять раз меньше по сравнению с традиционным учебником. Некоторые явления вообще невозможно описать человеку, никогда их не видавшему (водопад, огонь и т.д.). Видеоклипы позволяют изменять масштаб времени и демонстрировать явления в ускоренной, замедленной или выборочной съемке.

7. Наличие аудиоинформации, которая во многих случаях является основной и порой незаменимой частью учебника.

Можно выделить три основных режима работы электронного учебника: 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.

Традиционно в своей структуре электронный учебник включает

в себя предъявление учебного материала, практику, тестирование.

Известно, что для активного овладения конкретной предметной областью необходимо не только изучить теорию, но и сформировать практические навыки в решении задач. Для этого нужно научиться строить физические модели изучаемых процессов и явлений, проектировать алгоритмы решения и реализовывать их в виде программ. Для достижения этой цели в состав ЭУ включают решение практических задач, что позволяет повысить степень понимания, способствует развитию у школьника интуиции и образного мышления.

Электронный вариант учебника вмещает в себе и средства контроля, так как контроль знаний является одной из основных проблем в обучении. На современном этапе применяются различные методы тестирования. Хотя многие педагоги не разделяют этой позиции, считая, что тесты исключают такие необходимые навыки, как анализирование, сопоставление и т.д. Электронный учебник можно использовать в изучении теоретического материала – на этапе изучения нового материала, на этапе закрепления материала, как средство контроля усвоения учащимися понятий, в рамках комбинированного урока повторение и обобщение изученного материала. Отдельные уроки могут быть посвящены самостоятельному изучению нового материала и составлению по его итогам своей структурной формулы параграфа.

Подводя итог, можно сделать вывод – использование электронных учебников открывает широкие возможности для учащихся – возможность лучше осознать характер самого объекта, активно включиться в процесс его познания, самостоятельно изменять его параметры и условия функционирования. Применение электронных учебников в учебном процессе позволяет учителю оперативно и объективно выявлять уровень освоения материала учащимися, что весьма существенно в процессе обучения; повышает познавательную активность. Таким образом, можно говорить о том, что применение новых информационных технологий способствует повышению эффективности обучения, а также являются незаменимым инструментом при самостоятельной подготовке обучающегося.

#### Литература

1. Краснова, Г. А. Технологии создания электронных обучающих средств [Текст] / Г. А. Краснова. – М. : МГИУ, 2003.
2. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании [Текст] / И. В. Роберт. – М. : Бином, 2003.

# **СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ СИСТЕМНОГО ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ШАМАНСКАЯ Е. В.**

г. Старый Оскол Белгородской обл., Старооскольский  
технологический институт

Главной целью исследования процесса создания условий для системного внедрения информационных технологий в сфере высшего образования можно считать нахождение инновационных педагогических условий, обеспечивающих максимальную эффективность процессов обучения. Инноватика педагогическая – сфера науки, изучающая процессы развития образовательного учебного заведения, связанные с созданием новой Практики образования. Что касается педагогической инноватики, то основная задача ее заключается в переходе функциональной Школы (в том числе и высшей), то есть придерживающейся традиционных стабильных организационных форм и методов содержания педагогического процесса, к Школе развивающейся, то есть работающей в поисковом режиме, направленном на создание условий для системного внедрения информационных технологий.

Таким образом, повышение эффективности образовательного процесса в вузе и его перевод в автоматизированную среду неразрывно связаны с применением компьютерных технологий обучения, призванных интенсифицировать и индивидуализировать процесс подготовки за счет возможностей синтеза и реализации автоматизированных элементов образовательного процесса.

Это определяет актуальность проведения исследований, посвященных разработке теоретических основ построения автоматизированной среды и методологии подготовки инженеров на базе средств-носителей новых информационных технологий. С точки зрения информационного подхода, главной целью является повышение качества образовательного процесса. Для оценки деятельности студентов используется контроль знаний, тестирование, проведение семинарских, лабораторных и практических занятий и ОКР, итоговый контроль-зачет, экзамен с работой над рефератом. Эта система контроля является существенным содержанием рейтинговой системы. Итоговый контроль знаний проводится в тестовой форме.

В сложных системах, описываемых многими критериями (каковы являются и образовательные системы), в силу ограниченности возможностей управляющего органа по переработке информации или в силу от-

сутствия детальной информации целесообразно применение механизмов комплексного оценивания, которые позволяют осуществлять свертку показателей, то есть агрегировать информацию о результатах деятельности отдельных элементов. Из анализа поведения функций можно сделать вывод, что повышение общего уровня подготовленности специалиста в данном случае следует связывать, прежде всего, с успешным освоением социальной составляющей его подготовки. Поэтому в данный момент образовательного процесса на факультете информационных технологий СТИ МИСиС (ФАИТ) организуются дистанционные формы общения со студентом (чат-консультации, групповые форумы по актуальным проблемам, дистанционная приемка домашних заданий; имеются электронные учебники, ведется интернет-тестирование и т.п.), которые составляют процесс создания условий для системного внедрения информационных технологий.

Задачи профессорско-преподавательского состава (ППС) состоят в: разработке моделей и методов исследования эффективности внедрения информационных технологий в образовательных системах; компьютерно-игровом моделировании индивидуальных образовательных траекторий с устойчивыми показателями качества подготовки специалистов; разработке прикладных оценочных средств на основе механизмов комплексного оценивания. Внедрение информационных технологий в учебный процесс требует применения творческих проектных лабораторных работ по различным учебным курсам и с учетом специфики специальности студента. Проектная деятельность является связующим звеном между теорией и практикой. Проектирование как форма работы в учебной деятельности способствует осуществлению целей обучения; проектирование является комплексной задачей, требующей инженерного мышления, так как для его осуществления необходимы интегрированные знания и умения, в том числе по прикладным дисциплинам; требует применения различных пакетов программ.

При адаптированной к способностям студента дистанционной или кредитно-модульной технологии обучения появляется возможность оптимального выбора трудоемкости этапа обучения, исходя из контекстных педагогических условий.

Процесс создания условий для системного внедрения информационных технологий в условиях ФАИТ можно представить в следующем виде: в целом это формирование содержания обучения по ряду дисциплин с ориентацией на автоматизацию учебного процесса; разработка и идентификация технологий автоматизации учебных занятий с ориентацией на организацию НИР; генерация научных знаний посредством совершенствования технологий получения новых научных про-

дуктов.

Компьютерные сети, периферийное оборудование и программное обеспечение вместе являются составными частями информационной системы в сфере высшего образования. Технология имитационного моделирования может быть применена на основе системы Micro Saint, как наиболее адекватной задачам исследования систем производства. Методология имитационного моделирования основана на воспроизведении процессов управления в специальной компьютерной среде, образующей виртуальный мир предприятия, организации, производства.

Основу этой технологии составляет компьютерный имитационный эксперимент, связанный с воспроизведением динамических процессов функционирования исследуемой системы. В процессе такого воспроизведения осуществляется наблюдение за функционированием модели и выявление «узких мест» в организации деятельности. Следовательно, автоматизированные модели в процессе создания условий для системного внедрения информационных технологий в сфере высшего образования позволяют индивидуализировать образовательный процесс с целью достижения требуемого уровня каждым студентом, а, следовательно, повысить качество подготовки будущего специалиста.

## **НЕОБХОДИМОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ СПЕЦИФИКИ ПРОГРАММЫ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ВУЗОВ**

**БАЛОВНЕВА С. В., ТЕРЕХ В. В.**

г. Волгоград, Волгоградская государственная академия  
физической культуры

Актуальность использования технологий дистанционного обучения в непрерывном образовательном процессе высших учебных заведений обусловлена потребностью в повышении качества образования. Особо актуальна проблема повышения качества спортивного образования и системы переподготовки, повышения квалификации спортсменов, тренеров и менеджеров для спортивных организаций.

Модернизация учебного процесса требует перехода от пассивных, главным образом лекционных, способов освоения учебного материала, к активным групповым и индивидуальным формам работы, организации самостоятельной поисковой деятельности студентов; это позволяет готовить специалиста с выраженной индивидуальностью и организовать деятельность занимающихся в различных условиях. Чему,



может способствовать внедрению в учебный процесс технологий дистанционного обучения.

В концепции создания и развития дистанционного обучения в Российской Федерации приводится следующее понятие: «Дистанционное образование – комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и зарубежом с помощью специализированной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информации на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.)».

Специфика физкультурных вузов (сочетание учебной и спортивной деятельности) есть фактор, стимулирующий развитие технологии дистанционного обучения. Под дистанционным образованием понимается такая педагогическая система, в которой процесс дистанционного обучения реализуется с подтверждением образовательного ценза.

В Федеральной программе «Развитие системы дистанционного образования в Российской Федерации (2001-2005 гг.)» и «Электронная Россия (2002-2010 гг.)» определена задача создания национальной системы дистанционного образования. В такой информационно-образовательной среде обучаемый может получать знания из различных источников, консультироваться у дистантных преподавателей, находящихся за пределами учебного заведения и, более того, за пределами города, страны.

В условиях перехода российского образования на принципы Болонского процесса дистанционные технологии используют методы смешанного обучения (blended education), что обеспечивает мобильность студентов и облегчает подготовку к зачетам и экзаменам. Дистанционные технологии позволяют упростить подготовку студентов к текущему и итоговому контролю знаний, путем предварительного тестирования, а также предоставляют возможность пройти дополнительное обучение курсам, которые им могут быть интересны для будущей работы, но не входят в перечень обязательных предметов для изучения на их курсе. Немаловажным аспектом дистанционного образования является возможность выбора студентом преподавателей со стороны (из других ВУЗов, городов и стран), что значительно повышает качество образования.

Однако, использование дистанционных технологий невозможно без соответствующих знаний, умений и практического опыта в области информационных и коммуникационных технологий. Для оптимизации дистанционного образования необходимо провести исследование уровня готовности студентов к использованию информационных и коммуникационных средств обучения.

Готовность, в той или иной степени, студентов первого и второго

курсов специальности «Физическая культура», «Адаптивная физическая культура» и «Менеджмент организации» ФГОУ ВПО «ВГАФК» к использованию дистанционных технологий в своей учебной и спортивной практике показал социологический опрос, по результатам которого из 168 респондентов:

- дома компьютер имеют 84 % респондентов из числа принявших участие в анкетировании;
- 64 % подключены к Интернету.

На вопрос: с какими информационными службами Интернета имеете практический навык работы, получили следующие ответы (в процентах):

- электронная почта – 68;
- телеконференция – 10;
- чат – 57;
- видеоконференция – 12;
- передача файлов в Интернет FTP – 33;
- всемирная паутина WWW – 69 %.

Было высказано желание дистанционно пройти курс по истории физической культуры, информатике, философии, анатомии, математике, маркетингу, спортивной метрологии, психологии, логистике, иностранному языку.

По результатам исследования, большинство студентов имеют навыки работы с информационными и коммуникационными технологиями и возможность использовать их вне стен ВУЗа. Однако не только важным, но и необходимым условием для оптимального использования элементов дистанционного обучения являются не только знания, умения и практический опыт студентов в области информационных и коммуникационных средств обучения, но и техническая оснащенность ВУЗа. А именно:

- набор учебно-методических материалов, записанных CD-, DVD-ROM, электронные копии учебных пособий, доступных для скачивания на официальном сайте ВУЗа;
- создание научно-методического форума с возможностью видеоконференций для периодических консультаций у преподавателей;
- создание интерактивного взаимодействия преподавателя и группы обучаемых между собой.

Изучение педагогического опыта и методической литературы показывает, что использование современных коммуникационных и компьютерных технологий являются важнейшим резервом совершенствования системы образования. Анализ публикаций позволяет говорить о перспективности идеи применения компьютеров в учебном процессе. А

проведенные социологические исследования показали готовность и желание использовать средства дистанционных технологий обучения.

Дистанционное обучение является новой организацией образовательного процесса, которое основывается на принципе самостоятельного обучения и выражающегося в целенаправленном процессе интерактивного взаимодействия преподавателей и студентов с помощью высоких информационных технологий, обеспечивающих обучающихся необходимым объемом изучаемого материала.

Таким образом, внедрение технологий дистанционного обучения в систему непрерывного образования с учетом специфики программы физкультурных вузов, включая активное овладение студентами информационных технологий, а также компьютеризацию учебного процесса и получение практических и творческих навыков, способствует решению проблемы повышения качества спортивного образования, системы переподготовки, повышения квалификации спортсменов, тренеров и менеджеров для спортивных организаций.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

**КОТОВА Е. А.**

г. Карасук Новосибирской обл., Карасукский педагогический колледж

Обучение иностранным языкам рассматривается сегодня как одно из приоритетных направлений модернизации школьного образования. В условиях модернизации образования происходит изменение целей и результатов, содержания, методов и технологий обучения. Это предъявляет, в свою очередь, новые требования к процессу подготовки учителя иностранного языка.

В настоящее время много внимания уделяется внедрению информационных технологий в учебный процесс. Процесс обучения иностранному языку требует от учителя умения использовать компьютерные технологии во всем их многообразии, умения работать с комплексом средств, применяющихся в обучении иностранному языку.

В арсенал современного учителя иностранного языка входят мультимедийные обучающие программы, электронные словари, игровые компьютерные программы, которые могут быть использованы как на уроках, так и во внеурочное время.

Студенты нашего колледжа имеют возможность познакомиться на учебных занятиях с широко используемыми обучающими програм-

мами: Tell Me More, Deutsch Gold, Talk to Me. Данные программы созданы с использованием новых мультимедийных технологий. Они позволяют поставить правильное произношение и обучить беглому говорению. Наибольший интерес в таких программах представляют интерактивные диалоги, системы распознавания речи и визуализации произношения, упражнения для развития всех видов речевой деятельности, индивидуальные настройки работы, отслеживание результатов обучения.

При обучении произношению хорошо зарекомендовала себя программа «Немецкий без акцента». Программа содержит анимированные ролики, демонстрирующие артикуляцию звуков, позволяет записать звук, проанализировать его произношение.

Возможности современной техники позволяют прослушивать речь, адаптируя ее в соответствии со своим уровнем восприятия, сопоставлять произношение и написание слов. Использование микрофона и автоматического контроля произношения позволяет скорректировать фонетические навыки. Данные обучающие программы активно используются студентами при прохождении практики пробных уроков и преддипломной педагогической практики.

Специфика уроков немецкого языка обуславливает активное применение компьютера на уроках, позволяющее организовать самостоятельную работу обучаемого, управлять ею и создавать условия, при которых учащиеся самостоятельно формируют свои знания.

При обучении детей младшего школьного возраста максимальное внимание уделяется наглядности, поэтому студенты во время прохождения практики пробных уроков широко используют презентации. Применение презентаций на уроках дает возможность анимации, изменения и выделения наиболее значимых элементов при помощи цвета, шрифта, размера. Кроме этого, в презентацию можно добавить фотографии, схемы или таблицы, звуковое сопровождение, что еще более усиливает эффект воздействия. Создаваемые материалы рассчитаны на тех конкретных учеников, которых обучает студент-практикант, следовательно, такие презентации содержат материал доступный для усвоения. При необходимости можно повторить тот или иной этап. Использование презентаций в значительной степени опирается на визуализацию, что ведет к лучшему усвоению материала, так как учитывает психологические особенности детей младшего школьного возраста.

Для создания подобных программ недостаточно практического владения языком и знания методики обучения немецкому языку, необходимо обладать умениями работы в Microsoft Power Point, Open Office. Кроме Microsoft Power Point, Open Office учебные материалы для использования на уроках можно создавать в Microsoft Word, Word Perfekt.

Будущие педагоги получают возможность вырабатывать такие умения на уроках информатики и во внеурочное время.

Для педагогической практики студентами были подготовлены презентации, позволяющие семантизировать новую лексику, познакомиться с новыми речевыми образцами и грамматическими конструкциями, обобщить ранее изученный материал («Unsere Bücher», «Schule – das sind wir», «Deutsche Feiertage», «Frau Grammatik» u.a.). Использование презентаций позволяет сделать процесс обучения немецкому языку более разнообразным, интересным.

Наряду с использованием информационно-коммуникационных технологий, студенты отмечают большую роль Интернет. Интернет создает уникальную возможность как для изучающих иностранный язык, так и для преподающих его пользоваться аутентичными текстами, слушать звуковые файлы и общаться с носителями языка посредством электронной почты, то есть он создает естественную языковую среду.

При подготовке к урокам немецкого языка и педагогической практике студенты используют Интернет для самостоятельного поиска информации, ликвидации пробелов в знаниях, умениях, навыках, знакомятся с разработками педагогов-новаторов, имеют возможность совершенствовать профессиональную компетентность путем общения на сайтах различных педагогических сообществ.

Применение информационно-коммуникационных технологий в обучении немецкому языку позволяет улучшить качество усвоения материала, ускоряет процесс обучения, позволяет индивидуализировать процесс обучения, способствует росту мотивации к изучению языка. Компьютерные технологии способствуют раскрытию и развитию личностных качеств обучаемых.

Внедрение новых технологий создает предпосылки для интенсификации процесса обучения иностранному языку. Они позволяют на практике использовать психолого-педагогические разработки, обеспечивающие переход от механического усвоения знаний к овладению умением самостоятельно приобретать новые знания.

Подготовка будущего учителя немецкого языка с использованием информационно-коммуникационных технологий способствует превращению обучающихся в активных субъектов педагогического процесса, исследователей, умеющих самостоятельно и творчески ставить и решать широкий круг задач, способствует формированию информационно-коммуникационной компетентности, которую составляют знания, умения и опыт, необходимые для решения образовательных задач средствами ИКТ.

## **РАЗДЕЛ 7**

### **Содержательные и процессуальные аспекты проектирования методической работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении**

#### **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ТЕХНОЛОГИЯ. ОБСЛУЖИВАЮЩИЙ ТРУД»**

**КОМАРОВ А. А.**

г. Москва, Государственное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1973, Московский городской педагогический университет

Модернизация системы профессионального образования и технологической подготовки школьников напрямую зависит от состояния и запросов отраслей промышленности, культуры, сферы услуг. Модернизация предполагает чёткое структурирование педагогической деятельности, создание модели совершенствования технологической культуры школьников, создание условий по разработке и внедрению электронных пособий, что в общем требует повышения уровня научно-методической деятельности преподавателя. В связи с чем с сентября 2009 года на базе ГОУ СОШ № 1973 была разработана и открыта экспериментальная площадка по развитию технологической и эстетической культуры обучающихся 5-8 классов на уроках технологии.

Согласно рекомендациям Департамента образования по экспериментальной деятельности, было определено общее направление работы: разработка и опытная проверка нового содержания образования, образовательных технологий, форм, методов и средств обучения и воспитания, программно-методического обеспечения образовательно-го процесса, учебно-методических комплексов.

Объект исследования: процесс обучения обучающихся 5-8 классов по направлению «Технология. Обслуживающий труд».

Предмет исследования: развитие технологической и эстетической культуры обучающихся 5-8 классов как результата педагогического мастерства учителя технологии. Формирование у обучающихся системы профессионально-технологических, эстетических взглядов на качество изготавливаемых изделий и процессов; создание условий по развитию пороговых и дифференцирующих компетенций у обучающихся, определяющих уровень конкурентоспособности и реализации собственного потенциала, способствующих адаптации в новых социально-культурных условиях.

Цель эксперимента: разработка и апробация новой программной документации, педагогических технологий, форм, методов и средств обучения и воспитания, учебно-методического обеспечения образовательного процесса по направлению «Технология. Обслуживающий труд» повышающие уровень технологического и эстетического развития обучающихся 5-8 классов, а также статус и качество образования в образовательной области «Технология».

Задачи эксперимента:

- сохранение требований государственного образовательного стандарта к уровню подготовки обучающихся по направлению «Технология. Обслуживающий труд» и разработка авторской учебной программы направления «Технология. Обслуживающий труд» для обучающихся 5-8 классов;
- разработка интегрированной модели развития технологической и эстетической культуры подростков и педагогического мастерства учителя технологии;
- разработка содержания и элементов учебно-методического комплекса по разделам технологической подготовки;
- анализ, совершенствование и адаптация традиционных и нетрадиционных педагогических технологий, методик и форм для реализации программы;
- научно-методическая работа: проведение открытых уроков, участие в научно-практических конференциях и конкурсах профессионального мастерства;
- разработка и ведение процессуальной и отчётной документации (диагностики, результативность и др.), отражающие деятельность по управлению педагогическим процессом.

Материально-техническое обеспечение эксперимента: оснащение кабинета-мастерской (конструирование, моделирование и технология изготовления швейных изделий, лаборатория приготовления пищи) компьютерно-проекторным, технологическим оборудованием, учебно-методическими материалами и пособиями.

При решении задач экспериментальной площадки было сделано следующее:

- составлена авторская учебная программа по направлению «Технология. Обслуживающий труд»;
- разработан и внедрён авторский комплект плакатов моделей швейных изделий;
- разработан перечень предприятий отраслей промышленности для проведения уроков на производстве (ЗАО МОФ «Парижская коммуна», Швейная фабрика «Красная заря», Московская шерстопрядильная фабрика, Шатурская швейная мануфактура, Мосинжбетон «5 бетонный завод», «Метровагонмаш», Лианозовский молочный комбинат, Голицынский автобусный завод);
- разработаны и внедрены электронные иллюстрированные пособия по конструированию и моделированию швейных изделий, позволяющее поэтапно строить чертёж изделия; технологии приготовления пищи, демонстрирующее готовое изделие, перечень ингредиентов и процесс приготовления.

