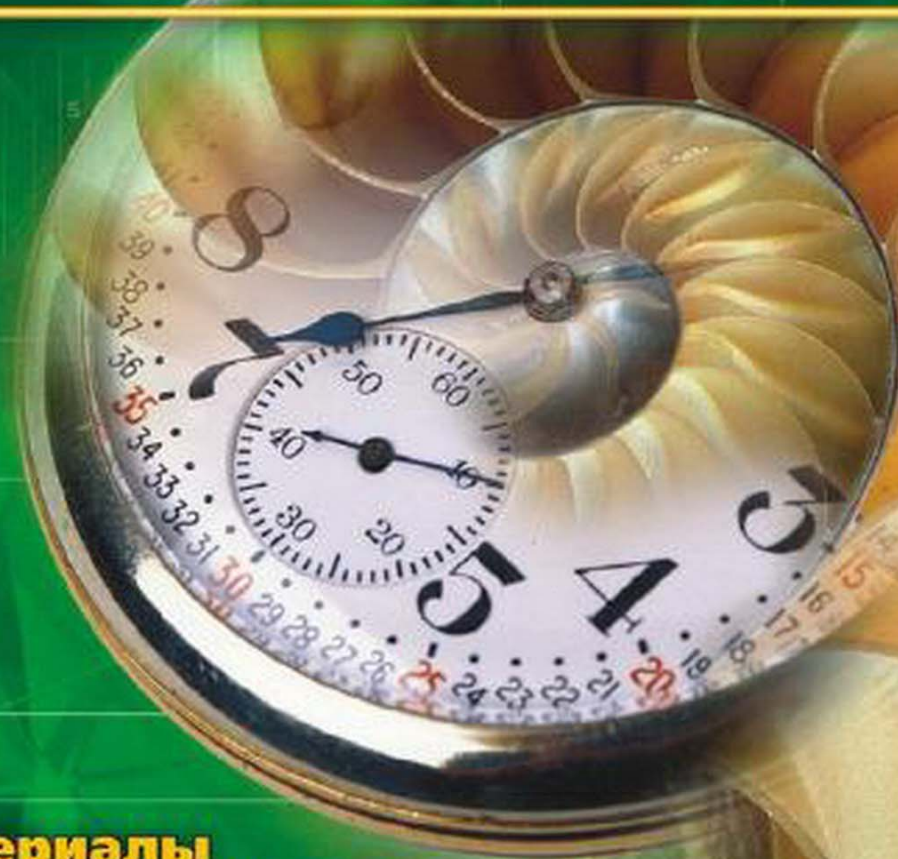


# **МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**



**Материалы  
VII Всероссийской  
научно-практической  
конференции**

**ЧАСТЬ I**

**14 ноября 2008 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 VII Всероссийской  
научно-практической конференции

Часть 1

14 ноября 2008 г.

Москва – Челябинск

УДК 371  
ББК 74.5  
М 86

М 86 Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования [Текст] : материалы VII Всерос. научно-практ. конф. : в 8 ч. Ч. 1 / 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», 2008. – 334 с.  
ISBN 978-5-98314-306-7

**Ответственный редактор**

Д. Ф. Ильясов

**Редакционная коллегия:**

В. Н. Кеспиков, И. М. Никитина, М. И. Солодкова, А. Г. Обоскалов,  
А. В. Щербаков, А. В. Кисляков, И. Б. Едакова, А. П. Камалетдинова,  
Л. Г. Махмутова, Г. А. Синтяева, О. А. Семиздралова,  
Л. А. Нижегородова, С. И. Мильковская

УДК 371  
ББК 74.5

ISBN 978-5-98314-306-7

© Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования.

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

## **Р А З Д Е Л 1**

### **Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Эволюционный характер выстраивания системы непрерывного профессионального образования**

#### **ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ НА РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ: ВУЗ, ПРЕПОДАВАТЕЛЬ, СТУДЕНТ**

**БУРЛЯЕВА В. А.**

г. Невинномысск, Невинномысский государственный  
гуманитарно-технический институт

Создание системы высшего образования, отвечающей условиям рыночных отношений, и реализация оптимальных подходов к формированию личности будущего специалиста в ходе учебно-воспитательного процесса – вот две основные проблемы, которые настоятельно необходимо решить, чтобы вывести нашу высшую школу на современный уровень, придать ее развитию инновационный характер.

Современная жизнь требует подготовки высококвалифицированных специалистов, но их профессиональное и личностное становление происходят в очень сложных, противоречивых социально-экономических и идейно-политических обстоятельствах. Новыми должны быть и мышление кадров, и их деловая культура, и их гражданская позиция.

Только ленивый сегодня не обсуждает тему «имидж». В настоящее время в России наблюдается рост интереса к проблематике имиджа. Об этом свидетельствуют как вхождение категории «имидж» в понятийный аппарат различных наук, так и появление первых кафедр и факультетов имиджелогии, рост научных и научно-популярных публикаций по проблемам имиджа и, наконец, увеличение количества практических имидж-центров и студий.

Слово «имидж» происходит от английского «image», которое, в свою очередь, происходит от латинского «imago». В английском языке слово «image» имеет не одно, а, как минимум, пять значений («образ», «статуя (идол)», «подобие», «метафора», «икона»); при этом чаще в английской речи слово «image» употребляется в значении «образ».

В англоязычных странах в профессиональной литературе, посвященной проблемам формирования имиджа, термин «image» употребляется в значении, которое можно было бы сформулировать следующим образом: «отражение в психике человека в виде образа тех или иных характеристик объекта или явления».

В России понятие «имидж» стало предметом повышенного общественного внимания и научного анализа в конце 80-х гг. XX столетия в связи с новыми социально-экономическими условиями жизни общества. Массовый читатель получал информацию из этой области в основном благодаря отдельным популярным публикациям зарубежных практиков-дизайнеров, визажистов, парикмахеров. В середине 90-х гг. появились и первые отечественные разработки по имиджированию, посвященные различным аспектам управления имиджем.

Различные источники сегодня дают множество определений понятию «имидж»:

– имиджем называют обобщенный портрет личности или организации, создающийся в представлении групп общественности на основании заявлений и практических дел личности или организации, формирующий в общественном сознании эмоциональное отношение к личности или организации;

– имиджем личности определяют ореол, создаваемый вокруг конкретной личности с целью ее популяризации и оказания эмоционального воздействия на общественное мнение;

– имиджем предприятия «величают» устойчивое представление клиентов, партнеров и общественности о престиже предприятия, качестве его товара и услуг, репутации руководителей.

Один из англо-русских словарей дает 14 вариантов перевода слова «имидж», причем, это и глаголы, то есть имена действий, и существительные: «изображать, создавать изображение, изобразить»; «вызывать в воображении, представлять себе»; «отображать, отобразить»; «символизировать»; «образ»; «изображение»; «отображение, статуя»; «идол»; «подобие»; «метафора»; «икона»; «представление»; «облик».

Значение имиджа в жизни конкретного человека столь значительно, что справедливо сказать, что имидж – это судьба.

Являясь феноменом индивидуального, группового или массового сознания, имидж функционирует как образ-представление, в котором в сложном взаимодействии соединяются внешние и внутренние характеристики объекта.

Имидж – категория, универсально применимая к любому объекту, становящемуся предметом социального познания:

- к человеку (персональный имидж);
- организации (корпоративный имидж);
- социальной позиции (имидж политического деятеля);
- профессии (имидж юриста);
- образованию (имидж выпускника Гарвардского университета);
- к торговой марке («Мерседес» – это не просто машина!);
- к предметам (имидж бриллианта);
- к отдельным потребительским характеристикам материальных объектов (имидж качества).

Остановимся подробнее на вопросе о роли и функциях персонального имиджа высшего учебного заведения. Вопрос о связи имиджа и судьбы вуза связан с функциями имиджа в его деятельности. Очевидно, можно говорить о полифункциональности имиджа.

Мы определили имидж как образ-представление, в котором в сложном взаимодействии соединяются внешние и внутренние характеристики объекта. Применительно к учреждению речь идет об интеграции его образовательных, социальных характеристик. При этом имидж складывается как прямо, на основе тех отдельных впечатлений, которые вуз производит на окружающих, наблюдающих за его деятельностью и вступающих с ним во взаимодействие, так и косвенно, на основе тех мнений, которые передаются по коммуникативным каналам. Имидж определяет отношение к вузу – как в ситуациях формирования первого впечатления, так и в дальнейшем.

И внешние (габитарные), и внутренние (психологические) характеристики проявляются в имидже по-разному. Это может быть прямое (стихийное или целенаправленно формируемое) раскрытие характеристик, а может быть их сознательное или непроизвольное искажение.

Имидж вуза – это мнение о данном учреждении у группы людей на основе сформированного у них образа этого учреждения, возникшего вследствие либо прямого контакта с представителями или служащими данного учреждения, либо в результате информации, полученной об этом вузе от других людей. По сути, имидж вуза – это то, как он выглядит в глазах людей, или – что одно и то же – каково о нем мнение людей.

Имидж существует у каждого вуза, преподавателя, студента и является неотъемлемой составляющей, способной либо сделать своего хозяина успешным и популярным, либо обреченным на постоянные неудачи. «Имидж – это то, что идет впереди нас, это та «одежка», по которой встречают, но она состоит не только из костюма, обуви и прически. Абсолютно очевидно, что за всем этим стоит некий набор внутренних ценностей и ориентиров, который каждый человек определяет для себя самостоятельно».

Имидж – это единство внутреннего и внешнего. Он не может быть некой стандартной маской, которую примеряет каждый, так как является сугубо индивидуальным, неповторимым.

Имидж – совокупность одежды, прически, макияжа, маникюра, аксессуаров и прочего вместе с мимикой, улыбкой, походкой, жестикуляцией, речью, тембром и высотой голоса, словарным запасом, сленгом и т.д. Каждый человек создает свой собственный имидж. Имидж преподавателя можно отнести к профессиональному имиджу. Профессиональный имидж – это образ, который соответствует специфике той или иной профессии, то представление о специалисте, которое складывается о нем у его руководителей, подчиненных, коллег, студентов. Управление профессиональным имиджем – это умение создать позитивный образ, который подчеркнет лучшие качества специалиста как личностные, так и деловые.

Работу над собой мы обычно начинаем с анализа своих потребностей в изменении, что предполагает решительность, смелость и личностную зрелость. Возникающий вопрос: как же нам оценить себя в настоящий момент, и, самое главное, как понять, к чему стремиться, подвергает нас к действию над формированием желательного «идеального» образа (фактически – это «идеальная» система компетенций, создаваемая каждым из нас, которая развивается и трансформируется по мере работы над собой), и оцениваем свой «реальный» образ. И только после того как будет сформирована карта потребности в изменениях, «идеальная» и «реальная» модели компетенций, можно разработать личностные сценарии для себя.

Имидж многогранен: он начинается с генетических данных и кончается выбором автомобиля, он выражается в манере общения и проявляется в стиле работы, он изменяется в лучшую или в худшую сторону в течение всей жизни и передается по наследству.

Положительный имидж основан на искренности, на органичном самовыражении, он базируется на внутренней сути личности. Негативный имидж возникает тогда, когда человек пытается перестроить свою личность любой ценой. В таких случаях люди делают и говорят то, что

противоречит их природе, основано на неискреннем отношении, на внутреннем несогласии. Такой путь чаще всего приводит к полному поражению – к потере друзей, клиентов, партнеров, денег и т.д.

Имидж, который разрабатывается с первых дней создания новой компании или появления нового образовательного учреждения, в значительной степени определяет ее репутацию на перспективу. Поэтому огромное значение приобретают мелочи, внешние вещи, потому что именно они сообщают окружающим, кто этот человек, что это за учреждение, и можно ли с ними иметь дело. Достаточно десяти секунд, чтобы вошедший в стены вуза сделал те или иные выводы о характере, о надежности и серьезности намерений, основываясь на первом впечатлении, на первых десяти секундах знакомства.

Визуальная информация об имидже является самой насыщенной. Брошюры, рекламные проспекты, аудитории, административные кабинеты, стиль одежды, информация на стендах – все это составляющие имиджа вуза, которые буквально бросаются в глаза. Именно посредством глаз мозг получает наибольшее количество «информации к размышлению». Информационное поле создают всевозможные имиджевые мелочи – от визитки до часов, от булавки на галстуке до записной книги.

Чаще всего об образовательном учреждении судят по стандартам внешнего вида его сотрудников. Единый корпоративный стиль – это совокупность имиджевых элементов. Он выражает философию вуза, которая объединяет сотрудников, подчеркивает их единство, целеустремленность и высокий уровень профессионализма. Поэтому стоит задуматься о том, чтобы элементы одежды персонала соответствовали сфере деятельности. Продуманный стиль в одежде сотрудников фирмы может существенно улучшить ее имидж.

Профессиональный стиль – это и коммуникабельность сотрудников, и поведение, и их настрой, и их самочувствие, и желание работать в интересах учреждения, и их единение с интересами вуза в целом.

Имидж учреждения – это и его название, и логотип, и слоган, и местоположение. Название и слоган – самые заметные элементы в системе имиджа. Особенно это важно для молодых учреждений.

Имидж учреждения формируется постепенно. Он базируется на ее миссии, концепции, качестве работы компании и корпоративной культуре, а выражается в элементах фирменного стиля, рекламной политике и персональном имидже ее представителей. Положительный имидж – это гармоничное сочетание всех составляющих – от визитки до персонального имиджа руководителя, от PR-статьи в газете до рекламного щита на улице.



Попытки Невинномысского государственного гуманитарно-технического института в создании собственного имиджа не остаются незамеченными. Эмблема, баннерный щит, заметки в краевых и городских газетах, рекламные проспекты, брелоки, флажки, футболки, ручки, блокноты, компакт-диски, оформление учебных аудиторий, корпусов – все это в совокупности создает общее впечатление о деятельности вуза. Создание сайта института и его структурных подразделений дает возможность получения информации из первых рук.

Подводя итоги, можно сказать, что каждый сотрудник (преподаватель) лично отвечает за качество своей работы, поскольку работа каждого отдельного сотрудника формирует общий имидж, деловую репутацию вуза, а следовательно, влияет на заинтересованность абитуриентов для выбора данного учебного заведения и работодателей в привлечении выпускников на предприятие.

## **ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И ВЕЛИЧИНЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА С УЧЕТОМ ПОТРЕБНОСТИ РЫНКА ТРУДА**

**ГРАЦИНСКАЯ Г. В., ПУЧКОВ В. Ф.**

г. Гатчина Ленинградской обл.,  
Ленинградский областной институт экономики и финансов

Совокупный доход страны формируется под влиянием использования обществом различных ресурсов. В первую очередь это физический капитал, реализуемый через основные производственные фонды, и человеческий капитал, востребованный как запас знаний, способностей, навыков у привлечённых к производственной деятельности членов общества.

Именно от вложений средств в человека, как показывает реальная практика, существенно зависят темпы развития экономики современных государств. Этим объясняется, что развитые государства ориентированы на вложение средств в человеческий капитал, в то время как развивающиеся страны все еще в первую очередь наращивают капитал физический. Инвестиции на образование ведут не только к росту благосостояния конкретного работника, но и к быстрому приросту человеческого капитала и валового внутреннего продукта страны в целом. Благополучие не только отдельного человека, но и той или иной страны зависит от образовательного уровня населения.

Как известно, воспроизводство человеческого капитала осуществляется неравномерно: как на простой, на расширенной, так и на суженной основе. При этом предполагается [1], что человеческий капитал – это экономически активное население страны или региона, обладающее физическим развитием, умственными способностями и знаниями, необходимыми для осуществления полезной трудовой деятельности в народном хозяйстве. Совокупные расходы государства на поддержание в стабильном состоянии функционирующего человеческого капитала фактически представляют собой «амортизацию человеческого капитала». Эти расходы обеспечивают простое воспроизводство, включая текущие основные расходы (инвестиции) на образование, здравоохранение и дополнительные расходы (инвестиции) на повышение квалификации, переобучение, получение дополнительных образовательных услуг.

Чистые инвестиции в человеческий капитал ведут не к простому, а к расширенному воспроизводству человеческого капитала, то есть чистые инвестиции – это расходы сверх величины, обеспечивающей простое воспроизводство человеческого капитала. Они могут быть осуществлены в виде прямых или дополнительных вложений в человеческий капитал от простого увеличения расходов на образование, здравоохранение, социальное обеспечение до осуществления различных национальных проектов.

Человеческий капитал стал «посредником» между вложениями средств в производство (физический капитал) и конечными результатами труда. Данный капитал скрывает наибольшие резервы для повышения эффективности функционирования современной экономики, а значит, и экономического роста. Человеческий капитал следует рассматривать как приоритетный объект инвестиций.

В существующих нормативных документах не выделяется такой вид инвестиций, как вложения в человеческий капитал. Не уделяется внимания источникам их финансирования. Тем не менее инвестиции в человеческий капитал напрямую определяют уровень развития экономики, темпы её роста. Однако в структуре органов государственного и муниципального управления отсутствуют структуры, ответственные за формирование и развитие человеческого капитала, как одного из решающих факторов экономического развития региона. Имеющиеся органы просвещения, здравоохранения, социального обеспечения, занятости занимаются решением своих «узких» вопросов, а не рассматривают проблему комплексно. Отсутствуют также регламентированные механизмы согласования действий различных органов территориального управления, которые обеспечивали бы возрастающую

динамику человеческого капитала. Это является естественным следствием неопределенности, нечеткости экономической сущности данной категории даже на теоретическом уровне.

Для оценки величины человеческого капитала региона целесообразно исходить из определения этого понятия, данного выше, в котором отмечено, что человеческий капитал – это экономически активное население, обладающее физическим развитием, умственными способностями и знаниями, необходимыми для осуществления полезной трудовой деятельности в народном хозяйстве. При этом в структуре инвестиций в человеческий капитал можно выделить разные виды затрат, но именно образование является одной из приоритетных сфер вложения инвестиций в человека, основной, хотя и не единственной, компонентой человеческого капитала. Другие составляющие инвестиций в человека носят менее четко и индивидуально выраженный характер. По этим инвестициям не ведется адресной статистики и их сложно относить к конкретной группе экономически активного населения. В первом приближении их можно считать равномерно распределенными между всеми группами. Учитывая все это, примем в качестве определяющей оценки величины человеческого капитала затраты на образование, выраженные через человеко-годы обучения всего экономически активного населения соответствующего региона, так как оценить фактические затраты на образование каждого человека не представляется возможным. В этом случае для оценки величины человеческого капитала региона предлагается использовать следующую формулу:

$$H_j(t) = \sum_{i=1}^m \gamma_i \cdot L_{i,j}(t), \quad (1)$$

где  $\gamma_i$  – число лет обучения одного человека из соответствующей группы экономически активного населения региона, согласно образовательным уровням, определенным законом «Об образовании»;

$t$  – текущее время, измеряемое в годах;

$j$  – порядковый номер изучаемого региона;

$i = 1, 2, 3 \dots m$  – номер группы населения с определенным образованием.

Данная оценка отражает только часть величины человеческого капитала, но корреляционная связь этой оценки с полной оценкой человеческого капитала достаточно высока, так как затраты на образование являются определяющей составляющей во всем человеческом капитале, и динамика изменения этого показателя адекватно отражает динамику изменения показателя, характеризующего человеческий капитал в целом.

Для оценки величины инвестиционного лага при осуществлении инвестиций в человеческий капитал необходимо использовать данные о затратах на образование той или иной группы экономически активного населения и периода ее обучения. С целью определения среднего времени запаздывания между осуществлением инвестиций и получением человеческого капитала в виде работника – обладателя этого капитала требуется иметь информацию о распределении инвестиций по годам обучения. В этом случае среднее время запаздывания для каждой группы работников ( $\tau_{ч,c,i,j}$ ) в определенном регионе  $j$  (с учетом различных расходов на обучение в разных регионах) определяется по формуле:

$$\tau_{ч,c,i,j} = \frac{\sum_{t=1}^{\gamma_i} q_{i,j}(t) \cdot (\gamma_i - t + 1)}{\sum_{t=1}^{\gamma_i} q_{i,j}(t)}, \quad (2)$$

где  $q_i(t)$  – расходы на обучение одного работника  $i$ -ой группы в году  $t$  обучения;

$t = 1, 2, 3 \dots \gamma_i$  – период обучения  $i$ -ой группы работников, годы ( $\gamma_i$  – число лет обучения);

$i = 1, 2, 3 \dots m$  – номер группы работников с разным временем обучения ( $m = 7$ ).

Как показывают расчеты, в среднем по России инвестиционный лаг для человеческого капитала составляет примерно 7 лет.

Однако необходимо учитывать, что величина и качество человеческого капитала во многом определяются не только количеством лет обучения, но и качеством образования. Чем выше качество образования, тем больше и ценнее сам человеческий капитал. Соответственно, повышается актуальность оценки качества – как самого образования, так и эффективности системы образования.

Качество образования – это достаточно многогранное понятие. К нему относят уровень полноты полученных знаний, навыков и умений, соответствующих современным требованиям науки, экономики, социальной сферы, техники, характеризующийся подготовленностью человека к определенному виду деятельности, профессии. Качеству образования способствует гибкость системы образования, многообразие методов обучения и воспитания с учетом региональных и национальных особенностей образа жизни населения. В связи с этим количественное измерение данного понятия в виде конкретных показателей может быть осуществлено только системой различных показателей, характеризующих разные стороны качества образования [2; 3].

Если принять в виде одного из показателей качества образования соответствие знаний учащихся государственным образовательным стандартам, то такой подход можно использовать для эффективного управления образовательным процессом, в том числе и в конкретном профессиональном образовательном учреждении.

В настоящее время возникли своего рода «ножницы» между выпуском специалистов вузов и потребностью в них рынка труда. Поэтому степень ориентированности образовательных программ на рынок труда становится ключевым показателем эффективности образования и качества подготовки. Ситуацию, возникшую на рынке образовательных услуг, выраженную несоответствием между фактическим выпуском специалистов и потребностью в них, предлагается учитывать путем введения дополнительной обратной связи. Информация о требуемых социально-экономической системе специалистах, поступающая от Государственной службы занятости, должна использоваться при определении финансирования подготовки специалистов того или иного профиля. Для эффективной работы данного подхода необходимо отработать механизм обязательного обмена информацией о выпуске специалистов и их трудоустройстве между системой управления образованием, Государственной службой занятости и работодателями.

Органы управления региональным развитием должны определять и предоставлять органам управления образованием региона в укрупненном виде прогнозную информацию о потребности в тех или иных специалистах на среднесрочную перспективу. Это позволит своевременно организовать процесс набора и обучения специалистов требуемого для экономики региона профиля.

С другой стороны, в современных условиях профессиональным образовательным учреждениям необходимо повышать свою конкурентоспособность. Это во многом определяется степенью восприимчивости профессионального образования к техническому прогрессу, которая, в свою очередь, определяется характером и устойчивостью взаимосвязей образования и практики. Профессиональные образовательные учреждения должны, со своей стороны, проводить регулярные прогнозы потребностей социально-экономической системы в специалистах той или иной квалификации и уровне их подготовки в разрезе специальностей и своевременно трансформировать свои образовательные программы. Необходимо также учитывать, что современное образование предполагает систематическое развитие культуры образования под девизом «научить учиться» и учебные планы должны отражать процесс формирования знаний и умений, а также практических навыков в соответствии с ожиданиями работодателей и других заинтересованных сторон.

Количественной оценкой качества и эффективности получаемого профессионального образования могут стать следующие показатели:

1. Показатель качества предоставляемых образовательных услуг. Количественно этот показатель предлагается измерять следующим образом:

– отношением количества обучаемых  $N_{yu}(t)$  к численности преподавательского состава  $N_{np}(t)$ :

$$Y(t) = \frac{N_{yu}(t)}{N_{np}(t)}; \quad (3)$$

– степенью насыщения учебных заведений учебным оборудованием, включая вычислительную технику:

$$J(t) = \frac{C_{об}(t)}{N_{yu}(t)}, \quad (4)$$

где  $C_{об}(t)$  – стоимость учебного оборудования;

– средним количеством часов обучения с использованием персональных компьютеров  $T_{комп}$ .

2. Показатель соответствия профиля и уровня подготавливаемых специалистов требованиям экономики соответствующего региона. Данный показатель характеризует эффективность системы образования и может быть рассчитан по формуле:

$$SP(t) = \frac{\sum_{i=1}^m w_i \cdot | [N_{iэ}(t) - M_{iф}(t)] |}{m}, \quad (5)$$

где  $w$  – коэффициент дефицитности специалистов, определяемый экспертным путем;

$N_{iэ}(t)$  – число требуемых работников  $i$ -ой специальности;

$M_{iф}(t)$  – число выпускников  $i$ -ой специальности;

$m$  – число специальностей, принятых к рассмотрению.

Регулярные расчеты вышеназванных показателей качества и эффективности образования дают возможность проследить имеющиеся тенденции изменения этих показателей как в региональном, так и во временном разрезе. Это позволит разработать рекомендации и осуществить конкретные мероприятия по повышению качества и эффективности образования. Тем самым, в определенной степени, будет решаться задача повышения эффективности инвестиций в человеческий капитал.

Усиление внимания к проблемам образования, в том числе и высшего, вызвано тем, что именно человеческие ресурсы во многих странах, включая Россию, определяют содержание и качество социально-экономического развития. В связи с этим управление образованием должно осуществляться не только образовательными министерствами, но и быть компонентом крупных правительственных про-

грамм. Только высокий приоритет образования в государственной политике может обеспечить необходимые темпы развития как экономики, так и общества в целом.

#### Литература

1. Грацинская, Г. В. Количественное измерение и условия простого и расширенного воспроизводства человеческого капитала [Текст] / Г. В. Грацинская // Вестник Российской академии естественных наук (г. Санкт-Петербург). – 2006. – Вып. 10. – № 5.

2. Грацинская, Г. В. Методические подходы к определению эффективности инвестиций в человеческий капитал и оценке качества высшего образования [Текст] / Г. В. Грацинская, Н. Е. Огурцова, В. Ф. Пучков // Вестник Российской академии естественных наук (г. Санкт-Петербург). – 2005. – Вып. 9. – № 4.

3. Грацинская, Г. В. Качество высшего образования как фактор повышения эффективности инвестиций в человеческий капитал [Текст] / Г. В. Грацинская, В. Ф. Пучков // Качество современного образования – качество жизни : материалы регион. науч.-практ. конф. – Гатчина : ЛОИЭФ, 2006.

### **К ВОПРОСУ О РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ВОЛЧЕНКОВА И. Л.**

г. Якутск, Якутский филиал Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова

В настоящее время очевидна потребность в увеличении количества педагогов, работающих на высоком профессиональном уровне. Личность педагога определяет состояние образования. От его уровня культуры, профессиональной подготовки, широты интересов и гражданской позиции напрямую зависят результаты социально-экономического и духовного развития общества, облик вступающих в самостоятельную жизнь поколений молодежи. Качественных изменений профессиональной деятельности педагогов можно добиться, только перестроив систему подготовки педагога на основе использования современных достижений педагогической науки и практики в контексте непрерывного образования.

Задача создания и корректировки функционирования системы непрерывного образования в современных условиях наиболее конструктивно может быть решена на региональном уровне, при этом возникает возможность разумно использовать имеющиеся интеллекту-

альные, организационные, материально-технические, финансовые ресурсы с учетом специфики региона: его географии, наличия транспортных и информационных каналов связи, наличия существующей сети образовательных учреждений, традиций.

В региональной системе непрерывного педагогического образования следует учитывать организационную структуру, которая позволит обеспечить непрерывность и преемственность среднего, высшего профессионального и послевузовского педагогического образования. Такая структура могла бы эффективно решать проблемы повышения уровня подготовки педагогов, оказания помощи учителям в их профессиональной и социальной адаптации, но при этом система должна быть гибкой, создавать возможность вариативности путей получения образования различного уровня, возможность повышения квалификации по разным направлениям педагогической деятельности. Данная структура должна быть целостной, личностно-ориентированной, открытой.

Региональную систему образования необходимо рассматривать в качестве педагогической среды, в которой происходит профессиональное развитие будущего учителя, формирование его значимых качеств, потребность педагога в мотивационной и действенной сферы.

Педагогический вуз является основным звеном непрерывного педагогического образования. В процессе обучения в вузе происходят наиболее значимые явления в профессиональном развитии будущего учителя. Целенаправленное формирование у студентов психологической ориентированности на профессиональное и личностное самосовершенствование и саморазвитие представляет собой содержательно сложный процесс, который возможно осуществлять в соответствии с конкретными целями и задачами, поставленными для каждого курса в отдельности и на весь период обучения в целом.

Таким образом, эффективное профессиональное развитие будущего педагога может быть достигнуто при выполнении следующих условий:

- формирование личности на основе личностно-ориентированного подхода;
- овладение студентами методологией педагогической деятельности, увеличение объема самостоятельной практической работы в школе и ее профессиональное осмысление;
- объединение совместных усилий вуза и региональной системы образования для профессиональной реализации студентов.

Важной задачей региональной системы непрерывного образования является реализация принципа профессионально-педагогической направленности учебного процесса на эффективное профессионально-личностное развитие учителя. Эта система необходима для разрешения существующего противоречия между непрерывным ростом науч-



ных знаний и увеличивающимся в этой связи потоком информации и возможностью познания обучаемыми этого объекта информации.

Проблема создания и функционирования систем непрерывного педагогического образования сложна и многообразна и нуждается в дальнейшей научно-теоретической разработке следующих задач:

- характеристика оптимальной методики развития будущего учителя;
- формирование положительной мотивации учения студентов;
- профессиональное развитие студентов в воспитательном процессе;
- достижение способов единства содержательной и операционной сторон деятельности учителя;
- оптимизация профессионального развития учителя.

Таким образом, региональный компонент содержания профессиональной подготовки будущего учителя должен быть направлен на формирование у студентов определенного логического порядка в расположении в сознании различных компонентов профессионально-педагогических знаний и умений, влияющего на становление индивидуального стиля педагогической деятельности как целостной динамической системы, с учетом регионального образовательного пространства.

## **НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА СПЕЦИАЛЬНОГО (КОРРЕКЦИОННОГО) ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**КОБЛОВА Т. Н.**

г. Магнитогорск, Муниципальное специальное (коррекционное)  
образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников  
с отклонениями в развитии специальная (коррекционная)  
общеобразовательная школа-интернат № 3

По результатам статистики, из 90 тысяч детского населения города Магнитогорска 18 % нуждаются в специальной коррекционной помощи. Охват детей с отклонениями в развитии системой специального (коррекционного) образования в городе Магнитогорске составляет 88 %.

По инициативе управления образования с учетом социального заказа родителей в 1997 г. было создано уникальное многофункциональное и многопрофильное образовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 3» для детей с различными патологиями в здоровье: нарушением слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата. Школа-интернат реализует

основное общее образование и осуществляет интеграцию общеобразовательных и специальных (коррекционных) программ. Родители, воспитывающие детей с особыми образовательными потребностями, имеют возможность обучать их в городе, а не вывозить в областные специализированные (коррекционные) центры. Активно взаимодействуя с педагогами школы, родители могут получить своевременную квалифицированную помощь и поддержку, совместно выстроить адекватную перспективу обучения, профессионального ориентирования и социальной адаптации ребенка. В этом как раз и заключается уникальность учреждения.