Кроме того, на уроках по изучению технологии производства швейных изделий используются учебные фильмы о прядильно-ткацком, швейном производстве, позволяющие представить и понять технологический процесс, а изготовление сложных изделий, возможно, продолжить в рамках Студии дизайна и технологии. Направление «Технология. Обслуживающий труд» в современной школе продолжает осуществлять задачи по формированию технологических умений и навыков. Наряду с этим появляются требования к компетентности – это способность оценивать качество приобретаемых изделий. Для этого на уроках технологии необходимо не только изучать технологию производства, но и подбирать изделия, отвечающие запросам, интересам и образу обучающихся. Вместе с тем, решается вопрос о развитии эстетической культуры: заинтересованность обучающихся в результате своего труда позволит получить качественное и красивое изделие. Указанные тезисы нашли отражение в перспективном плане развития экспериментальной площадки по технологии ГОУ СОШ № 1973.



## **ТЕХНОЛОГИЯ АНАЛИЗА ТЕКСТА КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК ОДИН ИЗ ПУТЕЙ ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**МАЧУЛИНА М. А.**

г. Железноводск Ставропольского кр., Филиал Ставропольского  
государственного педагогического института

Язык отражает мир человека и его культуру. Важнейшая функция языка заключается в том, что он хранит культуру и передает ее из поколения в поколение.

Язык играет решающую роль в формировании личности, национального характера, этнической общности, народа, нации, то есть в языке отражается тесная взаимосвязь, взаимообусловленность языка и культуры, языка и общества, воссоздается окружающая нас действительность.

В обществе и системе образования, зеркально отражающей состояние государства, заметно усиление бездуховного развития значительной части молодежи, ее нравственно эстетического оскудения, отчуждение от культурных ценностей. Резко понизились требования к культуре устной и письменной речи. Беден язык ораторских выступлений (однообразие лексики, отсутствие образности, обилие штампов, ненужных заимствований, введение диалектных слов, неверная расстановка ударений).

Выход из этой ситуации один – воспитание хорошего языкового вкуса, который обуславливает правильное и уместное использование языковых средств.

Особую роль в реализации задач по воспитанию языкового вкуса играет культурологическая направленность в преподавании языка и литературы. Именно она помогает сформировать понятие самоценности и самобытности родного языка, выдвинуть на первый план его уникальность, своеобразие.

В настоящее время в научно-методической литературе по проблемам обучения родному языку и литературе преобладает точка зрения о необходимости культуроведческого подхода к изучению языка и литературы, поскольку язык выражает национальную культуру, а культура становится предметом изучения.

Культуроведческий подход к содержанию и методам обучения родному языку предполагает усвоение учащимися в процессе изучения языка жизненного опыта народа, его культуры и духовно-эстетическое воздействие на мысли, чувства, поведение, поступки.

Использование художественных текстов в качестве учебного средства на занятиях является источником информации о быте и культуре народов родного Ставропольского края, о природе, поскольку писатель достоверно изображает типичные стороны современной ему действительности или исторические события.

Рассматривая произведение культуроведческой направленности как потенциальный источник осуществления кумулятивной эстетической функции языка, преподаватель имеет возможность сделать культуру предметом изучения, соединить обучение с эмоционально-нравственным воспитанием.

Специфика культуроведческого подхода состоит в отборе текста как источника высказывания для работы.

В Ставропольском крае осуществляется социальная политика, направленная на усиление культурной самобытности региона.

Федеральный характер современного образования предполагает ориентированность на региональные социально-экономические, духовно-нравственные, этнокультурные особенности края, что позволяет обеспечить формирование личности, сочетающей в себе общечеловеческие и национальные духовные ценности, изначально формирующиеся на почве «малой родины».

Курсы национально-регионального компонента по образовательным областям отражают необходимый значимый для края вариант регионального образования. Краевой компонент государственного стандарта образования включает в себя круг образовательных дисциплин, направлений, принципов и аспектов, нацеленных на развитие положительного отношения к Ставрополью и Северному Кавказу, а также на формирование самосознания россиянина-ставропольчанина, осознающего себя одновременно гражданином России и Ставрополья. С помощью краевого компонента образования решается проблема воспитания гражданственности, патриотизма, любви к Родине, ее истории, литературе.

Северный Кавказ – уникальное географическое, культурно-историческое и лингвистическое пространство, в котором проживают народы, говорящие более чем на 50 языках.

Сложная языковая ситуация в Ставропольском регионе обусловлена традиционными процессами, многонациональным составом населения.

В крае проживают представители более ста национальностей. Славяне составляют 87 % населения края. Второй по численности является армянская диаспора (102,4 тысячи человек или 3,9 %). Третья – диаспора даргинцев (38,3 тысячи человек или 1,5 %). Всего представителей народов Дагестана в крае насчитывается 65,5 тысяч человек

или 2,6 %. Четвертая диаспора – греческая (30,8 тысяч человек – 1,2 %). На Ставрополье проживает 18,2 тысяч ногайцев (0,7 %) и 12,3 тысяч – туркмены.

Включение этнокультуроведческого компонента дает положительный эффект, так как предполагает рассмотрение текстов, носящих культуроведческую направленность. Через такой текст происходит приобщение к национальной культуре, а текст анализируется еще и с точки зрения особенностей употребления языковых средств в произведениях литературы. Учащиеся приближаются к «словесной ткани художественного произведения, наблюдают проявление языка в тех безукоризненных образцах, какими являются художественные произведения.

В силу исторической роли, которую Северный Кавказ играет в жизни России, литература Ставропольского края глубоко связана с лучшими произведениями общероссийской литературы. Наследие Лермонтова, Пушкина, Грибоедова, Толстого тесно связано с природой Кавказа, культурой народов, проживающих на территории Ставропольского края. Они оказали огромное влияние на развитие и становление литературы Ставропольского края.

Не случайно В. Г. Белинский называл Кавказ «колыбелью поэзии Пушкина и Лермонтова». В творчестве поэтов и писателей, побывавших на Кавказе и написавших о нем, отразились картины природы, образы людей, живших на Ставрополье, обычаи и традиции, яркие исторические события, происходившие здесь.

Многие известные на весь мир писатели и поэты XX века родились в крае: А. Солженицын, А. Губин, И. Кашпуров, А. Екимцев, И. Романов.

Анализируя тексты классиков слова, учащиеся овладевают нормами русского языка, мастерством устной речи, словесным оформлением своих высказываний. Кроме того, анализ текста позволяет глубже овладеть орфографическими и пунктуационными правилами. Учащиеся осваивают на таких уроках не только теорию языка, но и функцию языковых единиц.

Кроме общих образовательных задач, такие уроки призваны решить ряд специфических задач, так как позволяют:

- формировать умения, необходимые для анализа произведения;
- формировать умения различать лингвистический и литературоведческий анализ;
- в процессе работы со словом в художественных текстах вооружать учащихся знаниями о том, что «язык в художественном произ-

ведении силен не сам по себе, а постольку поскольку содержит авторскую мысль» (Станиславский);

– объединить, расширить и углубить сведения о словесном произведении как о целом единстве идейно-смыслового и эстетического содержания его словесного выражения;

– развить разные стороны читательского восприятия, воображения, учить постижению содержания через языковые средства создания литературных образов. Материал языка, то есть литературные тексты, их анализ с точки зрения культуры и выразительного языка имеют большое значение в обогащении духовного мира человека.

Известно, что художественное произведение несет в себе не только отпечаток личности художника, его индивидуальное видение мира, но и след определенной исторической эпохи, аккумулирует срез национально-культурных традиций. Поэтому необходимо отбирать те произведения литературы, которые выдержали проверку временем, так как отражают типичные стороны жизни и представляют собой наибольшую художественную, познавательную и воспитательную ценность. Именно такие тексты способствуют формированию культуроведческих знаний.

По мнению психологов и искусствоведов (В. А. Артемов, О. Г. Алавидзе, В. С. Кузин, А. А. Леонтьев, Е. В. Шорохов и др.), только высокохудожественное произведение способно вызвать особую эмоциональную насыщенность реакций и чувств, что обуславливается специфическими особенностями художественного образа, в частности художественной формой, колоритом, композицией, содержанием.

Адекватное осознание специфики искусства слова приходит к воспитанию подлинно эмоционально-оценочного отношения к нему.

Воздействие искусства слова, по мнению психологов, настолько велико, что способно содействовать психической, нравственной и интеллектуальной коррекции личности учащегося. Познание жизни через образ, осуществляемое искусством, «куда более действенное, чем научные трактаты по морали».

#### Литература

1. Воителева, Т. Н. Формирование коммуникативных умений и навыков учащихся на уроках русского языка [Текст] / Т. Н. Воителева. – М., 1999.
2. Очман, А. В. Новый Парнас [Текст] / А. В. Очман. – Пятигорск, 2004.
3. Русский язык и культура речи в поликультурной среде Северного Кавказа [Текст] : практикум. – Пятигорск, 2006.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА СТАРШЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ ПО ИНДИВИДУАЛЬНЫМ УЧЕБНЫМ ПЛАНАМ**

**МУРАВЬЕВА Н. И., ДАВЫДОВА Н. А.**

г. Саратов, Муниципальное образовательное учреждение  
лицей № 4

Введение профильного обучения – одно из ключевых направлений модернизации российской школы, основная идея которого состоит в ориентации образования на индивидуализацию обучения, предоставлении учащимся возможности спроектировать свое будущее и сформировать необходимые ресурсы для осуществления осознанного профессионального выбора.

Наиболее эффективное использование потенциала профильного обучения, позволяющее решить одну из главных проблем – проблему неадекватности учебных планов школ индивидуальным образовательным потребностям школьников – обеспечивается при его организации на базе индивидуальных учебных планов (ИУП). Предоставляя учащимся широкое пространство выбора, школа как институт образования может стать для старшеклассников более значимым средством реализации их образовательных планов. И чем шире пространство выбора, тем выше ее значение для учащегося.

Индивидуальным считается план обучения каждого конкретного ученика, включающий совокупность учебных предметов, выбранных им для освоения из плана общеобразовательного учреждения. Эти планы могут быть различными по содержанию, пропорциям отдельных компонентов образования, по срокам прохождения учебных курсов и последовательности их изучения в течение учебного года.

На базе муниципального общеобразовательного учреждения «Лицей № 4» г. Саратова открыта муниципальная экспериментальная площадка по теме «Организация образовательного процесса на старшей ступени обучения по индивидуальным учебным планам».

Актуальность данного эксперимента обусловлена необходимостью реализации различных образовательных потребностей обучающихся, их семей, учреждений высшего профессионального образования и общеобразовательных учреждений различных видов. Эффективность использования ИУП подтверждается международным опытом. Во многих странах (Великобритания, США, страны Скандинавии) в общеобразовательных учреждениях общепринятой является практика предоставления школьнику права самостоятельного форми-

рования ИУП, определения сроков и способов его освоения, прохождения процедур промежуточной и итоговой аттестации, соответствующих особенностям индивидуального плана.

Цель эксперимента – разработать модель организации профильного обучения старшекласников на основе индивидуальных учебных планов.

Для достижения поставленной цели представляется необходимым решение следующих задач:

- теоретически обосновать содержание компонентов модели организации профильного обучения старшекласников на основе ИУП;

- разработать и апробировать этапы реализации модели;

- спроектировать критериально-диагностический аппарат определения качества обучения в условиях реализации модели профильного обучения на основе ИУП.

В эксперименте принимают участие обучающиеся 10 классов. В ходе эксперимента предполагается:

- обеспечивать возможность достижения учащимися уровня образованности, который необходим для реализации социального заказа; соответствовать образовательным стандартам; способствовать интеграции учебной и внеучебной деятельности учащихся;

- способствовать интеграции содержания образования различных образовательных областей;

- стимулировать использование более эффективных образовательных технологий;

- соответствовать кадровым, материальным и финансовым возможностям школы.

Эксперимент включает в себя три этапа: подготовительный, практический и аналитико-обобщающий.

Цель подготовительного этапа – создание условий, необходимых для организации профильного обучения на основе ИУП обучающихся.

Основные направления деятельности:

- подбор, изучение федеральных, региональных документов по теме, имеющейся методической литературы, формирование нормативно-правовой базы по организации профильного обучения на основе ИУП обучающихся;

- анализ педагогических, программно-методических, материально-технических ресурсов школы;

- разработка и утверждение программы деятельности;

- проведение информационной работы среди педагогического

коллектива, учащихся и их родителей (законных представителей), мотивация на апробацию новой модели организации профильного обучения;

- разработка и экспертиза учебно-программной документации;
- проведение входной диагностики, изучение образовательных запросов учащихся и их родителей (законных представителей);
- разработка формы индивидуального учебного плана, памятки по его составлению, составление ИУП обучающимися;
- планирование контроля за организацией профильного обучения на основе ИУП обучающихся.

Важное направление в рамках подготовительного этапа – формирование учебного плана лица на основе индивидуального учебного плана каждого из обучающихся. Нужно сказать, что организация обучения на основе ИУП меняет принципы формирования учебного плана для этой параллели. Сначала на основе образовательных запросов учащихся определяется общий набор учебных предметов базового и профильного уровня, а также элективных учебных предметов, то есть составляется предварительный вариант учебного плана для параллели. Затем формируются индивидуальные учебные планы обучающихся на основе выбора каждого ученика, а их совокупность определяет учебный план параллели.

Цель практического этапа – апробация новой модели профильного обучения на основе ИУП обучающихся.

Основные направления деятельности:

- заключение договоров о сотрудничестве образовательного учреждения и родителей (законных представителей) обучающихся;
- утверждение ИУП обучающихся;
- составление расписания учебных занятий;
- обеспечение контроля за организацией профильного обучения на основе ИУП обучающихся;
- организация психолого-педагогического сопровождения эксперимента.

Одной из эффективных образовательных технологий, поддерживающих компетентностно-ориентированный подход, является технология работы с портфолио ученика. На данном этапе эксперимента мы используем портфолио процесса, которое выполняет ряд важных функций: осуществляет модельную функцию, отражая динамику развития учащегося, его отношений, результатов его самореализации, демонстрирует стиль учения, свойственный учащемуся, показывает особенности его общей культуры, отдельных сторон интеллекта, помогает ученику проводить рефлексию собственной учебной работы,

служит формой обсуждения и самооценки результатов работы учащегося. Необходимыми компонентами такого портфолио являются:

- индивидуальный учебный план;
- обоснование сделанного выбора (это может быть рефлексивное сочинение);
- обоснование всех изменений ИУП, если такие возникнут;
- информация о текущих и итоговых результатах образовательной деятельности.

Важным направлением в реализации практического этапа эксперимента является создание системы контроля и оценки результатов обучения на основе ИУП. Контроль организации профильного обучения на основе ИУП включает в себя:

- контроль ведения документации (классные журналы), выполнения учебных программ;
- контроль преподавания учебных предметов на базовом и профильном уровнях;
- контроль знаний, умений, навыков учащихся;
- организация работы классных руководителей 10-х классов.

Заключительный этап эксперимента – аналитико-обобщающий, цель которого – анализ и обобщение полученных результатов, их сопоставление с поставленными целями.

Основные направления деятельности в рамках данного этапа: оформление и описание хода и результатов освоения новой модели организации профильного обучения на основе ИУП, обобщение и распространение инновационного опыта.

Организация образовательного процесса на основе индивидуальных учебных планов показала, что невозможно сохранить существующую стратегию профессиональной деятельности педагога лишь с привнесением некоторых новых элементов. В настоящее время от педагога требуется выстраивание собственного проекта по реализации содержания образования (через разработку авторских программ элективных предметов, создание рабочих программ по обязательным предметам профильного и базового уровней); перенос акцента со знаниевого компонента на компетентностный в обучении старшеклассников; овладение стандартами нового поколения; внедрение современных образовательных технологий и т.д.



**НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО  
ПРОЕКТА «МОДЕРНИЗАЦИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОЙ  
МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ» В МОУ СОШ № 117  
г. СНЕЖИНСКА ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ**

**ИВАНОВА Т. П., КАРАСЕВА Л. В.**

г. Снежинск, Муниципальное образовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 117

Внутришкольная методическая работа – одно из важнейших звеньев единой системы непрерывного образования педагогов, повышения их профессиональной квалификации. Но как построить оптимальную систему общешкольной методической работы, способствующей повышению уровня профессионального развития педагогов без их перегрузки, «профессионального выгорания», различных кризисов и ряда других проблем. Эти проблемы мы решаем, реализуя инновационный проект «Модернизация внутришкольной методической системы» в рамках Программы развития школы.

Проанализировав традиционные подходы к методической работе как системе мер, направленных на формирование педагогического мастерства педагогов и педагогического коллектива в целом, мы пришли к выводу о преобладании авторитарного подхода к управлению педагогическим коллективом, о примитивности доминирующей цели методической работы (формирование педагогического мастерства, сводимого лишь к сумме знаний, умений, навыков преподавателя), об отсутствии лично ориентированного подхода к педагогам.

С нашей точки зрения, методическая работа в инновационном образовательном учреждении – это система условий, способствующих саморазвитию каждого педагога, стимулирующих его к созданию индивидуальных, авторских, педагогических – дидактических, воспитательных, методических – систем.

Мы пришли к пониманию того, что сегодня наиболее эффективным механизмом овладения педагогом инновационной деятельностью, построенной на основе лично ориентированной развивающей концепции образования, является его постоянное личностное и профессиональное саморазвитие. Но педагог не может принять идею лично ориентированного подхода как обычную методическую инструкцию, а должен прийти к ней сам. В связи с этим в основу деятельности нашей методической службы положена актуализация способностей педагогов к осознанному и проектируемому профессионально-личностному развитию, то есть самообогащению своей про-

фессиональной и психолого-педагогической культуры.

Выстраивая стратегию профессионального развития педагогов в системе методической работы, мы отвечаем на следующие вопросы:

- каков уровень профессионализма педагога;
- какова позиция учителя как специалиста;
- каково профессиональное самосознание педагога;
- какова мотивация учителя на профессиональное саморазвитие.

По результатам диагностики и проблемно ориентированного анализа методической работы и строится деятельность методической службы и определяется форма участия каждого педагога.

Таблица 1

Личностно ориентированный подход	Диагностический подход Диагностика, самодиагностика, мониторинг	Структурные компоненты школьной методической службы	Формы участия педагогов	Реализация личностных функций педагога, повышение уровня его профессионального саморазвития, готовности к инновациям
		Педагогический совет	<ul style="list-style-type: none"> <li>– доклад;</li> <li>– выступление;</li> <li>– презентация;</li> <li>– участие в работе группы;</li> <li>– подготовка решения, рекомендаций.</li> </ul>	
		Методический совет	<ul style="list-style-type: none"> <li>– рассмотрение учебного плана, программ, положений;</li> <li>– участие в работе по диагностике, анализу деятельности МО, кафедр;</li> <li>– участие в разработке основных направлений методической работы;</li> <li>– участие в разработке учебных, методических, дидактических материалов;</li> <li>– участие в инновационной деятельности;</li> <li>– участие в аттестации сотрудников;</li> <li>– представление Я-концепции;</li> <li>– участие в разработке мероприятий по обобщению и распространению педагогического опыта сотрудников школы;</li> <li>– участие в педагогических и методических экспериментах по поиску и апробации новых технологий, форм и методов обучения;</li> </ul>	
		Методические объединения, кафедры	<ul style="list-style-type: none"> <li>– разработка рабочих программ;</li> <li>– обучение методологии ведения опытно-поисковой и научно-исследовательской работы;</li> </ul>	

			<ul style="list-style-type: none"> <li>– участие в педагогических и методических экспериментах по поиску и апробации новых технологий, форм и методов обучения;</li> <li>– проведение экспертизы авторских и модифицированных программ;</li> <li>– организация и руководство проектно-исследовательской работой учащихся, подготовка к олимпиадам, конкурсам, конференциям;</li> <li>– проведение открытых занятий, анализ, самоанализ;</li> <li>– посещение открытых уроков, анализ;</li> <li>– участие в разработке методических рекомендаций в помощь педагогам;</li> <li>– анализ учебных возможностей учащихся результатов образовательного процесса;</li> <li>– диагностика, самодиагностика затруднений, успешности педагогической деятельности;</li> <li>– планирование и анализ педагогической деятельности;</li> <li>– участие в работе семинаров.</li> </ul>	
		Временные творческие группы	<ul style="list-style-type: none"> <li>– подготовка к педагогическому совету (выступления, презентации, анкетирование, обработка результатов, выработка рекомендаций);</li> <li>– подготовка школьных, городских семинаров;</li> <li>– решение конкретной проблемы (изучение, разработка практических рекомендаций).</li> </ul>	
		Постоянные творческие группы	Работа над проблемой, актуальной для школы (в рамках реализации Программы развития).	
Социально-психологическая служба (консультации, диагностика)				
Школьная библиотека (Информационный центр)				
<ul style="list-style-type: none"> <li>– информационная поддержка педагогов;</li> <li>– удовлетворение информационных потребностей в области педагогических инноваций и технологий.</li> </ul>				

Педагогический совет как коллегиальный орган самоуправления педагогических работников школы определяет стратегию, основные направления работы всего педагогического коллектива в целом и каж-

дого педагога в отдельности. Разнообразные формы участия в работе педсовета способствуют не только профессиональному росту педагога, но и мотивируют его на саморазвитие.

Ведущая роль в управлении методической работой как целостной системы принадлежит методическому совету. Он координирует работу различных служб школы и творческих педагогов, стремящихся осуществлять преобразования в школе на научной основе. Методический совет является главным консультативным органом школы по всем вопросам методического обеспечения образовательного процесса, на его заседаниях рассматриваются важные вопросы, связанные с управлением образовательным процессом, выработываются предложения по их реализации, с которыми затем работают предметные методические объединения, временные и постоянные творческие группы педагогов, психологическая служба. Членами совета являются руководители предметных методических объединений, психолог, библиотекарь, творчески работающие учителя. Участие в работе методического совета позволяет им реализовать свои лидерские качества и стать примером для коллег в решении управленческих проблем.

В работе методических объединений и кафедр участвуют все педагоги. Это основная учебно-методическая структура, творческий коллектив учителей-единомышленников.