Изначально перед коллективом школы была поставлена задача – создать коррекционное учреждение нового типа. Ежегодно в школе обучается в среднем около 240 учеников:

- с нарушением слуха – 1,5 % от общего числа учащихся;
- с нарушением зрения – 54 % учащихся;
- с нарушением речи – 25 % учащихся;
- с нарушением опорно-двигательного аппарата – 14,5 % учащихся.

1/3 учащихся – это дети-инвалиды. Детей I группы здоровья среди воспитанников школы нет.

Миссия образовательного учреждения состояла в том, чтобы создать в школе-интернате условия, необходимые для реализации прав учащихся с ограниченными возможностями здоровья на получение образования, а также комплексное лечение, коррекцию и социальную адаптацию. Поэтому цель инновационной деятельности школы заключалась в создании специальной здоровьесберегающей среды. Эта цель реализовалась через 4 инновационных проекта: «Быть здоровым – здорово!», «Мир вокруг нас», комплекс «Школа – микрополиклиника – мини-санаторий», «Детская общественная организация «Звездная страна». Реализация проектов была рассчитана на период до 2010 года. Текущий этап инновационной деятельности – этап активного формирования здоровьесберегающей среды.

Ведущей инновационной идеей считается проект «Быть здоровым – здорово!» – это реализация модели «Школы здоровьесбережения» путем введения новых образовательных курсов, здоровьесберегающих технологий и организации новых образовательных условий на принципах сохранения и укрепления здоровья учащихся.

Инновационная деятельность направлена на качественное изменение показателей уровня здоровья воспитанников, формирование здоровьесберегающих компетенций учащихся и повышение комфортности обучения.

Основными идеями инновационной деятельности стали:

- введение учебного курса ОБЖ в 1-8 классах;
- введение специального коррекционно-развивающего комбинированного курса «Интенсивного музицирования и логопедической ритмики»;
- реализация бесплатного сбалансированного 5-разового питания;
- внедрение образовательных проектов «Приятного аппетита!» и образовательных программ «Путь к здоровью», «Разговор о правильном питании»;
- реализация программ коррекционных курсов «Развитие и охрана зрения и зрительного восприятия», «Развитие мимики и пантомимики»;
- реализация компьютерных программ «Крестики» и «Паучок»;
- организация лечебного плавания на базе городского аквапарка;
- обучение и оздоровление воспитанников в осенне-зимний в «Лесной школе» на базе загородных оздоровительных центров Абзаково.

Создание особых условий функционирования школы на принципах сохранения здоровья учащихся включает обучение только в первую смену, коррекционную подготовку перед уроками, утреннюю зарядку после первого урока, большую динамическую перемену на 40 минут с максимальным пребыванием детей на свежем воздухе в любое время года.

Но абсолютным новшеством в системе коррекционного образования города стало дистанционное обучение учащихся с проблемами в здоровье. В течение двух последних лет организовано дистанционное обучение учащихся 4 и 5 классов в Роботландском сетевом университете г. Переславль-Залесский на курсах для младших школьников («Зимние вечера», информатика для начинающих) и обучение учащихся 6-7 классов в Образовательном центре «Школьный университет» ТУСУРа по программе подготовки «Пользователь ПК». Дети участвуют в перекрестных проверочных работах, в конкурсах «Компьютерной смекалки», заходят на сайты других учебных заведений, обмениваются подарками, поздравлениями.

Этим было заложено начало предпрофильного обучения учащихся основной школы. Обучение проводится в компьютерном кабинете, который функционирует с 2003 г., и на сегодняшний день в нем полностью обновлена компьютерная база.

Следующий инновационный проект «Мир вокруг нас» – проект формирования в образовательном учреждении условий психологического комфорта и здоровьесбережения учащихся посредством созда-

ния специальной коррекционно-развивающей среды. Эта среда формируется путем:

- изменения внешней среды учреждения, а именно зонирование школьного участка, оборудование игровых и спортивных площадок, озеленение, строительство школьного стадиона с современным покрытием;

- оформления интерьера внутренних помещений школы с учетом состояния здоровья учащихся, их потребностей в двигательной активности, а именно изменение архитектурной среды учреждения, зонирование, создание живого уголка, оранжереи, оборудование зон психологической разгрузки;

- создания специализированных коррекционно-развивающих кабинетов: социально-бытовой ориентировки, логопедии, психолога, охраны зрения, сенсорной комнаты, ЛФК, кабинета ритмики;

- информатизации образовательного процесса, укрепления базы кабинетов технологии современным учебным оборудованием.

Результаты качества образования не заставили себя ждать. 30 % выпускников начальной школы продолжают обучение в общеобразовательных школах города. Качественная успеваемость в начальной школе составила 52 %, в основной школе – 35 %. Отмечаются высокие результаты адаптации школьников в начальном и среднем звене обучения: до 95 % учащихся чувствуют себя в школе комфортно и уверенно, не снижая успеваемость в среднем звене обучения. Отмечаются устойчивые результаты реабилитации учащихся по речи (30 % учащихся), по зрению (12 % учащихся), по интеллектуальному статусу (10 % учащихся). В течение последних трех лет учреждение становится лучшим в городском конкурсе специальных (коррекционных) школ по созданию оптимального коррекционно-развивающего пространства.

Главная задача школы состоит в создании учреждения нового типа. Поэтому следующая инновация – это создание на базе образовательного учреждения комплекса «Школа-микрополиклиника, мини-санаторий «Здоровей-ка!» с целью укрепления соматического, физического и психического здоровья учащихся без отрыва от образовательного процесса.

Основными идеями инновационной деятельности стали:

- оказание учащимся школы различных медицинских услуг врачами-специалистами (осмотр, консультирование, лечение, выполнение рекомендаций врачей детской поликлиники);

- организация условий обучения каждого ребенка с учетом состояния его здоровья и физических возможностей;

- мониторинг соматического, психического и физического развития учащихся;
- комплектование школьной микрополиклиники квалифицированными специалистами и оснащение современным оборудованием.

Материальная база школы позволяет организовать мини-санаторий, где все нуждающиеся дети будут получать курсы восстановительного лечения 2 раза в год. Длительность курса лечебно-профилактических процедур может составлять от 2-х до 3-х недель с повторением курса через 6 месяцев.

В набор оздоровительного комплекса будут входить: лечебная гимнастика; массаж; кислородный коктейль; фитотерапия (фиточай); физиотерапия; озокеритолечение; сауна; витаминотерапия; медикаментозная терапия; аппаратное лечение зрения лазером и электростимуляторами («ЭМОС», «ДИАДЭНС»); компьютерная коррекция нарушений зрения.

Преимущество такого оздоровления состоит в том, что ни один ребёнок не будет обойдён вниманием. Важна комплектность оздоровления всего класса одновременно. Результатами реализации проекта стали:

- снижение заболеваемости учащихся ЛОР-патологией и ОРВИ на 10 %;
- уменьшение на 3 % количества учащихся V группы здоровья;
- уменьшение в 2 раза количества учащихся с дефицитом массы тела (с 15 % до 8 %).

Наиболее эффективным стал реабилитационный подход к укреплению здоровья детей на основе медико-психологического и педагогического обеспечения.

Поскольку в учреждении обучаются дети с различным социальным статусом, то для каждого ребёнка была организована возможность примерить на себя конкретные социальные роли через ученическое самоуправление. В школе был разработан проект создания Детской общественной организации «Звёздная страна» как средства формирования социальной компетентности учащихся.

Основными идеями инновационной деятельности этого проекта стали:

- организация жизнедеятельности воспитанников и педагогов на принципах взаимосвязи педагогического и детского управления;
- личностно-ориентированный подход и педагогика поддержки учащегося;
- максимальное использование воспитательного потенциала игровой технологии и коллективного творческого дела.

Работа Детской общественной организации осуществляется через функционирование различных центров: центр «Юных инспекторов движения», штаб порядка, досуговый центр, учебный центр, спортивный центр, ПРЕСС-центр и др.

Результатами реализации этого проекта стали: 1) повышение уровня воспитанности учащихся; 2) отсутствие преступлений и правонарушений среди учащихся школы; 3) охват детской организацией 95 % учащихся, охват дополнительным образованием 95 % (5 % – дети, обучающиеся на дому). Если ребенок с ослабленным здоровьем имеет скромные учебные достижения, то для педагога важно, чтобы ребенок был успешен в творческой деятельности. Поэтому в школе ежегодно увеличивается число учащихся-участников и победителей муниципальных, региональных и международных творческих конкурсов и спортивных соревнований: областного конкурса «Сам себе спасатель», областной выставки детского творчества «Край родной, навек любимый», областного спортивного фестиваля детей-инвалидов в г. Куса, международного фестиваля-конкурса «Южноуральск-Зальцбург» и многих других.

На сегодняшний день в учреждении создан весь комплекс условий для реализации всех 4 инноваций. И решает инновационные задачи коллектив из 73 педагогов, 9 из которых – молодые специалисты.

В школе организовано дистанционное обучение педагогов в научно-аналитическом методическом центре «Развитие и коррекция» (г. Москва), в ЧИППКРО, в МаГУ на факультете повышения квалификации и переподготовки педагогических работников, в Южно-Уральском региональном центре Интернет-образования. Ежегодно более 40 % учителей школы проходят курсовую переподготовку. Педагоги становятся участниками и неоднократно призерами городского конкурса профессионального мастерства «Учитель года».

Вся инновационная деятельность учреждения является открытой для общественности благодаря работе школьного сайта, выпуску школьной газеты, публикациям в периодической печати и телепередачам, а также обобщению педагогического опыта в научно-методических сборниках, участию в научно-практических конференциях: «Актуальные проблемы личности в современном мире: человек в трудных жизненных ситуациях» (г. Магнитогорск, Всероссийская заочная научно-практическая конференция, 2008), «Новые педагогические технологии» (г. Шадринск, Всероссийская заочная научно-практическая конференция, 2008), «Психолого-воспитательные проблемы личности в современных условиях» (г. Днепрпетровск, IV Международная научно-практическая конференция, 2008).

Таким образом, в школе был создан комплекс условий по реализации инновационной деятельности: достаточная материально-техническая база, инновационные лечебно-оздоровительные структуры, инновационные образовательные условия и образовательная среда, творческие команды педагогов.

Инновационная деятельность в учреждении имеет системный характер и затронула все стороны жизнедеятельности школы: систему управления, структуру учреждения, содержание образовательного процесса, а также изменила кадровую политику школы.

Перспективы развития системы специального (коррекционного) образования города в целом и школы-интерната в частности связаны с информатизацией и профессиональной ориентацией образовательного процесса, внедрением новых форм обучения – семейного обучения, организацией межведомственного взаимодействия с учреждениями здравоохранения для своевременного лечения и коррекции детей с проблемами в здоровье.

## **РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ ГОРОДА**

**ШИНКОРЕНКО Л. Н.**

г. Ленинск-Кузнецкий, Научно-методический центр

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. [1] создание системы непрерывного образования педагогов рассматривается как условие их профессионального роста.

В городе сложилась такая система непрерывного образования, отличительными особенностями которой являются:

- готовность к инновационным преобразованиям;
- соответствие изменяющимся запросам общества и современной жизни;
- нормативно-правовая обеспеченность;
- возможность встраивания в структуру рыночных отношений;
- рост ресурсообеспечения и др.

Эволюционно эта система, во-первых, формировалась в результате реструктуризации методической службы города (методический кабинет, информационно-методический центр, центр развития образования, научно-методический центр).

Во-вторых, создавалась в школах передового педагогического опыта городского и областного уровней, на инновационных и экспе-

риментальных площадках по различным направлениям развития образования от уровня образовательного учреждения до муниципального, регионального и федерального уровней.

В-третьих, развивалась за счет значимых для профессионального роста педагогов таких структурных составляющих, как городская школа педагогов-исследователей, городские научно-методические лаборатории, педагогические мастерские и др.

И, наконец, в этом комплексе появились ресурсные центры по разным направлениям деятельности («Коллективная система обучения в условиях модернизации российского образования», «Соуправление в начальной школе как условие развития всех участников образовательного процесса», «Музей в гражданском и патриотическом воспитании школьников», «Формирование у дошкольников интереса к народной культуре» и др.).

Таких ресурсных центров, которые осваивают две модели организации своей работы, в системе непрерывного образования педагогов города двенадцать.

Первая модель – ресурс (кадровый, материально-технический) на базе одного образовательного учреждения по одному направлению деятельности. Например, ресурсный центр на базе МОУ «Гимназия № 18» по направлению «Формирование навыков исследовательской деятельности у педагогов и учащихся». Уровень работы этого ресурсного центра достаточно высок. Координатором его работы является Г. Н. Попова, директор научно-методического центра, кандидат педагогических наук. На базе ресурсного центра работает городская школа педагогов-исследователей, руководит которой Т. И. Шалавина, заведующая кафедрой развития личности, доктор педагогических наук, профессор Кузбасской государственной педагогической академии. Кадровый ресурс этого центра составляют победители городского и областного этапов конкурсов «Учитель-исследователь», «Учитель года», победители конкурсов «Лучшие учителя России», «Лучшие учителя Кузбасса» и др.

Вторая модель – «Паритетная кооперация». Ресурс кадровый, материально-технический, сосредоточен не только в самом ресурсном центре на базе какого-то одного образовательного учреждения, но еще и в нескольких, так называемых соресурсных образовательных учреждениях, сформировавших его локальную образовательную сеть.

Например, по такой модели работают ресурсный центр МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3» по направлению деятельности «Диалог как средство гуманизации образования» и еще четыре



школы в качестве соресурсных. Это позволяет решать многие проблемы по оказанию услуг учителям города:

- диалог (как смыслодеятельность, как исследование) на занятиях не только по предметам гуманитарного цикла, но и естественно-математического и эстетического;

- диалог не только на уроках, но и во внеурочной деятельности (на классных собраниях, в разновозрастных коллективах, например, в группах продленного дня по проблемам обучения и воспитания современного школьника и др.);

- диалог на методических объединениях учителей, педагогических советах, родительских собраниях, управляющих советах и др.

Прав Ю. В. Сенько, доктор педагогических наук, утверждающий, что «Диалог и понимание – вот что нужно современному образованию» [3] – со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Модель «Паритетная кооперация» позволяет решать не только проблемы непрерывного образования педагогов города, но и проблемы области. Так, в конце 2007–2008 учебного года в рамках областных курсов для заместителей директоров по учебно-воспитательной работе и методистов на базе соресурсной школы № 15 был проведен проблемный семинар на тему «Диалог в образовательном процессе школы», вызвавший большую удовлетворенность у слушателей курсов не только от теоретической, но и практической части этих курсов. Регулируют и координируют работу ресурсных центров (модель «Паритетная кооперация») методисты научно-методического центра, входящие в эту сеть на паритетных основаниях.

Анализ работы трех ресурсных центров, реализующих модель «Паритетная кооперация» по направлениям развития образования города (диалог в образовании, коллективная система обучения, становление общеучебных умений и навыков реальным компонентом содержания образования), показал, что за 2007–2008 учебный год вместе с пятью соресурсными школами было подготовлено и проведено 20 крупных мероприятий в городе. При этом приняли участие в этой подготовке 93 педагога (12 % от всех учителей города), а 396 педагогов их посетило, что составило 52 %. Наиболее востребованной среди учителей города формой работы ресурсных центров явились открытые педагогические мастерские. Появился состав учителей, который можно назвать «золотым фондом» города (58 чел.).

Такое, например, направление деятельности ресурсного центра, как «Коллективная система обучения в условиях модернизации российского образования» (ресурсный центр на базе МОУ «Основная общеобразовательная школа № 11» и соресурсные средние общеобразо-

вательные школы №№ 3, 10, 15, 37, ВСШ 1, ОСШ 3), еще раз подтвердило его уникальные возможности в решении любых проблем современного образования:

- обеспечение включенности каждого ребенка в учебный процесс;
- создание идеальных условий для формирования у обучающихся не только предметных знаний, умений и навыков, но и надпредметных, общеучебных умений и навыков;
- практически все методики сотрудничества учащихся, используемые на коллективных учебных занятиях, решают проблему организации понимающей деятельности (читать и писать с пониманием, говорить и слушать с пониманием);
- наиболее полно проявляются все «характеристики современного мышления: оно должно быть коллективно; оно должно рассматриваться в единстве с пониманием; оно должно работать в полипредметном пространстве» [5];
- дидактическая система воспитания отвечает всем критериям воспитательной системы класса и школы (цель, деятельность, отношения, управление и др.);
- личность ребенка социализируется, а учитель начинает чувствовать свою состоятельность и др.

И это подтверждение мотивирует педагогов города на освоение этой новой образовательной практики, что является основанием для их личного профессионального роста.

Исходя из результатов проведенного анализа и выполняя полученные пожелания педагогов города, научно-методический центр в этом учебном году начал работу по становлению педагогических мастерских не только в каждом ресурсном центре и его локальной образовательной сети, но и в целом в образовательных учреждениях города. Здесь учитываются две стороны. С одной стороны, педагоги ресурсных центров готовятся передавать свой опыт в рамках открытой педагогической мастерской, с другой стороны, педагоги, посещающие ресурсные центры, готовятся со знанием дела, с пониманием работать в этих мастерских. Поэтому в планах работы научно-методического центра в этом учебном году появился восьмичасовой практико-ориентированный семинар на тему «Технология педагогических мастерских [4]. Технология подготовки и проведения открытых уроков» [2].

Таким образом, в систему непрерывного образования педагогов города естественным образом вошло решение проблемы освоения названных технологий, предполагающих решительный поворот в сторону личности ребенка и профессиональный рост педагога. В городе обоснованно и целенаправленно решается концептуальная установка

модернизации образования – становление и рост ресурсообеспеченности непрерывного образования педагогов [1].

#### Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] // Внешкольник. – 2002. – № 6.
2. Поташник, М. М. Как подготовить и провести открытый урок (современная технология) [Текст] : метод. пособие / М. М. Поташник, М. В. Левит. – М. : Педагогическое общество России, 2006.
3. Сенько, Ю. В. Педагогика понимания [Текст] : учеб. пособие / Ю. В. Сенько, М. Ф. Фроловская. – М. : Дрофа, 2007.
4. Шинкоренко, Л. Н. Положение о педагогической мастерской как новой форме методической работы [Текст] / Л. Н. Шинкоренко. – Ленинск-Кузнецкий, 2008.
5. Щедровицкий, П. Г. Томские лекции об управлении 1998-2000 гг. [Текст] / П. Г. Щедровицкий. – Томск : UFO-press, 2001.

## **СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИСКУССТВА, КУЛЬТУРЫ, ТРАДИЦИЙ КУБАНИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

**МАЛЬЦЕВА Л. В.**

г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Важной отличительной особенностью современного этапа развития общества является внедрение новых технологий в образование. Внедрение новых технологий сегодня в образование – это актуальная проблема. Для ее решения необходимо тесное взаимодействие специалистов науки и системы образования. Произошедшие в стране социально-экономические процессы, девальвация духовных ценностей оказали негативное влияние на общественное сознание, резко снизили воспитательное воздействие российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма. Особой бедой является историческое беспамятство, потеря чувства традиций, ответственности за сохранение и развитие своего культурного наследия. В этих условиях очевидна неотложная необходимость решения острейших проблем системы воспитания патриотизма как основы консолидации общества и укрепления государства.

Поэтому так важно сформировать в молодом поколении систему нравственных норм и идеалов, воспитать активную жизненную позицию, потребность к труду, чувство любви к Родине и стремление вно-

свить свой вклад в ее развитие. Как бы ни изменялась культура, она существует только за счет устойчивых компонентов, передаваемых через поколения. И эти условия обязательны как для города, так и для сельской местности. Для образования таких устойчивых компонентов и используется термин «традиции» (лат. traditio – передача, предание). В прошлом это понятие ассоциировалось главным образом с архаическими способами культурного наследия. В настоящее время термин традиции нашел самое широкое применение. Мы говорим о семейных традициях, производственных, литературных, фольклорных, религиозных, научных, архитектурных, боевых. Этническая традиция выражается не только в национальных песнях, музыке, в танцах, национальных видах спорта, в национальных блюдах, в сохранении некоторых обрядовых действий, утративших или не утративших своей прежний смысл, но и в поведении, в том, как человек думает.

Культура изменялась и изменяется под влиянием технического прогресса. Она испытывает на себе воздействие и мировой культуры, а широкий доступ к информации дает возможность получать сведения и о традициях других культур. Свою лепту в изменения и размывание традиционной культуры вносят и ассимиляционные этнические процессы.

Прежде всего, необходимо пропагандировать собственную культуру. Вероятно, все свои силы общество, государство должны направить на укрепление семьи. Во все времена именно семья играла самую важную роль в сохранении и передаче традиций. Непременно в каждой семье должны быть семейные реликвии, которые передаются из поколения в поколение. Обязательно устраивать праздники с их главными ритуалами как способами передачи традиций. Не забывать своих предков, которые помогают нам сохранять и передавать память о нашей культуре.

Бесспорно, надо «знать» культуру. Знать культуру и быть в ней – не одно и то же. Соответственно надо различать знание о культуре, даваемое ее научным изучением, и осознание человеком своей принадлежности к определенной культуре – то, что можно назвать культурным самосознанием личности. Первое делает возможным существование науки о культуре, или культурологи, второе – философии культуры.

Искусство оказывает на школьников огромное влияние, рождает и углубляет в них благородные, высокие чувства, активно формирует эстетическое отношение к окружающей действительности. Народное и декоративно-прикладное искусство вводит ребят в поэтический мир образа, обогащает их художественное восприятие, развивая их фанта-

зию и воображение. Произведения народных мастеров, будь то резная ложка или чашка, детская мебель, украшенная росписью, всегда праздничны, нарядны и в то же время строго утилитарны. Художественно исполненная вещь учит школьников ценить труд мастера, и они начинают познавать искусство, призванное вносить радость в повседневную жизнь, украшать ее, учатся понимать творческую мысль художника, воплощенную в простом и ясном образе. Декоративно-прикладное и народное искусство близко восприятию школьников: оно дает богатую пищу их воображению, активно содействует формированию эстетических переживаний.

Действующая в общеобразовательной школе программа по изобразительному искусству предусматривает использование на занятиях образцов народного творчества для всестороннего духовного обогащения, развития творческого воображения и фантазии ребят. Прежде всего, учитель изобразительного искусства должен сам знать декоративно-прикладное и народное искусство. Знать стилистические особенности и технические приемы выполнения этих произведений, уметь научить этому своих учеников. Сама жизнь, размах и масштабы строительства, переход к новым программам требует дальнейшего развития и совершенствования системы образования. О необходимости более глубоких и прочных знаниях, соответствующих современным требованиям жизни, современному уровню развития общества.

Полученные школьниками основы изобразительной грамоты на уроках изобразительного искусства необходимы сегодня специалистам разных специальностей. Формирование эстетического вкуса и восприятия красоты жизни и искусства, развитие творческого начала, воспитание глубокого уважения к труду и человеку. Образование и сегодня рассматривается в качестве основного условия приобщения народа к своей национальной культуре. Становления и возрождения национального самосознания школьников через приобщение их к культурному наследию своего народа. Необходимо комплексно включать в воспитательные процессы общеобразовательной школы проблем изучения народного искусства во всем его этнохудожественном многообразии в культуре России.

Таким образом, возрождение национального самосознания необходимо осуществлять не только через политизацию общественной жизни, сколько через искусство, которое оказывает влияние на формирование патриотических качеств личности.

Использование фольклорного наследия в учебном процессе дает возможность школьникам удовлетворение в реализации интеллектуальных, этнических, национально-патриотических потребностей. По-

знание фольклора как ценного ядра национальной культуры прививает уважение к людям, признательность предкам, вызывает потребность идентифицировать себя с ними, беречь и приумножать ценностей своей культуры. Фольклор обладает огромным потенциалом преемственности и возможностями воздействия на воспитание патриотических чувств школьников.

Человечество в процессе эволюции передавало культурные ценности через систему воспитания. Воспитание в любом обществе являлось естественным организмом, обеспечивающим передачу жизненного опыта и ценностей, участвующих в процессе становления личности, формирующих «модель общекультурных повседневных отношений».

Культура Кубани со своими традициями, обычаями помогает в творческом самовыражении личности, служит мощным средством эстетического, духовного и нравственного воспитания молодого поколения. Становления и возрождения национального самосознания молодого поколения через приобщение их к культурному наследию своего народа. Наличие в казачьей традиции двух «миров» – военного и гражданского. Элементы обряда проводов на службу казаков сохранились, некоторые сохраняются и сегодня. Свадебная обрядность и свадебный фольклор кубанских казаков. Кубанские народные песни жили и будут жить в памяти нашего народа. Они исполняются на станичных праздниках, в семейном кругу, где их запоминали дети, продлили жизнь многим произведениям до наших дней.

Процессы гуманизации и демократизации развиваются в сфере образования, позволяют молодым людям открыто проявлять свои интересы и предпочтения, выразить отношение к тем или иным политическим и социальным явлениям, к различным культурным ценностям и их носителям. Именно ради сохранения художественных традиций необходимо приобщать молодое поколение к истокам народного творчества. Таким образом, можно сделать вывод о необходимости приобщения молодого поколения к художественным и эстетическим ценностям своего региона воспитывая, средствами изобразительного, декоративно-прикладного и народного искусства, способствующей эффективному и гармоничному развитию личности.

С этой целью представляется целесообразным сегодня ввести в систему образования ряд новых учебных дисциплин, обобщающих последние достижения фундаментальной науки. В школах Краснодарского края для изучения истории, обычаев, традиций был введен новый предмет «Кубановедение». Это позволяет молодому поколению подняться над реалиями повседневности и увидеть возможные перспективы в учебно-воспитательном процессе, которые реализуются и

как источник информации, как возможность создания собственных образовательных ресурсов в сотрудничестве с новыми технологиями. Применение информационных технологий в процессе обучения дает возможность активизировать познавательную и мыслительную деятельность учащихся.

Народ без искусства лишен исторической памяти, а без исторической памяти он уже теряет свою национальную целостность. Миссия искусства проявляется и на уровне отдельной личности, скрепляя воедино все его духовные силы. Это историческая связь поколений проявляется тогда, когда формируются представления и образы, раскрывая перед молодежью самые глубокие и всеобщие человеческие интересы в виде уникальных форм их проявления. Цель нового общества – благо и счастье людей, самоутверждение, повышение активности жизненной позиции, материальных и духовных ценностей.

## **ФИЛОСОФИЯ И ПЕДАГОГИКА: ВЗАИМОСВЯЗЬ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ (ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

**БАРОНЕНКО А. С., БАРОНЕНКО Е. А.**

г. Копейск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 1

Положение России в мире, ее будущее как великой державы зависит от успехов образования. В свою очередь совершенствование образования зависит от правильности методологического подхода к проблеме модернизации образования. В системе же методологии наиболее сложной и нерешенной проблемой является ее философско-мировоззренческий уровень и взаимоотношения педагогики и философии.

Проблема взаимодействия философии и науки всегда была актуальной, но сейчас в нашей стране, в связи с социально-политическими изменениями и пересмотром места и роли философии в системе общественного сознания, эта актуальность резко обострилась.

Если действенная диалектико-материалистическая философия оказывала позитивное влияние на развитие педагогической науки, то современные эклектические в своей основе философские течения оказывают больше негативное влияние на педагогику. Игнорировать или нейтрализовать это влияние невозможно (особенно в сфере педагогической теории). Да и вообще невозможно отдифференцировать (то есть произвести демаркацию) педагогику от философии. В Германии,

например, педагогику не считают самостоятельной отраслью знаний (хотя это тоже неправильно), а объявляют ее прикладной философией. Не случайно великий германский педагог Герbart указывал, что нигде так не нужны широкие философские взгляды, как в педагогике, где будничная работа и индивидуальный опыт сильно суживают горизонт воспитания. Плохо, когда практически работающие педагоги ждут от ученых только методических рекомендаций рецептурного характера. Работа учителя настолько разнообразна и учитель может сталкиваться с настолько непредсказуемыми ситуациями, что на все случаи жизни рецептами не запасешься. Поэтому учитель, на наш взгляд, должен овладеть всеми уровнями методологии и частнонаучной, и общенаучной, и философско-мировоззренческой, чтобы самому находить правильное решение в конкретной ситуации: А это повышает роль философской составляющей в системе профессионально-педагогических знаний.

Является ли философия наукой? Особенности философского знания

Философское знание, в отличие от научного, конечно, имеет специфику. Философия стремится выявить субстанциальные, то есть предельные основания всех предметов и явлений реальной действительности. В силу этого философское знание не носит логически упорядоченного характера, а принимает вид рефлексивного процесса. В философии невозможно найти единственно правильный ответ на поставленную проблему.

Если в науке факты являются «воздухом» ученого, то философия поднимается в сферу интеллигибельных, то есть умопостигаемых сущностей и таким образом отрывается от земных проблем.

Если наука развивается на основе уже накопленных знаний и в научном исследовании обязательным является анализ достижений предшественников по изучению данной проблемы, то в философии выдвижение теорий часто идет без должного анализа и даже иногда вообще без учета имеющихся концепций.

По мысли Берtrана Рассела, философия является чем-то промежуточным между теологией и наукой. Это – ничейная земля, открытая для атак с обеих сторон.

Понятийный аппарат философии также специфичен сравнительно с научным аппаратом. Язык науки характеризуется четкостью и однозначностью терминов, метафизическая же терминология носит предельно широкий характер всеобщности.

Философия, в отличие от науки, может развиваться лишь на основе учета всех других форм общественного сознания.



Наука часто развивается без учета аксиологического аспекта исследуемой проблематики. Над системой же ценностей и жизненных смыслов рефлектирует философия.

Если научные истины носят объективный и по большей части не связанный с определенной личностью (не персонифицированный) характер, то философские положения носят чаще всего личностный и даже национальный характер. Да иначе и не может быть, так как аксиологическая направленность метафизической проблематики обуславливает субъективно-оценочные суждения в этой сфере.

#### Основные особенности научного познания и критерии научности

Научное познание представляет собой отражение реальной действительности в понятиях. Чем выше уровень обобщения в понятиях, чем в большей мере они приобретают категориальный статус, тем выше уровень абстрагирования, тем больше возможностей переноса содержания этих понятий на вновь изучаемые предметы и явления.

В процессе научного познания необходимо избегать двух крайностей: эмпиризма с одной стороны и бесплодного схоластического теоретизирования с другой.

Теоретическое познание отражает закономерности через посредство рациональной обработки данных эмпирического знания.

Структурными компонентами научного познания являются проблема, гипотеза, теория, концепция, закономерность, закон и т.д.

Важнейшими особенностями и вместе с тем критериями научности познания является его системность, выражающаяся в целостности, а также верифицируемость или фальсифицируемость, то есть подтверждаемость или опровергаемость.

Поскольку главная цель науки состоит в установлении объективной истины (а критерием истины является практика), то главным критерием научности познания также является практика.

#### Научно-педагогическое знание и его особенности

Педагогическая наука охватывает все, что связано с обучением, воспитанием, приобщением человека к жизни общества. Педагогика сочетает в себе и научно-теоретическую, и конструктивно-техническую (нормативную, регулятивную) функции.