Именно в работе методических объединений уделяется большое внимание выявлению способности учителя к самоанализу и самооценке своей деятельности, поскольку от этого зависит рост его педагогического мастерства, отношение к критике в свой адрес, требовательность к своей работе, адекватная оценка реального уровня профессионального развития.

В ходе самоанализа учитель осуществляет рефлексию собственной деятельности:

- определяет особенности деятельности и личностные ориентации;
- выявляет методы, формы и средства достижения результата;
- намечает пути и перспективы развития педагогического опыта.

Мы уверены, самоанализ, являясь лучшим способом погружения учителя в ситуацию, ведет его к переходу в режим саморазвития:

- избавляет учителя от копирования и простого заимствования опыта;
- гарантирует качество обучения и воспитания школьников и собственной деятельности;
- экономит время учителя, так как способствует уменьшению объема технической работы и расширяет возможности творческой

деятельности.

Сегодня наши учителя владеют анализом собственной деятельности на достаточно высоком уровне. Это результат большой предшествующей методической работы: теоретические семинары, открытые уроки с анализом урока коллегами и самоанализом самого учителя, разработка технологических карт, презентации уроков, доклады, рефераты, обобщение опыта работы, разработка индивидуальных карт профессионального развития педагога и плана самообразования.

Таблица 2

Индивидуальный план профессионального развития

Цель профессионального развития:

Раздел плана	Задачи Содержание деятельности	Сроки	Форма представления результатов работы	Где, кем и когда заслушивался отчет
1. Изучение психолого-педагогической литературы, нормативных документов, передового педагогического опыта				
2. Разработка программно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса				
3. Обобщение собственного опыта педагогической деятельности				
4. Участие в системе школьной методической работы				
5. Обучение на курсах в системе повышения квалификации вне школы				
6. Руководство повышением квалификации других учителей				
7. Работа в составе органов управления школой				

Написание плана – важное умение любого педагога. И это творческая работа. Самостоятельно написать качественный индивидуальный план профессионального саморазвития в состоянии только зрелый педагог, хорошо знающий собственные проблемы и стремящийся

к профессиональному совершенству. Задача руководителя методического объединения состоит в том, чтобы планирование профессионального развития постепенно становилось для педагога не столько обязанностью, сколько внутренней потребностью, помогало ему продвигаться вперед, не останавливаясь на достигнутом.

Индивидуальный план отражает личные образовательные потребности педагога, большее место отводится самообразованию и обучению на рабочем месте, то есть учитель предстает сформировавшимся субъектом профессионального развития. Этот план составляется на основе индивидуальной карты профессионального развития педагога.

Таблица 3

Индивидуальная карта профессионального развития педагога

Ф. И. О. учителя	Педагогическое мастерство
Категория	Готовность к инновациям
Образование	Индивидуальный стиль педагогической деятельности
Стаж работы	Разработка авторских программ, методик, технологий
Уровень профессионального развития педагога: – реальный; – планируемый.	Методическая тема
Пути повышения уровня профессионального развития: – самообразование; – работа в творческих группах; – участие в работе школьного МО; – участие в работе ГМО; – участие в общешкольной методической работе; – курсы повышения квалификации.	Публикации
Сроки и этапы повышения уровня профессионального развития	
Формы представления результатов	
Рекомендации руководителей методических объединений, школы	

Мы провели анкетирование для выявления факторов, препятствующих и стимулирующих обучение, развитие и саморазвитие членов педагогического коллектива и составили их рейтинг.

Таблица 4

Факторы, препятствующие и стимулирующие обучение, развитие и саморазвитие членов педагогического коллектива

Факторы		Рейтинг
Препятствующие факторы		
1	Отсутствие времени	1
2	Отсутствие обоснованной стратегии развития школы	9
3	Отсутствие помощи	6-8
4	Отсутствие лидеров, новаторов в школе	6-8
5	Разногласия, конфликты в коллективе	6-8
6	Отсутствие необходимых теоретических знаний	4
7	Слабая информированность о нововведениях в образовании	5
8	Отсутствие или недостаточное развитие исследовательских умений	3
9	Отсутствие или недостаточное стимулирование	2
Стимулирующие факторы		
1	Школьная методическая работа	2
2	Обучение на курсах	4-5
3	Пример и влияние коллег	4-5
4	Организация труда в школе	8
5	Новизна деятельности, условия работы и возможность экспериментирования	6-7
6	Занятия самообразованием	3
7	Интерес к работе	1
8	Возможность получения признания в коллективе	6-7

1. Около 42 % наших педагогов сегодня готовы к инновационной деятельности. Готовность как активно-действенное состояние выражает способность решать педагогические задачи с учетом конкретных условий практической деятельности. Готовность к инновациям включает три основных компонента: психологический (личностно-мотивационный; необходимые личностные свойства и стремление внедрять новое); теоретический (система знаний, осваиваемых новшеств, технологии их внедрения, новых способов и форм осуществления профессиональной деятельности); практический (совокупность умений реализовывать эти новшества).

2. При становлении готовности к инновационной деятельности определяющей является готовность психологическая, то есть лично-мотивационная, а именно наличие у педагогов основных личностных свойств, необходимых для инновационной деятельности. Это: 1) понимание и желание оптимизировать методический и педагогический процессы; 2) наличие у учителя необходимых личностных свойств.

3. Педагоги, успешно оптимизирующие индивидуальную методическую систему и учебно-воспитательный процесс в целом, овладе-

вают такими личностными качествами, как:

- творческим стилем мышления и педагогической деятельности;
- вариативностью и мобильностью мышления;
- конкретностью и системностью мышления при умении выделить главное;
- эмпатийностью – способностью к сопереживанию;
- чувством меры в принятии решений и в действиях, чувством такта;
- перцептивностью (способностью к восприятию нового);
- толерантностью (терпимостью к инакомыслию);
- креативностью (способностью к творчеству);
- рефлексивностью
- контактностью в общении, коммуникативностью и диалогичностью.

Результатами профессионального саморазвития педагога, с нашей точки зрения, являются:

1. Индивидуальный стиль педагогической деятельности.
2. Авторские программы, методики, технологии.
3. Методическая, психологическая, исследовательская, педагогическая, технологическая культура учителя.
4. Авторская педагогическая (дидактическая, воспитательная, методическая) система.

Этапы профессионального саморазвития учителя:

- поиск своей позиции (учитель осознает, что эффективность его деятельности зависит от продуцирования собственных решений);
- критический анализ различных вариантов решения поставленных педагогических задач;
- выбор приоритета, построение основ своего авторского варианта обучения, воспитания на основе сопоставления традиционных схем педагогической деятельности с ее инновационными образцами;
- рефлексия собственного опыта, обоснование и апробация своей авторской методической педагогической системы.

Мы определили условия эффективности профессионального развития педагога:

- четкое определение цели внутришкольной методической работы, среди которых приоритетная состоит в обеспечении профессионального личностного развития педагога;
- разработка содержания методического образования педагогов (сочетание способности осмысливать собственные жизненные



проблемы, адекватно представлять свои возможности и жизненный потенциал, планировать свою профессиональную жизнедеятельность и отвечать за принятые решения, действовать не по указке, а автономно и др.);

- определение, где и как индивидуальный опыт профессионального саморазвития будет обретаться учителями;

- в чем будет состоять процесс личностно-профессионального саморазвития, как педагоги будут судить о его оптимальном протекании;

- выявление, проектирование и внедрение системы специальных приемов (технологий), включающих механизмы личностно-профессионального развития педагогов на основе создания личностно развивающей педагогической ситуации;

- разработка и освоение диагностического инструментария.

Таким образом, реализуя инновационный проект «Модернизация внутришкольной методической системы» в рамках Программы развития школы, мы создаем условия для самореализации и саморазвития каждого педагога, организуем личностно ориентированную систему методической работы.

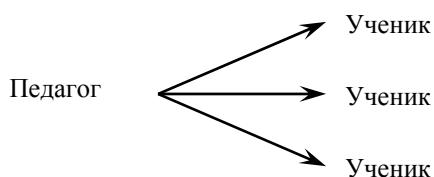
## **ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ**

**МАСЛОВА Л. В.**

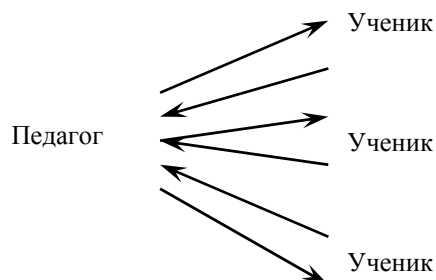
г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл.,  
Муниципальное образовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 2

В педагогике существуют многочисленные классификации методов обучения. Нас интересует та, в основе которой роль обучающегося в процессе обучения традиционна. В ней выделяют три метода:

1) Пассивные: где учащиеся выступают в роли «объекта» обучения, которые должны усвоить и воспроизвести материал, который передается им учителем- источником знаний. Основные методы это лекция, чтение, опрос.

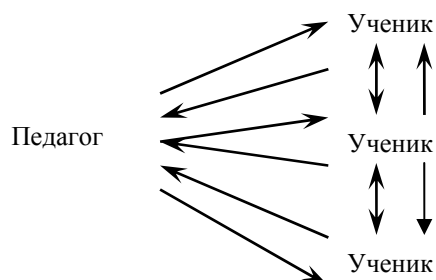


2) Активные: где обучающиеся являются «субъектом» обучения, выполняют творческие задания, вступают в диалог с учителем. Основные методы это творческие задания, вопросы от учащегося к учителю, и от учителя к ученику.



3) Интерактивные: От англ.(inter – «между»;act – «действие») обозначает интерактивные методы – позволяющие учиться взаимодействовать между собой; а интерактивное обучение – обучение построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога. Эти методы наиболее соответствуют личностно-ориентированному подходу, так как они предполагают со-обучение (коллективное, обучение в сотрудничестве), причем и обучающийся и педагог являются субъектами учебного процесса. Педагог чаще выступает лишь в роли организатора процесса обучения, лидера группы, фасилитатора, создателя условий для инициативы учащихся.

Кроме того, интерактивное обучение основано на прямом взаимодействии учащихся со своим опытом и опытом своих друзей, так как большинство интерактивных упражнений обращается к опыту самого учащегося, причем не только учебному, школьному. Новое знание, умение формируется на основе такого опыта.



В России использование активных и интерактивных методов широко практиковалось в 20-х гг. XX в. (проектный, лабораторно-бригадный метод, производственные, трудовые экскурсии, практики). Дальнейшая разработка этих методов присутствует в трудах Сухомлинского (60-е гг.), а также «педагогике – сотрудничества» (70-80-е

гг.) – Шаталова, Амонашвили, Лысенковой и других. Особо интересен для нас и опыт американских коллег, поскольку в последние десятилетия XX в. Там проводились многочисленные эксперименты и научные исследования в области интерактивных методов, разработаны детальные руководства для учителей. Все эти методы и наработки способствуют активному использованию интерактивных методов в массовой школе.

Исследования, проведенные в 80-х гг. Национальным тренинговым центром (США, штат Мэриленд), показали, что интерактивные методы позволяют резко увеличить % усвоения материала. Результаты этого исследования отражены в таблице, получившей название «пирамида обучения». Из которой видно, что наименьший процент усвоения имеют пассивные методики (лекция 5%, чтение – 10 %), а наибольший интерактивные (дискуссионные группы – 50 %, практика через действие – 75 %, обучение других, или немедленное применение – 90 %). Здесь уместно привести китайскую поговорку: «Скажи мне, я забываю. Покажи мне, я могу запомнить. Позволь мне сделать это, и это станет моим навсегда».

Многие педагоги, в частности и российские, критически оценивают эту «Пирамиду». Действительно, трудно точно измерить «усвоение материала». К тому же мы знаем прекрасных преподавателей, чьи лекции почти дословно запечатлелись в нашей памяти. Бывают также ученики, прекрасно усваивающие материал при чтении (развитая зрительная память). Но можно согласиться, что в среднем закономерность, выраженную «пирамидой», могут проследить практически все педагоги.

С другой стороны, несмотря на свою спорность, «Пирамида» дает богатую пищу для размышлений о роли методов преподавания, обращает внимание на важность интерактивных методов. Тенденция отраженная в «Пирамиде» верно отражает высокий потенциал интерактивных методов, позволяющих вести обсуждение в группах, практиковать и отрабатывать умения и навыки на уроке и в реальной жизни. И это не случайно, поскольку интерактивные методы задействуют не только сознание ученика, но и его чувства, а также волю, то есть включают в процесс обучения, «целостного человека».

Место пассивных, активных и интерактивных методов также хорошо иллюстрирует так называемая «таксономия Блума» – таблица уровней и целей обучения и развития познавательных навыков, разработанная группой американских психологов и педагогов под руководством профессора Бенджамина Блума. Термин «таксономия» означает систематизацию объектов по определенным критериям с целью создания определенной последовательности (иерархии). Блум пред-

ложил иерархию учебных целей по их сложности. Таблица используется учителями практиками, и показывает, что уровень знаний (информации) является лишь начальным этапом в обучении (хотя и обязательным, базовым) Обучение должно продолжаться дальше, и педагог должен ставить перед собой и другие цели.

Проанализировав таблицу, становится ясным, что пассивные методы обучения ориентированы, как правило, лишь на уровни знания и понимания, интерактивные же – задействуют все уровни обучения. Но все вышесказанное, конечно, не означает, что нужно использовать только интерактивные методы. Для обучения важны все виды методов и все уровни познания. «Плюсы» и «минусы» применения пассивных и интерактивных методов мы также представили в виде таблицы. Эта таблица также поможет преподавателю выбрать методы обучения в зависимости от цели и условий работы.

Далее целесообразно представить перечень наиболее распространенных активных и интерактивных методов. Очень сложно классифицировать интерактивные методы, так как многие из них являются сложным переплетением нескольких приемов. Мы предлагаем очень условное объединение методов в группы, прежде всего по целям их использования. Использование тех или иных методов зависит от разных причин: цели занятия, опытности участников и преподавателя, их вкуса. Нужно также оговорить и условность названия многих методов. Часто одно и то же название используется для обозначения различного содержания, и наоборот одни и те же методы встречаются под разными именами.

1. Творческие задания.
2. Работа в малых группах.
3. Обучающие игры: ролевые, деловые, образовательные.
4. Использование общественных ресурсов:
  - 4.1. Приглашение специалиста.
  - 4.2. Экскурсии.
5. Социальные проекты:
  - 5.1. Соревнования.
  - 5.2. Выставки, спектакли, представления и т.д.
6. Разминки (различного рода).
7. Изучение и закрепление нового информационного материала:
  - 7.1. Интерактивная лекция.
  - 7.2. Ученик в роли учителя.
  - 7.3. Работа с наглядным пособием.
  - 7.4. Каждый учит каждого.
8. Работа с документами (а также в ней):
  - 8.1. Составление документов.

- 8.2. Письменная работа по обоснованию своей позиции.
9. Обсуждение сложных и дискуссионных проблем (а также ):
  - 9.1. ПОПС – формула.
  - 9.2. Проектный метод.
  - 9.3. Шкала мнений.
  - 9.4. Дискуссия.
  - 9.5. Дебаты.
  - 9.6. Симпозиум.
10. Разрешение проблем (а также):
  - 10.1. Мозговой штурм.
  - 10.2. Дерево решений.
  - 10.3. Переговоры и медиация.

В своей работе я стараюсь использовать активные и интерактивные методы. Конкретные рекомендации можно увидеть в составленном мною методическом пособии «Практическое применение активных и интерактивных методов преподавания на уроках истории и обществознания» Все разработки включают в себя применение различных активных и интерактивных методов на разных этапах урока. Разработки могут использоваться на уроках истории, обществознания и других предметах образовательной области «обществоведение».

## **НЕКОТОРЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ФЁДОРОВА Т. В.**

г. Куйбышев Новосибирской обл., Куйбышевский филиал Новосибирского государственного педагогического университета

В последние годы в России очень часто обсуждаются пути реформирования отечественной системы образования, выдвигается масса проектов, концепций. Это и понятно, ведь от качественного образования зависит будущее страны.

Так национальная доктрина в сфере образования определяет цели воспитания и обучения, пути их достижения посредством государственной политики в области образования, ожидаемые результаты развития системы образования на период до 2025 года. Стратегические цели образования тесно связаны с проблемами развития российского общества, включая:

– преодоление социально-экономического и духовного кризиса, обеспечение высокого качества жизни народа и национальной безопасности;

- восстановление статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, науки, высоких технологий и экономики;
- создание основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития России;
- подготовку высокообразованных людей высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий.

Если образование создаёт основу для эффективной экономики, то фундаментом самой системы образования является подготовка педагогических кадров. Вопрос кадрового обеспечения должен быть приоритетом развития образования.

На сегодняшний день общеобразовательная школа находится в зоне повышенного общественного внимания. Именно общее образование, рассматриваемое в качестве базового звена системы непрерывного образования, выступает в качестве основного объекта концептуальных теоретических и прикладных научных изысканий не только педагогического, но и междисциплинарного характера. Если ранее советская школа давала образование надолго и позволяло работать в одной сфере очень долго. Теперь же в эпоху быстрой смены технологий человеку необходимы не просто знания, а сформированные творческие компетенции и способность к переобучению.

Состояние школьного образования напрямую зависит от качества подготовки педагогических кадров. Сейчас многими учеными, математиками и методистами признаётся существенный кризис в школьном образовании, в особенности геометрическом. Некоторые учителя недооценивают роль геометрии в образовании школьников, заменяя их уроками алгебры по ряду причин. Однако геометрия является элементом общей человеческой культуры, а целенаправленное её изучение формирует и развивает не только математические, но и общеинтеллектуальные способности. Геометрия имеет широкие возможности для формирования эмоционально-мотивационной сферы и эстетического развития обучаемого. Развитие мышления вообще считается одним из главных назначений школьных учебных предметов, причём геометрия играет огромную роль в развитии логического мышления, процесс, который очень сложен и требует многолетних усилий. Она является единственным систематическим дедуктивным курсом среди остальных учебных предметов. Изучение геометрии даёт метод научного познания, учит рассуждать, аргументировать и доказывать свои выводы [2].

Также страдает и предметная подготовка учителя, ведь геометрические задачи уровня С в вариантах ЕГЭ, как показывает практика не все учителя сами могут решить, а что говорить про учащихся.

Можно выделить следующие особенности науки геометрии, которые затрудняют изучение данного учебного предмета: высокая степень абстракции, необходимость развитого пространственного воображения, дедуктивный метод изложения требует строгой дисциплины мышления, наличие большого количества нетиповых задач.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод, что подходы к подготовке будущих учителей геометрии в вузе должны измениться. Эффективность образовательного процесса, как правило, связана с прогрессивными разработками. Вопросы научной поддержки инновационной деятельности в образовании относятся к области педагогической инноватики. Инновационные изменения идут сегодня по таким направлениям, как формирование нового содержания образования; разработка и реализация новых технологий обучения; применение методов, приемов, средств освоения новых программ; создание условий для самоопределения личности в процессе обучения; изменение в образе деятельности и стиле мышления как преподавателей, так и учащихся, изменение взаимоотношений между ними, создание и развитие творческих инновационных коллективов, школ, вузов. Растёт потребность в новом теоретическом осмыслении сущности управления инновационными процессами в образовательном учреждении, разработке педагогических условий, обеспечивающих непрерывное инновационное движение. Немаловажно и то, что инновационные процессы нуждаются в специальной подготовке кадров-педагогов, администраторов, менеджеров образования, компетентных в сфере педагогических инноваций [3].

Одно из направлений это внедрение инновационных средств информатизации, которые могут существенно повысить качество образования и его доступность для значительной части населения. При этом в последнее время средства информатизации все чаще рассматриваются не только как высоко эффективный педагогический инструмент, но и как средство оперативного доступа педагогов и учащихся к научной и учебно-методической информации. Таким образом, информатизация является не только необходимым условием успешного развития системы образования, но и важным фактором достижения ее главных целей – повышения уровня образованности и воспитанности людей, формирования у них нового научного мировоззрения, которое должно соответствовать условиям и проблемам развития общества в XXI веке [1].

Для студентов математических факультетов педагогических ву-

зов геометрия является наиболее трудным предметом из дисциплин математического цикла, особые сложности вызывает раздел «Теория изображений». Традиционная организация обучения студентов (конспект лекции и система индивидуальных занятий) – это хорошо зарекомендовавший себя путь управления процессом передачи знаний. Однако вынужденная сжатость и тезисность преподавания лекционного материала не позволяет в полной мере развивать такие интеллектуальные умения, как синтез, анализ, сравнение, обобщение, выделение главного, установление причинно-следственных связей. Мало внимания уделяется формированию познавательной активности, раскрытию творческого потенциала.

Одним из направлений повышения эффективности учебного процесса является его оптимизация, использование технических средств обучения, разработка обучающих программ, метода контроля и управления процессом обучения.

Уже при обучении в вузе формируется негативное, отношение «нелюбовь» к предмету. Сделать данный раздел наглядным, доступным и интересным для студентов помогут компьютерные технологии: трёхмерные модели различных пространственных фигур; пошаговое построение сечений; моделирование различных геометрических комбинаций фигур и т.д.

На сегодняшний день инновации в образовании не всякий преподаватель может принять, так как отношение к ним у разных людей различное. Не всегда они внедряются разумно и планомерно. Однако они необходимы для преодоления кризиса геометрического и математического образования в целом.

#### Литература

1. Колин, К. К. Научные информационные ресурсы в системе опережающего образования [Текст] / К. К. Колин // Информационные ресурсы России. – М., 1997.
2. Фёдорова, Т. В. Проблемы геометрического образования [Текст] / Т. В. Фёдорова // Наука и инновации в системе профессионального образования : материалы международной научно-практической конференции. – Новосибирск : изд-во НИПКИПРО, 2008.
3. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика [Текст] : научное издание / А. В. Хуторской. – М. : изд-во УНЦ ДО, 2005.



## **РАЗДЕЛ 8**

### **Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования**

#### **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ МОУ «НАЦИОНАЛЬНАЯ (ТАТАРСКАЯ) ГИМНАЗИЯ»**

**ФИЛИПЧЕНКО С. Н., МАХРОВА И. А.**

г. Саратов, Саратовский государственный университет  
им. Н. Г. Чернышевского

Для каждого этноса характерны свои жизненные ценности, установки, стереотипы адаптации к условиям жизни. Каждый народ стремится воспитать своих детей в рамках национальных традиций, сохраняя и воспроизводя культурные ценности своего этноса.

Таким образом, умение успешно адаптироваться и взаимодействовать в поликультурном сообществе, налаживать межнациональные отношения является важным для представителей любого народа. Основой всего этого, конечно, является толерантность в межличностном общении.

Основной целью воспитательной системы МОУ «Национальная (татарская) гимназия» является обеспечение условий для духовно-нравственного становления творческой личности, являющейся носителем национальной культуры, воспитанной в духе толерантности, уважения других народов, формирование активной гражданской позиции.

Эффективность воздействия возможна, если участников объединяют общие цели и ценности, а весь процесс опирается на искреннее доверие и обоюдную компетентность. Обращаясь к теме сообщения, следует особо подчеркнуть, что только воспитание толерантности, постоянное развитие этого качества делает личность способной к

адаптации, социальному росту, движению к успеху. Толерантность – «воздух и хлеб» продуктивного общения, если это не жесткий диктат, и не слепое подчинение. Человек не может общаться, взаимодействовать без способности хотя бы услышать, а еще лучше – понять оппонента.

В контексте сообщения под понятием «толерантность» имеется в виду оптимальное социальное взаимодействие разных уровней: от личностного до межгосударственного. Жизнь школы затрагивает преимущественно межличностное повседневное общение и межгрупповые гипотетические и реальные контакты.

Существенно подчеркнуть, что такое качество личности как «толерантность», представляет собой динамическое, пластичное свойство, которое формируется в ходе активного самоопределения – утверждения на основе твердых убеждений конкретного типа поведенческих реакций, корректируемых изменяющимися обстоятельствами.

В последние годы внимание культурологов и социологов обращено к «социальной идентичности» – постоянном осознании человеком своего положения в ходе активной «навигации» в различных этнических, религиозных, культурных и прочих «морях и океанах», где он преодолевает воздействия социальных «ураганов», «течений» и «торнадо». Адаптация в социальной среде, то есть уверенное самосознание личностью своего места в обществе, определяемого набором конкретных прав и обязанностей, возможно только в результате успешной самоидентификации.

В социальной психологии толерантность понимается, прежде всего, как терпимость к каким-либо отличиям – этническим, национальным, религиозным, расовым и др. (Д. Бродский, А. Гербер, Л. М. Дробажева, Ё. Глуковицкая, Н. В. Модельгауэр, Г. У. Совдатова, В. Ф. Петренко и другие). Толерантность как устойчивость к конфликтам, обеспечивает ту фундаментальную основу, на которой способны произрастать разнообразные формы продуктивного взаимодействия между людьми.

Коллектив учащихся и педагогов национальной татарской гимназии многонационален, он включает представителей не только татарского народа, но и русского, башкирского, азербайджанского, чеченского, грузинского этноса (в общей сложности 29 % от общего числа учащихся).

Педагоги гимназии помогают выпускникам адаптироваться к современным условиям благодаря толерантности межнациональных отношений, что, естественно, исключает проявления экстремизма и применение любых форм насилия на пути к благополучию и успеху.

Очень важно убедить выпускников в преимуществе развития устойчивости к неблагоприятным воздействиям, включая толерантность межнациональных отношений. «Толерантность к тревоге проявляется в повышении порога эмоционального реагирования на угрожающую ситуацию, а внешне – выдержке, самообладании, способности длительно выносить неблагоприятные воздействия без снижения адаптивных возможностей».

Толерантность сберегает силы субъекта, то есть не надо без пользы тратить их на мелкие стычки с соперниками и конкурентами. Реализуется один из эффективнейших вариантов защиты – избегание прямого столкновения, а, следовательно, и риска поражения. Не зря мастера единоборств убеждают: «Противник должен постоянно бить туда, где вас нет». Толерантность – основа межнациональных отношений, основа социальной безопасности, не исключающая меры активной обороны при создавшейся угрозе жизненно важным ценностям, в том числе и убеждениям.

В МОУ «Национальная (татарская) гимназия» активно работает научно-познавательное общество «Зеркало» («Чагылу»), которое является стратегическим руслом повседневного движения к утверждению толерантности через исследовательскую деятельность.

НПО «Зеркало» – некоммерческая организация – создано в гимназии с целью объединения и поддержки усилий коллектива учителей и учащихся национальной татарской гимназии, направленных на исследования, анализ и прогноз социальных, природных и техногенных процессов, затрагивающих нашу жизнь. Тем самым обеспечивается реальное и деятельное соавторство научных руководителей и учащихся в процессе совместных исследований с целью утверждения оптимального стиля поведения и прогрессивных жизненных устремлений выпускников гимназии.

Весь коллектив гимназии, а порой и родители учащихся, вникает в смысл и ход проектно-исследовательской деятельности. Нередко параллельно в работу включаются другие образовательные учреждения г. Саратова, где социально-культурный уровень контингента учащихся сходен с национальной татарской гимназией. Проводятся обследования коллективов Восточно-Европейского лицея (ВЕЛ) и Гуманитарно-экономического лицея (ГЭЛ), и результаты сравнительных исследований сообщаются членам опрошенных коллективов, что логично завершает своеобразный «отсроченный диалог», когда респонденты могут сопоставить собственные суждения с мнениями большинства и скорректировать их в соответствии с данными референтной группы.

В группе проектов экологической направленности исследований наибольший интерес в плане обсуждаемой темы имеют работы учащихся, во-первых, выполненные с целью оценки общих представлений коллективов нескольких образовательных учреждений о характере взаимодействия человека и живой природы и, во-вторых, раскрывающие степень заинтересованности и глубину освоения учащимися основных положений экологии указанного курса «ОБЖ и экология».

В результате одного из проектов выяснилось, что подавляющее число опрошенных учащихся и их наставников понимают глубокую взаимозависимость человека и всего живого на Земле. Однако готовность сдерживать свои потребности в пользу «остальных соседей по планете» проявляет заметно меньшая часть респондентов. Такой эгоцентризм реже отмечается в суждениях коллектива национальной татарской гимназии.

Выводы другого социологического проекта свидетельствуют о недостаточной мотивации учащихся к освоению экологии. Это резко снижает продуктивность обучения предмета, особенно, если рассматривать суждения респондентов в едином комплексе требований освоения триединой задачи образования – «хочу-могу-знаю как». Такой нестандартный подход к оценке эффективности образования важен стратегически, так как наглядно показывает единственно возможный путь приобретения эмоционально окрашенных и реально применимых знаний, воздействующих на убеждения и поведение учащихся.

Особый интерес в группе проектов этнокультурной направленности представляют результаты двух достаточно длительных исследований. В первой работе анализируются сравнительные перекрестные оценки особенностей национального характера русских и татар, полученные при опросе старшеклассников, их родителей и учителей в трех образовательных учреждениях города Саратова. Специфика отличий проявилась исключительно в характере русских, что отмечается как ими самими, так и их земляками-татарами. Именно русскому национальному характеру свойственна группа качеств, условно названная нами «беспечность» (раскованность, несобранность, небрежность, лень, пассивность, иждивенчество, завистливость, бескультурье, беспринципность, безответственность, беззаботность).

Опрошенные представители сообществ татар и русских, живущих в Саратове вместе сотни лет, показали значительное сходство в проявлении группы свойств. Толерантность (терпимость, выдержанность, доброжелательность, добродушность, дружелюбие, душевность, простота, уважение к другим, добрососедство, взаимопонимание, миролюбие, отзывчивость, вежливость, приветливость, наив-

ность, искренность, сострадание, человечность, чувствительность, приветливость, незлопамятность). Эта черта национального характера достаточно выражена в рассматриваемых этносах.

В другой работе оценивались особенности представлений о Малой родине старшекласников из татарских и русских семей в тех же трех образовательных учреждениях города Саратова. Отмечалось, что для татар «близкие люди» и «родная культура» составляют большую ценность, чем для русских, у которых в образе малой родины чаще указаны «родная природа» и привычная обстановка «ближайшего окружения» – дом, двор, улица. Примечательная тяга опрошенных татар к роду, родному языку и традициям, отмеченная в ходе работы, совпадает с распространенным представлением о развитом коллективизме и сплоченности данного этноса.

Обследование трех выше указанных коллективов образовательных учреждений города Саратова помогло раскрыть особенности восприятия и глубину освоения учащимися и их учителями содержания трех плакатов ЮНЕСКО, посвященных толерантности. Плакаты имели пояснительные тексты и простые тесты для оптимизации отношений в школе, на улице и дома.

Этнокультурные особенности менталитета учащихся и учителей татарской гимназии отчетливо проявились: а) в интересе к самому процессу анкетирования, внимании к появлению новой информации; б) в большем, сравнительно с учащимися ВЕЛ и ГЭЛ, проявлении поверхностного, чисто образного типа распознавания различий плакатов; в) в более активном освоении предложенных тестов, чем это отмечено в других коллективах, за исключением старшей группы учащихся и учителей ГЭЛ; г) в недооценке актуальности и применимости тестов, что особенно отчетливо проявилось в ответах учителей национальной татарской гимназии, которые рассматривают предложенные плакаты в большей степени как вариант развлечения.

Реакция на опрос по плакатам ЮНЕСКО показала резкий контраст: высокий неподдельный интерес учащихся национальной татарской гимназии к окружающей жизни и безразличие коллектива ВЕЛ к тому, что не относится к учебному процессу. Коллектив ГЭЛ в этом отношении отличается высоким уровнем познавательного интереса учащихся при явном лидерстве их наставников.

Коллектив национальной татарской гимназии осуществил проект, в ходе которого материалы хроники терактов в России за десять лет получили развернутый отклик мнений учащихся 8-11 классах и их учителей в пяти гимназиях и лицеях города Саратова (национальная татарская гимназия, гимназия № 7, гуманитарно-экономический ли-

цей, восточно-европейский лицей и лицей № 37: всего – 828 анкет). Цель проекта – на основе анализа суждений указанных учебных коллективов утвердить оптимальные представления о терроризме и связанных с ним мерах безопасности.

Все пронумерованные в таблице хроники теракты были нанесены на карту. Карта и таблица выполнялись в виде отдельных плакатов. Кроме того, была разработана соответствующая анонимная анкета, вопросы которой помогают раскрыть отклик учащихся 8-11 классах и их учителей на эти демонстрационные материалы и разнообразные проблемы, связанные с терроризмом.

Анкета содержала варианты ответов, раскрывающие различные суждения по отношению к жертвам террора, организаторам и исполнителям терактов, а также путям предотвращения терактов на разных уровнях: государственном, общественном и личном.

В соответствии с темой сообщения останавливаемся на тех ответах на вопросы анкеты, которые касаются образования в области безопасности и развития самодисциплины в связи с угрозой терактов.

Образование населения как первостепенная мера развития безопасности встречается в ответах учащихся чаще всего в национальной татарской гимназии (10-15 %). Того же мнения придерживаются 11 % учителей национальной татарской гимназии и 15 % восточно-европейского лицея. Однако в остальных трех опрошенных коллективах учителей образование в области безопасности не так популярно (0-5 % всех ответов).

В ответах, касающихся самодисциплины в связи с угрозой терактов, первые три можно объединить как варианты, ведущие к сплочению всех людей, пониманию ими единства общей судьбы. В половине ответов пяти опрошенных коллективов отмечено умение разрешать конфликты мирным путем и стремление к сотрудничеству.

Однако специально помещенный в задании на первое место вариант ответа, отражающий толерантность в отношениях с окружающими, привлекает внимание опрошенных в значительно меньшей степени. Учителя в целом чаще, чем учащиеся, считают, что толерантность изменит поведение людей под влиянием угрозы терроризма.

В итоге исследование показало, во-первых, что большинство опрошенных: 1) чувствует свою причастность к общей боли утрат, причиненных бесчеловечным террором; 2) непримиримо осуждает действия террористов; 3) уверено в способности силовых структур государства справиться с проблемой; 4) готово к развитию мирных путей социального взаимодействия; 5) недооценивает роль самоорганизации в укреплении общественной безопасности; 6) забывает о разви-

тии терпимости как основе ослабления социального напряжения. Вторых, часть ответов свидетельствует о некоторых заблуждениях: 1) недооценка актуальности и повсеместности проблемы экстремизма; 2) возможное оправдание терроризма как «освободительного движения»; 3) пренебрежение образованием в области общей безопасности; 4) надежда на развитие «самообороны населения».

Ответы на первые три наиболее общих вопроса раскрывают общее внимание всех опрошенных коллективов к проблеме терроризма, серьезность и деликатность отклика, проявление искреннего сострадания и душевности. Коллективы национальной татарской гимназии и лицея № 37 по результатам анкетирования оказались наиболее социально активными по этим показателям. Результаты проекта оправдали наши ожидания. Можно с уверенностью говорить, что юноши и девушки опрошенных коллективов не равнодушны к трагическим событиям и в целом верно оценивают угрозу, связанную с варварскими действиями международного терроризма.

Важно, что каждый участник проекта обратил внимание на необходимость самоопределения в этих жизненно важных вопросах. Мы уверены, что проделанная нами работа убедит каждого, что перед лицом опасности он не одинок, а единодушное осуждение миллионов людей не оставит места на Земле террористам, не даст реализоваться их нечеловеческим замыслам.

Сам процесс исследования объединяет активность коллектива в понятном и живом общем деле, что усиливает центростремительные тенденции и воспитывает ответственность за свои действия. Эта ответственность в свою очередь развивает ощущение сопричастности общему успеху и служит объединению, сплочению коллектива. Высшей целью, которую мы достигаем в гимназии на уровне школьного коллектива, является искренняя радость совместного развития, включая учебный процесс и разнообразную внеклассную активность.

Данные исследований применимы в области психофизического, этнокультурного и нравственного самоопределения в поликультурной среде, утверждения оптимальных гражданских и патриотических убеждений молодежи.

Можно с уверенностью отметить, что учащихся национальной татарской гимназии отличает, прежде всего, искренний интерес к жизни. Эта увлеченность здоровыми радостями, куда органично вписываются культурные ценности родного народа, надежно ограждает от пагубных соблазнов татарскую молодежь, а вместе с ней и одноклассников других национальностей.

Нравственное развитие в МОУ «Национальная (татарская) гим-

назия» активизируется за счет концентрации внимания учащихся и их наставников на процессе глубокой самооценки с целью успешной адаптации за счет развития толерантности отношений, в том числе межнациональных, и отторжения любых форм насилия и экстремизма. Все это отвечает насущным задачам учебного коллектива гимназии, занятого пополнением саратовской интеллигенции из числа лучших представителей татарской общины.

## **БИЗНЕС-ПЛАН КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВУ**

**ВОРОХОБОВА Н. Е., МАЛЫХ В. А., ТРОШНЕВА Е. Н.**

г. Санкт-Петербург, Государственное образовательное  
учреждение средняя общеобразовательная школа № 612

Четыре столпа образования – научить  
познавать, научиться делать, научить  
жить вместе, научиться жить

Жак Делор

Предпринимательство как вид человеческой деятельности требует комплексные знания и умения – компетенции, которые могут формироваться целенаправленно, в ходе учебной деятельности учащихся, значительно расширяя поле их возможностей на рынке труда.

Стратегия модернизации образования РФ предполагает, что «основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор заявленных государством ключевых компетенций в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникативной, информационной и прочих сферах».

Понятие «компетенция» означает общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Ключевая компетенция – определяющая, до определенной степени универсальная, проявляющаяся в самых разнообразных ситуациях.

Компетентностный подход в противоположность концепции «усвоения знаний» предполагает освоение учащимися умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни.

Компетентностный подход в образовании является логическим продолжением развития лучших педагогических идей и концепций



советского периода, а также педагогической практики 60-90-х годов.

Перечислим некоторые из этих идей:

- концепция содержания образования И. Я. Лернера, В. В. Краевского, И. К. Журавлева об образовании как о трансляции культуры, сконцентрированной в социальном опыте объяснения и осмысления явлений, эмоционального отношения к миру, практической и творческой деятельности;

- концепция общеучебных умений и навыков (ОУУН), трактовка которых близка к трактовке некоторых ключевых компетенций;

- идея о единстве обучающих, развивающих и воспитывающих задач урока, получившая в 1980-е гг. наиболее полное обоснование в работах Ю. К. Бабанского об оптимизации учебного процесса;

- коммунарская методика воспитательной работы И. П. Иванова, по существу нацеленная на формирование и развитие всех основных ключевых компетенций – кооперативной, проблемной и др. – посредством создания и осмысления опыта разнообразной социально значимой деятельности;

- практика работы предметных кружков 1960-х–1980-х годов, работа в которых предполагала освоение учащимися знаний, умений на практике, а методика была близка к проектной деятельности.

Всматриваясь в деятельность учащегося, можно выделить множество компетенций, приобретенных благодаря длительным специфическим отношениям в школьной среде. Мы предполагаем сосредоточить внимание на формировании некоторых.

Информационно-коммуникативная компетентность включает в себя готовность получать информацию, опрашивать окружающих, создавать письменные и устные сообщения, запрашивать базы данных, работать с документами и классифицировать их, способность консультироваться у экспертов.

Социальная компетентность предполагает умение сотрудничать в группе, умение договариваться, брать на себя ответственность, умение улаживать разногласия и конфликт, занимать позицию в дискуссиях и высказывать свое мнение.

Личностная компетентность – умение извлекать пользу из опыта, организовывать свою работу, готовность брать на себя ответственность за собственное обучение, готовность и умение решать проблемы.

Формирование компетенций базируется на опыте реальной деятельности учащихся по созданию бизнес-плана своего предприятия.

«Бизнес-план» как вид проектной деятельности учащихся состоит из разделов, которые образуют серию мини-проектов, включая

бизнес-идею (проект «Презентация»), маркетинговые исследования (проект «4П маркетинга»), рекламу (проект «Имидж»), риски (проект «Инструменты безопасности в сфере бизнеса»), финансирование (проект «Финансовый план»).

В работе над проектом «Презентация» учащиеся осмысливают суть предпринимательской деятельности (изготовление продукции, оказание услуг, направленных на получение прибыли). Учащиеся размышляют над вопросами: «А могу ли я быть предпринимателем?», «Какой вид бизнеса мне интересен?».

Работая над проектом «4П маркетинга», учащиеся получают навыки общения (работа в группе, со взрослыми, с консультантами), собирают и обрабатывают информацию (опрос по разработанной анкете), изучают потенциальных конкурентов.

В ходе работы над проектом «Имидж» учащиеся разрабатывают торговое предложение – рекламу «Товар – услуга», учатся создавать рекламные слоганы, изучают законы рекламы.

В проекте «Инструменты безопасности в сфере бизнеса» учащиеся анализируют возможные аспекты и виды рисков, прогнозируют развитие фирмы.

В проекте «Финансовый план» учащиеся обобщают материалы предыдущих проектов и определяют потребности в капитале, источники финансирования, разрабатывают финансовые документы: вступительный баланс, финансовый счет, счет прибылей и убытков, годовой отчет, рентабельность.

Описанные мини-проекты способствуют интеграции полученных навыков в обработке информации, умении анализировать, обобщать и подводить итоги проделанного, принимать решения.

Совокупность рассмотренных проектов оформляется в единый бизнес-план, защита которого и осуществляется учащимися. Содержание проекта «Бизнес-план» отражает особенности учащегося, позволяет задействовать его субъективный опыт для формирования и развития ключевых компетенций.

Данная форма работы позволяет формировать определенную модель поведения, мотивировать на дальнейшее приобретение знаний и применение их в жизни. В работе над каждым этапом у учащихся формируются ключевые компетенции соответствующего профиля, их развитие и интеграция. Технологии, используемые в проектной деятельности, дают возможность активизировать познавательную деятельность учащихся, позволяют стимулировать их интерес к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, и показывают практическое применение полученных знаний.

Защита проекта «Бизнес-план» для учащегося становится ярким и незабываемым событием.

В заключение необходимо сказать, что проектный метод «Бизнес-план», по нашему мнению, является наиболее эффективным средством обучения предпринимательству и формированию системы ключевых компетентностей личности учащегося.

#### Литература

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как резульативная целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И. А. Зимняя. – М., 2004.

2. Иванов, Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий [Текст] / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – М., 2003.

3. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании. Школьные технологии [Текст] / О. Е. Лебедев. – М., 2004. – № 5.

4. Петровская, Л. А. Компетентность в общении [Текст] / Л. А. Петровская. – М., 1989.

## **СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В МНОГОУРОВНЕВОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЛИЦЕЯ**

**АСКАРОВА М. А.**

г. Братск Иркутской обл., Муниципальное образовательное учреждение лицей № 3

Совсем недавно еще считали, что развитие исследовательских способностей нужно только узкому кругу людей – научным работникам. Однако современный мир настолько быстро меняется, что человеку надо постоянно проявлять исследовательскую, поисковую активность. Поэтому для современной школе стали наиболее актуальны вопросы, как научить ребенка видеть проблемы, конструировать гипотезы, экспериментировать, делать выводы и умозаключения, классифицировать.