Педагогическая наука призвана выявить закономерности образовательно-воспитательного процесса. Она является интегративным феноменом. Педагогика не только опирается на другие науки (психологию, социологию, философию, экономику, историю, кибернетику, генетику, медицину), но и является в значительной мере интегратив-

ным результатом диалога (взаимодействия) этих наук. При этом она является самостоятельной научной дисциплиной.

Педагогическое знание является сложным и многоплановым. Это обусловлено содержанием образования как социально-исторического феномена, имеющего целью организацию процесса социализации подрастающего поколения.

Стержневым понятием для педагогики является «педагогический процесс». Он должен быть целостным и целостность его должна обеспечиваться системным подходом. Отсюда следует, что педагогический процесс должен стать системой. Педагогическая система – это совокупность теснейшим образом взаимосвязанных элементов, объединенных системообразующей идеей развития личности в ходе взаимодействия всех субъектов педагогического процесса.

В педагогическом знании как системе очень важным компонентом является целеполагание. Цели являются выражением социального заказа на каждом конкретном этапе развития общества. Цель, выраженная в научно-педагогических терминах, выступает как системообразующий фактор педагогической системы.

Совершенствование педагогической деятельности – главная цель педагогической науки. Поскольку педагогическая деятельность является собой последовательное решение педагогических задач разного уровня сложности, постольку важное значение для педагогической практики имеет разработка педагогических технологий, алгоритмизирующих и конкретизирующих эту последовательность. Однако здесь очень важно не допустить абсолютизации технологичности педагогического процесса, чтобы не закрыть пути для педагогического творчества.

### Проблемы методологии в педагогике

К величайшему сожалению в лексиконе большинства учителей слово «методология» отсутствует. Оно кажется им чем-то очень высоким, оторванным от реальной жизни.

Между тем это – система подходов, принципов, методов осуществления как научно-педагогической, так и практической деятельности. Подлинное видение методологических проблем имеет место тогда, когда педагог воспринимает их в тесной связи с решением практических задач обучения и воспитания.

Методология представляет собой систему, имеющую несколько уровней. Наивысшим уровнем является философско-мировоззренческий, ниже общенаучный, еще ниже частно-научный уровни. И, наконец, ближе к эмпирическим знаниям находится техно-

логический уровень методологии. Каждый более высокий уровень методологии определяет более общие подходы.

Для педагогической науки и педагогической практики важны все уровни методологии. Но в свете нашего исследования мы остановимся на проблемах философско-мировоззренческого уровня методологических знаний.

В качестве философской методологии всех наук о человеке выступают различные направления: экзистенциализм, прагматизм, диалектический материализм, неопозитивизм, неотрейдизм, неотомизм, феноменология, герменевтика, аналитическая философия, постмодернизм и др.

После 1985 г. в нашей стране произошли большие социальные изменения. Они сказались и на содержании педагогических исследований, причем не только в положительном, но и в отрицательном плане. Волна критики, обрушившаяся на марксизм, игнорирование принципов диалектического материализма, породили поразительную беспечность в отношении методологии. Многие исследователи ограничиваются частно-научной, а в лучшем случае общенаучной методологией и игнорирует ее философско-мировоззренческий уровень.

Поскольку сейчас у нас в моде все философские течения, кроме диалектического материализма, дадим им характеристику с позиций их значения для педагогики. О диалектическом материализме скажем несколько позже и подробнее.

Экзистенциализм (философия существования) отрицает объективный характер знаний. Осуществляет ценностный подход к знаниям с точки зрения важности их для отдельной личности. Выступает против программ и учебников в школах. Экзистенциалисты считают, что у учащихся должна быть полная свобода в овладении знаниями, они сами должны определять смысл явлений. Акцент в процессе познавательной деятельности экзистенциализм делает не на разум, а на эмоции, веру, мечту. На Западе философия экзистенциализма стала мировоззренческой базой идеи максимальной индивидуализации обучения.

Позитивизм акцентирует внимание не на содержании, а на методах познания. Главными, таким образом, являются не сами знания, а методы их приобретения.

Прагматизм (философия действия) критерием истинности знаний считает индивидуальный опыт познающего субъекта. Объективность научного знания отрицается. Соответствующим нравственности объявляется все то, что способствует личному успеху. Прагматизм доминирует в педагогической науке США.

Феноменология – учение о явлениях (феноменах). Основатель Эдмунд Гуссерль. Наиболее широко распространена в ФРГ. В России видным представителем феноменологии был А. Ф. Лосев. Странники этого метафизического направления акцентируют внимание на описании явлений и выступают против обеднения реальной действительности и научного «засушивания» ее. Они резко преуменьшают роль рационального момента в познании и преувеличивают роль интуиции, с помощью которой якобы происходит переход от созерцания предметов к их осмыслению. Феноменологи настаивают на замене идей «эйдосами», характеризующимися большей конкретностью, образностью. Жизненностью, смыслоемкостью. Эйдос получается за счет обогащения предмета созерцания смыслом и тем самым якобы сохраняется полнота жизненного мира.

Последовательно проведенный феноменологический подход в системе образования приведет к подмене научных (теоретических) знаний описательными, к подмене сущности явлений их видимостью.

Герменевтика (широко распространена в ФРГ). Основателем этого метафизического направления считается Гадамер, но предшественником его по праву считают Хайдеггера. Черты герменевтики имелись и во взглядах русских философов Булгакова, Флоренского, Лосева. Центр тяжести философской рефлексии герменевтика переносит на интерпретацию текстов, так как понять мир, окружающий человека можно только посредством языка. Именно с помощью языка открывается потаенность вещи, которая и есть истина.

Поскольку материальной оболочкой мысли является язык, элементы герменевтики могут быть частично использованы в качестве компонентов методологической базы педагогики, особенно в сфере гуманитарного образования, так как представители этого философского направления подвизаются в основном в сфере литературы и искусства.

Аналитическая философия (широко распространена в Англии, США, скандинавских странах). Рефлексия базируется на детальном анализе логики и языка. Более того, философствование объявляется деятельностью по логическому прояснению языка.

Крупнейшими представителями аналитической философии являются Куайн, Фреге, Рассел, Мур, Витгенштейн.

Для философов-аналитиков характерно резкое противопоставление философии и науки. Философия, считают они, не совместима с научными предположениями, так как ни одно философское предположение нельзя проверить ни на истинность, ни на ложность – они бессмысленны.

Действительно за всю историю существования философии как формы общественного сознания не удалось ни верифицировать, ни фальсифицировать ни одно философское положение, однако это не значит, что философия не может и не должна рефлексировать над проблемами науки. Если совершенно «отлучить» философию от научных проблем, то она, как форма общественного сознания будет никому не нужна. Во всяком случае над аксиологической проблематикой научных исследований рефлексировать именно философия.

Постпозитивизм (наиболее крупный представитель Карл Поппер). В отличие от неопозитивизма выступает за то, что бы философствовать научно. Вместе с тем постпозитивизм в лице Карла Поппера негативно относится к диалектике, считая, что ее категории настолько эластичны, что с их помощью можно успешно доказывать правильность диаметрально противоположных утверждений. Это отрицательное отношение к диалектике по существу сводит на нет сциентистские тенденции постпозитивизма. Педагогика, базирующаяся на постпозитивизме, теряет гибкость и конкретность и, следовательно, адекватность научно-педагогических истин жизненным реалиям.

Постмодернизм. Наиболее распространен во Франции. Крупнейшие представители Жак Деррида и Жан Лиотар. Постмодернисты выступают против основных философских направлений нового времени. Они критикуют феноменологию, герменевтику, аналитическую философию за их связь с философией нового времени. В центр всей метафизической проблематики они ставят письменную речь, текст. Вся рефлексия сводится к разнообразной интерпретации текста, который должен доставлять рефлектирующей личности удовлетворение и наслаждение. Эстетическая ориентированность постмодернизма приводит к сближению этики с эстетикой.

Критика постмодернистами других философских направлений нового времени не может скрыть их родственные связи. Все они в своем аксиологическом аспекте имеют лингвистическую направленность и применительно к науке, в том числе и к педагогике, порождают сильно выраженную субъективность.

И, наконец, диалектический материализм. Вопрос о марксизме вообще и его философии – диалектическом и историческом материализме стал сейчас особенно актуальным в связи с теми социально-политическими изменениями, которые произошли в нашей стране.

Длительное время государственная власть тоталитарно насаждала марксизм в его догматизированном варианте, применяя средства не только идеологического, но и репрессивного воздействия по отношению к инакомыслящим. Кризис общества привел и к кризису ду-

ховных ценностей, в том числе и марксизма. Общество потеряло привычные духовные ценности, но не приобрело новых. В результате этого возникли разброд и идейные шатания. Потеря идеологических и тесно связанных с ними нравственных ориентиров практически привела к крушению воспитательной работы в школе. Что же касается общечеловеческих ценностей, то они только в том случае смогут выполнять функции ориентиров в воспитательной работе, если будут базироваться на сформировавшейся идеологии или на религиозном сознании. Но идеологическая традиция уже не стала, а религиозная традиция еще не стала и не скоро станет доминирующей в нашем обществе, да и вообще неизвестно, выиграет ли общество, если доминирующей в нем станет традиция, насаждающая клерикализм в его православном варианте. Все это усиливает актуальность задачи научного анализа советского идеологического наследия для решения проблемы методологии формирования в сознании и поведении молодежи философской культуры.

На наш взгляд, при оценке марксизма необходимо вскрыть как социальные, так и гносеологические причины его канонизации и тем самым раскрыть, с одной стороны, вред его некоторых окостеневших догм для всестороннего понимания процесса общественного развития, с другой стороны – антинаучность попыток вообще вырвать марксизм из контекста истории развития мировой общественной мысли. Марксизм – незаурядная теория. В его относительных истинах довольно велика доля абсолютности. Поэтому его истины, особенно в части соприкосновения с общечеловеческими ценностями, стали интеллектуальным достоянием человечества. Но в марксизме имеется и достаточно элементов утопизма.

Важнейшей заслугой марксизма является онтологизация диалектики. В то же время эта онтологизация была абсолютизирована, доведена до отделения субъекта от реальности и до противопоставления их.

Таким образом, если подводить итог роли марксистской традиции в деле формирования философской культуры человека, то надо отметить, что роль этой традиции велика. Прежде всего, реальным завоеванием научной мысли является материалистическая интерпретация диалектики и использование онтологии и диалектики как методов познания мира (при условии преодоления как онтологического догматизма, так и философского релятивизма, при правильном понимании соотношения объективного и субъективного факторов развития реальной действительности). Конечно, для формирования философской культуры у молодежи недостаточно знакомить ее только с основными положениями философии марксизма. Старшеклассникам

необходимо хотя бы элементарно знать основные вехи истории развития философской мысли, основные положения в системах крупнейших философов (как материалистов, так и идеалистов) домарковского периода и, прежде всего, Гегеля с его детальной разработкой категориального аппарата диалектики. Человек, которого мы относим к числу обладающих определенной философской культурой, должен быть знаком, хотя бы в общих чертах, с идеями крупнейших философов, творивших в русле немарксистских направлений: Н. А. Бердяева, А. Ф. Лосева, В. С. Соловьева, П. А. Флоренского, С. Л. Франка, Л. Шестова (Шварцмана), а также с экзистенциализмом, фрейдизмом, позитивизмом и другими течениями. Поэтому учащимся надо знакомить с этими идеями и течениями.

Мы считаем, что философия диалектического материализма не только не «отошла в прошлое», но и как наиболее системное учение продолжает играть ведущую роль в такой сфере как методология науки вообще и науки об образовании в частности.

Диалектико-материалистическая философия выполняет по отношению к науке следующие функции:

1. Онтологическая. Она выражается в разработке определенных моделей реального мира, универсалий, которые определенным образом (в зависимости от тех или иных особенностей мировоззрения) освещают объект и предмет исследования. Диалектико-материалистическая философия ориентирует на всестороннее рассмотрение явлений, на восхождение от абстрактного к конкретному (конкретному второго порядка).

2. Гносеологическая. Эта функция особенно тесно связана с педагогикой. Познаваем ли мир? И если да, то как человек его познает? Каковы ступени процесса познания. Какой характер носит истина? Все это имеет непосредственное отношение к истории обучения. Педагогика – это кровь и плоть организма, скелетом которого является материалистическая теория познания.

3. Логическая. Логика – наука о законах и формах мышления. Формальная логика с ее законом непротиворечия является основой обыденного и рассудочного мышления. Диалектическая же логика – основа разумного мышления. Нельзя третируют ни формальную логику (что наблюдается у Гегеля), ни диалектическую логику (что имеет место у К. Поппера).

4. Методологическая. Диалектико-материалистическая философия вооружает исследователя наиболее общими подходами к анализу явлений реальной действительности.

5. Прогностическая функция, позволяющая на основе анализа самых общих закономерностей предвидеть будущее.

6. Социокультурная, способствующая «встраиванию» педагогики в систему общественных наук и культуры общества в целом.

7. Аксиологическая. Диалектико-материалистическая философия, как и философия вообще, дает исследователю ценностные установки и смысло-жизненные ориентиры.

8. Концептуально-стимулирующая, то есть особенно влияющая на научное познание при построении фундаментальных теорий. Особенно активно эта функция проявляет себя в период крутых «поворотов» в развитии науки, когда происходит «ломка» устоявшихся понятий, переоценка ценностей и утверждение новых парадигм.

9. Консервативно-охранительная. Эта функция философии обеспечивает традиционализм и преемственность в развитии научного (в том числе и научно-педагогического) знания.

10. Селективная, состоящая в том, что в процессе фундаментальных теоретических исследований ученый из множества концептуальных вариантов реализует тот из них, который согласуется с его мировоззрением.

11. Интегративная, стимулирующая науки (в том числе и педагогические) к интенсивному теоретическому синтезу и разработке категориального аппарата высокой степени обобщенности, отражающего процесс создания новой качественной определенности.

12. Системообразующая, стимулирующая науки к экстенсивному синтезу, то есть к ранжированию элементов, упорядочиванию их установлением горизонтальных и вертикальных связей (соотношения и соподчинения), придающая целостность явлению в рамках существующей качественной определенности.

13. Критическая функция, требующая ничего не принимать на веру, а подвергать все сомнению. Но критика – это способ отрицания. Диалектико-материалистическая философия ориентирует не на механическое («зряшное»), а на диалектическое отрицание (то есть на такое отрицание, при котором в новом явлении удерживалось бы все то положительное, что было в отрицаемом).

Мы рассмотрели далеко не все, а только важнейшие функции философии (и прежде всего диалектико-материалистической) по отношению к науке вообще и прежде всего к педагогической науке.

Однако надо отметить, что свои функции по отношению к науке философия может реализовывать не непосредственно, а опосредованно, через подходы и принципы общенаучной и частно-научной методологии. Самые общие философские абстракции должны быть вписа-



ны в конкретно-научный материал, способный быть или верифицированным, или фальсифицированным. В свою очередь результаты научных исследований оказывают активное влияние на философские взгляды и проблемы, так как обобщения философского характера основываются на данных научных исследований.

Педагогическая наука очень много внимания уделяет разработке проблемы познавательной активности учащихся в учебном процессе, проблеме сочетания объективной и субъективной диалектик. Но педагогические исследования в этой области тогда будут эффективными, когда они будут методологически обеспечены гносеологической функцией философии, а именно диалектико-материалистической теорией познания. В свою очередь, исследования этой проблемы в области педагогики и педагогической психологии не могут не оказать влияния на философские обобщения в области гносеологии. И в этом плане метафизически окрашенный вопрос о первичности и приоритетности частно-научного или философского знания является весьма относительным. Взаимодействие, взаимовлияние, взаимообогащение философского и частно-научного (через ступень общенаучного) знания – магистральный путь развития познавательного процесса.

Нельзя растворять педагогику в безбрежном океане знаний. И в месте с тем нельзя игнорировать влияния философии на педагогику. Философские идеи, обеспечивающие наиболее общие подходы к рассмотрению педагогических явлений должны быть адаптированы к той сфере знаний, которую мы определяем как «Педагогика». Игнорирование философских идей и общемировоззренческих подходов приводит к сциентистскому уклону в педагогике, который внешне проявляется в том, что нынешние педагогические исследования перенасыщены математико-статистическими формулами. Исследователи-педагоги в данном случае подражают исследователям в сфере точных наук, но это именно подражание. Педагогические явления слишком сложны, чтобы можно было их выразить на языке математики, анализирующей лишь количественные отношения и пространственные формы предметов и явлений действительности. Качественный аспект явлений не поддается формализации, поэтому сциентизм в педагогике так же неприемлем, как и всепоглощающая метафизичность. Кстати, против сциентистского уклона в гуманитарных науках вообще выступают чаще всего ученые из области естественно-математических наук, так как они лучше других видят границы применимости математических методов в научных исследованиях. Одним словом, во всем, как учили древние греки, необходимо соблюдать чувство меры.

Проблемы статуса философии образования  
как области человеческого знания, как учебной дисциплины

В настоящее время можно условно выделить три основных подхода к определению статуса философии образования.

Сторонники первого подхода (Н. Г. Алексеев) определяют философию образования как прикладную философию (то есть как философию, обращенную к образованию).

Второй подход носит оборонительный характер против философской экспансии в сферу педагогики. Сторонниками такого подхода (Б. Л. Вульфсон, В. В. Краевский, В. В. Кумарин, Г. Н. Филонов и др.) ставится под сомнение сама необходимость существования философии образования как относительно самостоятельной области научного знания и утверждается возможность решать все проблемы в рамках общей педагогики и ее методологии. Это необходимо, считают они, чтобы избежать растворения педагогики в такой эклектической области знания как философия образования.

Третий подход состоит в рассмотрении философии образования как междисциплинарно-интегративной отрасли научного знания. Такой подход оптимально сочетает дедуктивную и индуктивную логику и обеспечивает рассмотрение философии образования в качестве не прикладной философии (то есть философии, обращенной к образованию), а как вполне самостоятельной области научных знаний, отражающей объективные закономерности педагогической науки и системы образования. Особенностью этой дисциплины является то, что она плюралистична и толерантна во взглядах на жизнь, ее смысл, ее развитие, на субстанциальные, методологические, организационные основы образования и воспитания молодежи.

При рассмотрении философии образования в качестве науки необходимо прежде всего определить ее объект и предмет. Б. С. Гершунский определяет их следующим образом:

– «объект-образование во всех его ценностных, системных, процессуальных и результативных характеристиках учитывающих, естественно, и междисциплинарные, внешние, фоновые параметры и факторы, так или иначе влияющие на функционирование и развитие сферы образования»;

– предмет – «наиболее общие, фундаментальные основания функционирования и развития образования, определяющие, в свою очередь критериальные основы оценки тоже достаточно общих, междисциплинарных теорий, законов, закономерностей, категорий, понятий, терминов, принципов, постулатов, правил, методов, гипотез идей

и фактов, относящихся к образованию и, ввиду интегративной сущности оснований, также имеющих интегративную природу» [4].

В общем-то, на наш взгляд, эти формулировки объекта и предмета философии образования являются правильными, хотя и не достаточно отшлифованными. Над ними еще надо поработать.

#### Литература

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – Л. : ЛГУ, 1968.
2. Виноградов, В. Г. Законы общества и научное предвидение [Текст] / В. Г. Виноградов, С. И. Гончарук. – М., 1972.
3. Вульф, Б. З. Педагогика рефлексии [Текст] / Б. З. Вульф, В. Н. Харькин. – М. : Магистр, 1995.
4. Гершунский, Б. С. Философия образования [Текст] / Б. С. Гершунский. – М., 1998.
5. Корнетов, Г. Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса [Текст] / Г. Б. Корнетов. – М., 1994.
6. Коршунова, Н. Л. Нужна ли педагогике новая парадигма? [Текст] / Н. Л. Коршунова // Педагогика. – 2002. – № 7.
7. Краевский, В. В. Педагогика между философией и психологией [Текст] / В. В. Краевский // Педагогика. – 1994. – № 6.
8. Кузьмина, С. Л. Философия и педагогика: методологические аспекты истории взаимосвязи [Текст] / С. Л. Кузьмина // Педагогика. – 2001. – № 5.
9. Усова, А. В. Методология научных исследований. Курс лекций [Текст] / А. В. Усова. – Челябинск, 2004.
10. Ямбург, Е. Гармонизация педагогических парадигм – стратегия развития образования [Текст] / Е. Ямбург // Учительская газета. – 2004. – № 19.

## **РАЗДЕЛ 2**

### **Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста**

#### **ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**КИРСАНОВ В. М.**

г. Челябинск, Челябинский государственный педагогический университет

Современная ситуация развития науки, практики и всего общества в целом диктует свои, особые условия формирования личности. Наиболее заметно подобное влияние сказывается на процессе подготовки специалиста – человека, профессионала в той или иной сфере деятельности. Соответственно, сфера образования (именно как область подготовки специалистов различного профиля) является одной из «областей влияния» новых, актуальных тенденций развития научно-практической деятельности человечества. По крайней мере, именно такое соответствие задач образовательного процесса и «заказа» общества предполагает реализуемая в нашей стране реформа образования.

Подтверждением вышеизложенного является акцентирование внимания общественности на качестве подготовки специалистов – будущих работников различных отраслей, сфер производства и как следствие внедрение системы менеджмента качества подготовки специалистов на всех этапах профессионального развития индивида. Решение этого вопроса напрямую связано с проблемой успешности образования как особого этапа в развитии личности в целом, и специалиста определенной направленности в частности. Ряд авторов полагают, что успешность образовательного процесса это в первую очередь достижение поставленных целей – формирование определенных (профессионально значимых) качеств, свойств, способностей лично-

сти, то есть подготовка квалифицированного специалиста, готового к выполнению какой-либо деятельности на высокопрофессиональном уровне. Проблема профессионально значимых качеств, безусловно, является одной из актуальнейших проблем современной системы образования. Опираясь на данную точку зрения, можно провести прямую аналогию между успешностью образовательного процесса и качеством подготовки специалиста – чем более успешно будут формироваться определенные профессионально-значимые качества (прочно усваиваться индивидом профессиональные навыки, умения), тем более качественно будет происходить его профессионализация (будет присвоен более высокий уровень квалификации). А следовательно, и сам образовательный процесс будет протекать более эффективно.

Способов и приемов контроля за качеством (успешностью) образовательного процесса существует достаточно много. К ним можно отнести систему профориентационной работы с выпускниками средних общеобразовательных учреждений, систему адаптационных курсов в рамках вузовской подготовки, учебно-производственные практики, профессионально-ориентированные учебные предметы и т.д. Каждая из указанных и многие другие «техники» подробно изучены и изложены в научных и методических публикациях. Нам хотелось бы остановиться на всеми признанной, но мало освещаемой в периодике роли личности преподавателя в успешности образовательного процесса.

Место и значимость преподавателя в образовательном процессе, безусловно, являются ключевыми моментами системы образования. В различной документации регламентирующей образовательную деятельность (начиная от уставов вузов и заканчивая нормативными актами) отводится достаточное количество разделов, посвященных собственно деятельности преподавателя. Всеми признана роль педагога, его вклад в развитие студента-будущего профессионала, но личные качества преподавателя системы образования (в частности вузовской) при анализе качества, осуществляемой им деятельности часто отстраняются на второй план. Речь идет не о компетентности, профессионализме педагога, что, несомненно, является значимой составляющей успешности образовательного процесса, а о его личностных качествах как обычного человека. На наш взгляд, незаслуженно мало уделяется внимания личному примеру характера, способностей каждого отдельно взятого педагога. Усиления контроля за качеством образования способствует внедрению современных технологий, средств и приемов осуществления данной деятельности. И это дает определенные результаты. Но в погоне за высокими образовательными показателями упускается из виду личность педагога. Последний часто рассматривается как ретранслятор (различного уровня квалификации) знаний, идей, концепций. На

наш взгляд, привлечение личностного потенциала педагога только усилит позитивный эффект любой технологии, ставящей во главу угла вопрос успешности образовательной деятельности.

Одним из примеров взаимодействия личностного фактора педагога и процесса обучения студентов – будущих специалистов является «вклад» отдельных учебных дисциплин в процесс формирования личности обучающихся. Безусловно, большую роль в формировании профессионализма играет сама деятельность (профессиональная). Но основа системы качеств, умений и навыков, лежащих в основе той или иной квалификации, закладывается именно в процессе обучения, а точнее – в процессе изучения отдельных учебных предметов. И в этом случае мы не должны забывать о роли отдельно взятого педагога, преподающего конкретную учебную дисциплину.

Следует отметить, что эффект воздействия учебной дисциплины на личность и процесс ее формирования отстранен во времени и во многом абстрактен – он трудно диагностируем непосредственно в процессе изучения отдельных дисциплин. К тому же возникает вопрос: «На что следует обратить внимание, если мы хотим повлиять на личность через преподаваемый учебный предмет?». Результаты наблюдения и данные, полученные в ходе экспериментальной работы, показывают, что более продуктивным (доступным для осуществления и легко наблюдаемым внешне) является воздействие на мотивационно-потребностную сферу как одну из основ личностного развития (в том числе и в профессиональном плане). Здесь выделяется система познавательных мотивов, которые наиболее ярко выражаются в виде интересов личности.

Не секрет, что изучение, например, курса «Основы общей психологии» вовсе не гарантирует, что у студентов, освоивших данный предмет, сформируются именно такие профессионально значимые качества, которые в дальнейшем помогут будущим учителям быть более успешными в собственной профессиональной деятельности. Знание типов темперамента или критериев выделения видов мышления человека еще не гарантирует, что обладатель данного знания является блестящим специалистом в своей профессии. Но сам предмет, в нашем случае «Общая психология», обладает огромным потенциалом для формирования познавательного интереса, направленности личности на изучение психологии. А это, в свою очередь, может вызвать интерес к деятельности педагога-психолога и, соответственно, повлиять на формирование направленности личности на более качественное овладение этой профессией и, следовательно, формирование профессионально значимых качеств (ответственность, целеустремленность, компетентность и т.д.). Помимо этого, содержание курса «Основы общей психологии» позволяет преподавателю показать значимость психологического знания для жизнедея-

тельности человека, проиллюстрировать на собственном примере и примере слушателей систему психических явлений.

Роль учебных предметов в формировании личностных качеств и профессионализма конечно весьма условна. Но при этом учебные дисциплины являются дополнительным механизмом, который не стоит исключать из арсенала педагогических воздействий. Современные требования к уровню квалификации работника системы образования предполагают особую степень сформированности профессионально важных качеств личности. Часто достичь этой степени за время обучения, подготовки специалиста в вузе бывает невозможно в силу ряда объективных причин (нехватка времени, средств и т.п.). Поэтому ресурс учебных дисциплин, на наш взгляд, должен быть максимально использован. Основной акцент должен быть сделан не на усвоении определенного объема знаний студентами по какому-либо предмету, а на формирование интереса к изучаемой дисциплине (с помощью личностного фактора преподавателя) и через этот интерес – общую направленность на освоение выбранной специальности и профессии.

Идея обращения к личности педагога не нова. Она неоднократно провозглашалась в истории развития отечественной системы образования как один из основополагающих принципов личностно-ориентированного обучения (правда в большей степени этот принцип соотносится с личностью обучающегося). Но, как часто бывает при смене одной эпохи другой, прежние идеи заносятся в разряд устаревших, не актуальных. Анализ намечившихся тенденций реформирования образования предполагает пересмотр существующих концепций, вычленение наиболее рациональных моментов, как в современных, так и в предлагаемых ранее идеях. Именно поэтому нам видится необходимым более детальное изучение роли личности преподавателя, его индивидуальных качеств и их вклада в обеспечение успешности образовательного процесса.

## **ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА**

**ЛАРИОНОВА М. А.**

г. Омск, Омский государственный педагогический университет

Сегодня общество заинтересовано в повышении качества подготовки специалистов в высшей профессиональной школе. Государством и образовательными структурами предпринимаются различные действия, позволяющие модернизировать систему подготовки кадров

в вузах. Эти меры касаются материальных, педагогических, психологических и ряда других аспектов деятельности высшей школы. Однако решение данной проблемы связано не столько с административными и структурно-преобразовательными инновациями в системе высшего образования, сколько с кадровыми ресурсами вузов страны. А именно: личностью вузовского преподавателя, её творческо-профессиональным потенциалом.

Инновации, предлагаемые «сверху», не будут реализованы в силу нежелания или неспособности преподавателя воплотить их в образовательный процесс в вузе. Мероприятия по переподготовке и повышению квалификации научно-педагогических работников необходимы, но принесут ли они желаемый результат, если не подкреплены внутренней мотивацией преподавателя к профессиональному росту?

В психолого-педагогической литературе называются некоторые варианты повышения профессионализма преподавателя высшей школы:

- улучшение педагогической и научной подготовки студентов, магистрантов, аспирантов, избравших для себя профессию преподавателя вуза (И. И. Баташова, С. М. Баташова, Е. А. Залученова, Т. Исаева, И. Игропуло и др.);

- модернизация системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации преподавателей (З. Ф. Есарева, В. В. Запольская, В. Я. Лифшиц, В. М. Рогинский, Г. И. Хозяинов и др.);

- организация различных мероприятий для конструктивного обсуждения проблем и затруднений в профессионально-педагогической деятельности на кафедре, факультете (Т. А. Жалагина, В. И. Панов, А. Р. Фонарев и др.).

Если в двух первых вариантах подразумевается повышение эффективности системы подготовки и переподготовки преподавателей вузов в целом, то последний вариант повышения профессионализма, прежде всего, направлен на индивидуальную работу, на широкое применение методов активного взаимодействия преподавателей в малых группах.

Изучив особенности профессиональной мотивации и профессионализма в целом преподавателя высшей школы, мы пришли к выводу о необходимости разработать и апробировать технология активизации профессионального развития. Она позволяет использовать ресурсы «родных» вузов без отрыва преподавателя от образовательного процесса.

Данная технология включает в себя три стадии, в ходе которых отмечается повышение активности личности профессионала по отношению к себе, к профессионально-педагогической деятельности, к профессиональному и педагогическому общению.



На первой стадии – мотивировочной диагностики – организатор направляет свои усилия на актуализацию интереса преподавателя вуза к себе как профессионалу. С этой целью выбираются психодиагностические методики, в том числе проективные, стимулирующие потребность личности в самопознании, прогнозировании своего профессионального будущего и т.п. Эта стадия является решающей для дальнейшего участия преподавателя в развивающих семинарах, поскольку они организуются по принципу добровольного участия. В дальнейшем организатор предлагает заинтересованным преподавателям обсудить важные для них темы на семинарах-дискуссиях или на встречах в Научно-методическом Клубе.

Даже в том случае, когда преподаватель не проявляет интереса к предложенным мероприятиям, подбор методик для стадии мотивировочной диагностики способствует активизации рефлексивных процессов преподавателя вуза, побуждая его к самоисследованию и к профессиональному самоизменению.

Конечно, при участии в развивающих групповых мероприятиях этот процесс протекает интенсивнее, существует возможность, не озвучивая свои мысли и мнение по теме семинара, получать информацию о способах профессионального развития, повысить уровень осведомленности по методическим, научным, психолого-педагогическим аспектам профессиональной деятельности, приемам самостоятельного повышения квалификации и саморазвития в профессии.

Чем продуктивнее будет реализована стадия мотивировочной диагностики, тем интенсивнее начнется вторая стадия – целенаправленной рефлексии. Обозначая её так, мы, прежде всего, подразумеваем специальное создание условий для фасилитации рефлексивных процессов. Тематика семинаров-дискуссий и клубных встреч должна быть актуальна для преподавателей. На семинарах организуется проблемное обсуждение значимых профессиональных вопросов. Интенсификация профессионального развития преподавателя происходит за счет функционирования обратной связи с коллегами по принципу «здесь и теперь», активной коллективной мыследеятельности, что значительно сокращает время по осознанию и переоценке своего профессионального опыта, личностно-профессиональных качеств и способностей и т.п.

Третья стадия – «усиленного» саморазвития – связана с активностью преподавателя по самообразованию, самосовершенствованию, фиксирующихся в профессиональных действиях и продуктах его профессионально-педагогической деятельности. Преподаватель стремится к профессиональным достижениям, получив достаточно рефлексивного материала для саморазвития на предыдущих стадиях. К тому

же, он по-прежнему включен в образовательный процесс вуза, что позволяет ему понять, насколько он профессионален, сформулировать новые вопросы для обсуждения на семинарах и т.д.

Предлагая данную технологию, мы твердо уверены, что развивающие мероприятия способствуют раскрытию личностного потенциала в развитии профессионализма только при построении их по принципу добровольности и направлены, прежде всего, на осмысление преподавателем собственного профессионального опыта и профессиональных характеристик личности. Возможности технологии активизации профессионального развития могут быть реализованы при организации работы методической службы, научно-исследовательских и методологических мастерских на факультетах вузов, других интересных форм взаимодействия профессионалов.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ УЧАЩИХСЯ**

**МУСС Г. Н.**

г. Оренбург, Оренбургский государственный  
педагогический университет

Стремительные перемены, происходящие в современном российском обществе, поставили перед педагогической наукой, практикой, перед профессиональным образованием сложные задачи, обдумывание и решение которых нужно провести в сжатые сроки, поскольку дети по-прежнему ходят в школу, а педагоги по-прежнему остаются ответственными за качество воспитания. Переживаемый ныне кризис есть прежде всего кризис не востребоваемости национальной культуры, далеко не в полной степени включенной в социальную и государственную жизнь и деятельность.

Отмечаем, что сейчас как общеобразовательной, так и в высшей школе идет не только обновление процесса образования, но и происходит актуализация общечеловеческих нравственных ценностей: совести, добра, справедливости, милосердия, духовности. Именно сейчас нам необходима такая школа, в которой формируется понимание России, осуществляется духовное освоение всего родного. При этом обучение и воспитание обогащается и другими культурами.

Духовная жизнь – сфера жизни общества, сущность которой всегда определялась и определяется общественными отношениями.

Вместе с тем духовная жизнь имеет определенную самостоятельность, аккумулируя в себе непреходящие ценности, накопленные человечеством на всех предыдущих этапах своего развития. Она в основном охватывает процессы воспитания, образования, массовой информации, науки, культуры, литературы и искусства. Духовная жизнь присутствует во всех общественных процессах и явлениях, «разлита» в виде теорий, концепций, взглядов и мнений в тесной связи с их реализацией в деятельности общества, социальных слоев и групп, человека.

В широком социальном смысле воспитание – это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. Под опытом понимаются известные людям знания, умения, способы мышления, нравственные, этические, правовые нормы – словом, все созданное в процессе исторического развития духовное наследие человечества.

Воспитание также можно определить и как процесс производства и реализации духовно-нравственных потребностей и интересов людей. Одной из важнейших задач совершенствования качества подготовки педагогов в этой связи должно стать формирование их представлений об основных методологических принципах духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Это означает ориентацию образования будущих специалистов на следующие исходные руководящие положения при осуществлении практической деятельности в этой сфере:

1. Педагогическая деятельность должна строиться так, чтобы поддерживать детей в их самовоспитании, в таком случае у ребят накапливается определенный личный опыт духовно-нравственного поведения, опыт осмысления и рефлексии своего отношения к морали, традициям народа, осознания и формулирования лично значимых целей, а главное – путей и способов их достижения.

2. Необходим концептуальный подход к организации духовно-нравственного воспитания. Концепция как определенный способ понимания, трактовки социально-педагогических явлений, к коим относится и воспитание вообще, должна стать ведущим замыслом, конструктивным принципом педагогической деятельности в области духовно-нравственного воспитания. Его можно сформулировать, исходя из концепции воспитания человека культуры, разработанной Е. В. Бондаревской, либо на основании перечня основных духовных ценностей, составленного В. А. Караковским (человек, Отечество, мир, труд, культура, семья, жизнь) или Т. И. Олейниковой (земля, Отечество, семья, труд, знание, культура, мир, человек) и т.п.

3. Воспитание личности невозможно без ее самопознания. Будущего специалиста следует учить постановке такой цели, как: по-

мощь ребенку в познании самого себя, в реализации его способностей. Для ее достижения важно, чтобы воспитанник принял цель духовно-нравственного воспитания и рассматривал ее как лично значимую. Тогда он почувствует, в чем ему может помочь другой человек – педагог, а где он уже справится сам.

4. Планирование и оценка результатов воспитывающей деятельности (количественная и качественная характеристика воспитательной работы) – это неотъемлемая часть работы педагога. Четкая постановка и успешное достижение ее целей во многом определяется научной обоснованностью системы показателей. Показатели духовно-нравственного воспитания отражают состояние сознания воспитанников, уровень их социальной активности, отношение к тем или иным видам деятельности, уровень знаний, готовность действовать согласно знаниям и убеждениям, а также результаты различных видов деятельности.

5. Подготовка будущего педагога к духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения подразумевает развитие профессиональных компетенций в таких областях как:

- формирование нравственной культуры ребенка, сущность которой заключается в органическом единстве определенных этических знаний, моральных качеств, принципов, убеждений, навыков, способностей к нравственной деятельности; в активном их проявлении в реальных действиях, отношениях;

- гармонизация культуры нравственного сознания и моральных аспектов поведения;

- повышение уровня этической образованности школьника;

- научение соотношению действий личности (коллектива) с соответствующими общественными моральными нормами, требованиями;

- стимулирование нравственной активности субъекта поведения;

- формирование политической культуры ученика как особой разновидности духовно-практической деятельности людей, в которой реализуются политические взгляды, убеждения, ценности, нормы, традиции, сложившиеся в практике общественно-политической жизни страны, деятельности государственных органов и общественных организаций; формирование политической культуры обеспечивает воспитание гражданственности;

- формирование правовой культуры как составной части духовной культуры, представляющей собой единый процесс создания, внедрения и освоения нравственно-правовых ценностей общества; исходным звеном правовой культуры являются знания конкретных норм права, сведения об устройстве государства, политической системе общества, участии граждан в управлении государством, роли законо-

дательной, исполнительной и судебной власти и т.д.; формирование правовой культуры предполагает социально-правовую и социально-политическую активность школьника;

- создание педагогических условий для формирования экологической культуры личности – совокупности социальных регуляторов хозяйственного и другого воздействия общества на природу, взятой в единстве с накопленным экологическим знанием, философскими концепциями, этическими принципами и воплощенными в искусстве идеями о нормах, способах, закономерностях взаимодействия общества с природой;

- повышение уровня экономической культуры: экономических знаний ученика, развитости их экономического мышления и сознания; экономическая культура является результатом развития общественных экономических отношений и уровня экономического образования, трудового и экономического воспитания личности; она также включает знания личности, ее убеждения, умения и навыки деятельности, усвоение норм поведения, социальные качества.

6. В процессе духовно-нравственного воспитания ребенок самостоятельно постигает суть требований, которые предъявляет к нему общество посредством педагогического воздействия. Но для того чтобы эти нормы были усвоены им как собственные, чтобы они определяли его поведение не только в обычных ситуациях, но и в ситуациях неожиданных, педагог создает условия, чтобы школьник мог:

- осмыслить эти нормы, установить их адекватность происходящим на глазах явлениям;

- эмоционально воспринять моральные ценности, радоваться добру и огорчаться злу, ощущать красоту человеческого поведения, негодовать, встречаясь с отрицательным поведением людей;

- иметь собственный активный опыт духовно-нравственного поведения, соответствующего нормам морали.

Анализ философской, социологической, педагогической, психологической литературы показывает, что основным условием эффективности духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения является целенаправленная подготовка будущих специалистов к деятельности в данной области; выработка у них социальной практики нравственных принципов, убеждений; формирование активной жизненной позиции обучающегося; развитие глубокого осознания нравственного поведения во всех сферах жизнедеятельности. Это необходимо принять как профессиональное кредо любому педагогу.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ УРОВНЕВОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ПАНИНА С. В.**

г. Якутск, Якутский государственный университет

В условиях модернизации российского образования происходит структурно-содержательное изменение системы высшего профессионального образования. Происходящие преобразования обусловлены усиливающимися тенденциями глобализации, гуманизации и информатизации образования, необходимостью использования интеллектуально-творческого потенциала человека для созидательной деятельности во всех сферах жизни и устойчивого экономического развития России.

В российских вузах планируется поэтапное введение уровневого высшего профессионального образования, переход на новые федеральные государственные образовательные стандарты ВПО третьего поколения в соответствии с Комплексом мероприятий по реализации приоритетных направлений развития системы образования Российской Федерации на период до 2010 г. и Планом мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005-2010 гг. В настоящее время развитие уровневого высшего профессионального образования Министерством образования и науки РФ рассматривается как важнейший показатель инновационного потенциала вуза при оценке инновационных образовательных программ, реализуемых в рамках приоритетного национального проекта «Образование».

В данных условиях качественно изменяются требования к уровню компетентности и профессиональной зрелости обучающихся. Формирование ФГОС ВПО на компетентностной основе ставит новые сложные задачи для обеспечения и контроля качества подготовки научно-педагогических кадров в высших учебных заведениях. В этой связи в вузах должна формироваться новая педагогическая культура, ориентированная на компетентностное развитие студентов.

Вместе с тем сложившаяся образовательная практика характеризуется рядом противоречий между:

- инновационным характером проводимых реформ модернизации российского образования и инертностью самой системы и модели высшего профессионального образования;

– необходимостью перехода вузов на поэтапное уровневое высшее профессиональное образование и недостаточным ресурсным обеспечением данного процесса;

– требованиями общества к новому качеству компетентности выпускников вузов и устоявшейся традиционной системой профессиональной ориентации.

Необходимость решения указанных противоречий обуславливает разработку модели формирования профессиональной зрелости подготовки будущих педагогических кадров.

Высшее учебное заведение является важным институтом социализации молодых людей, отражает состояние и основные тенденции развития общества. В свою очередь общество оказывает влияние на образовательную среду вуза, предъявляя ей определенный социальный заказ на подготовку профессионально «зрелого» выпускника, требуя от образовательного учреждения мобильного, адекватного отражения в образовательном процессе основных изменений в стране. Чтобы стать эффективным, образовательный процесс должен быть приведен в соответствие с изменяющимися социально-экономическими условиями, а также с интересами региона, студентов.

Данное требование модернизации российского образования, его достижение во многом зависит от компетентных действий научно-педагогического коллектива, направляющего деятельность на достижение формирования профессиональной зрелости студентов. Значимость проблемы педагогического обеспечения формирования профессиональной зрелости определяется, в том числе, тем, что жизненные планы молодых людей тесно связаны с привлекательностью для них определенных ценностей и в значительной мере следуют им.

Именно высшее учебное заведение должно стать тем субъектом социокультурного пространства в формировании профессиональной зрелости самоопределения, самореализации, саморазвития личности молодого человека.

Обращение к проблеме профессиональной зрелости студентов как ценностной категории человека не случайно. Это объясняется не только противоречивым характером развития сегодняшнего общества, для которого стали характерными социальная незащищенность, безработица, насилие и межэтнические конфликты, но также изменение сложившихся социальных стереотипов норм жизни и нравственных регуляторов и моделей поведения человека, связанных с современной социально-экономической ситуацией.

Необходимо существенное переосмысление приоритетов образовательной политики на государственном уровне и деятельности

субъектов зрелости молодежи, создание условий для формирования и самореализации компетентного, творческого и развивающегося человека, способного адаптироваться в быстро меняющейся обстановке; принимать самостоятельные ответственные решения; конкурировать на рынке трудовых вакансий, постоянно совершенствуясь в профессии; уметь реализовывать себя в различных социальных ролях и видах социозначимой деятельности. Нам кажется, нужно на теоретико-методологическом уровне разработать педагогические основы формирования профессиональной зрелости студентов в образовательном пространстве вуза для создания базы осуществления учебно-внеаудиторной работы по обеспечению интериоризации позитивных ценностей и поиска обучающихся личностных смыслов жизни и профессиональной деятельности.

Несмотря на значительное число работ, посвященных проблеме формирования профессиональной зрелости, анализ литературы и практики свидетельствует о том, что недостаточно уделяется внимание возможностям образовательного пространства вуза в формировании зрелости студента. На наш взгляд, формирование зрелости студентов в условиях уровневого высшего профессионального образования будет эффективным, если: осуществляется педагогическое сопровождение конструирования индивидуальной образовательной траектории студентов, с учетом их индивидуально-личностных и ценностных характеристик и др.; реализуются возможности социокультурного образовательного пространства вуза, способствующие формированию у студентов целостной картины социального и профессионального мира, своего места в нем, выявлению личностных смыслов социальной, профессиональной, культурной составляющих личностной и профессиональной зрелости.

Многие специалисты отмечают, что для современного педагога характерны такие черты, как: 1) креативность (наивысший уровень творческой активности); 2) инновационные способности (способность к нововведениям, разработке моделей обучения, методов и т.д.); 3) владение иностранными языками (свободное владение одним из европейских языков); 4) здоровье (уровень нравственного, психического и физического здоровья); 5) владение навыками информационных и компьютерных технологий в образовании; 6) профессиональная ответственность и организованность; чувство ответственности за качество преподавания (способность эффективно организовать свое рабочее время, умение ставить конкретные цели, и достигать их).

Таким образом, формирование профессиональной зрелости это неотъемлемая сторона целостной культуры личности, предполагаю-



щая готовность и умение человека самостоятельно вырабатывать руководящие принципы и способы своей деятельности (интеллектуальной, практически-преобразовательной, коммуникативной, ценностно-ориентационной, эстетической и др.) и поведения в обществе.

Построение воспитательно-образовательного процесса вуза на компетентностной основе диктует необходимость организации педагогического сопровождения профессионального развития и формирования профессиональной зрелости студентов на всех этапах подготовки бакалавров, специалистов и магистров. В процессе освоения основной образовательной программы бакалавриата студент должен обладать следующими компетенциями: универсальными (общенаучными, универсальными, социально-личностными и общекультурными), профессиональными по видам деятельности (производственно-технологической, организационно-управленческой, научно-исследовательской, проектной и др.). В качестве результата освоения основной образовательной программы подготовки магистра и специалиста также определены универсальные и профессиональные компетенции.

Педагогическое сопровождение формирования профессиональной зрелости бакалавров, магистров и специалистов предусматривает диагностику, консультирование, психолого-педагогическую поддержку данного процесса, профнаправленные мероприятия, помощь в построении индивидуальной образовательной траектории.

В ходе профессиональной подготовки студентов требуют повышенного внимания проблемы, связанные с профадаптацией, которые возникают на первом, третьем курсах бакалавриата, подготовки специалистов, первом курсе магистратуры в связи с необходимостью адаптироваться к особенностям обучения в вузе, профильной подготовки, специализации. Вследствие этого расширяется спектр мероприятий по формированию мотивации учебной деятельности студентов, создается акмеологическая среда, благоприятная для личностного и профессионального роста студентов, способствующая активизации адаптационных механизмов личности путем использования тренингов профессиональной успешности, наставничества, консультирования, встреч со специалистами и др.

Для повышения педагогической мобильности выпускников университета профориентационная деятельность включает диагностику ожиданий студентов, получающих образование разного уровня, изучение и анализ требований к преподавателю высшей школы различных сфер. В этой связи необходимо информирование обучающихся о потребностях педагогических кадров, технологии конструирования портфолио как способа личностного и профессионального роста.

В задачи формирования профессиональной зрелости включены:

- разработка программ педагогического сопровождения формирования профессиональной зрелости студентов, включающих диагностику, ориентированные мероприятия по курсам, психолого-педагогическую поддержку профессионального самоопределения обучающихся;
- введение портфолио студента как средства личностного и профессионального развития;
- осуществление мониторинга развития компетенций бакалавров, магистров и специалистов;
- внедрение Интернет-технологий и электронных средств обучения в практику профработы со студентами;
- разработка программного обеспечения для проведения профдиагностики, профконсультирования, профподбора, профадаптации;
- создание программного обеспечения для обработки мониторинга данных личностного и профессионального развития студентов.

Таким образом, формирование профессиональной зрелости – системный динамический феномен, обеспечивающий единством социально-педагогического целенаправленного влияния специально организованной образовательной среды; собственной интрагенной активности будущего специалиста как индивида, личности и субъекта деятельности.

#### Литература

1. Концепция развития профессиональной ориентации в ЯГУ на 2008–2011 гг. [Текст] / под ред. А. В. Мордовской. – Якутск, 2008.

## **ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ К ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

**СЕРЕБРЯКОВА Т. А.**

г. Нижний Новгород, Волжский государственный  
инженерно-педагогический университет

Проблема ценностей как феномена, способного оказать определенное воздействие на происходящие в нашей стране социокультурные изменения, привлекает сегодня внимание ученых разных областей научного знания. Все чаще ученые обращаются к проблеме поиска путей, средств, способов возврата к абсолютным ценностям, которые отражают достоя-

ние человеческого рода, являются его культурным наследием. Именно человек, как отмечал С. Л. Рубинштейн [7], есть мера всех вещей.

В то время как методологической основой изучения проблемы ценностей являются исследования философов, психологические исследования обозначенной нами проблемы направлены на изучение механизмов формирования ценностей с позиции рассмотрения их как личностного образования. Уровень сформированности ценностного отношения личности к окружающей действительности рассматривается психологической наукой как один из важнейших показателей развития личности, который во многом определяет место и «назначение» человека в мире.

Обращаясь к истории возникновения и решения проблемы ценностей, необходимо отметить, что большой интерес для разработки вопросов, связанных с формированием ценностей личности, представляет теория самоактуализации, разработанная А. Маслоу [8], согласно которой, каждый человек способен к полноценному всестороннему развитию, раскрытию личностных возможностей, талантов и способностей. А. Маслоу «выстраивает» иерархию высших ценностей, которые, по его мнению, являются стимуляторами процесса самоактуализации личности. К таким ценностям он относит правду, красоту, блага, единство и цельность, принятие себя и других, альтруизм и пр.

Воспитание общественных ценностей как основную цель работы уже на начальных этапах развития личности (в детском возрасте) выделяет А. Адлер [8]. По мнению ученого, ребенку присуще стремление к творческому самосовершенствованию. Как полагает исследователь, уже на этапе дошкольного детства человек способен сам определять цели своей жизни и деятельности, которые способствуют личностному развитию, становлению. Именно под воздействием этих целей у человека формируются многие психические образования (память, восприятие и пр.), оформляются черты характера, эмоции и чувства способности и склонности, морально-нравственные качества личности.

Механизм становления ценностей изучался В. Франклом [8]. Ученый считает, что ценности формируются на основе внутреннего диалога, «голоса совести как смыслового органа» и выделяет три категории ценностей: ценности творчества, ценности переживания и ценности отношения.

Разработка проблемы ценностей продолжена и в современных психологических исследованиях (А. Ф. Лазурский, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн, П. М. Якобсон и др.).

Обращаясь к анализу исследований отечественных психологов, необходимо отметить, что ученые, в первую очередь, определяют сущность понятия «ценности». Так, по мнению С. Л. Рубинштейна,

ценности «производны от соотношения мира и человека, выражая то, что в мире, включая то, что создает человек в процессе истории, значимо для человека» [7]. Ученый говорит о том, что ценности – «это не то, за что платим, а то, ради чего живем» [7]. Подобной точки зрения придерживается и А. М. Архангельский [2], который отмечает, что «люди ценят в предметах природы и культуры то, чем они служат человеку. Это значит, что в основе ценностного отношения лежит значимость объекта для субъекта. Субъективное отражение значимости фиксируется как польза, удовольствие, наслаждение, восхищение. Все эти формы эмоционально-чувственной или рациональной оценки субъектом объекта удовлетворения потребностей, которая, при всей ее объективности, имеет и субъективный момент» [2].

Обобщая подходы психологов к трактовке понятия «ценности», можно сделать вывод, что «ценность» есть материальный или идеальный предмет, представляющий значимость для человека, объект или предмет, способный удовлетворять потребности личности, отвечать ее интересам. «Ценности» непосредственно включаются в жизнедеятельность человека, становятся частью его внутреннего мира. Не случайно, категорию «ценности» ученые тесно связывают с категорией «отношение», употребляя понятие «ценностное отношение» (исследования Б. Г. Ананьева, В. В. Давыдова, Б. Ф. Ломова, В. Н. Мясищева и др.) и рассматривая ценности как элемент структуры личности, характеризующий ее социальные установки. Так, В. Н. Мясищев [4] отмечает, что отношение во многом обусловлено как тем общественно-историческим опытом, который представляет внутренний мир человека, так и опытом индивидуального развития, в рамках которого также осуществляется процесс становления отношений к миру. Содержание отношения определяется особенностями субъекта и объекта отношений; отношение позволяет определить связь человека с окружающим миром, а также человека с человеком; отношение связано с деятельностью и непосредственно в ней выражается; содержание отношений, раскрывает особенности человека, его личностные характеристики. Своим исследованием В. Н. Мясищев [4] как бы интегрирует «деятельностный подход» к рассмотрению категории «отношение» (представители В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн) и подход, согласно которому отношение представлено как специфическое психическое явление (работы Б. Г. Ананьева, Б. Ф. Ломова). Система отношений человека к окружающему миру во многом характеризует внутренний мир личности. Являясь интегративным, комплексным образованием, система отношений оказывает непосредственное воздействие на поведение, переживания и действия человека. При этом ценностное отно-

шение рассматривается как отношение значимости объекта относительно потребностей и интересов субъекта. Не случайно С. Л. Рубинштейн [7] отмечает: «Отношение человека к миру, к бытию и отношение человека к человеку рассматривается в их взаимосвязи и взаимообусловленности» [7]. Основой проявления человеком своего отношения к действительности С. Л. Рубинштейн [7] рассматривает его этические взгляды и проявления. Вместе с тем ученый характеризует отношение и как проявление субъектной позиции человека по отношению к чему-либо.

Раскрывая сущностную сторону отношений человека к окружающей действительности, ученые (В. Н. Мясищев, Н. Н. Никитина, С. Л. Рубинштейн, П. М. Якобсон и др.) обращают внимание на связь проблемы формирования ценностных отношений личности с проблемой формирования знаний и чувств. Ученые определяют отношение как сплав чувств и знаний (аффекта и интеллекта), указывая, что процесс познания невозможен без связи с чувствами и эмоциями. Одновременно исследователи утверждают и мысль о том, что без познания невозможен процесс формирования отношения человека к миру, а значит, и становление системы ценностей. Данный вывод позволил выделить те компоненты, которые, по мнению исследователей, составляют отношение: эмоциональная сторона отношения, интерес, ответственность. Все эти компоненты, как отмечает В. Н. Мясищев [4], формируются в процессе активной деятельности, активного взаимодействия с окружающим миром.

Исследуя ценности как структурное личностное образование, ученые (Л. И. Божович, Т. Е. Конникова, В. С. Мерлин, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн и др.) также устанавливают тесную связь между ценностным отношением и направленностью личности. Характеризуя направленность как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности, ученые полагают, что именно в направленности личности ценности находят реальное проявление, выражение. Вместе с тем направленность на окружающий мир – это и специфическая особенность человека как разумного существа. Анализ психологических исследований по проблеме ценностей также показал, что ученые говорят о ценностях как специфическом регуляторе поведения и деятельности человека, его взаимоотношений с окружающей действительностью и вводят еще одну психологическую категорию – личностная позиция. По мнению Б. Г. Ананьева [1], позиция личности представляет собой сложную систему отношений личности (к обществу, труду, окружающим людям, окружающему миру, себе самому и т.д.), установок и мотивов, которыми она руководствуется в своей деятельности, целей и ценностей, на которые эта деятельность направлена. Как полагает Л. И. Божович [3], личностная позиция тесно

связана с внутренними убеждениями человека, а значит и с их ценностным отношением к миру.

Обобщив результаты психологических исследований по проблеме ценностей как структурного личностного образования, мы делаем следующие выводы:

- ценности выступают как характеристика значимости предмета или объекта для человека;

- значимость во многом определяется тем, насколько удовлетворены потребности личности. Следовательно, и ценности будут определяться потребностями и степенью их удовлетворения, что обуславливает субъектность ценностей;

- субъектная основа ценностей обуславливает их взаимосвязь с убеждениями, личностной позицией и отношением человека;

- ценностное отношение, проявляясь в деятельности, выступает как характеристика активности и направленности личности;

- в структуре личности ценности тесно взаимосвязаны с эмоциями. Аффективная сфера (эмоции и чувства) рассматриваются учеными как специфический регулятор ценностного отношения личности к окружающему миру;

- основы ценностного отношения к окружающей действительности возможно сформировать уже на начальных этапах личностного становления.

#### Литература

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – Л. : изд-во ЛГУ, 1969.

2. Архангельский, Л. М. Социально-этические проблемы теории личности [Текст] / Л. М. Архангельский. – М., 1956.

3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – М., 1968.

4. Мясищев, В. Н. Проблема отношений человека и ее место в психологии [Текст] / В. Н. Мясищев // Вопросы психологии. – 1957.

5. Непомнящая, Н. И. Становление личности ребенка 6-7 лет [Текст] / Н. И. Непомнящая. – М., 1992.

6. Никитина, Н. Н. Развитие ценностного сознания учителя [Текст] / Н. Н. Никитина // Педагогика. – 2000. – № 6.

7. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир: проблемы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973.

8. Серебрякова, Т. А. Теоретико-методологические основы формирования ценностного отношения личности к миру [Текст] : монография / Т. А. Серебрякова. – Н. Новгород : ВГИПУ, 2006.

## **РАЗДЕЛ 3**

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

#### **ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ДВУХУРОВНЕВУЮ СИСТЕМУ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**БЕЛЯЕВА Н. В.**

г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургская государственная лесотехническая академия им. С. М. Кирова

С 1 января 2008 г. в России вступил в силу закон о многоуровневой системе обучения. В соответствии с данным законом в Российской Федерации устанавливаются два уровня высшего профессионального образования.

Первый уровень высшего образования – бакалавриат (нормативный срок обучения 4 года). Данный уровень дает законченное высшее образование, и выпускник с дипломом бакалавра может выполнять следующие виды профессиональной деятельности: производственно-технологическую; организационно-управленческую; научно-исследовательскую; проектно-конструкторскую.

Конкретные виды профессиональной деятельности, к которым в основном готовится выпускник, должны определять содержание его образовательной программы, разрабатываемой высшим учебным заведением совместно с заинтересованными работодателями.

Второй уровень высшего образования – магистратура или подготовка специалиста. Продолжительность обучения в магистратуре выпускников, окончивших бакалавриат, – 2 года, а по программам подготовки специалистов – не менее 5 лет.

Магистратура предполагает более узкую и глубокую специализацию. Часто магистрант ориентируется на научно-исследовательскую

и преподавательскую работу. Квалификация «специалист» будет присваиваться в соответствии с перечнем специальностей высшего профессионального образования, утвержденным Правительством страны. В первую очередь в данный список войдут специальности, по которым не возможно дать необходимый объем знаний за 4 года бакалавриата, например медицинские вузы.

В целом же при использовании современных образовательных технологий учащийся вуза может за 4 года получить хорошую профессиональную подготовку, позволяющую выпускнику успешно работать в избранной сфере деятельности, обладать универсальными и предметно-специализированными компетенциями, способствующими его социальной мобильности и устойчивости на рынке труда.

При этом особое внимание следует уделять качеству получаемого высшего образования. На наш взгляд, основными механизмами повышения качества российского высшего профессионального образования являются модульный принцип построения образовательных программ, обеспечение мобильности студентов и преподавателей вузов, система зачетных единиц, практическая подготовка студентов, современные методы и формы оценки качества знаний.

В данной статье речь пойдет о формах организации контроля знаний, умений и навыков студентов, используемых в Санкт-Петербургской государственной лесотехнической академии на кафедре лесоводства при преподавании дисциплин естественнонаучного и профессионального циклов (на примере курса «Лесоведение»).

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 250100.62 «Лесное дело и ландшафтное строительство» (квалификация (степень) – бакалавр) предусматривают текущий и рубежный контроль, а также итоговую государственную аттестацию выпускников (табл. 1).

Таблица 1

Классификация форм контроля знаний студентов





Остановимся более подробно на каждой форме контроля знаний студентов.

Текущий контроль осуществляется в течение каждого модуля, на которые разбивается читаемая дисциплина в соответствии с учебной программой. Основными формами текущего контроля являются рефераты, презентации и домашняя работа.

Современный выпускник вуза должен уметь разбираться в постоянно растущем потоке информации, связанной с его профессиональными интересами. Учебники дают лишь основополагающий минимум на момент их написания. Следить за специальной литературой необходимо не столько для запоминания новой информации, сколько для размышления по поводу прочитанного. Учащийся должен уметь анализировать литературу, отделять главное от второстепенного, критически воспринимать прочитанное, использовать полученную информацию в практической деятельности. Особенно необходим анализ литературы для исследовательской работы. Он позволяет исследователю сосредоточить внимание на нерешенных проблемах, избежать ненужной работы, выбрать методику, правильно установить объект исследования. Такой научной работой является реферат, поскольку содержит в себе элементы научного исследования.

В связи с вышесказанным для повышения творческой активности студентов в процессе обучения предлагается в качестве самостоятельной работы подготовить реферат по заинтересовавшей их теме из курса лесоведения. Пример темы реферата показан на рис. 1.

<p style="text-align: center;">Тема реферата. Роль ветровала в лесу</p> <p>Тезисы реферата. Ветровал как фактор, дающий начало вторичной сукцессии леса. Строение корневых систем и ветровальность древесных пород. Меры повышения ветроустойчивости насаждений.</p> <p style="text-align: center;">Рекомендуемая литература</p> <p>1) Романов Г. Н. Влияние ветра на насаждения // Лесн. хоз-во. – 1988. – № 12. – С. 31–32.</p> <p>2) Скворцова Е. Б., Уланова Н. Г., Басевич В. Ф. Экологическая роль ветровалов. – М.: Лесн. пром-ть, 1983. – 487 с.</p> <p>3) ...</p>
--

Рис. 1. Пример темы реферата по курсу «Лесоведение»

Для подготовки реферата студентам предлагаются темы повышенной сложности по узким вопросам. В большинстве случаев по этим вопросам не существует общепринятого мнения, они являются проблематичными. Студент должен дать свое заключение, а не ограничиваться простым перечнем своих взглядов. Не исключено, что мнение учащегося будет недостаточно обоснованным и зрелым. Этого

не следует бояться. Задача данной творческой работы заключается в том, чтобы научить молодого человека мыслить самостоятельно.