Приобщение школьников к началам исследовательской деятельности возможно и вполне осуществимо как через урок, так и дополнительное образование, защиту проектов и рефератов, научно-образовательную и поисково-творческую деятельность при систематическом применении исследовательского подхода в обучении. Очень важно учитывать, что процесс обучения началам научного исследования представляет собой поэтапное, с учетом возрастных особенно-

стей, целенаправленное формирование всех компонентов исследовательской культуры школьника:

- мыслительных умений и навыков (анализ и выделение главного; сравнение; обобщение и систематизация; определение и объяснение понятий; конкретизация, доказательства и опровержение, умение видеть противоречия);

- умений и навыков работы с книгой и другими источниками информации;

- умений и навыков, связанных с культурой устной и письменной речи;

- специальных исследовательских умений и навыков (в старших классах).

Исследовательский подход в обучении – это путь знакомства учащихся с методами научного познания, важное средство формирования у них научного мировоззрения, развития мышления и познавательной самостоятельности.

К функциям исследовательского подхода в обучении относятся: воспитание познавательного интереса; создание положительной мотивации учения и образования; формирование глубоких, прочных и действенных знаний; развитие интеллектуальной сферы личности; формирование умений и навыков самообразования, то есть формирование способов активной познавательной деятельности; развитие познавательной активности и самостоятельности.

Исследовательский подход в обучении помогает школьнику увидеть гармонические связи между разрозненными явлениями и фактами, картину природы как единого целого.

Исследовательская деятельность, организуемая учителем на уроке, оказывает самое прямое воздействие на внеклассную работу по предмету. Известно, что на уроке не всегда предоставляется возможность обстоятельного и углубленного осмысления фактов, явлений и закономерностей. Логическим продолжением урока или серии уроков по теме становится форма научно-образовательной, поисково-творческой деятельности во внеучебное время («Неделя науки», научно-практическая конференция, устные журналы «В мире науки», викторины, конкурсы, олимпиады, дебат-клубы, творческие мастерские, конкурсы социальных проектов).

В лицее № 3 города Братска, где образование и воспитание взаимно дополняют друг друга, создана система, интегрирующая урочную и внеурочную деятельность в многомерное образовательное пространство, разработан проект «Формирование исследовательских компетентностей учащихся в многомерном образовательном про-

странстве».

Вся работа разбита на 4 этапа.

Работа на 1 этапе осуществляется в рамках урока, где ведущими являются следующие общедидактические приемы: анализ и установление причинно-следственных связей; сравнение, обобщение и конкретизация; выдвижение гипотез; перенос знаний в новую ситуацию; поиск аналога для нового варианта решения проблемы, доказательства или опровержения гипотезы; планирование исследования; оформление результатов проведенного исследования.

На этом этапе четко прослеживается первый аспект компетентного подхода, формирование ключевых компетенций надпредметного характера.

К концу первого этапа из числа учащихся, наиболее успешно выполняющих творческие задания, формируются микрогруппы для продолжения работы в научном обществе. На этом же этапе, совместно с психологической службой лицея, осуществляется мониторинг интересов и склонностей учащихся с целью выбора ими предпочтительной области и сферы деятельности, дальнейшей профориентации.

Последующие этапы реализуют программу дополнительного образования «Школы юного исследователя».

На втором этапе (практико-обучающем) требуется использование приема планирования. Ученическое исследование включает ряд пунктов, в числе которых обязательными являются следующие:

- 1) определение темы исследования, ее формулировка;
- 2) выделение вопросов, рассмотрение которых позволит достаточно полно раскрыть исследуемую проблему;
- 3) составление списка литературы, подлежащей обязательному изучению;
- 4) изучение литературы (конспектирование отдельных положений, составление тезисов, аннотаций, рецензий);
- 5) сбор фактического материала.

Для того чтобы сформировать у школьника умение планировать работу по проведению исследования организуются мини курсы. Постепенная смена характера учебной деятельности от информационно-рецептивной (основная задача учащихся – получить первичную информацию, воспринять ее, осмыслить, запомнить) до частично-поисковой, или «эвристической» (усвоение опыта творческой деятельности: умение видеть проблему, высказывать предположения, формулировать гипотезы, давать определения понятиям, строить доказательства, делать выводы и др.) приводит к исследовательской практике, что, как известно, является основным методом обучения

творческой деятельности.

На третьем этапе (практико-исследовательском) усиливается прикладной, практический характер деятельности, когда знания предметного характера используются при написании исследовательской работы, включают материал, не входящий в учебные программы. На этом этапе исследования от школьника требуется умение оформить результаты исследования наглядно (в виде графиков, таблиц, рисунков, фотографий и т.д.) и литературно (изложить логически, в соответствии с планом, ход и результаты исследования и представить его в виде доклада, реферата, альбома, сценария и т.п.). Поэтому, усложняя задачу мини курсов, преподаватели особое внимание уделяют формированию информационных компетентностей.

На четвертом этапе (исследовательском, рефлексивном) учащиеся осуществляют самостоятельные исследования и написание работы. Учитель выполняет преимущественно контрольные функции, которые осуществляет через индивидуальные консультации. На этом этапе реализуется последний аспект компетентностного подхода – приобретение жизненных навыков, становление функциональной грамотности выпускников. Развитию у учащихся навыков исследовательской деятельности способствуют педагогические ситуации. Поэтому в процессе обучения используются такие ситуации, в которых школьник должен защищать свое мнение, приводить в его защиту аргументы, доказательства, факты, использовать способы приобретения знаний и опыта, побуждающие школьника задавать вопросы учителю, товарищам, выяснять непонятное, углубляться в осмысление знаний. Ситуациями такого рода могут быть рецензирования ответов товарищей, сочинений и других работ, что связано с экспертизой, советом, коррективами, с активным поиском главного.

В процессе работы на 4 этапе у учащихся формируется критическое мышление и решаются поставленные задачи, то есть ученик творчески интегрирует идеи и ресурсы, переосмысливает и переформулирует понятия, информацию. Этот активный и интерактивный процесс происходит одновременно на нескольких уровнях компетенции. В результате учащиеся создают собственные приемы изучения проблемы, гибко реагируют на возможные быстрые изменения действительности, умеют находить новое, собственное решение, критически относятся к тому или иному аспекту развития общества, самостоятельно занимаются своим обучением, развитием нравственности, интеллекта, культурного уровня, умеют извлекать пользу из собственного практического опыта.

Применение методов научной деятельности в процессе учебного познания ставит ученика на доступном для него уровне в положение, требующее не только усвоения готовых знаний, но самостоятельного исследования: познавательная деятельность школьника приближается к исследовательской деятельности ученого. И пусть ребята не сделают новых открытий, но они повторят путь ученого: от выдвижения гипотезы до ее доказательства или опровержения. Субъективная новизна ученического исследования не умаляет его значения для развития познавательных сил и формирования активной жизненной позиции школьника. Именно исследовательский подход в обучении делает учащихся творческими участниками процесса познания, а не пассивными потребителями готовой информации.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ**

**ГАВРИЛОВА О. В.**

г. Магнитогорск, Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей Центр эстетического воспитания детей «Детская картинная галерея»

Многие ученые отмечают, что некоторые дети ведут себя не в соответствии своей полоролевой принадлежности. Мальчики, которые говорят о себе как о девочке: «я пошла», «все сделала» и в конфликтных ситуациях используют образцы женского поведения: плачут, убегают. А девочки, наоборот, задирают мальчиков, играют в машинки, говорят о себе в мужском роде. В дальнейшем это может привести к неправильной гендерной идентичности, несоответствию пола и поведения, несоответствию своего поведения с тем, что от него ожидают, проблемы с собственным «Я», так как одной из составной части нашей личности является и гендерная идентичность. Так почему же в столь раннем возрасте у детей уже складывается неправильная гендерная идентичность?! Одной из причин, как мне кажется, является то, что процесс педагогического образования феминизирован. Воспитатели, учителя – почти все являются женщинами. Ребенок с детства подвержен одностороннему женскому воздействию. Если это мальчик, то воспитываясь в женской среде, он принимает женские образцы поведения за норму, не соотнося со своим полом. А девочки, не имея положительного взаимодействия с противоположным полом, могут развить неправильное представление о мужском. Таким образом, воспитание ребенка без учета гендерных особенностей приводит к отсут-

ствию у детей специфических черт характерных для пола: мальчики лишены эмоциональной устойчивости, выносливости, решительности; девочки – нежности, скромности, терпимости, стремления к мирному разрешению конфликтов.

В настоящее время набирает вес гендерный подход, все чаще звучат фразы о том, что «гендер» не просто пол как биологический фактор, а как социальный, благодаря которому мы являемся частью общества. Известно, что положение в социуме зависит от принятых в данной среде полоролевых стереотипов, от традиционных для данного общества религиозных, культурных, поведенческих, психологических и социальных стандартов. Принято различать традиционно мужские и женские роли, образцы поведения, качества характера. Это деление носит традиционно-бытовой, а не научно обоснованный характер, так как в большинстве случаев никак не связано с особенностями женской или мужской психики, интеллекта или физических возможностей. Неадекватность гендерной идентичности может оказывать определенное воздействие на дальнейшую жизнь человека, на его роль в социуме.

Нейропсихологи, психологи и педагоги считают, что формирование гендерной идентичности обусловлено социокультурными нормами и зависит в первую очередь от отношения родителей к ребёнку, от воспитания его в дошкольном образовательном учреждении. Учет гендерных особенностей педагогов позволит понять и исправить факт тотальной феминизации образования, стать более компетентными в данном вопросе. Гендерное поведение, способы общения и взаимодействия не являются врожденными, а, следовательно, возможно их целенаправленное развитие. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования психологической гендерной идентичности, так как именно в это время дети более восприимчивы к внешним влияниям, податливы к эмоциональному воздействию. Так, например, в детском саду, где я работаю, гендерную идентичность воспитатели развивают с помощью специального дифференцированного подхода к воспитанию девочек и мальчиков. Девочкам предлагаются «женские» виды деятельности: игра в куклы, шитье им одежды, а мальчикам – конструирование, постройка домов для игрушек. Очень своеобразный подход, когда воспитатель просит сначала что-либо сделать девочек, делая акцент, что именно они девочки, а потом представляется возможность выступить с чем-либо мальчикам. И в процессе воспитания затрагиваются такие моменты, как мальчик должен взять девочку за руку, уступить ей, не обижать, потому что она девочка, а он мальчик, маленький мужчина.



## **ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**ГУБАРЬКОВА Т. Н.**

п. Бреды Челябинской области, Муниципальное образовательное учреждение Брединская средняя общеобразовательная школа № 2

Состояние современного образования и тенденции развития общества требуют новых системно организующих подходов к развитию образовательной среды. Для достижения успеха в XXI в. уже недостаточно академических знаний и умения критически мыслить, а необходима некоторая техническая квалификация. В процессе модернизации российского образования информатизация образования выделяется в качестве одного из приоритетов.

Высказывание академика А. П. Семенова «Научить человека жить в информационном мире – важнейшая задача современной школы» должно стать определяющим в работе каждого учителя.

Информационные технологии в настоящее время являются неотъемлемой частью образовательного процесса. Богатейшие возможности представления информации на компьютере позволяет изменять и обогащать содержание образования.

Общеизвестно, что информационные технологии могут сделать процесс обучения более интересным, отвечающим реалиям сегодняшнего дня, предоставляя нужную информацию в нужное время. Одним из достоинств применения компьютера в обучении считается повышение мотивации учения. Не только новизна работы с компьютером, которая сама по себе нередко способствует повышению интереса к учебе, но и возможность регулировать предъявление учебных задач по уровню трудности, поощряя правильные решения.

Учебный процесс во многом определяется ранее полученными знаниями, ожиданиями и результатами, которые формируют среду обучения, поэтому на современном этапе реформирования российской школы все большее внимание уделяется информатизации начального образования.

В настоящее время для начальной школы по разным предметам разрабатываются и успешно апробируются мультимедийные презентации, выполненные с помощью программы Power Point и уроки на их основе. Учитель использует компьютер и проецирует изображение на экран с помощью мультимедийного проектора.

Презентации все шире используются как средство предъявления учащимся учебного материала. Использование презентаций на уроках

в начальной школе весьма перспективно, так как содержание учебных программ имеет преимущественно информативный характер, описывает способы практических действий.

Использование презентаций делает урок более ярким, позволяет зрительно воспринимать материал урока. Интересным для учащихся является составление таблиц, схем, какие-либо игровые моменты. Удобно использование тестовых заданий. Информационные объекты – это изображения (слайды), звуковые и видеофрагменты. Изображения представляют собой фотографии, рисунки, графики, схемы, диаграммы и могут содержать текстовые фрагменты. В своей работе использую не только свои презентации, но и презентации коллег. При подготовке к уроку с использованием ИКТ составляю план урока исходя из его целей, при отборе учебного материала соблюдаю основные дидактические принципы: систематичности и последовательности, доступности, дифференцированного подхода, научности и др.

При подготовке к уроку использую технологии текстового редактора: пишу конспект, разрабатываю проверочные и самостоятельные работы, составляю раздаточный материал: карточки, индивидуальные задания и т.д. Они могут быть органично включены в любой этап урока.

Включение в процесс обучения ещё и аудио, и видео средств, позволяет реализовать не только принцип наглядности, но и значительно повышает интерес к учёбе.

Видео, как средство информации, играет немалую роль в развитии и обучении детей. Смена ярких кадров, изображающих картины природы, исторические события или исторические места, залы музеев, картинные галереи, даёт простор детской фантазии, мечте, вызывает желание поделиться увиденным, высказать своё мнение. И вместе всё это ненавязчиво обогащает ребёнка новыми знаниями, вызывает желание узнать больше, искать новые источники познания.

ИКТ даёт возможность не только создавать и сохранять на компьютере собственные наработки в удобном для учителя виде, но вносить необходимые изменения. В практике своей работы я активно использую цифровые образовательные ресурсы по различным предметам. Большую помощь мне оказывает на уроках окружающего мира ЦОР «Природа, человек, общество». Он дополняет содержание и методику обучения материалом, который увеличивает возможность обогащения, уточнения и систематизации чувственного опыта обучающихся, особенно в тех случаях, когда в реальной учебной ситуации проведение различных демонстраций, например динамики развития объекта природы, наблюдение отдельных, скрытых от прямого глаза

моментов невозможно или затруднено. На уроках математики использую электронное учебное пособие «Математика и конструирование». Уроки Кирилла и Мефодия на уроках математики учат узнавать и писать цифры; бегло считать; слагать и вычитать; решать задачи и записывать их решения; учат логике, внимательности и самостоятельности. Весёлую Азбуку изучаем вместе с героями любимых мультфильмов. С помощью интерактивного алфавита запоминаем все 33 буквы, развиваем логическое мышление.

Информационные технологии я применяю и в воспитательном процессе. Их применение заключается в поиске и сборе информации; создании банков данных по различным направлениям воспитательной работы; проведении различных диагностик; разработке грамот, дипломов; данные для родителей (памятки, рекомендации, презентации для родительских собраний), игры, конкурсы, викторины, праздники с использованием презентаций; создание портфолио.

Выступления с докладами на педсоветах, совещаниях, ШМО, РМО, мастер – классах на базе ММЦ по различным темам сопровождаются презентациями.

Информационное общество предъявляет новые требования к системе образования. Теперь одной из ее целей является формирование высокого уровня информационной культуры. Особая роль при этом отводится использованию ресурсов и возможностей Интернета в педагогической практике учителя. Интернет превращается в такой же привычный носитель информации, как пресса, радио и телевидение.

Учитель начальных классов уже сейчас может использовать информационные ресурсы Интернета по следующим позициям:

1. Самообразование, самостоятельное повышение своей квалификации на основе информации, содержащейся в Сети, изучение опыта работы российских и зарубежных коллег.

2. Получение нормативно – справочных документов с серверов министерств, областных, городских и районных отделов образования.

3. Свободный доступ ко многим российским и зарубежным периодическим изданиям: газетам, журналам, вестникам и т.п.

4. Получение информации о новейших педагогических технологиях и системах.

5. Разработка конспектов и дидактических материалов по предметам начальной школы. Использование на уроках и внеклассных занятиях методических и дидактических материалов, имеющихся в Сети.

6. Тестирование школьников по отдельным предметам или темам на основе контрольно-измерительных материалов, хранящихся в Сети.

7. Знакомство с новыми книгами, учебниками и учебными пособиями, возможность их приобретения в Интернет-магазинах и получение их по почте наложенным платежом.

8. Получение информации о конференциях, конкурсах и грантах, отправка заявок на участие в них.

9. Сообщения о своих разработках и их публикации в Сети, выступления на конференциях, семинарах и форумах.

10. Поиск единомышленников и коллег в других регионах, переписка с коллегами и друзьями.

Подводя итог, можно сделать вывод, что содержание компьютерной компетентности учителя начальных классов должно включать формирование следующих знаний и умений:

- уметь ориентироваться в программах Word;
- уметь создавать электронные тесты, делать электронные презентации в Power Point;
- работать с электронной почтой, выходить в интернет, свободно в нем ориентироваться;
- пользоваться Интернет-ресурсами и все это использовать при проведении уроков с использованием мультимедийной техники;
- уметь загружать образовательные программы с дисков, сохранять информацию на различных носителях, и привлекать учащихся к созданию презентаций по предмету;
- осваивать технику поиска данных в различных источниках;
- представлять себе возможные способы организации данных и области поиска;
- пользоваться картотеками, справочниками, словарями и электронными базами данных.

## **СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ**

**КОРОЛЁВА В. В.**

г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл.,  
Муниципальное образовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 2

О ЕГЭ сегодня много споров, есть свои плюсы и минусы. Для школьного учителя – это реальность, и каждому из нас надо найти себя в этой реальности. Перед учителями и школьниками стала новая задача – организация повторения курса физики с целью подготовки к ЕГЭ. Необходимо спланировать работу учащихся на уроках повторе-

ния так, чтобы оказать им максимальную помощь за минимальное время. Для того чтобы ученик на ЕГЭ за строго ограниченное время мог выполнить максимальное число заданий, необходимо, чтобы он четко представлял процедуру экзамена, понимал смысл предлагаемых заданий и владел методами их выполнения, умел правильно оформить результаты выполнения отдельных заданий, умел распределить общее время экзамена на все задания, имел собственную оценку своих достижений в изучении физики. Всему этому необходимо научить ребёнка учителю.

Подготовка к ЕГЭ включает три этапа.

1. Повторение и систематизация пройденного материала.
2. Решение задач разного уровня.
3. Решение вариантов ЕГЭ и выработка стратегии выполнения заданий на экзамене.

Выполнение любого задания экзаменационной работы требует опоры на определенный теоретический материал по физике. Поэтому первый этап работы – систематизация теоретического материала. Для этого я проводила повторение с опорой на таблицы системы знаний, которые объединяют базовые элементы физических знаний по той или иной теме, отраженные в «кодификаторе». По теме «Кинематика» это выглядит так:

1. Материальная точка.
2. Система отсчёта.
3. Векторные величины.
4. Проекция вектора.
5. Координата, уравнение координаты.
6. Скорость равномерного движения. График.
7. Равномерное, неравномерное прямолинейное движение.
8. Ускорение (определение, формула, единица измерения).
9. Свободное падение.
10. Центростремительное ускорение.
11. Движение по окружности с постоянной скоростью.

После фронтального повторения теории, вместе с учащимися составляем таблицу «Система знаний по кинематике». Обращаем внимание на то, что физические знания разделены на три блока: явление, графическая модель и определительные формулы величин, законы явления. И это не случайно, так как большинство заданий ЕГЭ представляют собой физические задачи, а решение любой задачи включает в себя следующие этапы:

- установление явления;
- построение модели описанной ситуации;

– подбор законов, описывающих модель или подбор системы уравнений;

– проведение рассуждений, составление расчетной формулы, расчет значения величины и оценка результата.

62 % всех заданий ЕГЭ – это задачи базового уровня, если научиться решать задачи этого уровня, то положительный результат обеспечен.

На первых уроках по решению задач базового уровня специально обучаю учащихся общему методу решения. Все последующие уроки в течение года проводится тренировка в решении задач базового уровня из различных тем школьного курса физики с применением этого метода. Многократное повторение даёт свой результат.

Для закрепления умений и навыков по решению задач общим методом выполняются специально подобранные задачи по определению скорости, ускорения, перемещения при прямолинейном и криволинейном движении. Выполняя эти задания можно проверить себя, работая самостоятельно и с таблицей знаний по кинематике и фиксируя время для себя. Задачи 2-го и 3-го уровня предполагают тот же порядок действий при решении, и только 4-ый пункт требует умения анализировать физическую ситуацию и обладать хорошими математическими навыками. Тренировочными задачи 3-го уровня могут являться задачи из сборника «Контрольные работы по физике» (А. Е. Марон, Е. А. Марон) и задачи С1 из заданий ЕГЭ. Повторение по такой системе позволило моим ученикам иметь достаточно высокий результат при сдаче ЕГЭ. Экзамен в форме ЕГЭ сдавали 22 человека, средний результат 53 балла.

## **ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНЫХ И КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ**

**ЛУКОВНИКОВА Н. В.**

г. Братск Иркутской обл., Муниципальное образовательное  
учреждение лицей № 3

Одной из важнейших педагогических тем современного образования является изучение и разработка теоретико-практических основ эвристического обучения (ЭО) учащихся в современной школе. Реализация ЭО в учебно-воспитательном процессе школы предполагает отказ от системы «готовых» знаний, умений и навыков и основывает-

ся на эффективном вовлечении учащихся в поисковую учебно-познавательную деятельность, направленную на самостоятельное овладение знаниями и опытом творческой деятельности. Процессы информатизации в обществе, быстрые темпы научно-технического прогресса предъявляют повышенные требования к личностному развитию человека – сформированности таких качеств, как самостоятельность, инициативность, изобретательность, предприимчивость; умений ставить задачи, разрабатывать проекты деятельности, принимать оптимальные решения. Следовательно, учебно-воспитательный процесс в школе необходимо организовывать таким образом, чтобы учебно-познавательная деятельность школьников выступала главным условием развития у них самостоятельности, инициативы, творческих способностей, активной жизненной позиции. Всё это придаёт данной теме значимый, актуальный характер.

Сегодня в педагогической науке существуют разнообразные формы и методы эвристического обучения, которые представляют собой широкую группу дидактических средств, направленную не только на создание учащимися образовательной продукции по учебным предметам, но и на подготовительную и сопровождающую творчество работу: его планирование, оценку, контроль, рефлексию, усвоение базового содержания образования. В исследовании модифицированы известные оргформы, например, эвристические уроки, лекции, семинары, а также разработаны новые – эвристическое погружение, творческая неделя, эвристическая олимпиада.

Эвристические уроки отличаются от традиционных тем, что включают в себя создание учениками собственных образовательных продуктов оргдеятельностного, когнитивного и креативного типов. Оргдеятельностные уроки: уроки целеполагания, нормотворчества, разработки и защиты индивидуальных образовательных программ; уроки рецензирования, самооценки, рефлексии. Уроки когнитивного типа: урок исследования объекта, урок конструирования понятий (правил, закономерностей, гипотез, теорий, картины мира), урок работы с культурно-историческими аналогами, метапредметный урок, урок-концепт.

Уроки креативного типа: урок-фантазия, поисковый урок, урок технического (научного, прикладного, художественного, социального, культурного, педагогического, образного и т.п.) творчества, урок символотворчества, урок составления задач, урок «изменения» истории, урок – эвристическая ситуация, прогностический урок, урок защиты творческих работ.

Разработаны и апробированы следующие виды эвристических

лекций и семинаров: инструктивные лекции, лекция-диалог, лекция с научной структурой, лекции теоретического конструирования, лекция по введению культурно-исторических аналогов, методологическая лекция, метапредметная лекция, вводный эвристический семинар, обзорный, самоорганизующий, поисковый семинар, семинар с индивидуальной работой, с групповой работой, семинар в группах по выбору, семинар – «круглый стол», рефлексивный семинар.

Эвристическое погружение – форма обучения, при которой в течение нескольких дней сохраняется образовательная доминанта (А. А. Ухтомский), обеспечивающая личностное познание учениками природного, культурного или иного образовательного объекта с помощью метапредметного содержания и методов эвристического обучения.

Творческие недели. Творческая неделя увеличивает продолжительность и качество творческих работ учеников над одной темой или проблемой. Система индивидуальных творческих работ обеспечивает комплексную самореализацию учеников. Разновидностью творческих недель являются научные недели. Образовательная доминанта данной формы обучения находится в области научной эвристической деятельности учащихся: в их лингвистических работах, естественнонаучных исследованиях, культурологических изысканиях, научно-технических и иных разработках. Научные недели включают в себя занятия учеников с тьюторами, работу в лабораториях и библиотеках, конференции, семинары, симпозиумы.

Эвристическая олимпиада имеет целью предоставить ученикам возможность максимального творческого самовыражения в метапредметных областях с учётом их индивидуальных способностей. Дистанционная форма эвристической олимпиады даёт возможность с помощью средств компьютерных телекоммуникаций соревноваться в творчестве ученикам, находящимся в разных школах, городах и странах.

Анализ психологических исследований по выявлению условий эвристической образовательной деятельности позволил установить три группы личностных качеств ученика, необходимых для её обеспечения: креативные, когнитивные и оргдеятельностные. В данной работе акцент поставлен только на первые два качества.

Развитие перечисленных качеств – условие и результат осуществления эвристической образовательной деятельности. Что на практике может сделать учитель, чтобы развить данные качества? Ответ очень простой – включать в УВП разнообразные творческие задания, но путём изменения методологии обучения: первоначально ученикам в качестве образовательных объектов предлагаются реальные, а не



идеальные объекты познания. Учитель обучает ребёнка способам познания реальных объектов и конструированию добываемых знаний. Изучая объект реального мира, ученик отыскивает и создаёт знания о нём, то есть идеальные теоретические конструкты – факты, понятия, закономерности; осознавая созданные знания и способы познания, ученик фиксирует их в виде личного образовательного продукта, что позволяет затем применять их для последующего познания реального мира. Например, создание школьниками образовательных продуктов по изучаемым предметам и выстраивание индивидуальных образовательных траекторий в каждой из образовательных областей. Под образовательной продукцией понимаются продукты деятельности ученика в виде суждений, текстов, рисунков, поделок, кроссвордов, самостоятельно разработанных творческих заданий и т.п.; во-вторых, изменения личностных качеств ученика, развивающихся в учебном процессе. Обе составляющие образовательной продукции – материальная и личностная, создаются одновременно и равны по значимости в конструировании учеником индивидуального образовательного процесса. Данный вид эвристического задания стимулирует интерес тех ребят, которые создают продукт и тех, которые им пользуются (решают), используют, как наглядность, так как учащимся всегда интересно работать с тем материалом, что сделан их же сверстниками. Ведь это часто бывают их знакомые, чьи-то старшие братья и сестры. Во-вторых, и самим авторам-ученикам будет приятнее сочинять, составлять эти работы, если они станут использоваться в живом деле. Тем более что каждая работа подписана автором, а это добрая память, повышение своей самооценки. В моей практике уже на протяжении достаточного длительного времени используются задания по разработке учащимися творческих, эвристических заданий для проведения домашних проверочных, самостоятельных работ и олимпиадных заданий самими учениками. Этот вид деятельности не просто помогает развивать когнитивные и креативные способности учащихся, но и позволяет учителю в каждой параллели выявить наиболее талантливых, одарённых учащихся по предмету, которые затем успешно выступают на олимпиадах разных рангов.

Последние несколько лет одним из перспективных направлений развития эвристического обучения явилось распространение его принципов на дистанционные формы образования, осуществляемые с помощью компьютерных телекоммуникаций сети Интернет, которая на практике реализуется через эвристические дистанционные олимпиады, конкурсы, курсы по истории, проводимых в рамках центра дистанционного образования «Эйдос», ЦТИ «Snail», «Золотое руно».

Если, кто участвовал, то знают, что задания в этих олимпиадах имеют высокий уровень сложности, которые позволяют ученику создать собственное содержание образования в виде его личных продуктов творчества. В век информационного общества учащиеся при решении творческих, эвристических заданий широко используют компьютерные технологии, ресурсы Интернета, создают свои творческие продукты в режиме компьютерных коммуникаций. Интерактивность эвристического учебного режима обнаружила высокую эффективность его применения в дистанционных формах образования, реализуемых на основе компьютерных телекоммуникаций. Накопленный опыт, научная статистика показывают, что разработанная в исследовании эвристическая технология обучения обеспечила высокую мотивацию учеников, принимающих участие в дистанционных олимпиадах.

В итоге можно отметить, что творческие эвристические задания позволяют разрушить образовательную парадигму, при которой роль ученика – это роль пассивного получателя знаний, а учителя всезнающего и никогда не ошибающегося начётчика, призванного наполнить головы школьников некой суммой истинных знаний.

## **УСЛОВИЯ АКТИВИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**МАСЛОВА А. И.**

г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл., Муниципальное  
образовательное учреждение гимназия № 18

В настоящее время подчеркивается необходимость развития творческих и познавательных способностей учащихся, создания благоприятных условий для всестороннего их развития, для воспитания творческой личности. Развитие активности, самостоятельности, инициативности, творческого подхода к делу – это требования самой жизни, определяющие во многом то направление, в котором следует совершенствовать учебно-воспитательный процесс. Поиски путей развития активизации познавательной деятельности у младших школьников, развитие их познавательных способностей и самостоятельности – задача, которую призваны решать многие педагоги, психологи, методисты и учителя.

Психологические особенности младших школьников, их природная любознательность, отзывчивость, особая расположенность к

усвоению нового, готовность воспринимать всё, что даёт учитель, создают благоприятные условия для развития познавательной деятельности.

Начало обучения в школе значительно влияет на характер протекания психических процессов, изменяет восприятие, память, воображение, мышление – все те формы психической деятельности, уровнем и качественным своеобразием которых характеризуется умственное развитие младших школьников. В процессе начального обучения повышаются возможности детей к анализу, дифференцировке воспринимаемого на уроках, что оказывает положительное влияние на познавательную активность школьников. В условиях интенсификации общего развития младших школьников через организацию у них деятельности наблюдения, мыслительной деятельности, практического действия на уроках у них формируется внутреннее побуждение к учению. Учение становится захватывающим процессом познания, активности школьников.

Одно из важнейших условий эффективности учебного процесса – воспитание творческого и познавательного интереса у младших школьников.

Развитие творческих способностей учащегося важно на всех этапах школьного обучения, но особое значение имеет формирование творческого мышления в младшем школьном возрасте. Это связано с тем, что в младших классах только начинают формироваться способы учебной работы, закладываются приемы решения учебных задач, которыми учащиеся будут пользоваться в дальнейшем. Творческое мышление школьника выражается в открытии нового, до того не известного: нового способа решения, нового свойства рассматриваемого предмета, новых связей в учебном материале и т.д. Там где нет этого открытия, нет и творчества. Способность учащихся к созданию чего-либо нового без опоры на образец, развивается в деятельности требующей проявления творчества.

Давно установлено, что отдельные упражнения из занимательной математики, могут доставлять детям такое же удовольствие, также служить средством разумного отдыха, как и элементы занимательного материала, связанного со спортом, литературой и другими областями науки, искусства.

Нужно только умело подбирать математические задания, чтобы они вызвали интерес и развивали творческие и познавательные способности к математике – это главная цель, к которой мы стремимся в связи с задачей повышения уровня процесса обучения математике. Для решения этой задачи полезно использовать минуты заниматель-

ной математики. С них обычно и зарождается интерес к математике, появляется желание и потребность.

Занимательные задания содействуют развитию познавательной деятельности учащегося: восприятию, представлению, вниманию, памяти, мышлению, речи, воображению. Такая работа помогает формированию творческих способностей учащегося.

Создание средств обучения находится в тесной связи с развитием техники, науки, уровнем педагогической и психологической мысли, передовым педагогическим опытом. Данный аспект является главным в развитии личности ученика, так как достаточная подготовленность к познавательной деятельности снимает психологические нагрузки в учении, предупреждает неуспеваемость, сохраняет здоровье.

Важнейшим фактором в развитии познавательной деятельности является создание действенных и эффективных условий для развития познавательных способностей детей, их интеллекта и творческого начала, расширения кругозора, эффективность развития активизации познавательной деятельности младших школьников обеспечивается следующими условиями:

- учитываются индивидуальные и типологические условия учащихся;

- предусматривается использование ведущих форм, методов и средств обучения, направленных на активизацию познавательной деятельности;

- совместная деятельность всех участников педагогического процесса направлена на осуществление системного развития познавательной деятельности в учебном и внеучебном процессе.

Важную роль в развитии творческого мышления младших школьников играют учебные задания, которые выступают в качестве цели мыслительной деятельности и определяют ее характер.

Выделяются репродуктивные задания, которые требуют воспроизведения готовых знаний и методов работы без существенных изменений и продуктивные, выполнение которых предполагает внесение существенных изменений в структуру усвоенных знаний, или требует поиска новых знаний.

Различные виды заданий по-разному влияют на развитие мышления младших школьников. Преобладание репродуктивных заданий формирует у ребенка установку на воспроизведение знаний и способов действий, которые он приобрел раньше, привычку действовать по образцу, что составляет репродуктивную основу мыслительного процесса. Но творческое мышление предполагает осуществление нешаблонных способов действий, умение ставить новые цели, осуществлять

контроль и оценку, планирование, сравнение, обобщение. Чтобы сформировать у учащихся творческие и познавательные процессы, необходимо включать в урок продуктивные задания, непосредственно направленные на развитие таких процессов творческого мышления, как целеобразование, планирование, нешаблонный анализ, сравнение, обобщение, а также контроль и оценка. Творческому развитию на уроках способствуют игровые и занимательные моменты, нестандартные уроки, творческие задания. Большую роль играет наглядность: опорные схемы, таблицы, рисунки, карточки с заданиями, изготовленные самими детьми.

Систематическое выполнение целенаправленно подобранных нестандартных заданий, задач и упражнений будет оказывать положительное влияние не только на качество знаний учащихся по программному материалу, но и на активизацию познавательной деятельности; значительно расширяет объём и концентрацию внимания. Учащиеся овладевают простыми, но необходимыми для них приёмами зрительного запоминания и сохранения увиденного в памяти. Значительно обогащается запас и умение оформлять в словесной форме свои рассуждения, объяснения.

Интерес ребёнка – важнейший источник его активности в познавательном процессе, один из наиболее эффективных побудителей внимания. Наличие познавательного интереса к предмету способствует повышению активности учеников, повышению успеваемости, самостоятельности.

Развитие творческих и познавательных способностей проводится не на каком-то определенном уроке, а в системе – комплексный подход, который предполагает педагогический процесс во взаимосвязи всех предметов.

## **ТЕХНОЛОГИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ**

**БРЕК С. Н.**

г. Братск Иркутская обл., Муниципальное образовательное  
учреждение лицей № 3

Принципиальные подходы к проектированию деловых игр сложились в 30-годы, когда впервые были разработаны деловые игры. В современной социологии учебная деловая игра рассматривается с позиции технологии социального управления. В системе образования

расширено использование учебных деловых игр.

В настоящее время сложилось два направления развития игр:

- совершенствование игры в процессе многократного применения;
- разработка улучшенных вариантов игры с расширением содержания и техник его реализации.

Использование в образовательном процессе учебной деловой игры предполагает интенсивное взаимодействие участников по освоению дидактического игрового материала. Цель в этом случае может быть достигнута только благодаря совместным усилиям либо группы в целом, либо ее подгруппы. Однако никогда цель учебной деловой игры не достигается индивидуально. Это создает широкие возможности для использования социально-психологических факторов, возникающих в игре с целью достижения интенсификации образовательного процесса и эффективной реализации технологии.

Учебная деловая игра представляет собой специально организованную деятельность по операционализации теоретических знаний, переводу их в деятельностный контекст. В системе развивающего обучения действия учащегося (в сотрудничестве с учителем) с учетом многих условий приобретают статус метода. Детальная методическая поддержка учебной деятельности учащегося обеспечивает благодаря обучению в игре результативность, развивает социализацию ученика. Моделируемая с помощью игры учебная деятельность является ключевым, организующим стержнем, вокруг которого накапливаются, закрепляются и приобретаются новые знания. Игровая деятельность в своем развитии требует пополнения, обновления актуальных знаний. Учебная деловая игра создает социально-психологические обстоятельства, обладающие мощным обучающим потенциалом.

Признаки игровой деятельности:

- условная реальность игры;
- символизм игровой деятельности и ее результатов;
- неопределенность игры;
- пространственно-временные рамки игры;
- личностная вовлеченность в процесс обучения;
- диалогизм учебной деловой игры.

Основываясь на принципах посильности и доступности, расширения знаний по предмету используется технология учебной деловой игры. Игра позволяет приблизить учебный процесс к реальной жизни, где школьники – равноправные участники многих социальных явлений. Игру можно использовать как целостный урок и как элемент урока. При такой форме проведения урока дети могут максимально

проявить свои артистические способности, почувствовать себя свободнее и естественнее, не бояться высказывать свои суждения. В ходе игры ребята осваивают различные стили и способы общения, деловую этику, принятие решений, учатся выслушивать разные мнения. Игра дает возможность проверить полученные знания, закрепить навыки внимательного и уважительного отношения к правовым и нравственным нормам. В ходе игры даже ученики, отличающиеся леностью ума, и те незаметно для себя активизируются, увлекаются поисками ответов, начинают размышлять. Важную роль в проведении игры имеют предварительная подготовка, но возможна и импровизация. Учитель должен быть рядовым участником игры и только в незначительной мере ее дирижером.

Условия игры:

- она должна быть посвящена решению не абстрактных, а конкретных, значимых для учащихся проблем;
- должна присутствовать проблемная ситуация, требующая поиска выхода;
- соревновательный аспект игры не должен становится приоритетным;
- главное – выработка общего мнения.

Основные ограничения игры:

- условность игровых правил;
- неопределенность, непредсказуемость развития событий;
- символичность результатов игровой деятельности.

Структура игрового коллектива:

- учебная игра охватывает всю группу, класс;
- ведущий (модератор);
- экспертная группа;
- педагог.

Виды учебной деловой игры:

- имитационные;
- операционные;
- исполнения ролей;
- инсценировка.

Данная методика используется на уроках обществознания в 5-11-х классах в различных формах.

Примеры.

1. Урок-игра «Дело о похищении Дюймовочки».

Ребята сами выбирают себе роль, кому роль не досталась – они выступают в роли присяжных заседателей. Роли: Дюймовочка, мачеха

Дюймовочки, Жаба, сын Жабы, крот, старая мышь, ласточка, рыбки (2-3), адвокат Жабы, прокурор, судья, присяжные заседатели. Жаба и ее сын обвиняются в похищении Дюймовочки и попытке насильственно выдать ее замуж.

Урок требует предварительной подготовки и беседы по темам: «Права человека», «Какой суд нам нужен». На уроке ребята выступают от имени своего героя, доказывают свою точку зрения, спорят и принимают общее решение. На этом уроке Жаба и ее сын признаются виновными в совершении преступления, и судья выносит им наказание. Именно в игре постепенно ребята усваивают важные жизненные принципы. Все это способствует нравственно-правовому воспитанию учеников младшего подросткового возраста.

2. Учебная деловая игра: «Нравственные ценности демократии».

Цель урока – помочь учащимся осознать важность нравственных норм для демократии: терпимости, уважения к чужому мнению, желания прийти к согласию, сотрудничеству.

Задача урока: подвести учащихся к пониманию того, что без конфликтов не обходится ни одно общество, значит нужно научиться находить компромисс, решать их мирным путем, проявляя уважение и терпимость.

На примере актуальных проблем я стремлюсь сформировать у учащихся навыки грамотного ведения дискуссии и выхода из конфликтной ситуации. Такими актуальными проблемами являются – проблема озера Байкал (Байкальский ЦБК), строительство высокоскоростной магистрали Москва – Санкт-Петербург и другие. По последней проблеме мы пытаемся сформировать свое мнение. И мнения разные. Класс делится на группы, и каждая защищает интересы определенной категории людей.

1 группа – бизнесмены, для которых дорога была бы удобна.

2 группа – фермеры, которые лишаются своих земель при строительстве.

3 группа – жители областей, по которым пройдет магистраль.

4 группа – представители фирм, которые готовы поставлять материал для строительства.

5 группа – рабочие, служащие, которые получили бы работу в случае строительства магистрали.

6 группа – члены общества «Гринпис».

Группы высказываются по очереди. Мы пытаемся разрешить назревающий конфликт, и находим общее решение путем голосования. В игровом моделировании традиционные методы актуальны лишь в том случае, если у ученика до начала обучения сформирова-



лась мотивация. Процесс учебной деловой игры, спроектированный как технология, не только расширяет круг мотивов поведения, но и изменяет их очередность: формирует и выдвигает мотив освоения имитируемой в игре деятельности (познавательный мотив), умаляя значимость мотивов, связанных с групповыми взаимоотношениями.

## **СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ С ОПОРОЙ НА ВЕДУЩИЕ РЕПРЕЗЕНТАТИВНЫЕ СИСТЕМЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**ВОЛОГДИНА В. В.**

г. Братск Иркутской обл., Муниципальное образовательное учреждение лицей № 3

Современное общество предъявляет высокие требования к педагогам школы. Учитель должен строить образовательный процесс так, чтобы учитывались не только способности и возможности обучающихся, но и осуществлялось максимальное развитие их личности. Благодаря прогрессу в науке, особенно в сфере неврологии, мы теперь гораздо лучше понимаем, как работает наш мозг. Используя возможности мозга, преподаватели могут преподносить учебную информацию таким способом, который помог бы обучающимся максимально быстро и качественно её усвоить. Настало время осознать, что учитель работает с функциями мозга ребёнка – «самым сложным объектом во Вселенной» (Н. П. Бехтерев).

Дети неодинаковы и отличаются друг от друга своими учебными возможностями, способностями, имеющими генетическую природу, что не зависит ни от усилий ребёнка, ни от усилий учителя. Есть дети, которые способны к математическим наукам, и есть те, кто имеет очень ограниченные способности к ним, так же и к гуманитарным, так же к иностранным языкам и т.д. Есть дети, которые могут по всем предметам успевать на «5», есть те, кто – на «4» и «5», есть те, кто только по отдельным предметам, а есть те, кто ни при каком старании не могут успевать выше оценки «3».

Знания, умения, навыки – это результат психических процессов. Они возникают в результате собственной деятельности ученика. Необходима психическая активность самого ребёнка. Учебный процесс должен строиться с учётом индивидуального развития и особенностей психики ученика. Однако в школе существуют проблемы, когда хорошо функционально развитый ребёнок становится плохим учеником. Это дети, генетические функции которых не отражаются в деятельно-

сти учителя. Швейцарский психиатр Карл Юнг разделил людей на интровертов и экстравертов. Психологические типы – в данном случае ученики и учителя – не всегда совместимы в учебном процессе. Экстраверты – люди, ориентированные на окружающий мир, непосредственные, активные, открытые в эмоциональных проявлениях, любящие движение и риск. Для них характерны импульсивность, гибкость поведения, общительность и социальная адаптация. Интроверты – люди, для которых наибольший интерес представляют явления собственного внутреннего мира, для них часто свои теории и оценки реальности важнее, чем сама реальность. Они склонны к размышлениям, самоанализу; необщительны, замкнуты и испытывают затруднение социальной адаптации, часто социально пассивны.