Реферат должен состоять из введения, основной части, заключения и списка литературы. Во введении нужно показать актуальность темы реферата. Основную часть нужно по возможности разбить на разделы по узловым вопросам темы, не больше трех разделов (тезисы реферата, рис. 1). Желательно один из них посвятить описанию методики исследований и объектов. В заключении необходимо обсудить результаты анализа литературы, дать ответ на поставленные вопросы и, кроме этого, перечислить нерешенные вопросы и предложить направление дальнейших исследований. Не исключено, что автор реферата будет сам проводить эти исследования во время учебной и производственной практики.

В предлагаемых темах литература по каждому вопросу дается не полностью. Указаны лишь 2-4 работы в основном из числа наиболее известных, основополагающих (рис. 1). Остальные работы студент должен искать самостоятельно и при этом использовать публикации последних лет. В списке литературы, которым заканчивается реферат, должно быть не меньше 10 наименований.

Представить реферат следует в конце семестра. По нему выставляется оценка по 5-балльной шкале (табл. 2). При этом учитываются следующие показатели: соответствие реферата теме; актуальность рассматриваемой проблемы; степень раскрытия каждого пункта структуры; логичность изложения; собственное мнение.

Основные положения реферата отражаются в докладах (презентациях) студентов, подготовленных с помощью мультимедийных средств, что, в свою очередь, способствует внедрению в учебный процесс новых образовательных технологий. Оценивается презентация по 5-балльной шкале по тем же критериям, что и реферат (табл. 2). Лучшие доклады по темам рефератов заслушиваются на семинарских занятиях и представляются на конкурс студенческих научных работ. Фрагмент презентации по теме «Лес и почва» представлен на рис. 2.

Одной из наиболее важных форм текущего контроля знаний студентов, на наш взгляд, является домашняя работа, которая выполняется, как правило, по каждой теме курса «Лесоведение» и оценивается по 5-балльной шкале (по количеству заданий) (табл. 2). Пример задания к домашней работе по курсу «Лесоведение» показан на рис. 3.

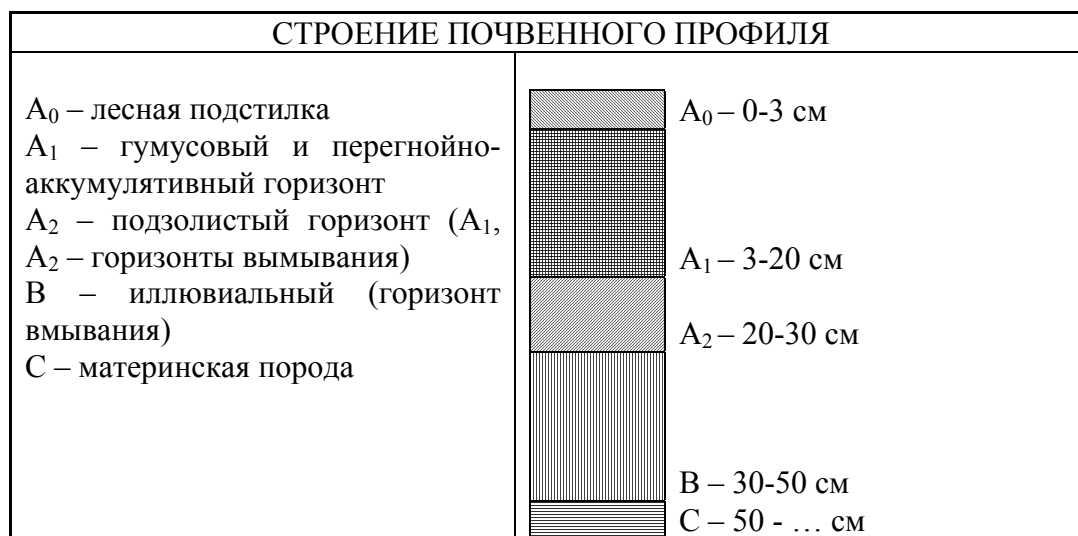


Рис. 2. Фрагмент презентации по теме «Лес и почва»

Таблица 2

Расчет рейтинга по дисциплине «Лесоведение»

Модуль 1						
Наименование темы	Баллы					
	Домашняя работа	Лаб. посещение	Лекции посещение	Тест-1	КР-1	Итого
Значение леса	5	2	2			5
Лесной биогеоценоз	5	2	2			9
Лес и климат	5	2				7
Лес и свет	5	2	2			9
Лес и тепло	5	2	2			9
Лес и ветер	5	2				7
Лес и влага	5	2	2			9
Лес и почва	5	2	2			9
Лес и биота	5	2	2			14
Контроль		3		10	10	22
Итого	45	21	14	10	10	100
Модуль 2						
Наименование темы	Баллы					
	Домашняя работа	Лаб. посещение	Лекции посещение	Тест-2	КР-2	Итого
Средообразующая роль леса	5	2	2			9
Рекреационная роль леса	5	2	2			9
Типы леса по Сукачеву	1	2	2			5

ТУМ по Погребняку	1	2				3
Типы вырубок по Мелехову	1	2	2			5
Учение Г.Ф.Морозова о типах насаждений	1	2	2			5
Типологии Крюденера, Алексеева, Колесникова, Каяндера	1	2				3
Оценка успешности естественного лесовозобновления	5	2	2			9
Отпад и дифференциация деревьев	5	2	2			9
Распределение деревьев по ступеням толщины	5	2	2			9
Смена пород	5	2	2			9
Реферат	5					5
Презентация	5					5
Контроль				10	5	15
Итого	45	22	18	10	5	100

Задание.

По данным таблицы постройте диаграмму, отражающую годовой расход воды лесных и открытых территорий. Объясните изменения расхода воды на отдельные статьи водного баланса в лесу и на лугу.

Т а б л и ц а

Годовой расход воды лесных и открытых территорий, мм;  
Ленинградская область, суглинистые почвы (по С.В. Белову)

Статья водного баланса	Лес: 9Е1Б, 60 лет, II бонитет, полнота 0,8	Луг
Осадки общие, $O_{\text{общ}}$	640	640
Осадки под пологом, $O_{\text{подпол}}$	510	640
Задержано кронами, $O_{\text{кр}}$	130	0
Суммарное испарение, $\Sigma I$	480	430
Испарение с напочвенного покрова, $I$	70	220
Испарение с крон деревьев, $I_{\text{кр}}$	130	0
Транспирация, $T$	280	210
Сток поверхностный, $C_{\text{п}}$	30	135
Сток грунтовый, $C_{\text{г}}$	130	75

Рис. 3. Пример задания к домашней работе по курсу «Лесоведение»

Как видно из рисунка 3, в конце каждого задания находится вопрос, для ответа на который от учащихся требуется уметь выявлять закономерности, делать выводы и приводить доказательства. Все это, безусловно, способствует развитию интеллекта студента.

Кроме того, знаний, приобретенных на аудиторных занятиях, не всегда оказывается достаточно для успешного решения поставленных задач. Это вынуждает студентов обратиться к дополнительным литературным источникам и самостоятельно совершенствовать приобретенные ранее знания путем их уточнения и дополнения.

Таким образом, текущий контроль знаний дисциплинирует учащегося и воспитывает у него добросовестное отношение к учебе не только в сессию, но в течение всего семестра.

По окончании периода обучения (семестра или модуля) организуется рубежный контроль знаний студентов (табл. 2), к которому относятся контрольная работа (КР) и зачет или экзамен.

Контрольная работа проводится в конце каждого модуля. На кафедре лесоводства, как правило, используют комплексные контрольные работы, содержащие вопросы теоретического и практического характера (рис. 4). Теоретические вопросы направлены на выявление уровня усвоения студентами основных понятий и закономерностей процессов и явлений, происходящих в лесу (вопросы 1 и 2, рис. 4). Практические задания позволяют проверить умения учащихся применять полученные знания для решения конкретных задач (вопрос 3, рис. 4). Оценивается контрольная работа в зависимости от ее сложности по 5- или 10-балльной шкале (табл. 2) с учетом следующих критериев: полнота изложения вопроса; качество и точность выполненной работы; развитие письменной речи; четкость и последовательность изложения мысли.

<p>КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА № 2. БИЛЕТ № 19.</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1) Значение типологических работ Г.Ф. Морозова.</li><li>2) Зависимость продуктивности древостоев от их возрастной структуры.</li><li>3) По данным полевых исследований оцените успешность естественного возобновления сосны в разных типах леса и дайте рекомендации по улучшению лесовосстановления.</li></ol>
--

Рис. 4. Пример вопросов к контрольной работе по курсу «Лесоведение»

В конце каждого модуля подводится итог (рейтинг), который служит для оценки уровня усвоения студентом учебного материала одного модуля дисциплины «Лесоведение» (табл. 2). Он измеряется в

баллах от 0 до 100. При этом учитываются посещаемость лекционных и лабораторных занятий, результаты контрольных работ (КР), выполнение и защита домашних работ, а также творческие работы, например, подготовка реферата и презентации по выбранной теме исследования.

Для оценки знаний, умений и навыков студента по всему объему учебной дисциплины, изученному в семестре, определяется итоговый рейтинг. Он измеряется также в баллах от 0 до 100 и вычисляется на основании рейтинга, полученного по каждому модулю (табл. 2). Рекомендуется определить качественные диапазоны соответствия суммарного рейтинга студента принятой четырехбалльной шкале оценок. Например, по дисциплине «Лесоведение» удовлетворительной оценке соответствует диапазон от 51 до 70 баллов, хорошей – от 71 до 85 баллов, отличной – выше 86 баллов.

Таким образом, рейтинговую систему оценки знаний студентов можно считать достаточно эффективной современной педагогической технологией обучения, при которой сессии плавно вливаются в семестры, а традиционным экзаменам подвергаются только те студенты, которые не набрали необходимого количества баллов во время семестра (51 балл) или полученная по рейтингу оценка их не устраивает. В этом случае им предоставляется возможность сдать экзамен по изучаемой дисциплине. Экзаменационные вопросы должны быть конкретными и охватывать только пройденный учебный материал (рис. 5).

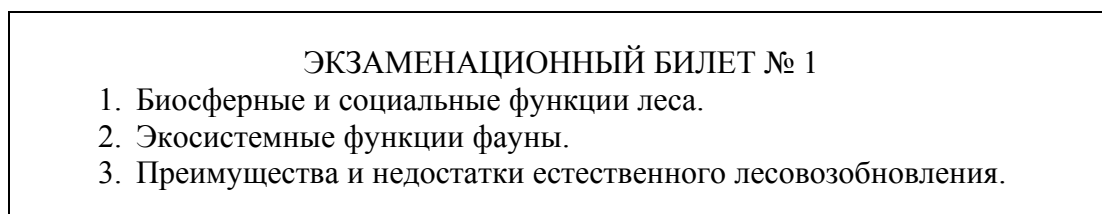


Рис. 5. Пример экзаменационного билета

Проверка остаточных знаний по дисциплине «Лесоведение» у бакалавров-выпускников показала, что в студенческих группах (№ 1, 2, 3), где систематически осуществлялись текущий и рубежный контроль, усвояемость учебного материала была на 15-20 % выше, чем в группах (№ 4, 8), где проводился только рубежный контроль (рис. 6).

Таким образом, сочетание текущего и рубежного контроля знаний позволяет бакалаврам с уверенностью в дальнейшем пройти итоговую государственную аттестацию, которая включает в себя защиту выпускной квалификационной работы и государственный экзамен.

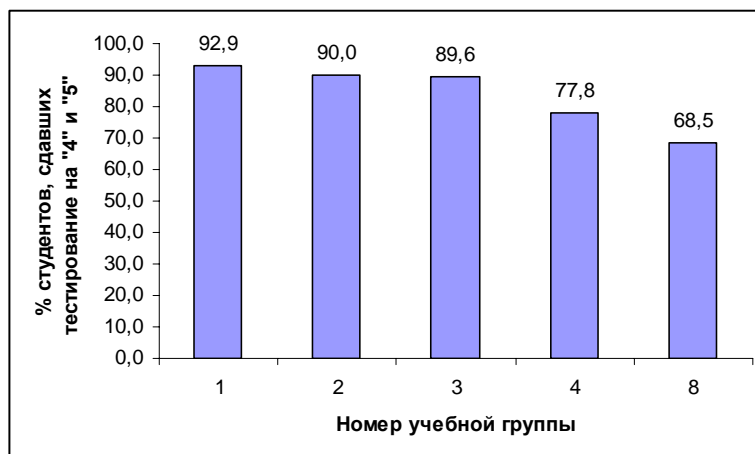


Рис. 6. Процент студентов, сдавших тестирование по лесоведению на «4» и «5»

Итоговые аттестационные испытания предназначены для определения практической и теоретической подготовленности бакалавра к выполнению профессиональных задач. Государственные экзамены, входящие в состав итоговой государственной аттестации выпускника, полностью соответствуют основной образовательной программе высшего образования, которую он освоил за время обучения.

Выпускная квалификационная работа бакалавра представляет собой законченную разработку, в которой решается актуальная задача для лесного хозяйства в соответствии с направлением специальной подготовки бакалавра и может быть в дальнейшем внедрена в производство по месту будущей работы выпускника.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**КОВАЛЕНКО А. В.**

г. Сургут, Сургутский государственный  
педагогический университет

Живя в технологически насыщенном мире, каждый человек должен обладать технологическим мышлением, знаниями, мировоззрением и другими составляющими технологической культуры для рационального решения возникающих проблем с использованием современных технологий в различных областях общественной жизни.

Человек, обладающий технологической культурой, имеет навыки самостоятельного критического мышления, способен генерировать новые идеи, творчески мыслить соблюдать нормы этического социального партнерства.

Как известно, всякая педагогическая система может функционировать успешно только при соблюдении соответствующих условий. Успешность формирования технологической культуры будущего учителя иностранного языка зависит от комплекса педагогических условий.

Проведенный теоретический анализ формирующих воздействий и их последующие апробации позволили нам попытаться выделить следующие педагогические условия, способствующие эффективному формированию технологической культуры будущего учителя иностранного языка. При этом мы руководствовались рекомендациями Г. И. Вергелес [3], полагающей, что успешность выделения педагогических условий зависит от четкости определения той конечной цели или результата, которые должны быть достигнуты; от понимания того, что совершенствование обучения, достигается за счет реализации не одного, а целого ряда условий, их системы; на определенных этапах педагогические условия могут выступать как результат, достигнутый в процессе их реализации.

В толковом словаре С. И. Ожегова [5] условия определяются как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; обстановка, в которой происходит, осуществляется что-нибудь; данные, требования, из которых следует исходить». В трудах многих известных ученых-педагогов: В. И. Андреева, Ю. К. Бабанского, К. Л. Биктагирова, В. И. Загвязинского, И. Я. Лернера, Б. Т. Лихачева, Ю. Л. Львовой, В. Г. Максимова, М. И. Махмутова, Ю. П. Сокольникова, Т. А. Стефановой и других с педагогической точки зрения рассмотрены сущность, структура и функции педагогических условий.

В. И. Андреев [1] придерживается определения, что «педагогические условия это такие обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей».

И. Я. Лернер [4] определил «педагогические условия» как факторы, которые обеспечивают успешное обучение. При этом он считает, что «важнейшим и первым дидактическим условием конструирования логически учебного предмета является осознание и разработка всех компонентов содержания предмета, учитывающие единство содержательной и процессуальной сторон обучения. Когда это условие соблюдено, необходим учет закономерностей усвоения и обучения в



целом. Это определит виды и порядок деятельности учителя и учащихся в логике учебного предмета».

Ю. К. Бабанский [2] под термином «педагогические условия» подразумевает то обстоятельство, при котором компоненты учебного процесса представлены в единстве (учебный предмет, преподавание и учение) в наилучшем взаимоотношении, которые дают учителю возможность плодотворно работать, руководить учебным процессом, а учащимся успешно учиться».

В соответствии с приведенными выше толкованиями большинство исследователей в понятие педагогические условия включают факторы, обеспечивающие успешное обучение и воспитание. Педагогические условия формирования технологической культуры будущего учителя представляют собой комплекс мер, которые обеспечивают достижение студентами ее необходимого уровня.

Логика вышеназванных определений позволяет нам сформулировать следующий вариант трактовки сущности педагогических условий применительно к предмету собственного исследования – это целенаправленно созданная среда, в которой в тесном взаимодействии представлены совокупность реально функционирующих, взаимосвязанных и взаимно обуславливающих компонентов целостного педагогического процесса, обеспечивающих эффективное решение задачи формирования технологической культуры будущего учителя иностранного языка. Педагогические условия формирования технологической культуры представляют собой комплекс мер, применяемых в учебно-воспитательном процессе, которые обеспечивают успешное обучение. К ним относятся: педагогическая цель, содержание, формы и методы обучения; поэтапная диагностика процесса формирования технологической культуры, наличие педагогических средств и т.п.

Процесс реализации выделенных условий представлял единую систему действий, направленную на освоение содержания технологической культуры, на формирование и развитие личностных качеств, соответствующих каждому компоненту, на раскрытие творческих возможностей студентов, создание предпосылок для дальнейшего совершенствования и роста данного феномена.

Одним из рассматриваемых нами условий является содержание педагогического процесса, обеспечивающее формирование технологической культуры будущих учителей иностранного языка, которое мы рассматриваем, как это принято в методологии науки, на разных уровнях: ориентировочном, концептуально-моделирующем, конкретно-нацеливающим и предметном.

Ориентировочный уровень исходит из цели нашего исследова-

ния – формирование целостной личности учителя, готового к осуществлению профессионально-педагогической деятельности. Наличие цели, как педагогического условия, правомерно. Следует отметить, что в планировании учебных программ необходимо различать конечные цели, которые должны быть достигнуты, и ближайшие цели, через которые будущие учителя продвигаются к конечным результатам. Поэтому намеченные нами цели – это наша стратегия, а значит, и условие. Цель обеспечивает единство содержательной и процессуальной сторон формирования технологической культуры будущих учителей иностранного языка. Для достижения цели определяются следующие компоненты педагогического процесса: содержание, формы и методы, средства подготовки студента вуза занимает важное место в профессионально-творческой деятельности.

При формулировке цели, как одного из педагогических условий подготовки будущего учителя иностранного языка, мы исходили из положения, что педагогическая цель содержит в себе философские, экономические, политические, нравственные, эстетические представления о совершенном человеке и его предназначении в жизни современного общества. Следовательно, цель, преследуемая в нашем эксперименте, современна и своевременна. Это обосновывается результатами наших констатирующих и формирующих этапов эксперимента.

Современные общественно-экономические преобразования в нашей стране повлекли за собой пересмотр подхода к интеллектуальной деятельности и предъявили новые требования к подготовке личности будущего учителя. Как мы уже отметили, он должен иметь современное педагогическое и технологическое мышление, профессиональную компетентность, аксиоматический подход в вопросах определения высшей ценности общества и его развития. В связи с этим при определении цели как педагогического условия мы исходили из гуманистической направленности современного образования, которая в корне меняет старые привычные представления о его цели как формирование всего лишь систематизированных знаний, умений и навыков. Идея гуманизации предполагает осуществление принципиально иной направленности подготовки будущих учителей иностранного языка по формированию технологической культуры, связанной не с подготовкой молодых квалифицированных кадров, а с достижением результативности в общем и профессиональном развитии творческой личности, нравственности, гуманности. Реализацию многих задач саморазвития, самосовершенствования, самоактуализации личности, по нашему мнению, можно достичь посредством формирования должного уровня технологической культуры, обеспечивающей каждому ин-

дивиду свободу выбора собственной модели самообучения, изменения организации процесса познания через индивидуальные процессы.

Общая цель как педагогическое условие выступала выражением качеств будущего учителя, которые должны быть сформированы у всех студентов в процессе формирования технологической культуры. Индивидуальные цели проявлялись в необходимости подготовки будущего учителя с учетом личностно-индивидуальных неповторимых качеств каждого будущего специалиста. В ходе педагогического эксперимента мы стремились совместить общие и индивидуальные цели. Поэтому процесс формирования технологической культуры будущих учителей иностранного языка, нами рассматривался как индивидуальная деятельность на фоне фронтального обучения в системе высшего педагогического образования. Деятельность, реализующая объективные общественные отношения, делает индивида личностью с ее индивидуальным сознанием, опытом, творческим потенциалом; основной формой осуществления творческой личности является ее непрерывное развитие.

Анализ содержания нашего педагогического процесса, как оптимального педагогического условия, на концептуально-моделирующем уровне конкретизирует содержание нашего исследования. В нашем случае – это процесс формирования технологической культуры будущих учителей иностранного языка, представленный экспериментальной программой, которая имеет главную содержательную нагрузку нашего подхода к формированию технологической культуры будущих учителей иностранного языка.

Содержание экспериментальной программы «Основы формирования технологической культуры» представляет процесс поэтапного формирования технологической культуры будущих учителей иностранного языка и выступает как желательный результат подготовки будущего специалиста в вузе.

При сопоставлении экспериментальной программы нами учитывались пути эффективного осуществления педагогических условий – единство содержания, методов и форм преподавания, а также положение, исходящее из гуманистической направленности подготовки учителя в вузе – учет в составлении содержания программы педагогических условий в единстве их проявления в целостном педагогическом процессе в вузе.

Конкретно-нацеливающий уровень анализа педагогических условий определяет содержание нашего педагогического процесса, исходя из его основных функций. Это активные методы и формы, средства подготовки студентов в вузе к профессионально-творческой деятельности. На основе обобщения теоретического материала мы пришли к выводу, что

выбор форм и системы педагогических методов должен определяться целью, принципами и содержанием педагогического процесса и теми условиями, в которых они протекают, где необходимо учитывать еще и индивидуально-личностные качества будущего учителя.

Применяемые нами средства обучения в ходе формирования технологической культуры будущих учителей иностранного языка оказали существенное влияние на формирование у них качественных знаний и умений, на умственное и творческое развитие студентов, помогли активизировать и поддерживать их познавательные интересы к изучению и решению различного рода технологических проблем, оптимизировали самостоятельную работу и их профессиональное становление.

В. Д. Симоненко [6] отмечает, что в отечественной педагогике средствами обучения называют все объекты и процессы (материальные и материализованные), которые служат источником учебной информации и инструментами (собственно средствами) для усвоения содержания учебного материала, развития и воспитания личности.

1. Познавательные средства: книги, учебные и методические пособия, ТСО, ЭВМ.

2. Словесные средства: «живое» и печатное слово.

3. Образные средства: иллюстрации, макеты, модели, видеопродукция, натуральные объекты.

Таким образом, разработанный нами на основе всестороннего анализа учебно-воспитательного процесса, комплекс педагогических условий, включает в себя:

– наличие педагогической цели, содержания педагогического процесса, эффективных методов и форм обучения;

– разработку и реализацию поэтапной диагностики процесса формирования технологической культуры;

– применение педагогических средств обучения, способствующих успешному формированию технологической культуры будущего учителя иностранного языка.

#### Литература

1. Андреев, В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс [Текст] : учеб. пособие / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2006.

2. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методический аспект [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982.

3. Вергелес, Г. И. Дидактические основы формирования учебной деятельности младших школьников [Текст] : автореф. дис. ... канд.

пед. наук / Г. И. Вергелес. – Л., 1990.

4. Лернер, И. Я. Внимание технологии обучения [Текст] / И. Я. Лернер // Сов. педагогика. – 1990. – № 3.

5. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : АЗЪ, 1992.

6. Симоненко, В. Д. Основы технологии: эксперимент [Текст] : учеб. для студ. вузов / В. Д. Симоненко. – Брянск : Технология, 1996.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОМПЛЕКСЕ «ЛИЦЕЙ–КОЛЛЕДЖ–ВУЗ»**

**КРАСНОПЕРОВА А. Г.**

г. Краснодар, Краснодарский кооперативный институт

Профессионально-трудовая социализация как целостная система является важнейшей частью социализации личности. А. В. Мудрик по этому поводу пишет о том, что «содержание процесса социализации определяется заинтересованностью общества в том, чтобы его члены успешно овладели ролями мужчины или женщины (поло-ролевая социализация), стали субъектами экономической жизни (профессиональная социализация), создали семью (семейная социализация), были законопослушными гражданами (политическая социализация) и т.д.» [1]. Человек рассматривается, в первую очередь, как объект социализации. Однако человек становится полноценным членом общества, будучи и субъектом социализации, усваивающим социальные нормы и культурные ценности в единстве с реализацией своей активности, саморазвитием и самореализацией в обществе. При этом социализация (от лат. «общественный») понимается как развитие и самореализация человека на протяжении всей своей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества.

Профессионально-трудовая социализация в образовательном периоде – это сложно структурированная социальная и педагогическая система будущего профессионально-трудового становления человека с целью его дальнейшего развития в профессиональной практической деятельности. В первом, достаточно общем, приближении профессионально-трудовая социализация понимается как социализация, направленная на нахождение своего профессионального призвания, постепенного и оптимально-успешного выбора сферы профессиональной деятельности или конкретной профессии, то есть выбор и

«вхождение» в мир выбранной профессии. Если «социализация понимается как развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества» [1], то понятие «профессионально-трудова социализация» – это элемент социализации и требует внимания многих научных областей, в том числе и профессиональной педагогики, в силу своей высокой общественной значимости. Так, В. М. Полонский социализацию трактует как «процесс освоения человеком существующих в данной культуре и обществе заданных норм поведения и способов деятельности, что прямо указывает и подчёркивает значимость профессиональной деятельности человека в процессе социализации» [2]. И это закономерно. Профессионально-трудова деятельность – это «устойчивый род трудовой деятельности, требующий определённых теоретических знаний, практического опыта и трудовых навыков и являющийся источником существования» [3].

Начальным элементом профессионально-трудова социализации является профессиональная ориентация как информационная и организационно-практическая деятельность в учебных заведениях и социальных организациях (семья, неформальные социальные группы и др.), которая прямо или косвенно удовлетворяет потребность подрастающего поколения в выборе профессии. «На основе профессиональной ориентации формируется и реализуется профессиональное самоопределение. Оно является результатом информационно-иницированного возникновения у молодого человека потребности в осознанном выборе своей профессии или сферы деятельности, что является следствием, как правило, довольно высокого уровне развития личности» [4].

Существенное значение имеет процесс последующего профессионального саморазвития и профессиональной последующей самореализации. При этом природа современной профессиональной деятельности специалиста в постиндустриальном обществе требует нового профессионального мышления, ценностными качествами которого является приоритет индивидуальности (самобытности) мышления над единомыслием, его динамичность и практическая направленность.

В ходе педагогического эксперимента мы проводили цикл воспитательных мероприятий по углублению профориентации и усилению адаптации студентов 1-2 курсов факультета среднего профессионального образования во внеклассной работе, в кружковой работе и в работе по дополнительному профессиональному образованию начинающих студентов.

До начала педагогического эксперимента контрольные группы учащихся Х9-1, Т9-1, П-11-3, Б9-2А показали слабую осознанность выбора будущей специальности, слабые профессиональные намерения, пассивное отношение к воспитательным воздействиям, ориентированным на овладение профессией. Они проявляли в своем поведении эгоизм, лень, обман, безответственность. Профессиональные качества были в зачаточном состоянии.

Исследованием были охвачены 4 контрольных группы и 13 экспериментальных групп, кружок «Развития организаторских и творческих способностей» и группа студентов, обучавшихся дополнительному образованию по специальности «Секретарь-референт».

Во время эксперимента все студенты прошли психолого-педагогическое обследование на предмет выявления особенностей нейродинамических характеристик, типа нервной системы, личностных, социально-психологических и интеллектуальных показателей.

Была проведена педагогическая работа по развитию профессионального самосознания учащихся в экспериментальных группах на учебных занятиях по иностранному языку по авторской программе на 1-3 курсах факультете СПО, во внеклассных мероприятиях по дисциплине «Английский язык», по планам работы классного руководителя, руководителя кружка и по авторской программе преподавателя английского языка на курсах дополнительного образования. Использовалась батарея психодиагностических тестов для изучения широкого спектра разно уровневых и разно порядковых свойств личности субъектов.

В экспериментальной выборке проводилась работа в кружках «Психолог», «Эрудит», «Развитие организаторских способностей личности», «Студенческий меридиан», по авторским программам. После проведения диспутов, реферативной работы, коллективно-творческих дел, проектных дел, мозговых штурмов, круглых столов, психологических тренингов, инсценирования производственных ситуаций наблюдалось усиление развития профессиональной ориентации учащихся, повышение желания осваивать смежные специальности на факультете дополнительного образования, обострялось проявление юношеского максимализма в достижении профессиональных высот.

До начала эксперимента в группах наблюдалось отсутствие явных лидеров, а после проведения коллективно творческих дел, мозгового штурма, реферативной работы лидеры в них проявлялись и они оказывались положительными. Образовалась творческая, любознательная атмосфера. Заметно улучшились учебные успехи.

Студентов, получающих дополнительное образование секретаря-референта, наряду со студентами экспериментальных групп очной

формы обучения, а также студентов, обучающихся на заочном отделении, и специалистов потребительской кооперации мы протестировали по авторской методике «Развития конгруэнтности личности». Результаты приведены в таблице 1. «К» обозначает контрольную выборку, «Э» – экспериментальную. Всего было опрошено 184 человека.

Вот результаты опроса студентов специальности 260202, 080110, 150414. Количество опрошенных: К – 25 чел., Э – 80 чел. (очной формы обучения), студенты заочной формы обучения – 47 чел., специалисты – 32 чел. Итого – 184 чел.

Таблица 1

Развитие конгруэнтности личности

Свойства личности	К-до	К-после	Результат	Э-до	Э-после	Результат	Заочники	Специалисты	Результат
Аттенционные	0,71	1,39	0,68	0,73	1,72	0,99	1,53	1,68	0,15
Наблюдательность	0,65	1,38	0,73	0,67	1,77	1,1	1,4	1,27	-0,13
Мнемические	0,76	1,43	0,67	0,84	1,71	0,87	1,47	1,41	-0,06
Моторные	0,67	1,41	0,74	0,73	1,33	0,6	1,28	1,29	0,01
Сенсорные	0,64	1,66	1,02	0,86	1,74	0,88	1,68	1,66	-0,02
Имажинитивные	0,60	1,45	0,85	0,53	1,68	1,15	1,57	1,71	0,14
Мыслительные	0,78	1,52	0,74	0,82	1,65	0,83	1,50	1,40	-0,10
Эмоциональные	0,58	1,49	0,91	0,61	1,35	0,74	1,62	1,36	-0,26
Волевые	0,84	1,39	0,55	0,74	1,60	0,86	1,47	1,11	-0,36
Речевые	0,83	1,30	0,47	0,93	1,63	0,7	1,44	1,15	-0,29
Коммуникативные	0,59	1,26	0,67	0,47	1,33	0,86	1,48	1,38	-0,10
Работоспособность	0,62	1,26	0,64	0,53	1,29	0,76	1,45	1,33	-0,12

В контрольных группах до эксперимента предпочтения не отдавались ни каким из вышеназванных индивидуальных психологических свойств личности.

В контрольных группах после эксперимента в течении пройденного года профессионального образования предпочтения были отданы аттенционным свойствам (1,64), наблюдательности (1,73), мнемическим (1,68) и моторным (1,77) способностям, сенсорным (1,73) и мыс-



лительным (1,77), эмоциональным (1,77), волевым (1,73) лишь по 1 или 2 утверждениям:

- способность длительное время сохранять устойчивое внимание;
- умение выбирать материал, необходимый для решения проблемы;
- способность к избирательному воспроизведению нужного материала;
- способность к быстрдействию в условиях дефицита времени;
- способность к быстрому распознаванию небольших отклонений от заданной формы;
- умение делать выводы из противоречивой информации и способность искать новые, оригинальные решения;
- уравновешенность и самообладание в кризисных ситуациях деятельности;
- способность к волевой мобилизации.

В экспериментальных группах до эксперимента также не отдавались предпочтения никаким из выше названных индивидуальных психологических свойств личности.

Но в экспериментальных группах после года педагогического эксперимента были выявлены следующие предпочтения по целому циклу утверждений определенных свойств: аттенционных, наблюдательности, мнемических, моторных, сенсорных, имагинитивных, мыслительных, волевых, речевых, коммуникативных.

В отличие от контрольных групп у студентов экспериментальных групп были развиты в ходе эксперимента следующие способности: имагинитивные, речевые, коммуникативные.

- способность наглядно представлять новое в новых условиях, способность прогнозировать исход событий, способность находить необычные решения, способность к созданию образа по словесному описанию;

- умение давать ясные формулировки, умение логично излагать свои мысли, умение вести беседу, спор, диалог, аргументировать свою точку зрения;

- умение давать объективную оценку действиям других людей.

Вместе с этим по аттенционным способностям, наблюдательности, мнемическим, сенсорным, мыслительным, волевым были отданы в экспериментальных группах предпочтения другим утверждениям:

- способность сосредоточиться на одном предмете в течение длительного времени, обладание большим объемом произвольного и послепроизвольного внимания;

– тонкая наблюдательность по отношению к душевной жизни других людей, умение выбрать материал для решения проблемы, способность к самонаблюдению, способность помечать изменения в окружающей обстановке;

– способность к узнаванию факта, явления по малому количеству признаков, обладание большим объемом произвольной памяти;

– глазомерное определение расстояний, углов, размеров;

– способность рассматривать проблему с различных точек зрения, способность схватить суть основных взаимосвязей, умение выбирать нужную информацию для решения задачи, способность видеть дальше очевидного;

– обладание упорством в преодолении трудностей, энергичность, малая внушаемость, способность брать на себя ответственность в малых ситуациях, способность объективно оценивать свои достижения, возможности, высокий самоконтроль эмоций и поведения.

В группах заочного обучения студенты отдали предпочтения attentional способностям, наблюдательности, mnemonic, motor, sensory, imaginative, thoughtful, emotional, volitional, verbal, communicative, workability.

В отличие от студентов очной формы обучения, студенты заочной формы обучения дополнительно отдали предпочтение emotional свойствам личности и работоспособности:

– умение найти привлекательные стороны в своей работе, увлекаться поиском решения нового вопроса, самообладание в кризисных ситуациях деятельности, быстрая адаптация к новым условиям, способность передавать другим людям в процессе трудовой деятельности положительный эмоциональный заряд;

– способность увеличивать работоспособность на завершающем этапе работы (1,66), обладание pomехоустойчивости в процессе труда (1,68), способность к высокой кратковременной мобилизации (1,72).

В среде специалистов потребительской кооперации, предпринимателей, менеджеров производства, главных бухгалтеров, экономистов предпочтения отдавались attentional свойствам, наблюдательности, motor, sensory, imaginative, thoughtful, emotional, communicative способностям, работоспособности.

В отличие от студентов заочной формы обучения специалисты со стажем работы от 2-3 лет до 5-10 лет по специальности не отдали предпочтения mnemonic, volitional и verbal свойствам, так как они считают, что при производственной деятельности данные свойства не настолько значимы в их трудовой деятельности. По значимости

ими были отданы предпочтения следующим утверждениям (1,71), (1,72), (1,78), (1,91):

- способность длительное время сохранять устойчивое внимание;
- умение распределять внимание при выполнении нескольких задач, функций, действий;
- обладание быстрой реакцией на внезапные зрительные впечатления;
- умение быстро записывать;
- глазомерное определение расстояний, углов, размеров;
- способность наглядно представлять себе новое в новых условиях;
- способность находить новые решения;
- способность по созданию образа по словесному описанию;
- способность быстро найти целесообразную форму общения с партнером;
- способность располагать к себе людей, вызывать у них доверие;
- выносливость и способность увеличивать работоспособность на завершающем этапе работы;
- помехоустойчивость в процессе труда.

В ходе и по результатам педагогического эксперимента можно сделать следующие выводы:

1. Наблюдается зона ближайшего дальнейшего развития студентов экспериментальных групп очной формы обучения в:

- быстроте их реакции на зрительные впечатления, умении скоро записывать необходимую информацию;
- совершенствовании коммуникативных способностей общения с партнерами, и умения располагать к себе людей и вызывать у них доверие;
- отработки способности увеличивать работоспособность на завершающих этапах работы, и развитии помехоустойчивости в процессе трудовой деятельности.

2. Для успешной трудовой деятельности студентов в будущем и успешной их профессионально-трудовой социализации необходимо создание педагогических условий развивающих личность в эмоциональной сфере, творческой деятельности, attentionных свойств личности, наблюдательности, мыслительных способностях, речевых, коммуникативных способностях.

3. Ситуационно-функциональная технология профессионального образования личности социализует личность и формирует ее готовность к дальнейшей профессионально-трудовой социализации в тече-

ние всей ее профессионально-трудовой деятельности при непрерывном профессиональном образовании и самообразовании личности.

Вместе с тем наблюдается еще зона ближайшего развития у студентов экспериментальных групп в дальнейшем развитии моторных, эмоционально-волевых свойств личности, имажинитивных и мыслительных способностей, работоспособности.

Исходя из вышесказанного, мы рассматриваем профессионально-трудовую социализацию на основе потенциала образовательного комплекса «лицей-колледж-вуз» Краснодарского кооперативного института как функционально-определённую подсистему общей системы непрерывного образования, подготавливающую профессионально социализованную личности для будущей трудовой деятельности. Осознанному «профессиональному выбору, посильному и перспективному в аспекте трудоустройства, содействует ступенчатая система подготовки специалистов в профессиональных учебных заведениях» [4], то есть в образовательных комплексах как локальных подсистемах системы непрерывного образования.

Необходимо подчеркнуть, что все этапы и периоды профессионально-трудовой социализации динамично взаимосвязаны и взаимобусловлены в реальном формировании личности человека.

#### Литература

1. Мудрик, А. В. Социализация [Текст] / А. В. Мудрик. – М. : Рос. пед. энциклопедия, 1999.
2. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004.
3. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004.
4. Назимов, И. Н. Профессиональная ориентация [Текст] / И. Н. Назимов. – М. : Рос. пед. энциклопедия, 1999.

## **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ**

**ВАСИЛОВСКИЙ В. И.**

г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Одной из задач подготовки специалиста является воспитание творческой личности, обладающей профессиональными знаниями и широкой эрудицией. В учебной деятельности элементы творчества прежде

всего сказываются в особенностях ее протекания: умении видеть проблему, находить способы решения нестандартных ситуаций. Вариантом творческой реализации является исследовательская работа студентов, которая предусматривает осуществление следующих этапов:

1. Усвоение на лекционных, практических занятиях технологии действий по ведению исследования.

2. Выполнение самостоятельного исследования, позволяющего реализовать эти действия, составление программы деятельности.

3. Обработка результатов, выводы и рекомендации.

Практическая отработка технологии включения методов исследования осуществляется на практических занятиях по педагогике. Студенты должны были сформулировать тему исследования, обосновать методы, этапы, описать результаты.

Чаще всего из методов исследования выбираются интервью и анкетирование. При этом каждый раз возникает проблема, как извлечь наибольшую пользу из собранного массива анкет. Технология обработки анкет включает шаги: практическая разработка варианта анкеты-интервью; запуск и сбор подготовленных анкет; обработка анкет.

Мы обучаем студентов формулировать вопросы для анкеты «Мотивы поступления в Кубанский университет». Два вопроса принимаются всей группой, третий – должны сформулировать самостоятельно. Коллективно определяются данные о респонденте. Для первоначального запуска анкета представляет собой следующее:

#### Мотивы поступления в Кубанский университет

1. Почему ты выбрал КубГУ?

2. Если бы у тебя был свободный выбор, куда бы ты поступил?

3. ....(студенты формулируют сами).

Данные о респонденте: а) пол; б) факультет, курс; в) возраст; г) сельскую или городскую школу окончил? д) профессия родителей.

Собрав анкеты, студенты классифицируют их по какому-либо признаку (пол, курс, возраст...), затем нумеруют, наконец, составляют матрицу, то есть сводят данные всех анкет на один лист. Матрица помогает сделать предварительные выводы. На нашем тренинге был собран такой набор предварительных выводов:

– мотивами поступления в КубГУ оказались: интерес к будущей специальности; престижность КубГУ; близость КубГУ к месту жительства; возможность иметь высокую зарплату (но не получение самой профессии);

– зрелость выбора зависит от возраста;

– городские выпускники проявляют большие притязания, чем

сельские;

– часть студентов в той или иной степени считает выбор профессии своей жизненной неудачей.

Тренинг по технологии обработки анкет помогает уяснить, что необходим предварительный запуск анкет на небольшом массиве, чтобы сориентироваться в проблеме, а потом составить основную анкету на большое количество людей.

Второй этап исследовательской работы предусматривает проведение небольшого самостоятельного исследования с включением методов на конкретной, «живой» аудитории. Сначала надо определить тему работы. Она может быть сформулирована самостоятельно, с помощью преподавателя, в рабочей группе. Формулировка темы не дается сразу, велико количество студентов, требующих помощи преподавателя. Целесообразна организация малой исследовательской группы, которая помогает сформулировать тему без включения преподавателя. Малая группа обеспечивает активность, проявление самостоятельности и результативность.

Уяснение технологии обработки анкет (первый этап) способствовало тому, что в проведенном небольшом исследовании студентами 4-го курса художественно-графического факультета анкету и интервью выбрало 77 % студентов. При этом на 1-2 метода опиралось 24 % студентов, на 3-4 метода – 59 %, более четырех методов – 17 %. И хотя определять значимость исследования по количеству методов – не главный критерий результативности, все же итоги оказались убедительнее, когда использовалось не менее трех-четырех методов.

Самый сложный этап исследования – третий – обработка результатов и выводы. Приведем фрагмент работы «Оценивание студентами ХГФ своих возможностей», по которому можно судить о достаточно высоком уровне выводов и рекомендаций:

Был применен метод под условным названием «выбери картинку». О влиянии различных линий и их сочетаний, о возможности характеризовать человека, выбравшего определенную линию, слышала давно и читала об этом в теоретических трудах Ле Карбюзье. Были заготовлены четыре картинки с различными линиями и предлагала на разных курсах выбрать одну-две из них. Этот метод исследования использовала с целью выявления степени активности студентов.

Расшифровка значения линий:

1. Непрерывная кривая – спокойствие, уравновешенность, уверенность в себе. Непрерывность – устремленность в будущее.

2. Ломаная линия – высокая активность (скорее неорганизованная), стремление к деятельности, неуравновешенность.

3. Система несвязных линий – неопределенность, неуверенность.

4. Система ритмичных линий – равновесие, стабильность, сила.

На пятом курсе чаще всего выбирали 3-ю и 4-ю линии; на первом и четвертом курсах – трудно выделить что-то часто выбираемое; на третьем курсе – подавляющее количество опрошенных выбирало 1-ю линию.

Можно сделать вывод: на 5 курсе некоторое ощущение неопределенности сочетается с настроением на активную преддипломную деятельность. Оценивание своих возможностей одновременно высокое, когда дело касается дипломной работы, и низкое от предчувствия близкого выхода в самостоятельную жизнь. На 3 курсе преобладает уверенность и стабильность.

Применение других методов (анкета, наблюдение, беседа) дало возможность уточнить выводы по оценке студентами ХГФ своих возможностей:

- на 1, 2, первой половине 3 курсов подъемы и спады в оценивании своих возможностей связаны с отдельными удачами или неудачами;

- во втором полугодии 3 и 4 курсах (выбор специализации), 5 курсе (защита диплома) высокая оценка профессиональных возможностей подкрепляется верой в свои силы и реальное понимание собственных возможностей;

- для студентов характерна высокая оценка своих возможностей, связанная со спецификой факультета и большим спектром специальностей, в которых можно попробовать свои силы (преподаватель, компьютерная графика, дизайн, скульптура и т.д.).

Рекомендации:

- поскольку выставки (студенческие) оказывают на личность положительное влияние, надо создать постоянную, обновляющуюся выставку академических (выполняемых в классе) и творческих работ студентов. Принцип: худшие работы снимаются, лучшие вывешиваются;

- для более глубокого освоения будущей профессии хорошо бы возродить кружки по воскресеньям. Например, еще 4-5 лет назад существовал кружок по живописи, когда студенты собирались и вместе с руководителями писали натуру, экспериментировали с освещением;

- выяснив, что выбор специализации благотворно влияет на желание серьезно учиться, попробовать провести набор в группы специализации уже в четвертом семестре;

- в целом студент после третьего курса начинает реально оценивать свои возможности и, выбрав определенную специальность, старается в ней совершенствоваться.

Исследовательская работа позволяет судить о влиянии профессиональных интересов на познавательную активность. Профессиональные знания дают возможность осуществлять перенос знаний на педагогическую проблему, помогают формулировать четкие выводы и рекомендации.

Можно говорить о роли исследовательской работы в профессиональном обучении. Исследовательская работа создает условия, при которых профессиональные знания и умения активизируют познавательную активность, помогающую совершенствовать общетеоретические знания, которые в свою очередь ведут к профессиональному развитию. Схематично это выглядит так: профессиональные предпочтения → активизируют познавательную активность, → усиливают профессиональное развитие.

Исследовательская работа реализует дидактическое требование: каждый должен уметь использовать различный материал в усвоении проблемы, более близкий и понятный именно этому человеку, то есть проблема заключается не в обучении всех всему, а каждого – своему. Исследовательская работа позволяет не навязывать студенту жесткий круг знаний и требований, а дать возможность самостоятельного выбора: сами студенты определяют направление исследования, формулируют тему, отбирают методы, обосновывают выводы и рекомендации. Это позволяет судить о круге предпочтений, уровне практических умений, а результаты работы по теме, соответствующей интересам студента, оказываются максимальными для конкретного студента на данном этапе.

## **МОДЕЛЬ ИДЕАЛЬНОЙ ЛЕКЦИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**КРАСНОПЕРОВА Н. А., ХЛЕБОДАРОВА М. В.**

г. Красноярск, Сибирский государственный  
технологический университет

Главным звеном дидактического цикла обучения в высшей школе является лекция. Лекция (от лат. *lectio* – чтение) – это метод обучения и воспитания, последовательное монологическое изложение системы идей в определенной области [1]. Ее цель – формирование ориентировочной основы для последующего усвоения студентами учебного материала. Лекция дает возможность получить в общем виде основы знаний, активизировать мыслительную деятельность, осуществить творческое общение преподавателя со студентами, организо-



вать сотворчество и эмоциональное взаимодействие. Особенно важно личное эмоциональное воздействие преподавателя на студентов, поскольку это влияет на процесс восприятия учебного материала, на формирование их взглядов [3]. Недооценка значения лекции – одна из центральных проблем образования.

Какой же должна быть идеальная лекция? Для того чтобы ответить на этот вопрос, необходимо обозначить основные принципы обучения, выделить требования, предъявляемые к лекции, рассмотреть роль личности преподавателя и определить формы, методы и средства изложения лекционного материала.

Принципы обучения – это дидактические положения, которые определяют направленность процесса обучения. В них раскрываются теоретические подходы к построению учебного процесса и управлению им. Знание принципов обучения дает возможность организовать учебный процесс, определить цели, отобрать содержание учебного материала, выбрать адекватные целям формы и методы обучения.

Исходные принципы обучения были разработаны великими дидактами Я. А. Коменским, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербартом, Ф. Дистервегом. Я. А. Коменский утверждал, что теория обучения и воспитания должна соотноситься с природой, так как человек – часть природы и подчиняется ее всеобщим законам. Принцип природосообразности стал основой таких принципов обучения, как естественность, постепенность, последовательность. И. Г. Песталоцци разработал теорию элементарного образования, согласно которой обучение необходимо начинать от простых элементов к сложным. Немецкий философ, педагог, психолог И. Ф. Гербарт ввел понятие «воспитывающее обучение», подчеркивая, что нет воспитания без обучения и обучения без воспитания. Ф. В. Дистервег заложил основы развивающего обучения, представленные в 33 правилах и законах, высказав новаторскую идею о развитии человека в процессе деятельности. Природосообразность, культуросообразность и самодеятельность он рассматривал в качестве ведущих принципов воспитания и обучения. Решающую роль Дистервег отводил личности учителя.

С развитием и становлением педагогики как науки количество и формулировка принципов обучения менялись. На сегодняшний день они условно разделены на две группы: содержательные и процессуальные. Содержательные принципы обучения отражают закономерности, связанные с отбором и совершенствованием содержания образования (принципы гражданственности, научности, воспитывающего характера, фундаментальности, прикладной направленности). Процессуальные (организационно-методические) принципы определяют способы организа-

ции и выбор методик обучения (принципы преемственности, последовательности, системности, единства группового и индивидуального обучения, соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых, сознательности и творческой активности, доступности, наглядности, продуктивности, надежности, оптимальности) [4].

Несмотря на все многообразие принципов обучения, представленных в современной педагогике, в качестве основных можно выделить природосообразность, элементарное и воспитывающее обучение. При этом необходимо отметить и роль личности преподавателя в образовательно-воспитательном процессе вуза.

На основе лекции как традиционного метода изложения теоретического материала в высшей школе формируются учебные курсы. Поэтому к лекции предъявляются особые требования, которые можно рассматривать в качестве критериев оценки ее качества. Это, во-первых, научность и информативность, доказательность и аргументированность, наличие убедительных примеров, фактов, обоснований, документов и научных доказательств. Во-вторых, четкая структура и логика изложения; методическая обработка; изложение доступным и ясным языком; использование аудиовизуальных дидактических материалов. В-третьих, нравственная сторона лекции и преподавания, эмоциональность формы изложения, активизация мышления слушателей, постановка вопросов для размышления, воспитательное влияние.

Данные требования актуализируют роль личности преподавателя, осуществляющего педагогическую деятельность в образовательном процессе вуза. Лекция – специальная форма представления знания, это «живое знание», поскольку знание идет от живого к живому. Обучение предполагает активное взаимодействие между обучающим и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются знания, отношения, мировоззрение. Поэтому личность преподавателя должна обладать определенными качествами, необходимыми в педагогической профессии и соответствовать основным специфическим требованиям – это профессиональная компетентность и дидактическая культура. Преподаватель выступает в роли носителя культуры, профессиональных знаний и опыта, он должен уметь репродуцировать на высоком уровне профессиональные знания, умения и навыки и создавать ориентировочную основу для последующего усвоения студентами учебного материала. Основное содержание деятельности вузовского преподавателя включает выполнение нескольких функций – обучающей, воспитательной, организаторской и исследовательской. Профессионализм преподавателя вуза во многом определяется умелым сочетанием выполнения этих функций.

В. П. Лишевский, анализируя научную и преподавательскую деятельность известного ученого, основоположника механики нити и талантливого педагога высшей школы, мыслителя и Человека Андрея Петровича Минакова, особо выделяет его педагогическое и лекторское мастерство. «Его лекции поражали гармонией содержания и формы, образностью языка, эмоциональностью, яркими запоминающимися примерами», – вспоминает В. П. Лишевский, на протяжении ряда лет слушавший лекции Андрея Петровича [2].

Система преподавания Минакова своеобразно сочетала в себе системы А. С. Макаренко и К. С. Станиславского. Андрей Петрович ратовал за внимание к каждой личности, видел в работе преподавателя немало общего с артистом, потому что совершение лекции – это артистический акт. Лектор – это дирижер, он должен уметь управлять аудиторией, чтобы разбудить мысль слушающих. Лекцию, говорил А. П. Минаков, нужно строить как художественное произведение. В ней обязательно должны быть завязка, развитие сюжета, развязка, определенная эмоциональная кривая. Большое значение А. П. Минаков придавал режиссуре лекции – это режиссура формы, жеста, интонации, поведения в аудитории, чувство времени. Педагог должен чувствовать жизнь аудитории и «совершать лекцию» вместе с нею, а не перед нею. «Педагогический процесс является в первую очередь воспитывающим процессом, – подчеркивал ученый-педагог. – Воспитывающие действия на студента оказывают, с одной стороны, метод преподавания, с другой – весь учебный процесс в целом, то есть его внутренняя установка, и, наконец, – личность педагога» [2].

Подводя итог вышеизложенному, можно представить условную модель идеальной лекции в системе высшего профессионального образования. В основе данной модели должны быть:

- ведущие принципы обучения, выделенные основоположниками дидактики и доработанные известнейшими отечественными педагогами;
- личность преподавателя, которая должна сочетать в себе ученого, философа, воспитателя, режиссера, Человека;
- режиссура лекции, отражающая принципы обучения и делающая обучение воспитывающим.

Таким образом, изучая проблему подготовки современного специалиста в процессе обучения в вузе, мы уделили особое внимание главному звену дидактического цикла обучения в высшей школе лекции. Можно заключить, что личность преподавателя, руководствуясь основными принципами обучения, сочетая в себе профессиональные и личностные качества высокого нравственного уровня, через разнообраз-

ные формы конструирования педагогического процесса и режиссуры учебной деятельности студентов призвана формировать у молодого поколения современное мышление, осуществлять подготовку квалифицированного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, готового к поиску и освоению новых знаний, принятию нестандартных решений.

#### Литература

1. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2001.
2. Лишевский, В. П. Андрей Петрович Минаков (1893-1954) [Текст] / В. П. Лишевский. – М. : Наука, 1983.
3. Педагогика и психология высшей школы [Текст] : учеб. пособие. – Ростов н/Д. : Феникс, 2002.
4. Слостенин, В. А. Педагогика [Текст] : учеб. пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Академия, 2002.

## **ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА СТУДЕНТАМИ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИХ ССУЗОВ**

**МЕТЛИЦКАЯ Е. Г.**

г. Саяногорск, Саяногорский политехнический техникум

Система среднего профессионального образования (СПО) всегда имела характерные отличия и от общего образования, и от высшего профессионального образования. В настоящее время требования, предъявляемые к СПО, определяются задачами перехода страны «к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития» [2]. Поэтому на данном этапе основной целью современной системы среднего профессионального образования является подготовка специалистов, не только обладающих определенными знаниями, умениями и навыками, но и способных по собственной инициативе ставить перед собой определенные задачи, находить способы их решения, ориентироваться в нестандартных ситуациях. Достижение этих целей зависит от того, как будет построена система обучения в учебном заведении.

Наиболее распространенной системой обучения политехнических ссузов является традиционная система обучения, называемая классно-урочной в школе и лекционно-экзаменационной в профес-

сиональном учебном заведении. Данная система имеет следующие недостатки:

1. Для студентов, приходящих в среднее специальное учебное заведение со школьной скамьи, является новым обучение по лекционно-экзаменационной системе, которая ближе к системе вуза, нежели к школьной системе, поэтому оперативный контроль знаний по разделу (темам) дает неудовлетворительные результаты.

2. Знания студентами могут быть усвоены с различной степенью глубины: очень небольшое количество студентов способно, прослушав и поняв лекцию, запомнить выданный материал. Если же учитывать количество занятий в день, то запоминание учебного материала для большинства студентов становится практически невозможным.

3. Очень часто выбор учебного заведения осуществляется не самими учащимися, а их родителями. Возможными причинами выбора учебного заведения также являются получение образования молодыми людьми до призыва в армию, нежелание трудоустроиться и любые другие, кроме желания учиться.

4. Технические дисциплины предполагают запоминание материала в полном объеме, так как на занятиях им выдаются только основные моменты (устройство и принцип действия электрооборудования, работа электрической схемы, этапы монтажа и эксплуатации основного оборудования и т.д.).

5. Учебный план построен таким образом, что студенты выходят на практику в первый раз только на третьем курсе, предварительно прослушав большой блок теоретического материала, который не воспринимается ими как практически значимый.

На данный момент существует определенная система обучения, которая предполагает наличие учебных групп, количество студентов в которых иногда превышает 30 человек, и одного преподавателя по дисциплине, обязанного за одно занятие передать учащимся всю известную ему информацию по теме, при этом они должны ее усвоить с большой степенью глубины. Именно поэтому сейчас происходит снижение качества обучения, неудовлетворительная подготовка выпускников, не способных к саморазвитию.

После изучения различных видов современных образовательных технологий автором данной статьи был сделан вывод, что интерактивное обучение способно минимизировать эти затруднения.

Педагогический энциклопедический словарь трактует понятие «интерактивное обучение» так: «Интерактивное обучение (от англ. *interaction* – взаимодействие) – обучение, построенное на взаимодействии

учащихся с учебным окружением, учебной средой, которое служит областью осваиваемого опыта» [4].

По мнению В. А. Вакуленко, интерактивное обучение – это обучение через опыт. Процесс интерактивного обучения включает в себя:

- переживание участниками конкретного опыта (это может быть игра, упражнение, изучение определенной ситуации);
- осмысление полученного опыта;
- обобщение (рефлексия);
- применение на практике [1].

Главная особенность данной методики заключается в том, что процесс обучения происходит в совместной деятельности группы студентов.

«Этапы интерактивного обучения.

1. Формирование групповой общности можно начать со своеобразной разминки – эмоциональной, интеллектуальной, коммуникативной и т.д.

2. Затем формирование микроклимата занятия продолжается на этапе объединения учащихся в группы.

3. Следующий этап интерактивного обучения – организация учебной деятельности учащихся в группе. Он включает несколько ступеней: усвоение учебной задачи, стоящей перед группой; процесс поиска (обсуждения) лучшего решения; суммирование мнений и подведение итогов групповой работы; презентацию группового решения поставленной задачи в рамках, определенных педагогом.

4. Последний этап интерактивного занятия – рефлексия прошедшего занятия, который помогает учащимся понять и адекватным образом выразить отношение к происходящему» [3].

Согласно классификации Л. И. Уманского [5], презентация групповых решений имеет формы, представленные в таблице 1.

Таблица 1

### Организация межгруппового общения

Формы межгруппового общения	Варианты презентации групповых решений
Совместно-индивидуальная	Каждая группа представляет итог своей деятельности; решения обсуждаются, из них выбирается лучшее («ярмарка»)
Совместно-последовательная	Продукт деятельности каждой группы становится определенной ступенью к решению общей проблемы («лесенка», «эстафета»)

Совместно-взаимодействующая	Из предложений выбираются определенные аспекты групповых решений, на основании которых затем вырабатывается общий для всего коллектива итог («мозаичная картинка»)
-----------------------------	--

В. А. Вакуленко различает следующие формы интерактивного обучения: «живая линия», «большой круг», «междусобойчик», «мозаика», «аквариум», «дебаты» [1]. В процессе такого способа обучения происходит текущее запоминание. Следовательно, интерактивное обучение решает следующие задачи:

1. Постепенная подготовка студентов первого курса к лекционным формам обучения через замену элементов занятий групповыми формами обучения.

2. Усвоение учебного материала студентом возможно только в том случае, если он «пропускает этот материал через себя», т.е. принимает проблему на личностно значимом уровне.

3. Преподаватель является при данном способе обучения не ведущим к знаниям, а сопровождающим процесс получения знаний, что способствует реализации субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентами.

4. Именно такой способ обучения позволяет осуществить связь теории с практикой.

Е. В. Коротаева предполагает, что групповая форма обучения должна одновременно решать три основные задачи:

– конкретно-познавательную, которая связана с непосредственной учебной ситуацией;

– коммуникативно-развивающую, в процессе которой вырабатываются основные навыки общения внутри и за пределами данной группы;

– социально-ориентационную, воспитывающую гражданские качества, необходимые для адекватной социализации индивида в обществе [3].

Таким образом, интерактивное обучение «позволит реализовать субъект-субъектный подход в организации учебных взаимодействий, отрабатывать на каждом занятии в различных формах коммуникативные умения учащихся; формировать их активно-познавательную позицию, что соответствует актуальным образовательным потребностям современного учебно-воспитательного процесса» [3].

## Литература

1. Вакуленко, В. А. Интерактивное обучение на уроках права [Текст] / В. А. Вакуленко, И. Е. Уколова // Право в школе. – 2004. – № 1.
2. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года от 29 декабря 2001 года [Текст]. – М. : 2002.
3. Коротаева, Е. В. Директор – учитель – ученик: пути взаимодействия [Текст] / Е. В. Коротаева. – М. : Сентябрь, 2000.
4. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / под ред. Б. М. Бим-Бада. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002.
5. Уманский, Л. И. Психология организаторской деятельности школьников [Текст] / Л. И. Уманский. – М., 1980.

## **ТЕХНОЛОГИЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

**САФРОНОВА О. В.**

г. Астрахань, Астраханский социально-педагогический колледж

Проблема обеспечения конкурентоспособности специалистов в период политических преобразований и становления рыночной экономики в нашей стране обуславливает необходимость значительного повышения качества профессиональной подготовки.

Для успешной реализации данного процесса следует разрабатывать и внедрять в практику среднего профессионального образования современные образовательные технологии, организовывать поиск новых образовательных форм, создание разнообразных инновационных учебных заведений, что определяет право свободного выбора форм, содержания образования, различных технологий обучения.

Цель педагогической системы диктует новый подход к определению содержания профессиональной подготовки учителя. Преподаватель классического типа постепенно уступает место педагогу-технологу, который способен организовать познавательную деятельность обучающихся, ориентировать их для работы с различными педагогическими технологиями. Мы считаем, что в настоящее время решающе значимыми становятся следующие профессиональные качества педагога: высокий уровень общей культуры, психолого-педагогическая компетентность преподавателя и его технологическая компетентность, которая означает уровень владения преподавателем содержанием обучения и эффективными педагогическими технологиями, традиционными и новыми.



ми, в том числе компьютерными, информационными в их органическом единстве, и способность к педагогическим инновациям, включая способности к проведению исследований в области новых педагогических технологий и реализации их результатов на практике.

В нашем исследовании мы рассматриваем технологию самоактуализации личности будущего учителя начальных классов, ориентированную на студентов различного уровня самоактуализации. Ее структура является трехзвенной, в роли основных компонентов выступают звенья методического, организационно-технологического и информационно-программного сопровождения.

В качестве основных функций разработанной нами технологии выступают следующие:

- сознательный анализ профессиональной деятельности на основе мотивов и диспозиций;
- проблематизация и конфликтизация действительности – видение в ней непосредственно не воспринимаемых иллюзий и несоответствий;
- критическое отношение к нормативам;
- рефлексия и построение системы смыслов;
- открытость среде и профессиональным новшествам в частности;
- творчески преобразующее отношение к миру, выход за пределы нормативной заданности;
- стремление к самоактуализации, к воплощению в профессиональной деятельности своих намерений и образа жизни;
- субъективирование элементов содержания в личностно-смысловое содержание, то есть наделение личностным смыслом.