В классе имеются эмоционально-устойчивые (стабильные) дети, не предрасположенные к беспокойству, устойчивые к внешним воздействиям, вызывающие доверие, склонные к лидерству, и дети эмоционально неустойчивые (нейротичные) – чувствительные, эмоциональные, тревожные, склонные болезненно переживать неудачи и расстраиваться по мелочам. Представленные стереотипы поведения субъектов учебного процесса (ученика и учителя) являются результатом не только врождённых качеств, но и влияния социальной среды.

Известно, что одни и те же методы обучения могут оказываться пригодными для детей экстравертов, но совершенно не подходящими для детей интровертов. Как чувствует себя ребёнок – интроверт, когда учитель экстраверт, и наоборот. Изучение взаимодействия между личностью и методами обучения показывает, что одни методы отражают возможности экстравертов, другие – интровертов. Учитель – экстраверт переключает деятельность обучающегося в ходе урока от 10 до 17 раз, что способствует активизации познавательной деятельности учеников – экстравертов. Учитель – интроверт переключает деятельность обучающихся 3-4 раза, что отвечает возможностям учащихся – интровертов. В первом случае – экстраверты учатся с интересом. Им некогда отвлекаться. А что делают учащиеся интроверты? У них наступает кризисная ситуация, которая провоцирует нервное напряжение, особенно эмоционально ранимых меланхоликов. С учителем – интровертом учащиеся – интроверты работают вдумчиво, последовательно, рассчитывая своё время. Они реализуют себя в актуально – смысловой учебной деятельности, а учащиеся – экстраверты, выполнив задание, мучаются от безделья и мешают вдумчиво работать интровертам.

Учитель должен учитывать модель поведения экстравертов и интровертов, эмоционально устойчивых и эмоциональных неустойчи-

вых (тревожных) с тем, чтобы иметь необходимые представления о ребёнке и применять наиболее эффективные методы обучения детей разных способностей и разных типов темперамента. Следует заметить, что нет хороших или плохих методов обучения и воспитания. Есть методы, которые востребованы в нужное время и в соответствующей ситуации.

Осознать и скорректировать ожидаемые трудности в учебном процессе помогают рекомендации психолога учителям по определению восприятия ребёнком информации, знание ведущих модальностей детей визуалов, аудиалов, кинестетов. Одному ученику необходимо видеть, другому достаточно услышать, а третьему потрогать, чтобы понять и определить, что это такое. Для первого ребёнка ведущей модальностью является зрительная информация, для второго – слуховая информация, для третьего – наибольшее значение имеет ощущение, движение, запахи, вкусы. Учитель по модальности аудиал, говорящий примерно 70-90 слов в минуту, не воспринимается учащимися визуалами в силу того, что они просто не успевают перевести, перекодировать слова учителя в образы. Ребёнок – визуал испытывает неудовлетворённость собой в том, что не способен понять учителя. Учитель, не осознавая сущности процесса восприятия, снижает самооценку ученика и его реальные возможности в учебном процессе. Ученик – визуал воспринимает знания зрительными образами, а учитель – аудиал сообщает эти знания для слухового восприятия. Темп изложения не учитывает возможности восприятия обучаемых. Способные к обучению ученики становятся «неуспевающими».

Некоторые психологи выделяют четыре способа обучения: визуальный, аудиальный, тактильный и кинестетический. Те, кто использует визуальный способ, достигают наибольших успехов в учёбе, когда видят перед собой учебный материал, напечатанный либо представленный в графической форме, или же просто глазают по сторонам. Те, кто использует аудиальный способ, достигают наибольших успехов в учёбе, когда слушают и говорят. Те, кто использует тактильный способ, достигают наибольших успехов в учёбе, когда дотрагиваются до объектов и наглядных пособий, эмоционально переживают учебный материал или усваивают его на «пальцах». Те, кто использует кинестетический способ, достигают наибольших успехов в учёбе, когда пускают в ход мышцы своего тела. Кроме того, существуют люди, которые используют в процессе учёбы сразу две, три, или четыре модальности.

Способность успешно обучаться определяется развитием всех модальностей при ведущей генетической. Если в ходе занятий учи-

тель учитывает ведущие модальности обучающихся и опирается на визуальное восприятие при наглядно – образном изложении, то он успешно развивает потенциальные способности детей. Задача учителя – развивать все каналы восприятия, практиковать их перевод из одной системы в другую с тем, чтобы ребёнок мог видеть, слушать, ощущать и чувствовать действия с сенсорным изображением, получая целостное представление объекта и его значение. В определённых ситуациях учителю следует использовать те модальности восприятия, которые всесторонне показывают взаимозависимость и взаимообусловленность обучаемых процессов.

Для развития эффективности потенциальных возможностей учащихся учителю следует совместно с психологом определить доминирующую модальность ребёнка по восприятию и преподносить учебную информацию таким способом, который помог бы обучающимся максимально быстро и качественно её усвоить.

Для переработки и хранения информации человек использует левую или правую половину мозга. Когда людей обучают при помощи методов, которые не соответствуют их индивидуальным предпочтениям в использовании полушарий мозга, эти люди тратят на учёбу гораздо больше времени, чем нужно, сталкиваются при этом с большими трудностями и порой даже терпят неудачу. Поэтому в процессе обучения необходимо выявить у обучающихся предпочтения в использовании полушарий мозга. В своей книге «Как быстро изучить предмет» психолог Рики Линксман опираясь на стили обучения по модальности и предпочтения в использовании того или иного полушария выделила восемь каналов получения и хранения информации: визуальный канал с преимущественной опорой на левое полушарие; аудиальный канал с преимущественной опорой на левое полушарие; тактильный канал с преимущественной опорой на левое полушарие; кинестический канал с преимущественной опорой на левое полушарие; : визуальный канал с преимущественной опорой на правое полушарие; аудиальный канал с преимущественной опорой на правое полушарие; тактильный канал с преимущественной опорой на правое полушарие; кинестический канал с преимущественной опорой на правое полушарии. Применительно к каждому способу подачи информации существуют свои методы и приёмы.

Для успешного решения обозначенных задач важное значение приобретает направленность психолога в подготовке учителей в качестве «практического психолога», а также в отборе учеников по уровню их развития и совместимости с учителем по модальностям восприятия. Психолог школы совместно с учителями организует занятия с

учащимися, на которых отрабатываются диагностические и коррекционные методики. Использование диагностических методик в учебном процессе позволяет учителю своевременно выявить затруднения и возможности обучающихся в овладении учебным материалом и в целом обеспечить нормальный ход учебного процесса. Продуктивность работы психолога с педагогическим коллективом даёт возможность своевременно и целенаправленно проводить психокоррекцию с учащимися и упреждать отрицательные явления в деятельности учителей. Для успешного обучения учитель должен хорошо изучить психологическую характеристику ученика и свою психологическую совместимость с ним. Он должен совместно с психологом создавать условия, при которых ребёнок сможет реализовать всё лучшее, что заложено в нём природой. Новые эффективные технологии не смогут изменить генетику ребёнка, добавить его клеткам недостающее.

Возможности психологической науки очень богаты и как мало они ещё использованы учителями, работающими в школе. Роль администратора – заинтересовать учителя идеей изучения и диагностики личности школьника, показать, что это реально выполнимая, посильная и интересная задача. Психологические аспекты урока – это важный показатель современного урока. Но людям трудно менять привычки, трудно отказываться от традиционного. «Самая тяжёлая проблема большинства из нас в том, что мы желаем жить и работать по – новому, говорим об этом, даже предпринимаем усилия, но так, чтобы ничего не менять в себе по существу. А для истинного, не мнимого, не фиктивного развития, которое порождало бы новые результаты образования, нужно менять самого себя». (М. М. Поташник).

Для того чтобы повысить качество образования, администрация МОУ Лицей №3 города Братска организовала психологическую службу по оказанию помощи классным руководителям, преподавателям лицея в определении психологических характеристик обучающихся и педагогов, что позволило исключить в совместной деятельности многих негативных явлений.

## **ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «ТАКАЯ РАЗНАЯ ИНФОРМАТИКА» ДЛЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ**

**ЗУЕВА Н. Б., ХОРЕВ А. А.**

г. Магнитогорск, Муниципальное образовательное учреждение  
многопрофильный лицей № 1

В наши дни современная наука продвинулась далеко вперед, и компьютеры способны на многое. Но любому компьютеру очень далеко до человека, так как он может выполнять лишь вычислительные действия, тогда как люди обладают способностью к логическому мышлению куда более высокого порядка.

Цель курса: интеллектуальное развитие учащихся, формирование качества мышления.

Задачи курса:

- формирование межпредметных связей и развитие логического мышления путем решения нестандартных задач (задач, имеющих много вариантов решения или не имеющих алгоритма для решения);
- развитие дискретного математического мышления в процессе углубленного изучения информатики через элементы теории графов;
- развитие способностей к анализу: выявлению взаимосвязей, вычленению существенного, нахождению закономерностей, классификации по общему признаку и т.п.;
- развитие способностей к концентрации внимания, к логическим рассуждениям, к созданию зрительных образов, умению принимать верные решения, ясно и творчески мыслить.

Особое внимание уделяется рассмотрению парадоксальных логических задач, так как все парадоксальное вызывает живой интерес учащихся, что создает мотивацию к изучению данного курса. Кроме того, многие задачи имеют связь с реальной жизнью, что также повышает значимость рассматриваемых задач. Содержание учебной деятельности определяется системой учебных задач. Система задач будет удовлетворять требованиям системности и полноты, отражать межпредметные связи информатики с другими учебными дисциплинами, обеспечивать формирование способов интеллектуальной и практической деятельности, а также использование компьютера не только, как инструмента решения задач, но и как средства получения знания и развития. Отбор содержания обучения производился с учетом современной концепции обучения информатике, концепции профильного обучения.

Таким образом, данный элективный курс носит интегративный

характер, так как в нем представлена естественная реализация межпредметных связей с другими дисциплинами, а именно математикой и экономикой. Реализация межпредметных связей позволяет увидеть одни и те же предметы, явления или процессы с разных точек зрения, получить целостное представление о мире, охватить все свойства и связи изучаемых объектов.

Содержание элективного курса ориентировано на самые интересные разделы информатики, на изучение которых в рабочих программах, как правило, закладывается не слишком много времени. Кроме того, в каждом разделе рассматриваются задания единого государственного экзамена по информатике, что также повышает значимость данного курса в процессе подготовки выпускников к итоговой аттестации по предмету.

Разработанный элективный курс включает следующие разделы:

1. Комбинаторные алгоритмы. Перестановки. Сочетания. Выборки. Элементы теории вероятности.
2. Логика. Логические парадоксы. Множества.
3. Теория графов. Маршруты. Элементы теории игр.
4. Классификации и закономерности.
5. Кодирование информации. Криптография. Крипторобусы, головоломки.
6. Системы счисления (задачи о взвешиваниях и т.п.).

Каждый раздел содержит краткий теоретический фрагмент по данной теме: приведены основные определения, расчетные формулы и пояснения к решению задач; разбор типовых задач; задачи для самостоятельного решения с ответами; тест.

Элективный курс рассчитан на учащихся старшего звена для углубления профильного курса информатики. Может быть использован в качестве факультативного курса. При изучении данного курса учащиеся более успешно освоят программирование на углубленном уровне, и смогут показать высокие результаты при сдаче единого государственного экзамена по информатике.

## **ИННОВАЦИОННО-ДИДАКТИЧЕСКАЯ СРЕДА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

**КАЛАШНИКОВА И. В.**

п. Борисовка Белгородской обл., Профессиональный лицей № 29

То, что рассказывает учитель – важно, но тысячу раз важнее то, что думают учащиеся. Идеи должны зарождаться в умах учащихся, задача учителя – направлять мыслительную деятельность на достижение поставленной цели.

Сократ

Проблема повышения качества образования является одной из актуальных. Она обусловлена социальными и интеллектуальными запросами государства, родителей, учащихся. Но существуют противоречия между объективной необходимостью личностного развития человека и рамками тех организационных условий, в которых осуществляется учебный процесс. С одной стороны, декларируется творческое развитие личности, с другой стороны, существуют строго регламентированные государственные программы, образовательные стандарты, необходимость подготовки учащихся к сдаче ЕГЭ.

А сегодня еще и кризис, выйдя из которого, мы должны иметь квалифицированную, настроенную на модернизацию, рабочую силу.

Кризис – это не только время потрясений, но и время больших возможностей для качественных изменений профессионального образования.

Но творческий учитель может и должен искать пути собственного выхода и вывода детей в более широкое образованное поле.

Цель нашего учебного заведения – подготовить конкурентоспособного работника, полностью адаптированного к современному рынку труда. Взятый на вооружение прагматический подход не должен таить в себе угрозу духовного оскуднения наших воспитанников. Рыночные отношения должны опираться на прочную нравственную базу. Мотивация в профессиональном образовании должна сместиться в плоскость формирования гражданской ответственности молодежи за судьбу страны. В центре воспитания должны находиться нравственность, а не идейность; следует воспитывать сознательного гражданина, глубоко усвоившего свои гражданские обязанности и права. Учащиеся должны усвоить, что высшими ценностями в нашем обществе есть и будет не строительство новой формации, а человек, семья,



Отечество. И это можно воспитать на уроках литературы.

Отсюда возникает необходимость внедрения таких педагогических технологий, в основе которой лежали бы личностно-деятельные подходы, критическое творческое мышление, умение разрабатывать проблемы, принимать решения, сотрудничать в коллективе.

Многие педагоги задумываются: что нужно предусмотреть, чтобы урок получился? Для себя я уяснила, что урок должен быть:

- обдуман и соразмерен с силами учащихся;
- учить тому, чему учебник никак не может научить;
- приближен к реальной жизни;
- интересен.

Задача на уроке не только давать знания, но и показывать их границы, сталкивая учащегося и проблемы, решения которых лежат за пределами изученного курса. Деятельность преподавателя при этом заключается в формировании, методов, форм и средств обучения.

Эффективность дидактического процесса в значительной степени определяется адекватным выбором и профессиональной реализацией конкретных педагогических технологий, чаще традиционно называемых формами и методами обучения.

Важно помнить, что практическое применение принципа гуманизации образования сегодня заставляет или вынуждает рассматривать свою собственную педагогическую деятельность как процесс целенаправленного активного взаимодействия с обучающимися, целью которого является становление учащихся как личностей и профессионалов.

Уроки русского языка и литературы развивают читательские навыки, навыки грамотного письма и речи, художественный и интеллектуальный вкус, выявляют и совершенствуют способности учащихся через их творчество, формулируют нравственные ценности.

Особый интерес для меня и для учащихся представляют уроки, основанные на опорном конспекте, логической схеме и ассоциативном мышлении. Эти уроки используются для развития логического мышления учащихся, для актуализации творческого процесса деятельности каждого. Такие уроки разработаны по творчеству Ф. М. Достоевского: «Сложность социально-психологического конфликта, в романе «Преступление и наказание», «Проблема личной ответственности человека за свою позицию в противоречивом мире» и др. Ассоциативное мышление стараюсь использовать почти на каждом уроке.

В нашем лицее многие преподаватели проводят уроки – семинары. Эта форма наиболее распространена среди нестандартных уроков.

Мы посещаем уроки друг у друга, обмениваемся опытом в подготовке и проведении семинарских занятий. В моей практике тоже есть несколько уроков-семинаров. Это «Жизнь и творчество А. П. Чехова», по роману И. С. Тургенева «Отцы и дети» – «Базаров в системе действующих лиц; черты личности Базарова». Эти уроки требуют к себе пристального внимания и длительной подготовки. Учащиеся учатся работать самостоятельно с научной и художественной литературой, а в процессе урока – излагать свои мысли.

Познавательные или дидактические игры – это специально созданные ситуации, моделирующие реальность, из которых учащимся предлагается найти выход. Главное назначение данного метода – стимулировать познавательный процесс. Такие стимулы учащийся получает в игре, где он выступает активным преобразователем действительности. Деловые игры позволяют заинтересовать учащихся темой урока, сформировать ведущие виды деятельности; игровую, учебную, предметно-манипулятивную, эмоциональное общение.

Изучение темы «Синтаксис. Вводное занятие» провожу в виде дидактической игры (на основе игры «Счастливый случай»). Она помогает учащимся преодолеть внутреннюю неуверенность, способствует раскрепощению, более полному проявлению своих сил и возможностей. Мы в игровой ситуации составляем единое целое, и все силы направлены не на соблюдение субординации, а на демонстрацию своих знаний, что приведет команду к выигрышу.

Одним из вариантов нестандартных уроков является урок-размышление об авторской песне «А иначе, зачем на земле этой вечной живу» (Б. Окуджава). А в ходе подбора материалов к уроку: биографии поэтов, стихи, ауди- и видеозаписей урок вылился в литературно-музыкальный. Подготовка к этому уроку была настоящим сотворчеством. Талантливые произведения наших бардов мало кого оставят равнодушными, и на уроке равнодушных не было. За несколько лет проведения этого урока в разных группах все учащиеся получали оценки и лишь 7-10 % отвечали на «3».

Бурное развитие новых информационных технологий и внедрение их в России в последние годы наложило определенные отпечаток на развитие личности любого молодого человека. Мощный поток новой информации, рекламы, применение компьютерных технологий на телевидение, распространение игровых приставок, компьютеров оказывают большое влияние на восприятие окружающего мира молодежью. В практике информационными технологиями обучения называют все технологии, использующие специальные технологические информационные средства.

Основной элемент презентаций на уроках – слайд, в который монтируют предварительно отсканированные изображения и авторский текст. Перед началом создания презентации учащимся предлагается тема. Так, у нас созданы презентации по творчеству А. А. Блока, В. В. Маяковского, А. Н. Островского, Л. Н. Толстова, М. А. Шолохова. Само создание презентаций привлекает учащихся. Интерес к просмотру слайдов намного превосходит традиционные наглядные пособия.

Многие уроки проходят в виде литературной мастерской с составлением интеллект-карты, приемом «синквейн», использованием компьютерных технологий. Это активизирует учащихся, делает уроки насыщенными, познавательными и интересными.

Современные методики обучения требуют такой организации учебного процесса, при которой студенты учатся, а преподаватель исполняет роль проводника.

Работая «проводником в нестандартные уроки» для учеников, можно сделать вывод, что такие уроки просто необходимы. Готовя эти уроки, преподаватель не только активизирует работу учащихся, свою работу, но и создает праздник души, знаний, профессионализма.

А отсюда:

Давайте жить не мерно и спокойно,  
А каждый миг, любя, сгорать дотла,  
Чтоб быть звездой на сонном небосклоне  
Всеобщих правил равнодушия и зла.

Давайте верить будем как когда-то,  
Друг в друга и в себя, судьбе наперекор,  
И может быть тогда существованье наше,  
Потомки не поставят нам в укор.

## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

### А

Александрова З. А. 12  
Аскарова М. А. 242  
Афонькина Ю. А. 96

### Б

Бадмаева Т. М. 190  
Баженова Б. А. 190  
Баловнева С. В. 199  
Блинова О. А. 3  
Блинова Т. К. 137  
Брек С. Н. 260

### В

Василенко Г. И. 140  
Вологдина В. В. 264  
Ворохобова Н. Е. 239  
Вторушина И. А. 173

### Г

Гаврилова О. В. 246  
Годовникова Г. А. 144  
Гомбожапова Н. И. 190  
Гришина М. С. 80  
Губарькова Т. Н. 248

### Д

Давыдова Н. А. 212  
Данилов М. Б. 190

### Е

Егорова Е. Л. 102

### Ж

Жолобов А. А. 31

### З

Забалуева Ю. Ю. 173  
Зияудинова О. М. 192

Зияудинова С. М. 192

Зуева Н. Б. 269

### И

Иванова Т. П. 216  
Иванченко И. В. 84  
Измайлова А. Б. 108

### К

Калашникова И. В. 271  
Карасева Л. В. 216  
Качалова И. Н. 45  
Климова М. Г. 16  
Колесникова Н. В. 173  
Комаров А. А. 205  
Королева В. В. 251  
Корябкина Е. В. 116  
Котова Е. А. 202  
Крючков О. С. 92  
Кузнецова М. Ф. 20  
Куминова Е. И. 49

### Л

Леоненко О. В. 31  
Лескова С. Ю. 173  
Лесничая Т. Н. 53  
Лонская Л. В. 67  
Лопанова Е. В. 67  
Лукина Е. С. 175  
Луковникова Н. В. 253

### М

Малых В. А. 239  
Марфутенко Т. А. 57  
Маслова А. И. 257  
Маслова Л. В. 224  
Махрова И. А. 232  
Мачулина М. А. 208  
Миронов К. М. 173

Муравьева Н. И. 212  
Мяновская Л. А. 149

## **Н**

Низаметдинова Г. И. 178  
Николаенко Ю. П. 60  
Новиченко Г. Б. 63

## **О**

Оганян Э. К. 88

## **П**

Павлова С. Н. 173  
Панфилова Л. Г. 160  
Петрова Е. В. 152  
Попова И. С. 167  
Прудских А. Г. 144  
Пшичко О. Д. 154

## **Р**

Решетникова Н. Г. 181  
Рыбченко Е. И. 126  
Рябинина И. В. 133

## **С**

Саетгареева А. Ф. 186  
Сазонова А. Ф. 23

Самарцев К. С. 31  
Самарцев С. Б. 31  
Сибиркина Е. Н. 123  
Сигнаевская О. Р. 8

## **Т**

Тарасова Е. Н. 27  
Тахчева Н. А. 156  
Терех В. В. 199  
Ткачева Ю. В. 39  
Трошнева Е. Н. 239

## **Ф**

Федорова Т. В. 228  
Федорова Т. Ц. 190  
Филипченко С. Н. 232

## **Х**

Хамаганова И. В. 190  
Хачатрян Г. А. 92  
Хорев А. А. 269

## **Ш**

Шаманская Е. В. 197  
Шафоростова Е. Н. 77

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АЛЕКСАНДРОВА З. А.**, ст. преподаватель кафедры математики, информатики и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев.