В основу данной технологии положено планирование поэтапного ввода будущего учителя в процесс самоактуализации путем разработки и внедрения спецкурса «Самоактуализация личности будущего учителя начальных классов в процессе обучения в педагогическом колледже». В определении его содержания мы исходили из того, что каждый студент должен выявить свои личностно-профессиональные качества и способности, успешно овладеть целостным опытом профессиональной деятельности в индивидуально-неповторимом сочетании его основных компонентов, без чего процесс самоактуализации личности будущего педагога становится невозможным.

Функционирование технологии предусматривает взаимосвязанную деятельность обучающего и обучаемого с использованием разнообразных методов и приемов активизации данной технологии, личностно-ориентированных методов, реализующих высокую рефлексивную активность участников педагогического процесса; с учетом оп-

тимального сочетания индивидуальных и коллективных начал в формах организации обучения самоактуализации; индивидуализации подготовки будущего учителя к самоактуализации.

Технологию специально организованного обучения мы условно делим на несколько этапов, связанных между собой различными способами и имеющими неодинаковое функциональное значение.

На первом этапе формируется нормативная основа личностной самоактуализации: осознание целей и задач педагогической деятельности; готовность и способность к самоизучению и самосовершенствованию, включению личности будущего учителя начальных классов в формообразование профессионально-педагогической культуры. Деятельность преподавателей была направлена на ориентацию будущих учителей на использование сильных сторон личности, на развитие недостающих качеств, необходимых для личностной самоактуализации.

Второй этап данной технологии будущего учителя начальных классов с целью усиления состояния технолого-инновационной готовности личности будущего учителя к самоактуализации нами использовались следующие способы управляющего воздействия: организация усвоения будущим учителем способов деятельности по технолого-инновационной готовности к самоактуализации его личности; стимулирование информационной потребности будущего педагога в изучении педагогической теории и применении ее в практической деятельности; развитие способности начинающего педагога к динамической перестройке в педагогической деятельности; стимулирование его личности к переходу на внутренний диалог как способ самопознания и выражение на личностном уровне диалога внешнего; создание обстановки необходимого востребования потенциала личности будущего; стимулирование повышенного развития его творческой профессиональной сущности.

Наконец, третий этап предусматривает освоение методики составления авторской программы, освоение техники формирования навыков самоактуализации. А также заключается в планировании этапов эксперимента, анализе и прогнозировании результатов процесса самоактуализации, совершенствовании технологии педагогического общения и педагогической деятельности в целом.

Большое внимание на протяжении всей экспериментальной работы мы уделяем мониторингу и самомониторингу студентов на всех этапах обучения. Основными направлениями совершенствования контроля и оценки деятельности студентов в технологии обучения самоактуализации личности будущего учителя начальных классов мы считаем следующие:

1. Выдвижение на первый план в контроле за деятельностью студентов функции обеспечения успеха, предупреждения неудач, от-

клонений в развитии или в выполнении профессиональных действий. Основная задача методистов, учителей в связи с этим состоит не только в том, чтобы получить обратную информацию о состоянии дел, о возможных отклонениях в деятельности, сколько в том, чтобы успеть предупредить ошибки, вовремя прийти на помощь, поправить наметившиеся отклонения и обеспечить тем самым успех не только в учебно-профессиональной деятельности студента, но и в процессе его личностной самоактуализации. Такой подход вызван как необходимостью реализации коррекционной функции контроля, так и характером той деятельности, которую осваивают студенты.

2. Задачный подход проявляется, прежде всего, в направленности и контроля, и оценки. В технологии обучения самоактуализации личности будущего учителя начальных классов отправным моментом в осуществлении контроля и оценки деятельности студента как будущего специалиста является сходная задача (то есть повышение уровня самоактуализации личности будущего студента, формирование необходимых для этого качеств). Если образовательная деятельность представляет собой непрерывный процесс постановки и решения различных задач, то, естественно, содержанием контроля и оценки должно быть установление степени успешности решения студентом тех задач, которые возникают в процессе его деятельности.

Таким образом, способность студентов к самоактуализации формируется на основе аксиологического подхода, то есть с точки теории ценностей: ценностей-целей, ценностей-отношений, ценностей-знаний, ценностей-средств и ценностей-качеств. Оптимальное сочетание составляющих каждой ценности-сущности в процессе их взаимодействия определяют личностный потенциал будущего учителя, его направленность. А также с учетом оптимального сочетания индивидуальных и коллективных начал в формах организации обучения самоактуализации.

## **О МЕТОДАХ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПЕДВУЗЕ**

**ТУМАШЕВА О. В.**

г. Красноярск, Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева

Сегодня общество ставит перед школой принципиально новые задачи: способствовать формированию профессиональной элиты, выявлению и поддержке наиболее одаренных и талантливых детей, соз-

данию условий для формирования у учащихся способности самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, быть мобильными и динамичными, развитию у них познавательной самостоятельности, толерантности и гражданственности. Для успешного решения этих задач, школе нужен новый учитель, профессиональная компетентность и ментальность которого будет соответствовать требованиям модернизации базового образования.

Подготовка в системе высшего педагогического образования учителя соответствующего требованиям не вчерашней и сегодняшней, а завтрашней школы, требует обновления всех компонентов учебного процесса, в том числе методов обучения. Отнестись к этому следует со всей ответственностью, иначе педвузы опять не успеют за изменениями, происходящими в общеобразовательной школе, и выпускникам вместе с дипломами о высшем образовании придется выдавать направления на курсы переподготовки. Наиболее перспективными для подготовки учителя нового поколения, на наш взгляд, являются кейс-метод, учебная деловая игра, метод учебных проектов.

Кейс-метод – метод анализа ситуаций. Суть его в том, что студентам предлагается осмыслить реальную ситуацию профессиональной деятельности учителя. Описание, предлагаемой студентам, ситуации одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, связанную с проектированием, организацией и т.п. процесса обучения школьников в урочное и внеурочное время, но и актуализирует определенный комплекс знаний (методических, предметных, психолого-педагогических и др.), который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений, что, в свою очередь, способствует созданию в процессе обучения условий, направленных на формирование у студентов положительной учебной мотивации, включает их в активную учебно-познавательную деятельность, готовит их к решению реальных профессиональных проблем. Кроме того, хороший кейс развивает аналитические, исследовательские, коммуникативные навыки, вырабатывает умения анализировать ситуацию, планировать стратегию и принимать решения. Кейс может использоваться и в процессе представления нового материала, и как специфический практический метод контроля и самоконтроля, позволяющий более объективно оценить способность будущих учителей принимать решения в различных ситуациях профессиональной реальности.

Как показывает опыт преподавания, наиболее эффективно применение видеокейсов. Это обусловлено, прежде всего, отсутствием необходимости убеждать студентов в реальности предлагаемой ситуации.

Основным недостатком при работе с кейсами является невозможность всестороннего рассмотрения профессиональной деятельности учителя. Изучение же отдельных сторон профессии учителя недостаточно способствует созданию целостного образа будущей профессиональной деятельности. Преодолению этого недостатка способствует применение в учебном процессе учебных деловых игр.

Учебная деловая игра – наиболее сложный метод активного обучения, он представляет собой имитационную игру, в ходе которой участники берут на себя роли и в соответствии с установленными правилами в условиях заданной игровой ситуации выполняют профессиональные функции, имитируя профессиональную деятельность и вступая в коллективные взаимоотношения.

Правильно организованная учебная деловая игра способствует формированию у студентов целостного образа профессиональной деятельности учителя; преодолению имеющихся у студентов стереотипов о профессии учителя; раскрытию личности каждого студента, формированию таких профессионально-значимых качеств как критичность, мобильность, открытость к инновациям в области обучения школьников предмету и т.п.; приобретению студентами определенного опыта осуществления профессиональных функций учителя; формированию у студентов ценностного отношения к приобретаемым знаниям как средству успешного осуществления будущей профессиональной деятельности.

Учебная деловая игра в настоящее время получила довольно широкое распространение в вузах. Но наблюдение показывает, что применение деловой игры не всегда оправдано, зачастую подменяется групповой формой организации учебно-познавательной деятельности студента.

На наш взгляд, применение учебной деловой игры наиболее эффективно на этапе формирования у студентов опыта определенной деятельности (методической, предметной и др.), соединившего в себе знания и умения, компетенцию и ценности.

Разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями обеспечивает применение в процессе подготовки будущих учителей метода проектов.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков студентов – будущих учителей, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие их критического и творческого мышления, умения увидеть и решить проблему. Учебный проект для студентов – это возможность делать что-то интересное самостоятельно, в группе или самому; это деятельность, позволяющая проявить себя, приложить свои знания, показать публично достигнутый результат, который носит

практический характер, имеет важное прикладное значение и, что особенно важно, интересен и значим для самих открывателей.

Наиболее эффективно, в нашей практике, метод проектов зарекомендовал себя на этапе контроля уровней сформированности у студентов – будущих учителей компетентностей (ключевых, предметных, профессиональных) или их основ, поскольку данный метод позволяет преподавателю создать ситуацию, в которой студент ставит свою цель и достигает ее, организуя собственные и внешние ресурсы. Другими словами, это ситуация, в которой студентом осуществляется деятельность. А специфика любых компетентностей как раз и состоит в том, что они формируются и проявляются в деятельности. В ходе деятельности студент приобретает некоторый опыт применения знаний в различных ситуациях, а также может оценить значимость этих знаний.

Как показывает опыт, описанные методы обучения с одной стороны, достаточно органично и легко могут быть интегрированы с традиционными, не затрагивая содержания подготовки будущих учителей в педвузе, определенного образовательным стандартом. С другой, эти методы способствуют созданию в вузе образовательной среды ориентированной на новое качество подготовки будущих специалистов в области образования.

## **МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОЦЕССУ САМОРАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**УСТЬЯНЦЕВА И. Ю.**

г. Камышлов, Камышловский педагогический колледж

В условиях реформирования современного среднего профессионально-педагогического образования в России, актуальной проблемой становится изучение основных условий, определяющих развитие профессионально-педагогической компетентности педагога. Новая образовательная парадигма в качестве приоритета профессионального образования рассматривает ориентацию на интересы личности, адекватные современным тенденциям общественного развития, на становление профессионально-педагогической компетентности. Наряду с этим актуальными становятся тенденции гуманизации, психологизации, профессионализации, универсализации образования (А. Г. Асмолов, А. А. Вербицкий, В. И. Слободчиков, Е. Н. Шиянов и др.).

В связи с указанными тенденциями изменения образовательной ситуации возникает необходимость в учителях с высоким уровнем сформированности психологической компетентности основанной на саморазвитии и ценностно-смысловом отношении к этому процессу. Все это определяет изменение подходов к пониманию результата профессионального образования, построению процесса его достижения, следовательно, повышению уровня инновационности деятельности образовательного учреждения.

Проведенный анализ научно-методической литературы показал, что одним из путей построения инновационных процессов является моделирование (Б. С. Безрукова, М. В. Кларин, В. С. Леднев, В. А. Слостенин, Б. С. Гершунский и др.). В связи с этим мы представляем процесс формирования ценностно-смыслового отношения к процессу саморазвития психологической компетентности студентов педагогического колледжа в виде модели.

При разработке общей модели формирования ценностно-смыслового отношения к процессу саморазвития психологической компетентности студентов педагогического колледжа мы руководствовались подходами Е. В. Романовой, М. В. Клариним к определению понятия «модель».

Педагогическая модель – это обобщенный, абстрактно-логический образ конкретного феномена педагогической системы, который отражает и репрезентует существенные связи объекта педагогического исследования, схему или план действий педагога, при осуществлении учебно-воспитательного процесса, данный образ представлен в требуемой наглядной форме и способен давать новое знание об объекте моделирования [2].

Под «формированием» в педагогике понимается процесс придания чему-то определенной формы, законченности, завершенности. В философии под «формой» понимается внешняя и внутренняя организация системы [3]. Под формированием ценностно-смыслового отношения к процессу саморазвития психологической компетентности студентов мы понимаем создание психолого-педагогических условий обеспечивающих целенаправленное развитие личности, в ходе которого студент раскрывает смысловые аспекты саморазвития психологической компетентности, а также развиваются эмоциональный, мотивационный, когнитивный, деятельностный, ценностный компоненты ценностно-смыслового отношения к саморазвитию психологической компетентности [1].

Модель формирования ценностно-смыслового отношения к саморазвитию психологической компетентности студентов педагогиче-

ского колледжа разработана на основе системно-деятельностного подхода (Н. В. Кузьмина, Е. А. Климов, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. К. Маркова, В. П. Симонов, П. Н. Третьяков, В. Д. Шадриков и др.). Системно-деятельностный подход позволяет представить исследуемый объект в совокупности взаимосвязанных, упорядоченных элементов, имеющих свою иерархию, организацию, а также в динамическом состоянии, сообразно этапам развития исследуемого объекта и внутренним закономерностям, с учетом последовательности и периодичности предпринимаемых действий [5].

Системообразующим фактором в разработанной модели является цель – это формирование ценностно-смыслового отношения студентов педагогического колледжа к саморазвитию психологической компетентности.

Компонентами модели формирования ценностно-смыслового отношения к саморазвитию психологической компетентности студентов являются: целевой, содержательный, инструментальный, аналитико-результативный. Данные компоненты в полной мере отражают последовательность исследовательских действий для достижения генеральной цели, они взаимосвязаны, упорядочены во времени, учитывают общие закономерности становления ценностно-смысловых механизмов саморазвития. Представленная модель отличается целостностью, структурностью, иерархичностью, направленностью, управляемостью и динамизмом.

Содержательный компонент включает следующие характеристики: ориентация содержания психолого-педагогических дисциплин, видов педагогической практики на овладение студентами технологией саморазвития психологической компетентности; морфологизация содержания психологических дисциплин, интеграция содержания психологических дисциплин и видов педагогической практики.

Инструментальный компонент включает: виды учебно-профессиональных действий студента (заполнение рефлексивного дневника по психологии, самопознание, самомониторинг, самоцелоположение, самостимулирование, самопрограммирование, самовоздействие, самоанализ, обучение детей и подростков, студентов младших курсов технологии саморазвития в рамках педагогической практики), механизмы (идентификация, интериоризация, интернализация, самооценка, установка, рефлексия, проблематизация, смыслообразование, смыслоосознание, смыслостроительство); психолого-педагогический инструментарий (тренинг личностного и профессионального роста, спецкурс «Основы саморазвития психологической компетентности студента ПК», работа студентов с дневником саморазвития психоло-



гической компетентности в рамках изучения психологии, психолого-педагогическая диагностика, дискуссии, ролевые и деловые игры, метод анализа конкретных ситуаций, метод интроспективного анализа, исследовательские и творческие работы по психологии, психологические олимпиады, недели психологии, практические (полевые) занятия по психологии с выходом в ОУ, микропреподавание, интегративные студенческие НПК, общественные презентации образовательных достижений групп (выставки) по психолого-педагогическим дисциплинам, организация работы объединения «Пирамида» (союз консультантов групп по психологии), часы общения по тематике связанной с проблемами профессионально-личностного саморазвития.

Важное место в модели занимают указанные механизмы формирования ценностно-смыслового отношения студентов педагогического колледжа к саморазвитию психологической компетентности, так как они служат психологическим инструментом содействия процессу перевода внешне созданных для студента условий, возможностей во внутренне приобретенный им ценностно-смысловой опыт [4].

Аналитико-результативный компонент включает прогнозирование результата – это сформированность эмоционального, мотивационного, ценностного, когнитивного, операционально-деятельностного компонентов ценностно-смыслового отношения студентов педагогического колледжа к саморазвитию психологической компетентности и оценку эффективности, определение направлений совершенствования реализованной деятельности.

Логика процесса формирования ценностно-смыслового отношения студентов педагогического колледжа к саморазвитию психологической компетентности соотнесена с динамикой образования личностного смысла и личных ценностей.

Процесс развития ценностно-смыслового отношения студентов педагогического колледжа к саморазвитию психологической компетентности включает следующие этапы:

1. Возникновение личностного смысла (студенты решают особую «задачу на смысл», результатом которой является осознание личностного смысла, «значения-для-меня» саморазвития психологической компетентности, исходным пунктом движения на данном этапе является порождение «динамической системы», результатом этапа выступает интериоризация и воплощение сформированного в индивидуальном сознании отношения к саморазвитию психологической компетентности в виде личностного смысла).

2. Собственная жизнь личностного смысла (личностный смысл становится содержанием смысловой установки студентов, прояв-

ляющейся в виде готовности к совершению определенным образом направленной деятельности, происходит ценностно-смысловое самоопределение, смысловой опыт отношения студентов к саморазвитию психологической компетентности полученный в ходе образовательного процесса, фиксируется в сознании, получая возможность актуализироваться в новых ситуациях).

3. Экстериоризация ценностно-смыслового отношения в практическую деятельность (ценностно-смысловое отношение к саморазвитию психологической компетентности проявляется в активной преобразовательной деятельности себя и окружающего мира, в представлении опыта саморазвития, воспроизводстве принятых ценностей, интенсивно развивается деятельностный компонент) [1].

В итоге были выделены психолого-педагогическими условиями формирования ценностно-смыслового отношения к саморазвитию психологической компетентности будущего учителя, выходящими на все компоненты модели, являются:

- ориентация целевых ориентиров и содержания психологических дисциплин, спецкурсов, видов педагогической практики на саморазвитие психологической компетентности студентов, его морфологизация;

- использование психолого-педагогического инструментария, ориентированного на требования рефлексивности, диалогичности, имитационности, контекстуальности, автономности, активности;

- ценностно-смысловое единство обучающихся и воспитательных форм педагогической деятельности, направленное на формирование групповых ценностей саморазвития психологической компетентности будущих педагогов;

- анализ и поэтапная оценка результативности процесса формирования ценностно-смыслового отношения к саморазвитию психологической компетентности студентов.

Таким образом, разработанная модель включает основные системные компоненты, психолого-педагогические условия, обеспечивающие формирование ценностно-смыслового отношения к саморазвитию психологической компетентности студентов педагогического колледжа и может быть реализована в образовательном процессе педагогических колледжей.

#### Литература

1. Исаев, Е. И. Формирование ценностно-смыслового отношения к психологии у будущих педагогов [Текст] / Е. И. Исаев, С. В. Пазухина // Вопросы психологии. – 2004. – № 5.

2. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии [Текст] / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1998.

3. Краткий философский словарь [Текст] / под ред. А. П. Алексеева. – М. : Проспект, 1998.

4. Кряхтунов, М. И. Психолого-педагогические условия профессионального саморазвития учителя [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / 13.00.08, 19.00.07 / М. И. Кряхтунов. – М., 2002.

5. Мижериков, В. А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей образовательных учреждений [Текст] / В. А. Мижериков. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998.

## **РАЗДЕЛ 4**

### **Инновации как атрибут профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности**

#### **ЦЕННОСТНОЕ ЗНАЧЕНИЕ МУЗЫКИ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ «ФИЛОСОФИИ СОГЛАСИЯ» РАЗУМА И ДУШИ**

**СОЛОПАНОВА О. Ю.**

г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Включенное в название данного выступления выражение «философия согласия» в определенной мере носит условный характер, хотя потребность в признании такого рода философии, как мы полагаем, уже давно назрела. Однако создавать ее заново нет никакой необходимости, так как вопрос о согласии ума и сердца (можно упомянуть и другие близкие по смыслу антиномии: разума и души, чувства и мысли и т.д.) никогда не исчезал из поля зрения мыслителей прошлого и настоящего, выступал ключевым в науках и концепциях о человеке. Более того, в согласии ума и сердца человека, в тождестве этих «противоположностей» проявляется одно из сущностных оснований самой философии – ее антиномичность.

В диалоге с окружающим миром антиномическое познание более всего продуктивно, поскольку само является признаком истиной философии, о чем С. Л. Франк писал: «О каких бы логически уловимых противоположностях ни шла речь – о единстве и множестве, духе и теле, жизни и смерти, вечности и времени, добре и зле, Творце и творении, – в конечном итоге мы всюду стоим перед тем соотношением, что логически раздельное, основанное на взаимном отрицании вместе с тем внутренне слито, пронизывает друг друга – что одно не есть другое и

вместе с тем и есть это другое. И только с ним, в нем и через него есть то, что оно подлинно есть в своей последней глубине и полноте» [1].

Философия в содружестве с другими областями человеческого знания уже давно пришла к пониманию мира как целостной, неделимой Сущности (Н. О. Лосский, П. А. Флоренский), которая опосредствуется личностью, становится ее фундаментом. Именно целостность («холизм») общечеловеческого сознания, восприятие человечества как составной части единого универсума в качестве объективной реальности должны не только стать предметом исследовательской рефлексии, но и создать нерушимый союз разума и чувств, стать мировоззренческой основой каждого.

В связи с этим, как мы полагаем, для философии и других, сопряженных с нею наук, особую значимость обретает вопрос о том, как привести к согласию, к гармоничному равновесию разум и чувство человека – этих важных слагаемых его души? Не менее важным является осмысление того, каким потенциалом в решении этого непростого вопроса наделено такое искусство, как музыка.

Необходимость этого очевидна, поскольку, как отмечали не раз философы (Н. И. Киященко и др.) и сегодня на искусство некоторые смотрят снисходительно-сочувствующим взглядом, упрекая его в отставании от «научного интеллекта» Между тем, искусство, отличающееся глубиной содержания и высокой художественностью, уже веками «доказывает» свое благотворное влияние на ум и сердце человека, выступает для него своеобразной философией жизни.

Как известно, основное назначение философии как области мыслетворчества – обучать искусству мыслить самостоятельно и правильно (И. Кант). Однако зададимся вопросом: достаточно ли этого, а главное – возможно ли это, если в основе процесса познания человеком мира будет превалировать лишь одна сила его души – разум? Ведь психологическая структура личности являет собой целостный, живой духовный континуум, противостоящий любому механическому анатомированию на отдельные части. Может ли какой-либо отдельный «орган» целостного духовно-психологического организма человека взять на себя, говоря словами В. П. Зинченко, функции «хозяина»? «Едва ли на роль хозяина, – подчеркивает по этому поводу ученый, – может претендовать сознание. Оно многослойно, полицентрично, полифонично, абсолютно свободно, Оно легко преодолевает самые суровые определения бытия, такие как пространство, время, социум, но оно преодолевает их в себе и для себя, что далеко не всегда совпадает с их преодолением для субъекта сознания, для его собственного Я» [2]. Из этого можно сделать лишь один вывод: в пости-

жении мира важна гармония ума и сердца, в достижении которой музыка призвана выполнить особую функцию.

Все значительное, что было сказано мыслителями о музыке с древнейших времен до наших дней так или иначе подтверждает стремление постичь удивительную силу этого искусства – содержать человеческий разум и чувство в целостности, согласии и красоте. Разумеется, сила эта не является прерогативой только музыки, но именно это искусство уже веками влечет в свое духовное лоно ум и сердце человека, сохраняет природное их «родство», напоминает им о главном месте их пребывания – душе человека.

К согласию ума и сердца музыка ведет человека особым путем, наделяя каждый из этих органов специфическими функциями. Постигание смысла музыки невозможно без участия ума, рассуждающей способности, нахождения подобий, различий, противоположностей, логических связей и соответствий. В музыке смысл передается через интонацию, наполненную определенной духовно-энергетической силой. Вот почему даже при теоретическом подходе к постижению музыки, человек не может не внимать своему сердцу, своим чувствам. Лишь чуткому к красоте уму открывается истина музыки, лишь умом просветленного сердца человек обретает заключенный в ее интонационной форме смысл.

Важно то, что в общении с музыкой гармоничное взаимодействие ума и сердца приобретает перманентный характер, выступает не результатом каких-либо требований и указаний «извне», а потребностью, исходящей из глубин души самого человека. Разумеется, музыка помогает осмыслению тех или иных явлений и процессов в окружающей действительности. Но главное ее назначение, как отмечал Э. В. Ильенков, состоит в развитии у человека способности воспринимать мир по-человечески, то есть в формах культурного, человечески развитого созерцания. Опыт общения с музыкой предоставляет человеку уникальную возможность – поставить себя на место другого человека, идентифицировать себя с ним до такого предела, который наблюдается в актах творчества. Этот феномен прекрасно зафиксирован в словах И. А. Ильина: «Творящий художник творит изнутри. Но это не «нутро» его изменчивых настроений, а нутро созревшего и художественно-рождающегося Предмета... Этот Предмет есть, как некий «уголь, горящий во мне самом» (Лесков), образующий как бы самое «сердце мое»... Если Предмет несет боль, то уйти в эту боль и замереть в ней... Если Предмет несет радость – то в ней утонуть... Надо поверить Предмету; он сам начнет диктовать и петь» [3]. Именно такому эмпатийно-творческому погружению в «предмет» учит, если

можно так выразиться, музыка, собирая все силы души человека в одном месте – в предмете своего внимания и любви.

Уже давно подмечено, что материалом музыки являются только звуки, но воздействует она на весь организм, на всю психику человека, воссоздает его для себя в единстве его прошлого и настоящего, в ощущении всего богатства его творческих сил и жизненных проявлений. Заметим, что еще древние мыслители отмечали, что даже отдельный музыкальный звук несет в себе особую духовно-оздоровляющую, творческую энергию, позволяет человеку ощутить ее в себе как стремление, любовь, добрый взгляд на мир и другие истинно духовные чувства-состояния. Вполне справедливо суждение А. Шопенгауэра о том, что музыка по природе своей высказывает не само явление, а внутреннее его существо. Жизнь в музыке – это всегда настоящая чувственно-эмоциональная жизнь, связанная не столько с умозрением, сколько с нравственным строем души (Боэций), которая приводит к гармонизации, согласию отношений человека с миром. Постигание музыки, несущей в себе ментальность индивида, народа, общества, ведут к духовному прозреванию личности, к освоению ею всего лучшего, что сокрыто в «генетическом коде» человеческой общности.

Нельзя забывать того, что музыка завораживает сознание человека не только своей красотой, но и провоцирует на нечто большее, приглашая его к наивысшему из познаний – к познанию самого себя. Пояснить значение сказанного можно примером. Если слушатель (ребенок или взрослый) слышит в красивой музыке только красивую мелодию, в вальсе Шопена только танец, то он находится пока еще в очень далекой связи с музыкой. Путь музыки – по отношению к нашему внутреннему миру – транспсихичен: она пронизывает все уровни психики, выходя и выводя ее за собственные пределы, то есть в то, что превосходит ее, в трансцендентность, в сферу духовного. Потенциал Музыки как «Великой Педагогике» в этом плане неисчерпаем. Ведь музыка как вид искусства заключает в себе совершенно уникальные, отличные от любых областей «предметной действительности» явления, смысл которых становится доступным пониманию лишь в сопряжении с понятиями дух, духовность.

Специфика музыки как искусства состоит в том, что она является не только эстетическим, художественным или даже психологическим явлением (с чем вполне обоснованно связано большинство определений музыки как искусства), но в своей глубинной сущности превосходит все эти определения, выступает как метаявление духовного порядка, как раскрытие жизни человеческого духа, которая протекает в собственном его пространстве, не опредмечиваясь во внешних

формах созданной вещи, практических действий и поступков. Одухотворенная композитором, исполнителем и слушателем музыка открывается как душа и мысль, эмоция и время, исчисление и беспредельность. Высший уровень постижения музыкального искусства наделяет личность такой духовной силой, которая укрупняет его внутреннее, единичное «Я» до масштабов всего мира.

Помогая человеку обрести себя, обогатить свой внутренний духовный мир, музыка, говоря словами В. В. Медушевского, не воздействует, а «протягивает лишь человеку руку», обращает его в свою веру, на духовной высоте которой царят истина, добро и красота. При общении с музыкой гармония ума и чувства возможны лишь в ситуации проявления человеком «родственного», «любовного к ней отношения». Именно в этих условиях чувство наполняется эстетическим характером, а приобретаемые свойства ума складываются в специфическую «этику сердца». Таким образом, исходящие от музыки и сопровождающие общение с ней эстетические чувства, приобретают особое значение и для духовного совершенствования ума.

В духовном контакте с музыкой душа человека «выговаривается», а значит, живет полной жизнью. Восприятие и понимание музыки начинается с узнавания самого себя, своих переживаний, ощущений в художественном образе. Заключение в музыке художественная информация не «посылается», не «сообщается», рождается во взаимодействии человека с конкретным произведением, с его «лирическим героем», а через это – с самим собой. Данное искусство помогает человеку переживать разнообразные чувства, придает нравственные силы, обогащает интеллект, но все это дарит человеку без назидания и принуждения.

Ценностное значение высокой музыки состоит в том, что общение с ней одухотворяет человека, его мысли и чувства. Связано это с тем, что музыка не только часть духовной культуры, но является носителем духовного по своей природе. Именно поэтому человеку важно быть всегда на одной духовной высоте с музыкой (вполне понятно, что речь идет об истинно художественной музыке), стремиться чувством, волей, интуицией проникнуть в ее смысл на такую глубину, где бытие музыкальное и личностное будто бы «врастают» друг в друга и становятся единым целым. По отношению к музыке человеку необходимо проявить особую животворящую силу Любви, которая и поведет его вглубь музыки, вглубь самого себя.

В пространстве музыки содержится все то, что создается силой духа человека и направлено к добру, к красоте и всему высокому, что есть в душе человека и прежде всего – его способность к творческому самопознанию и самосозиданию. Следует учесть, что духовность, по словам В. В. Медушевского, это не знания, не навыки решения задач, а «способ-



ность мировоззренчески-полетного бытия», «движительная сила», причем, многомерная и цельная, которую нельзя, например, свести лишь к комплексу мыслей, потому что она есть еще и строй чувств, и направленность воли и устремлений и соцветие всех прочих сущностных сил человека [4].

Следует специально отметить, что духовность непременно связана с переживанием-предвидением особого мира, чаще невидимого, но осязаемого мира сущностей, который дает жизнь видимому (проявленному) миру. Это наблюдение еще раз подтверждает духовную сущность музыкального искусства, которое как раз и дано нам для того, чтобы увидеть невидимое и услышать неслышимое. Переживание – духовное понятие, которое носит глубоко личностное содержание: переживаем самого себя, свой собственный внутренний опыт как частицу своей неповторимой жизни. Пробуждение и проявление духовности при общении с музыкой происходит, прежде всего, при превращении эмоционального контакта с музыкой в жизненный опыт личности.

Сказанное дает право говорить о музыке как об особой философии, уникальной силе, наполняющей человека духовно-нравственной энергией, приводящей его ум и сердце к согласию, к пребыванию их в истине и красоте.

#### Литература

1. Франк, С. Л. Непостижимое [Текст] / С. Л. Франк // Сочинения – М., 1990.
2. Зинченко, В. П. Живое знание [Текст] / В. П. Зинченко. – Самара, 1998.
3. Ильин, И. А. Одинокий художник [Текст] / И. А. Ильин. – М., 1993.
4. Медушевский, В. В. Внемлите ангельскому пенью [Текст] / В. В. Медушевский. – М., 1999.

### **СИСТЕМА ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ АСОЦИАЛЬНОГО И ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ДУБОВИК И. М.**

г. Владимир, Владимирский институт повышения квалификации  
работников образования

Анализ криминогенной ситуации во Владимирской области свидетельствует об увеличении количества подростковых преступлений, росте показателей жесткого обращения с детьми, невыполнения роди-

телями обязанностей по воспитанию несовершеннолетних в 2007 г. по сравнению с предыдущим. Данные проявления характерны для образовательной ситуации учреждения начального профессионального образования (НПО) профессионального училища № 33 г. Владимира.