**АСКАРОВА М. А.**, зам. директора по НМР Муниципального образовательного учреждения лицей № 3, г. Братск Иркутской обл.

**АФОНЬКИНА Ю. А.**, канд. психол. наук, профессор кафедры управления Мурманского областного института повышения квалификации работников образования и культуры, г. Мурманск.

**БАДМАЕВА Т. М.**, канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

**БАЖЕНОВА Б. А.**, канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

**БАЛОВНЕВА С. В.**, ст. преподаватель кафедры ЕНДиИТ Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

**БЛИНОВА О. А.**, канд. философ. наук, ст. преподаватель кафедры философии Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

**БЛИНОВА Т. К.**, зам. директора по НМР Тулунского педагогического колледжа, г. Тулун Иркутской обл.

**БРЕК С. Н.**, учитель истории Муниципального образовательного учреждения лицей № 3, г. Братск Иркутской обл.

**ВАСИЛЕНКО Г. И.**, зам. директора по НМР Дубовского педагогического колледжа, г. Дубовка Волгоградской обл.

**ВОЛОГДИНА В. В.**, зам. директора по УВР Муниципального образовательного учреждения лицей № 3, г. Братск Иркутской обл.

**ВОРОХОБОВА Н. Е.**, зам. директора по ОЭР Государственного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 612, г. Санкт-Петербург.

**ВТОРУШИНА И. А.**, ст. преподаватель Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

**ГАВРИЛОВА О. В.**, педагог дополнительного образования Муниципального образовательного учреждения дополнительного образования детей Центра эстетического воспитания детей «Детская картинная галерея», г. Магнитогорск.

**ГОДОВНИКОВА Г. А.**, преподаватель Муниципального обра-

зовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 40, г. Старый Оскол.

**ГОМБОЖАПОВА Н. И.**, канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

**ГРИШИНА М. С.**, ст. научный сотрудник лаборатории социально-экономических исследований в образовании Нижегородского института развития образования, г. Нижний Новгород.

**ГУБАРЬКОВА Т. Н.**, учитель начальных классов Муниципального образовательного учреждения Брединская средняя общеобразовательная школа № 2, п. Бреды Челябинской обл.

**ДАВЫДОВА Н. А.**, зам. директора по УВР Муниципального образовательного учреждения лицей № 4, г. Саратов.

**ДАНИЛОВ М. Б.**, докт. техн. наук, профессор, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

**ЕГОРОВА Е. Л.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики дошкольного образования Коми государственного педагогического института, г. Сыктывкар.

**ЖОЛОБОВ А. А.**, канд. техн. наук, профессор, первый проректор Белорусско-Российского университета, г. Могилев Республики Белоруссия.

**ЗАБАЛУЕВА Ю. Ю.**, канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

**ЗИЯУДИНОВА О. М.**, ассистент кафедры информационных технологий, Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала.

**ЗИЯУДИНОВА С. М.**, канд. пед. наук, доцент кафедры информационных технологий Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала.

**ЗУЕВА Н. Б.**, учитель информатики, зав. кафедрой информатики Муниципального образовательного учреждения многопрофильный лицей № 1, г. Магнитогорск.

**ИВАНОВА Т. П.**, Отличник просвещения РФ, зам. директора по воспитательной работе Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 117, г. Снежинск Челябинской обл.

**ИВАНЧЕНКО И. В.**, преподаватель кафедры общей и социальной педагогики и психологии Филиала Ставропольского государственного педагогического института, г. Железноводск Ставропольско-

го края.

**ИЗМАЙЛОВА А. Б.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Владимирского государственного гуманитарного университета, г. Владимир.

**КАЛАШНИКОВА И. В.**, преподаватель русского языка и литературы Профессионального лицея № 29, п. Борисовка Белгородской обл.

**КАРАСЕВА Л. В.**, Почетный работник общего образования РФ, директор Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 117, г. Снежинск Челябинской обл.

**КАЧАЛОВА И. Н.**, психолог Филиала Ставропольского государственного педагогического института, г. Железноводск Ставропольского края.

**КЛИМОВА М. Г.**, доцент кафедры естественно-научных дисциплин Находкинского инженерно-экономического института (филиала) Дальневосточного государственного технического университета, г. Находка Приморского края.

**КОЛЕСНИКОВА Н. В.**, канд. техн. наук, Заслуженный работник образования Республики Бурятия, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

**КОМАРОВ А. А.**, учитель технологии Государственного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1973, аспирант Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, г. Москва.

**КОРОЛЕВА В. В.**, Заслуженный учитель РФ, Почетный учитель Кузбасса, Отличник народного просвещения, учитель физики Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 2, г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл.

**КОРЯБКИНА Е. В.**, главный методист кафедры педагогики и психологии, руководитель лаборатории современных проблем воспитания Приморского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Владивосток.

**КОТОВА Е. А.**, преподаватель немецкого языка Карасукского педагогического колледжа, г. Карасук Новосибирской обл.

**КРЮЧКОВ О. С.**, доцент кафедры экономики, менеджмента и права Вольского высшего военного училища тыла (Военного института), г. Вольск Саратовской обл.

**КУЗНЕЦОВА М. Ф.**, преподаватель иностранного языка Свердловского областного педагогического колледжа, г. Екатеринбург.

**КУМИНОВА Е. И.**, Почетный работник образования РФ, пре-



подаватель иностранного языка Курганского педагогического колледжа, г. Курган.

**ЛЕОНЕНКО О. В.**, канд. техн. наук, начальник центра менеджмента качества и инноваций Белорусско-Российского университета, г. Могилев Республики Белоруссия.

**ЛЕСКОВА С. Ю.**, канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

**ЛЕСНИЧАЯ Т. Н.**, Отличник народного просвещения РФ, преподаватель Тулунского педагогического колледжа, г. Тулун Иркутской обл.

**ЛОНСКАЯ Л. В.**, доцент кафедры управления развитием образования Омского государственного педагогического университета, г. Омск.

**ЛОПАНОВА Е. В.**, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой управления развитием образования Омского государственного педагогического университета, г. Омск.

**ЛУКИНА Е. С.**, преподаватель естественных наук Професионального лицея № 29, п. Борисовка Белгородской обл.

**ЛУКОВНИКОВА Н. В.**, зам. директора по УВЧ Муниципального образовательного учреждения лицей № 3, г. Братск Иркутской обл.

**МАЛЫХ В. А.**, зам. директора по УВР Государственного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 612, г. Санкт-Петербург.

**МАРФУТЕНКО Т. А.**, начальник отдела информатизации Филиала Ставропольского государственного педагогического института, г. Железноводск Ставропольского края.

**МАСЛОВА А. И.**, учитель начальных классов Муниципального образовательного учреждения гимназия № 18, г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл.

**МАСЛОВА Л. В.**, учитель истории, обществознания и права Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 2, г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл.

**МАХРОВА И. А.**, аспирант Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Саратов.

**МАЧУЛИНА М. А.**, канд. пед. наук, зам. директора по базовой школе Филиала Ставропольского государственного педагогического института, г. Железноводск Ставропольского края.

**МИРОНОВ К. М.**, канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета,

г. Улан-Удэ.

**МУРАВЬЕВА Н. И.**, канд. пед. наук, зам. директора по УВР Муниципального образовательного учреждения лицей № 4, г. Саратов.

**МЯНОВСКАЯ Л. А.**, преподаватель физической культуры Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**НИЗАМЕТДИНОВА Г. И.**, воспитатель Белебеевского педагогического колледжа, г. Белебей Республики Башкортостан.

**НИКОЛАЕНКО Ю. П.**, преподаватель экономических дисциплин Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**НОВИЧЕНКО Г. Б.**, преподаватель Тулунского педагогического колледжа, г. Тулун Иркутской обл.

**ОГАНЯН Э. К.**, начальник отдела информатизации Филиала Ставропольского государственного педагогического института, г. Железноводск Ставропольского края.

**ПАВЛОВА С. Н.**, канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

**ПАНФИЛОВА Л. Г.**, канд. пед. наук, докторант Новгородского государственного университета им. Я. Мудрого, г. Санкт-Петербург.

**ПЕТРОВА Е. В.**, преподаватель географии и биологии Братского государственного педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**ПОПОВА И. С.**, преподаватель кафедры информационных систем и технологий Южно-Уральского института управления и экономики, аспирант кафедры педагогики, психологии и предметных методик Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

**ПРУДСКИХ А. Г.**, сотрудник Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 40, г. Старый Оскол.

**ПШИЧКО О. Д.**, преподаватель информатики Карасукского педагогического колледжа, г. Карасук Новосибирской обл.

**РЕШЕТНИКОВА Н. Г.**, преподаватель кафедры общей и социальной педагогики и психологии Филиала Ставропольского государственного педагогического института, г. Железноводск Ставропольского края.

**РЫБЧЕНКО Е. И.**, зав. центром охраны здоровья Института развития образования Омской области, г. Омск.

**РЯБИНИНА И. В.**, преподаватель специальных дисциплин  
Профессионального лицея № 29, п. Борисовка Белгородской обл.

**САЕТГАРЕЕВА А. Ф.**, воспитатель Белебеевского педагогического колледжа, г. Белебей Республики Башкортостан.

**САЗОНОВА А. Ф.**, директор Муниципального образовательного учреждения лицей № 3, г. Братск Иркутской обл.

**САМАРЦЕВ К. С.**, магистрант Белорусско-Российского университета, г. Могилев Республики Белоруссия.

**САМАРЦЕВ С. Б.**, канд. техн. наук, доцент, директор института повышения квалификации и переподготовки кадров Белорусско-Российского университета, г. Могилев Республики Белоруссия.

**СИБИРКИНА Е. Н.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики дошкольного образования Коми государственного педагогического института, г. Сыктывкар.

**СИГНАЕВСКАЯ О. Р.**, канд. философ. наук, доцент кафедры философии Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

**ТАРАСОВА Е. Н.**, канд. пед. наук, ст. преподаватель Казанского государственного университета культуры и искусств, г. Казань.

**ТАХЧЕВА Н. А.**, декан гуманитарного факультета Филиала Ставропольского государственного педагогического института, г. Железноводск Ставропольского края.

**ТЕРЕХ В. В.**, сотрудник Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

**ТКАЧЕВА Ю. В.**, преподаватель иностранного языка Братского педагогического колледжа № 1, г. Братск Иркутской обл.

**ТРОШНЕВА Е. Н.**, канд. техн. наук, директор Государственного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 612, г. Санкт-Петербург.

**ФЕДОРОВА Т. В.**, ст. преподаватель Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев.

**ФЕДОРОВА Т. Ц.**, канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

**ФИЛИПЧЕНКО С. Н.**, докт. пед. наук, профессор кафедры педагогики Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Саратов.

**ХАМАГАНОВА И. В.**, канд. техн. наук, доцент Восточно-Сибирского государственного технологического университета, г. Улан-Удэ.

**ХАЧАТРЯН Г. А.**, ст. преподаватель кафедры экономики, менеджмента и права Вольского высшего военного училища тыла (Военного института), г. Вольск Саратовской обл.

**ХОРЕВ А. А.**, учитель информатики Муниципального образовательного учреждения многопрофильный лицей № 1, г. Магнитогорск.

**ШАМАНСКАЯ Е. В.**, канд. пед. наук, доцент Старооскольского технологического института (филиала) Московского института стали и сплавов, г. Старый Оскол.

**ШАФОРОСТОВА Е. Н.**, канд. пед. наук, доцент Старооскольского технологического университета, г. Старый Оскол.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Образование «через всю жизнь»</b>	
<b>Блинова О. А.</b>	
Современное образование и эпоха глобализации . . . . .	3
<b>Сигнаевская О. Р.</b>	
Национальная идея как основа модернизации российского образования . . . . .	8
<b>Александрова З. А.</b>	
Компетентностный подход в обучении геометрии учащихся основной школы. . . . .	12
<b>Климова М. Г.</b>	
Интеграция как одна из форм модернизации в системе высшего профессионального образования . . . . .	16
<b>Кузнецова М. Ф.</b>	
Проблемы формирования готовности студентов педагогических колледжей к образованию «через всю жизнь» . . . . .	20
<b>Сазонова А. Ф.</b>	
Система непрерывного профессионального образования педагога . . . . .	23
<b>Тарасова Е. Н.</b>	
Образование взрослых в России . . . . .	27
<b>РАЗДЕЛ 2. Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста</b>	
<b>Жолобов А. А., Леоненко О. В., Самарцев К. С., Самарцев С. Б.</b>	
Переподготовка кадров в региональном вузе как способ быть гибким на рынке труда . . . . .	31
<b>Ткачева Ю. В.</b>	
Сущность профессиональной компетентности учителя иностранного языка . . . . .	39
<b>Качалова И. Н.</b>	
Психологические проблемы трудоустройства выпускников педагогических вузов . . . . .	45

<b>Куминова Е. И.</b>	
Новые подходы в формировании профессиональной компетентности специалистов . . . . .	49
<b>Лесничая Т. Н.</b>	
Формирование информационной компетентности у студентов в процессе обучения математики . . . . .	53
<b>Марфутенко Т. А.</b>	
Творческий потенциал студента как основа профессиональной компетентности будущего специалиста . . . . .	57
<b>Николаенко Ю. П.</b>	
Развитие ключевых компетенций студентов в условиях моделирования жизненных ситуаций . . . . .	60
<b>Новиченко Г. Б.</b>	
Компетентностный подход в организации воспитательной работы со студентами . . . . .	63
<b>РАЗДЕЛ 3. Управление качеством непрерывного образования. Создание системы менеджмента качества в образовании</b>	
<b>Лопанова Е. В., Лонская Л. В.</b>	
Разработка критериев оценки сформированности технологической компетентности педагога . . . . .	67
<b>Шафоростова Е. Н.</b>	
Разработка информационной системы автоматизированного учета и проведения аттестации педагогических кадров . . . . .	77
<b>Гришина М. С.</b>	
Профессиональная квалификация педагога дополнительного образования и его социальный статус . . . . .	80
<b>Иванченко И. В.</b>	
Компетентностный подход к проблеме повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов в системе высшего профессионального образования . . . . .	84
<b>Оганян Э. К.</b>	
Управление качеством образования студентов педагогического вуза . . . . .	88
<b>Хачатрян Г. А., Крючков О. С.</b>	
Управление совершенствованием системы менеджмента качества в вузе . . . . .	92

<b>РАЗДЕЛ 4. Модернизация содержательных и процессуальных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования</b>	
<b>Афонькина Ю. А.</b>	
Направления психологизации повышения квалификации работников образования . . . . .	96
<b>Егорова Е. Л.</b>	
Реализация содержания и организации педагогической практики в профессионально-педагогической подготовке студентов специальности «Дошкольная педагогика и психология» . . . . .	102
<b>Измайлова А. Б.</b>	
Методика проведения практического занятия по сказу П. П. Бажова «Горный мастер» в курсе «Русская народная педагогика» . . . . .	108
<b>Корябкина Е. В.</b>	
Профессионально-личностное развитие педагога в процессе повышения квалификации . . . . .	116
<b>Сибиркина Е. Н.</b>	
Этнокультурный аспект в профессиональной подготовке будущих специалистов дошкольного образования . . . . .	123
<b>Рыбченко Е. И.</b>	
К вопросу о стратегии выбора андрагогических технологий в процессе дополнительного профессионального образования . . . . .	126
<b>Рябинина И. В.</b>	
Формирование профессиональной компетентности обучающихся на уроках специальных дисциплин . . . . .	133
<b>Блинова Т. К.</b>	
Технология развития критического мышления в математическом образовании студентов педколледжа . . . . .	137
<b>Василенко Г. И.</b>	
Психолого-педагогическое сопровождение студентов первого курса в период адаптации к обучению в колледже. . . . .	140
<b>Годовникова Г. А., Прудских А. Г.</b>	
Современное состояние и тенденции развития инновационного образования . . . . .	144
<b>Мяновская Л. А.</b>	
К проблеме предупреждения физической дезадаптации студентов в условиях самосохранительного поведения в сфере здоровья . . . . .	149

<b>Петрова Е. В.</b>	
Индивидуальный стиль учебно-познавательной деятельности учащегося . . . . .	152
<b>Пшичко О. Д.</b>	
Подготовка студентов педагогического колледжа к работе со smart-доской в начальной школе . . . . .	154
<b>Тахчева Н. А.</b>	
Оптимизация образовательной деятельности как способ снижения синдрома «психологического выгорания» студентов . . . . .	156
<b>РАЗДЕЛ 5. Инновации как атрибут профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности</b>	
<b>Панфилова Л. Г.</b>	
Инновационный методический инструментарий . . . . .	160
<b>Попова И. С.</b>	
Коучинг студенческих инициатив как инновационное направление в высшем профессиональном образовании . . . . .	167
<b>Колесникова Н. В., Миронов К. М., Лескова С. Ю., Забалуева Ю. Ю., Павлова С. Н., Вторушина И. А.</b>	
Развитие творческих способностей магистров в инновационном обучении . . . . .	173
<b>Лукина Е. С.</b>	
Инновации и развитие профессиональной компетентности специалистов на уроках естественно-научного цикла . . . . .	175
<b>Низаметдинова Г. И.</b>	
Содержательные аспекты студенческого самоуправления в масштабе общежития «Ровесник» ГОУ СПО Белебеевского педагогического колледжа . . . . .	178
<b>Решетникова Н. Г.</b>	
Реализация гендерного подхода в образовании . . . . .	181
<b>Саетгареева А. Ф.</b>	
От творческого поиска к профессиональному становлению в условиях общежития «Ровесник» ГОУ СПО Белебеевского педагогического колледжа . . . . .	186
<b>РАЗДЕЛ 6. Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования</b>	
<b>Данилов М. Б., Баженова Б. А., Хамаганова И. В., Федорова Т. Ц., Гомбожапова Н. И., Бадмаева Т. М.</b>	
Необходимость модернизации образования при переходе на двухуровневую систему . . . . .	190



<b>Зияудинова С. М., Зияудинова О. М.</b>	
Электронные учебники и их педагогический потенциал . . . . .	192
<b>Шаманская Е. В.</b>	
Создание условий для системного внедрения информационных технологий в сфере высшего образования . . . . .	197
<b>Баловнева С. В., Терех В. В.</b>	
Необходимость использования технологий дистанционного обучения в системе непрерывного образования с учетом специфики программы физкультурных вузов . . . . .	199
<b>Котова Е. А.</b>	
Использование информационно-коммуникационных технологий в подготовке учителя немецкого языка . . . . .	202
<b>РАЗДЕЛ 7. Содержательные и процессуальные аспекты проектирования методической работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении</b>	
<b>Комаров А. А.</b>	
Экспериментальная площадка по направлению «Технология. Обслуживающий труд» . . . . .	205
<b>Мачулина М. А.</b>	
Технология анализа текста культуроведческой направленности как один из путей обновления образовательного процесса . . . . .	208
<b>Муравьева Н. И., Давыдова Н. А.</b>	
Организация образовательного процесса на старшей ступени обучения по индивидуальным учебным планам . . . . .	212
<b>Иванова Т. П., Карасева Л. В.</b>	
Некоторые итоги реализации инновационного проекта «Модернизация внутришкольной методической системы» в МОУ СОШ № 117 г. Снежинска Челябинской области . . . . .	216
<b>Маслова Л. В.</b>	
Практическое применение интерактивных методов в преподавании . . . . .	224
<b>Фёдорова Т. В.</b>	
Некоторые инновационные тенденции геометрического образования . . . . .	228

<b>РАЗДЕЛ 8. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования</b>	
<b>Филипченко С. Н., Махрова И. А.</b>	
Формирование толерантности межнациональных отношений учащихся МОУ «Национальная (татарская) гимназия» . . . . .	232
<b>Ворохобова Н. Е., Малых В. А., Трошнева Е. Н.</b>	
Бизнес-план как метод обучения предпринимательству . . . . .	239
<b>Аскарова М. А.</b>	
Система организации исследовательской работы в многоуровневом пространстве лица . . . . .	242
<b>Гаврилова О. В.</b>	
Реализация гендерного подхода в образовании . . . . .	246
<b>Губарькова Т. Н.</b>	
Применение информационных технологий в деятельности учителя начальных классов . . . . .	248
<b>Королёва В. В.</b>	
Систематизация знаний при подготовке к ЕГЭ . . . . .	251
<b>Луковникова Н. В.</b>	
Эвристические задания как фактор формирования когнитивных и креативных способностей . . . . .	253
<b>Маслова А. И.</b>	
Условия активизации развития творческих и познавательных способностей младших школьников . . . . .	257
<b>Брек С. Н.</b>	
Технология учебной деловой игры на уроках обществознания . .	260
<b>Вологодина В. В.</b>	
Создание ситуации успеха в образовательном процессе с опорой на ведущие репрезентативные системы обучающихся . . . . .	264
<b>Зуева Н. Б., Хорев А. А.</b>	
Элективный курс «Такая разная информатика» для профильных классов старшей школы . . . . .	269
<b>Калашникова И. В.</b>	
Инновационно-дидактическая среда обучения на уроках русского языка и литературы . . . . .	271
Алфавитный указатель . . . . .	275
Сведения об авторах . . . . .	277

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

Материалы VIII Всероссийской  
научно-практической конференции  
Часть 3

**Ответственный редактор** Д. Ф. Ильясов  
**Корректоры:** Г. А. Синтяева, В. В. Кудинов  
**Технический редактор** К. К. Скнарина  
**Дизайн обложки** П. В. Федоров  
**Ответственный за выпуск** Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 02.11.09. Подписано в печать 16.11.09.  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 18,13. Тираж 250 экз. Заказ № 728.

---

Информационно-издательский  
учебно-методический центр «Образование»  
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88  
тел.: (8-351) 263-93-98