Исследование проводилось нами в апреле-мае 2008 г. В качестве диагностического инструментария использовалась карта «Информационные статистические данные о семьях и несовершеннолетних группы социального риска» С. А. Беличевой. При обследовании массива несовершеннолетних воспитанников училища (324 человека) и семей учащихся (196 семей) мы обнаружили наличие проблемных моментов в ближайшем окружении подростков и, как следствие, проявление деструктивной активности обучающихся:

1. Патология условий семейного воспитания:
  - неполные семьи – 48 %;
  - многодетные семьи – 16 %;
  - родители, лишённые родительских прав – 10 %;
  - смерть родителей – 4 %;
  - семьи с уровнем дохода ниже прожиточного минимума – 37 %;
  - педагогически несостоятельные, конфликтующие семьи – 33 %;
  - родители не работают – 8 %;
  - семьи с зависимостями (алкоголизм, наркомания родителей) – 6 %;
  - паразитический образ жизни родителей – 3 %;
  - аморальный образ жизни родителей – 6 %;
  - семьи, где дети испытывают жестокое обращение – 3 %;
  - семьи, члены которых имеют судимость – 2 %.
2. Асоциальное и делинквентное поведение воспитанников:
  - кража личного имущества – 4 %;
  - кража государственного имущества – 0,6 %;
  - драка – 1 %;
  - разбойное нападение, грабеж – 1 %;
  - умышленное убийство – 0,3 %;
  - осуждены к лишению свободы – 0,9 %;
  - осуждены условно – 4 %;
  - вернулись из ВТК – 0,3 %;
  - находятся в СИЗО – 1 %;
  - повторное совершение преступления – 3 %;
  - суицидальное поведение несовершеннолетних – 0,3 %;
  - побег из семьи (возвращение из приемников-распределителей) – 4 %;

- злоупотребление алкоголем – 11 %;
- токсикомания – 2 %.

### 3. Проблемы социализации личности подростка:

- опекаемые – 4 %;
- поступившие на обучение из детского дома – 2 %;
- дети-инвалиды – 5 %;
- педагогическая запущенность подростков – 30 %;
- социальная дезадаптация несовершеннолетних – 16 %;
- воспитанники, не имеющие основного общего образования, – 33 %.

В рамках проблемно-ориентированного анализа деятельности учреждения также целесообразно выделить основные препятствия, затрудняющие осуществление превентивных мер:

- отток высококвалифицированных специалистов;
- неразвитость системы дополнительного образования;
- отсутствие социально-психологической и психолого-педагогической служб;
- несформированность профессиональной готовности педагогов к взаимодействию с детьми группы риска;
- отсутствие системы мониторинга личностного и профессионального развития участников образовательного процесса;
- несформированность нормативной базы процесса межведомственного взаимодействия и социального партнерства учреждения.

Социальная значимость проблем училища, насущная необходимость их решения обусловили выбор темы опытно-экспериментальной работы (ОЭР) – «Система профилактики и коррекции асоциального и делинквентного поведения несовершеннолетних в условиях учреждения начального профессионального образования». Цель ОЭР – обоснование и практическая разработка системы деятельности учреждения НПО по профилактике и коррекции асоциального и делинквентного поведения несовершеннолетних, определение социо-психолого-педагогических условий её эффективного функционирования.

Гипотезой ОЭР является наше предположение о том, что достижение положительных результатов функционирования системы профилактики и коррекции асоциального и делинквентного поведения несовершеннолетних на уровне учреждения НПО возможно, если:

- будет создана модель системы профилактики и коррекции асоциального и делинквентного поведения воспитанников и осуществлено ее внедрение;

– будет разработан диагностический инструментарий и обеспечена система своевременной диагностики проблем детей, проживающих в семьях группы социального риска, раннее выявление фактора девиантности подростков;

– будет осуществлен максимально возможный охват детей в системе деятельности дополнительного образования профессионального училища;

– будут внедрены профилактические, коррекционно-реабилитационные, образовательные технологии, тренинговые формы работы с обучающимися (среди них: музыкально-педагогические технологии формирования жизнеутверждающих идеалов у подростков группы риска, аппаратный метод, тренинги личностного роста, общения и др.), предусматривающие воспитание личности подростка с устойчивыми просоциальными ценностными и духовно-нравственными ориентациями, направленные на преодоление дезадаптивных проявлений, формирование стрессоустойчивости, освоение навыков саморегуляции;

– профилактика и коррекция делинквентности несовершеннолетних будет основываться на исполнении ряда универсальных, избирательных и специальных мер: устранении факторов негативных внешней среды, способствующих совершению правонарушений, превенции криминализации подростков группы риска, предотвращении возникновения повторных преступлений;

– будет обеспечена сформированность профессиональной готовности педагогов к взаимодействию с детьми группы риска в процессе преобразований в ценностно-мотивационной, потребностной, содержательно-деятельностной, коммуникативно-технологической сферах, изменения состояния уровня адаптированности педагогов.

В соответствии с содержанием научной проблемы, целью и гипотезой эксперимента были определены следующие задачи:

1. Создать систему структурных подразделений учреждения, выполняющих правозащитную, коррекционно-реабилитационную, образовательную, досуговую, диагностическую функции, воспроизводящих содержание модели профилактики и коррекции асоциального и делинквентного поведения несовершеннолетних в учреждении НПО и обеспечить внедрение в практику данной модели.

2. Выявить и организовать социо-психолого-педагогические условия системы профилактики и коррекции асоциального и делинквентного поведения несовершеннолетних.

3. В рамках профилактической и коррекционной работы обеспечить следующую систему мер: раннюю диагностику проблем детей;

максимально возможный охват подростков группы риска в системе дополнительного образования; своевременность социо-психолого-педагогического сопровождения воспитанников; организацию системы социального партнерства и межведомственного взаимодействия.

4. Разработать научно-методические рекомендации по организации системы профилактики и коррекции девиантного поведения детей в условиях учреждения НПО, осуществить их проверку и предпринять передачу положительного опыта в учреждения подобного типа.

Снижение асоциальных и делинквентных поведенческих проявлений, устойчивая ориентация обучающихся на просоциальные ценности и осуществление ценностного выбора в практике поведения, общее оздоровление психологической атмосферы учреждения (совершенствование воспитательных мер, форм досуговой деятельности, традиций профессионального училища, увеличение степени комфортности психологического климата училища для ребенка группы риска, сформированность профессиональной готовности педагогов к взаимодействию с учащимися группы риска) – данные показатели мы рассматриваем в качестве прогнозируемого результата ОЭР учреждения.

## **СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА КАК ИННОВАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**ПЛУЖНИКОВА О. П.**

г. Воронеж, Воронежский государственный  
профессионально-педагогический колледж

Традиционная методическая работа предполагает повышение качества профессионального уровня учителя посредством наращивания количества знаний о новых методиках, приемах, технологиях и умений за счет копирования их в своей деятельности. В. И. Гончарова, С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина в своих работах отмечают, что новые ценности методической работы определяются исходя из новой цели: подготовка учителя как субъекта профессиональной деятельности, социальной жизни, субъекта личностной самореализации, самоактуализации и самоорганизации [1]. В связи с этим повышение качества профессионального уровня и педагогического мастерства учителей рассматривается не только как процесс накопления знаний. Это, прежде всего, процесс углубленного проникновения в сущность новых технологий. Отсюда, на наш взгляд, предполагается актуализация

следующей логической цепочки целей методической службы (МС) образовательного заведения:

- анализ ситуаций на предмет выявления затруднений в работе педагогов и управленцев;
- фиксация потребностей педагогов и управленцев в методической службе;
- формулировка заказа со стороны педагогов и управленцев в МС нового типа;
- постановка целей МС, исходя из заказа практики;
- выделение основных направлений содержания деятельности МС, адекватных поставленным целям.

Исходя из указанных выше целей, содержание методической работы, по мнению Т. В. Максименко, Т. А. Сергеевой, Н. М. Уваровой должно включать четыре направления деятельности: технологическое, педагогическое, научное и управленческое [2].

В настоящее время особое значение приобретает содержание управленческой деятельности методической службы учебного заведения. Это в первую очередь управление образовательным процессом, участие в его стратегическом проектировании, ресурсное обеспечение, контроль соответствия деятельности всего педагогического коллектива стратегическому плану, а также организация профессиональной жизни педагогов как внутри колледжа, так и вовне его. Успех в этом направлении может быть достигнут в результате внедрения и поддержания в рабочем состоянии системы менеджмента качества, направленной на постоянное улучшение деятельности с учетом потребностей всех заинтересованных сторон.

Идея управления качеством образования в вузах была высказана еще в 2000 г. на страницах журнала «Стандарты и качество» В. Г. Качаловым и оказалась достаточно реальной в связи с бурным развитием новой отрасли научного знания – менеджмента в образовании. В настоящее время существует порядка 22 концепции управления качеством, которые могут быть использованы в образовательном учреждении при условии рассмотрения выпускника в качестве продукта, а работодателей и общества как потребителей и рассмотрения образовательных услуг в качестве продукта, а студента – как потребителя.

С целью обеспечения эффективной деловой репутации и защиты своих интересов на рынке услуг Воронежский государственный профессионально-педагогический колледж с 2003 г. занялся разработкой и внедрением системы управления качеством подготовки специалистов.

На настоящий момент Научно-методическим координационным центром колледжа определены Миссия, Политика и разработаны ос-

новые рабочие и ряд вспомогательных процессов. Самооценка методической службы, аудиты, стремление к постоянному улучшению служат гарантом повышения удовлетворенности потребителей, других заинтересованных лиц, выводят организацию, в данном случае колледж, в режим развития.

Вывод: внедрение системы менеджмента качества актуализирует направленность деятельности всего колледжа и методической службы в частности на достижение результатов, удовлетворяющих потребности, ожидания и требования заинтересованных сторон. Определение возможности постоянного улучшения требует наличия четко организованной обратной связи с потребителем (педагогом, студентом, работодателем). Обновление содержания и форм организации методической работы находится в жесткой зависимости от постоянного действия, называемого улучшением (см. ГОСТ Р ИСО 9000-2001, 9001-2001), и является сугубо конкретным набором мер каждого образовательного учреждения.

#### Литература

1. Кульневич, С. В. Организация и содержание методической работы [Текст] / С. В. Кульневич, В. И. Гончарова, Т. П. Лакоценина. – М. : Педагогика нового времени, 2003.
2. Сергеева, Т. А. Как создать эффективную методическую службу [Текст] / Т. А. Сергеева, Н. М. Уварова, Т. В. Максименко. – М. : М., 2003.

## **ЭЛЕКТРОННЫЙ ДИСКУРС КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ КОММУНИКАЦИИ**

**ТАРАТУХИНА Ю. В.**

г. Москва, Высшая школа экономики

На протяжении последнего десятилетия стало совершенно очевидно, что в связи с виртуализацией общества происходит радикальная трансформация общественных дискурсов.

Разумеется, что, как и везде, в электронной коммуникации должны приниматься во внимание определенные психологические аспекты, нормы и правила коммуникации, принятые в данной системе закономерности нормообразования электронного дискурса. С этих позиций вполне целесообразно рассматривать электронную коммуника-

цию как совокупность различных типов дискурсов: делового, научно-публицистического, рекламного, разговорного.

Если в общелингвистическом смысле дискурс – это текст, погруженный в ситуацию общения, то виртуальный дискурс представляет собой текст, погруженный в коммуникативную ситуацию в киберпространстве.

Соответственно, сам по себе электронный дискурс – во многом новый тип и качественно иное пространство коммуникации. В значительной степени это связано с частичным снятием этических барьеров коммуникации, обусловленных виртуальной средой.

На сегодняшний день можно смело утверждать, что в коммуникативной среде Интернет имеет место своеобразная трансформация языка и языковой личности в целом. По сути, человек так или иначе репрезентует себя только через текст. Это обусловлено преимущественным отсутствием вербальных параметров коммуникации. Разумеется, что взаимная самопрезентация коммуникантов осуществляется в рамках специфического дискурса, включая определенные ритуалы коммуникации.

Для электронного дискурса характерна дистантность и опосредованность, что, с одной стороны, облегчает процесс коммуникации, а с другой, делает его сложнее.

В результате, в качестве регулятора коммуникации возник так называемый сетевой этикет, подразумевающий определенные культурноречевые и стилистические модели в рамках сетевой коммуникации, а также ценностные ориентации и мировоззренческие представления в рамках сетевого взаимодействия с представителями разных культур.

Эмоциональный компонент сетевого общения, виды и способы коммуникации как правило имеют тенденцию к унификации для представителей разных культур хотя, безусловно, в процессе общения необходимо учитывать особенности национального менталитета и дискурса.

Очевидно, что представители разных культур используют дифференцированные модели восприятия социальной действительности, выраженные в символических и когнитивных системах, что нередко отражается в использовании языковых конструкции в киберкоммуникации.

Соответственно, анализировать процесс деловой коммуникации оптимально с точки зрения междисциплинарного подхода, то есть учитывая когнитивную, социально-психологическую, философскую и культурную составляющие.

Совершенно очевидно, что языковые и когнитивные составляющие сознания коммуникантов, как представителей различных



лингвокультурных общностей, детерминируют напрямую специфику электронного дискурса.

Электронный бизнес-дискурс можно рассмотреть как комбинацию личностного и официально-делового дискурсов. В рамках электронной бизнес-коммуникации кроме стремления к унификации, есть тенденция к отсутствию избыточности при передаче информации.

Используемые в бизнес-коммуникациях правила этикета очевидны – они входят в кодекс обыденной вежливости и представляют собой этические аспекты электронных коммуникаций. Это касается формы обращения, выбора залога, роли местоимений и тональности обращения. Данные правила унифицированы для различных жанров киберкоммуникации в бизнес-среде. Для наиболее полного анализа этого явления нам необходимо рассмотреть коммуникативные стратегии электронного дискурса. К коммуникативно-языковым особенностям дискурса относятся цели, ценности и стратегии: они, в свою очередь, дифференцируются на эгоцентрическую, эмпатическую и аппелятивную. В качестве паралингвистической составляющей выступают акронимы и эмотиконы.

Разумеется, для данного типа дискурса будет характерна стереотипизация поведения, направленная на достижение цели, коммуникативные алгоритмы, фиксированные правила коммуникации, специфические знаки, стремление к одинаковому речевому коду.

Жанровая дифференциация электронного дискурса во многом обуславливает специфику деловой коммуникации. Электронные жанры бизнес-общения представлены: письмами, переговорами, конференциями и дискуссиями. Синхронная и асинхронная коммуникация существенно детерминируют специфику электронного дискурса. Некоторые жанры имеют дискурс статичный, тяготеющий к письменной речи, некоторые (чат) – к устной. В ряде жанров происходит совмещение этих тенденций.

Чат – дискурс синхронной электронной коммуникации в реальном времени имеет специфику совмещать устный и письменный дискурс.

Если говорить об электронных письмах, то следует отметить, что эпистолярный жанр даже в рамках делового письма трансформируется – ему становятся присущи: дискретный синтаксис, аббревиация, нередко пренебрежение пунктуацией и частое использование эмотиконов. Нередко наблюдается тенденция к стиранию грани между личностно-ориентированным и статусно-ориентированным общением. Точность, четкость – с одной стороны; с другой – характерен синтаксис, присущий разговорному стилю плюс невербальные вкрап-

ления. Ряд личностных параметров, имеющих значение в реальной коммуникации просто нивелируется.

При общении в киберпространстве между партнерами могут возникнуть совершенно специфические коммуникативные барьеры. Это условия или факторы затрудняющие интеракцию и препятствующие обмену информацией. Причины их возникновения могут носить дифференцированный характер: различный тезаурус, незнание предмета разговора, социальные, политические, профессиональные, религиозные, образовательные и культурные различия.

Логический барьер обусловлен мыследеятельностными различиями, рассматриваемыми вне контекста.

Стилистический барьер возникает в результате несоответствия формы представления информации ее содержанию.

Семантический барьер является результатом коммуникации, когда партнеры пользуются одними и теми же знаками для обозначения совершенно разных вещей (несовпадение тезаурусов, социопсихологические и культурологические различия, национальные и религиозные различия).

Можно смело утверждать, что во многом причина возникающих коммуникативных барьеров в электронном дискурсе в процессе виртуальной межкультурной коммуникации лежит в несовпадении когнитивных пространств коммуникантов, причиной которых является использование различных моделей восприятия действительности, что неминуемо находит отражение в электронном дискурсе.

В основе преодоления коммуникативных барьеров лежит коммуникативная гибкость, мотивация к максимально точному пониманию другой культуры, учету ее особенностей и контекста. Адаптация, как правило, осуществляется путем подстройки под лингвокультурную специфику партнера и дальнейшему выбору соответствующих коммуникативных шагов.

Рассматривая гендерные аспекты деловой коммуникации в электронном дискурсе, важно отметить тот факт, что киберреальность в любом случае подразумевает собой трансформацию дискурса. В деловой сфере практически всегда возникает так называемые социолект, профессионально ориентированный диалект, носителем которого являются люди, объединенные общностью бизнес-интересов. С одной стороны, в электронном бизнес-дискурсе присутствует стремление к унификации, с другой, нельзя не отметить тот факт, что в ряде случаев имеет место проявляться тенденция к гендерной идентичности. Гендерная дифференциация дискурса прежде всего проявляется на уровне статусно-ролевых отношений коммуникантов. Существует мнение,

что основное гендерное отличие дискурсивных стратегий состоит в реализации противоположных стратегий в речи.

Для мужского стиля коммуникации преимущественно характерен авторитарный дискурс. Это, зачастую, выражается в категоричных директивах, иронии, оскорблениях и издевке. В отличие от мужского стиля дискурсивной коммуникации, женщины более склонны к солидарности и поддержке в речи. Более того, женщины и мужчины по-разному реагируют на статус партнера по коммуникации.

Таким образом, как и в обычной жизни, в процессе электронной коммуникации, мужской дискурс, кроме передачи информации, традиционно ориентирован на поддержание статуса, а женский – на подчеркивание общности позиций и взглядов.

Небезынтересно будет также рассмотреть некоторые стороны деловой коммуникации в процессе электронных переговоров. Сам процесс электронных переговоров может быть представлен в виде взаимодействия двух интеллектуальных программных агентов (выполняющих функцию коммуникантов), вырабатывающих в ходе процесса решение в электронном виде и представляющим его для исполнения.

Как правило, программирование на определенный дискурс (переговорная стратегия) происходит заранее с учетом возможной вариативности в принятии решений с людьми или другими агентами. Цели электронных переговоров непосредственно детерминируют лексико-грамматический «план выражения». Соответственно, сюда закладывается возможность максимально точных и быстрых переговоров, возможность многостороннего участия, асинхронного сотрудничества.

Естественно, следует принимать во внимание тот факт, что в дискурсе электронных переговоров значение кодов и полисемия минимизированы, поскольку переговоры нацелены на максимальную адекватность восприятия и минимизацию интерпретации.

Для каждого агента присущи такие когнитивные составляющие как: некая вариативность в рамках заданного тезауруса; внутренний дискурсивный динамизм, внешний дискурсивный динамизм. Разумеется, что агенту присуща индивидуальная когнитивная карта реальности – каждый агент имеет собственную модель окружающего мира. Здесь не стоит упускать из виду прагматический фактор и априори неполноту когнитивной карты агента, поскольку агент строит свою модель мира и пополняет свой тезаурус на основе информации, получаемой им из внешней среды. Само собой разумеется, что коммуникация с другими агентами существует для пополнения тезауруса и усовершенствования генезиса когнитивной картины мира. Так называемое интеллектуальное поведение агента включает способность к пополнению тезауруса, со-

вершенствованию лексико-грамматических структур и когнитивных моделей для оптимизации коммуникативных процессов.

Для того чтобы наиболее полно описать дискурс электронных переговоров, нужно рассмотреть различные стили и жанры, такие как:

- полуавтоматические или полностью автоматические переговоры;
- бизнес-бизнес или бизнес-потребитель переговоры;
- переговоры между покупателем и продавцом (в меньшей степени – политические переговоры, переговоры по выработке расписаний, или других типов)

Информация выступает как посредник между двумя коммуникантами, в роли которых находятся интеллектуальные агенты. Один из них, используя средства данной знаковой системы, кодирует сообщение, отражающее его представление в некоем явлении или процессе. Этому предшествует некая ментальная модель. Текст, таким образом, представляет собой отражение ментальной модели первого коммуниканта. Второй, получив текст, декодирует его (в соответствии с правилами, заложенными в языке) и осмысливает результат, то есть строит свою ментальную модель обсуждаемого явления. Необходимо обратить внимание на тот факт, что для полной идентичности интерпретации необходим искусственный максимально упрощенный язык в котором устранена избыточность, характерная для естественного языка, а также омонимия. Нормы и правила коммуникации в процессе электронных переговоров – ничуть не меньше регламентированы, чем в процессе реального аналога. Во многом они детерминируются вышеперечисленными предпосылками и правилами этикета.

## **ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ И СТРУКТУРНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ОРГАНИЗМЕ СПОРТСМЕНА ПРИ АДАПТАЦИИ К ЦИКЛИЧЕСКИМ ВИДАМ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ МАКСИМАЛЬНОЙ АНАЭРОБНОЙ ЗОНЫ МОЩНОСТИ РАБОТЫ**

**ХОРОВЕЦ С. С.**

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

Мощность мышечной работы, выполняемой спортсменом, определяется величиной внешнего отягощения и скорости движений. Напряженность физиологических функций, оцениваемая по величине сдвигов от исходного, при этом меняется. Поэтому по мощности вы-

полняемой мышечной работы можно судить и о реальной физиологической нагрузке на организм.

Степень физиологической нагрузки на организм человека зависит от исходного функционального состояния организма, от уровня тренированности, от условий среды. Если мощность работы измеряется достаточно точно и хорошо дозируется, то величины вызываемых ею физиологических сдвигов не поддаются точному количественному учету. Затруднено и прогнозирование физиологической нагрузки без учета текущего и функционального состояния организма спортсмена.

Для рационального распределения средств тренировки в микро- и макроциклах наиболее приемлемой является физиологическая оценка напряженности физических упражнений. Однако, несмотря на хорошо разработанную классификацию нагрузок по метаболическим сдвигам, для каждого индивида она будет иметь относительный характер. В основу классификации нагрузки в циклических упражнениях могут быть положены как величина и направленность энергетических сдвигов, оцениваемых по накоплению продуктов метаболизма в крови и мышцах, так и изменения в основных системах жизнеобеспечения и регуляции сердечно-сосудистой, дыхательной, центральной и периферической нервных систем.

Работа максимальной мощности характерна для сравнительно небольшой группы динамических упражнений циклического характера. Это легкоатлетический бег на 100 и 200 м, бег на 110 м с барьерами у мужчин и 80 м у женщин, плавание на 25 м, велогонки на 200 м. Максимальная мощность развивается в этих видах упражнений за счет скорости передвижения. Время поддержания максимальной мощности работы находится в пределах 20 с, после чего она становится ниже предельных значений вследствие падения скорости. Снижение скорости наступает вследствие падения лабильности нервных центров регуляции движений. Высокие ритмы афферентной импульсации, а также хеморецептивные влияния ускоряют этот процесс.

Достижение максимальной мощности работы в скоростных видах спорта обеспечивается предельно высокой частотой сокращения и расслабления отдельных мышечных групп. Максимальная мощность работы в этом случае прямо связана с частотой беговых шагов. Высокая возбудимость и функциональная подвижность, а также сила нервных процессов в значительной степени предопределяет скорость выполнения упражнений и мощность работы в физических упражнениях циклического характера, относящихся к зоне работы максимальной мощности.

Бег на короткие дистанции быстро усиливает ЧСС до 190 уд/мин. Дыхательная функция не успевает развернуться: спортсмену

удаётся сделать несколько дыхательных актов (100 м). Кислородную недостаточность, которую испытывает спринтер, нетрудно представить, если кислородный запрос превышает уровень потребления более чем в 20 раз. Это приводит к тому, что практически вся работа проходит в анаэробных условиях.

Работа максимальной мощности обеспечивается анаэробными энергетическими источниками, так как потребление кислорода лимитируется временем выполнения работы и возможностями его транспорта к мышцам. Поэтому при работе максимальной мощности кислородный запрос удовлетворяется на 4-6 %. Развивающийся при этом кислородный долг может служить косвенным показателем кислородной энергопроизводительности организма. Его предельные значения у спортсменов высокого класса составляют 20-23 л. По величине кислородного долга можно судить о потенциальных резервах адаптации у спортсменов, в тренировке которых преимущественное влияние уделяется развитию специальных видов выносливости. После выполнения стандартной мышечной работы у спортсменов с высоким уровнем адаптационных резервов происходит более полное восстановление работоспособности. Это позволяет проводить двукратные тренировки в течение одного дня.

Резкое несоответствие между потребностью в кислороде и его фактическим поступлением в работающие ткани ограничивают возможности окислительного фосфорилирования. Поэтому ресинтез АТФ во время такой работы происходит за счет энергии гликолиза. Анаэробные процессы энергообмена являются основными источниками ресинтеза АТФ при работе максимальной мощности. В самом начале работы мобилизуется энергия КрФ (в течение 3-6 с). Гликолитическая (лактатная) фаза достигает максимума через 1-2 мин. после начала работы. Поэтому повторная работа максимальной мощности обеспечивается преимущественно энергией КрФ.

Процесс анаэробного распада углеводов энергетически невыгоден. Образующаяся при этом молочная кислота обладает значительными запасами энергии, которые могли бы быть использованы только в условиях аэробного обмена. Энергии бескислородных реакций достаточно лишь на несколько минут напряженной мышечной деятельности. Изменения во внутренней среде организма, связанные с накоплением анаэробного метаболизма, сопровождаются усилением хеморецептивных влияний на двигательные центры коры полушарий большого мозга. Это приводит к нарушению нормальных регуляторных процессов и к снижению скорости движений, а в отдельных случаях – к прекращению работы.

После работы максимальной мощности наблюдается уменьшение объема сердца. Этому способствует повышение тонуса скелетной мышцы и изменение гемодинамики большого круга кровообращения. Выключение мышечного насоса после работы приводит к уменьшению притока к сердцу, в результате чего может наступить гравитационный шок: в расширенное кровяное русло нижних конечностей устремляется кровь от верхней части туловища, нарушается нормальная гемодинамика, ухудшается кровоснабжение мозга с кратковременной потерей сознания. Для предупреждения гравитационного шока необходимо после завершения соревновательной дистанции постепенно снижать скорость бега и переходить на ходьбу.

Метаболические изменения во внутренней среде организма приводят к усилению хеморецептивных влияний на высшие регуляторные центры. Это сопровождается понижением их функциональных свойств. В работающих мышцах происходит физико-химические изменения, понижающие способность усваивать максимальные ритмы нервных влияний. Таким образом, замыкается кольцо регуляции, углубляются отрицательные взаимные влияния регуляторного, вегетативного и исполнительного аппаратов.

Продолжительность восстановительного периода после работы максимальной мощности зависит главным образом от объема суммарной нагрузки и колеблется в широких пределах – от несколько часов до суток и более.

Таким образом, вышесказанное позволяет выделить наиболее рациональные пути использования достижений физиологии и медицины в области спорта. При определении объемов тренировочных нагрузки, ее структуры и качественного содержания следует руководствоваться физиологическими законами адаптации, учитывать механизмы взаимодействия общей и специальной подготовки, а также факторы, лимитирующие рост спортивной работоспособности. У юных спортсменов потенциальные резервы адаптации вызываются к жизни сравнительно простыми, традиционными методами чередования нагрузки и отдыха, а у высококвалифицированных спортсменов, достижения которых приближаются к пределам, доступным человеку, длительным применением специальных средств восстановления работоспособности и стимулирования процессов внутриклеточного метаболизма.

## **РАЗДЕЛ 5**

### **Тенденции дополнительного профессионального образования в проблемном поле андрагогики**

#### **О ПОДХОДАХ И МЕТОДАХ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

**ТРУШКИНА Т. П.**

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. определены стратегические задачи:

- обеспечения доступности образования;
- перехода к новому качеству образования;
- повышения эффективности образования.

Средством решения обозначенных задач на старшей ступени обучения является профильное обучение, которое предусматривает ориентацию на создание условий для развития у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального и собственного опыта; для формирования способности научно объяснять явления действительности и оценивать явления социальной и духовной жизни; развития личностных качеств, обеспечивающих социализацию и самореализацию личности в условиях меняющегося общества и др.

Авторы Концепции профильного обучения выделяют в качестве ключевой проблемы подготовку учителя, способного работать в профильной школе. На основании изучения педагогической прессы, где активно обсуждается эта проблема можно констатировать, что среди факторов обновления образования на старшей ступени обучения неоспорим приоритет готовности кадров для реализации профильного обучения.



Очевидна необходимость изменений в системе дополнительного педагогического образования (повышения квалификации), которая не сможет решить задачу подготовки кадров к реализации концепции профильного обучения с помощью традиционных подходов.

В своей деятельности по повышению квалификации учителя профильного обучения мы руководствуемся системой подходов (андрагогическим, компетентностным, акмеологическим и другими), среди которых ведущими являются андрагогический и компетентностный подходы.

Правомерность выбора андрагогического подхода обусловлена спецификой и своеобразием задач обучения взрослых людей. Слушатели курсов повышения квалификации – это специалисты в возрасте периода активной профессиональной деятельности. Взрослый человек осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью. Он может сам определять цели, содержание, виды повышения квалификации. «Специалист, получающий дополнительное профессиональное образование, уже имеет опыт практической деятельности, где он встретился с реальными затруднениями в использовании полученных им ранее профессиональных знаний и умений. Опыт-это не только накопленная информация, но и автоматизация многих действий и операций, стереотипы и разного рода установки. Это дает возможность и диктует необходимость так построить обучение взрослого в системе дополнительного профессионального образования, чтобы оно сформировало у него способность к снятию этих затруднений, а следовательно, удовлетворить его актуальную и сознаваемую потребность в самообразовании и саморазвитии» [7]. Взрослый человек сам определяет, какие результаты образования ему нужны, в какой срок и какого качества. Ему нужны знания не сами по себе, а для решения профессионально важной проблемы. Знания выступают лишь условием ее решения. Перенос акцента с приобретения все новых и новых знаний в надежде когда-то их использовать на применение знаний, умений и собственного опыта для решения личностных и профессиональных проблем, составляет основную особенность дополнительного профессионального образования и выводит на понятие «компетентности». Компетентность учителя понимается, как интегральная способность решать возникающие проблемы в различных сферах профессиональной деятельности (обучении, воспитании, развитии). При этом понятия «компетентность» и «компетенция» рассматриваются в качестве взаимодополняемых. Термин «компетентность» обучаемого является основным качественным показателем образовательного процесса в системе повышения квалификации, а ее достижение происходит через

приобретение обучающимися компетенции, что составляет педагогическую цель. Компетенции характеризуются как общая способность, которая проявляется и формируется в деятельности, основана на знаниях, ценностях, склонностях и позволяет человеку установить связь между знанием и ситуацией, обнаружить систему действий для успешного решения проблемы. Самое сложное, что не всегда есть ответы на потребности учителя и решение проблемы необходимо отыскать в процессе обучения. В этой ситуации и преподаватель, и учитель совместно ищут ее решение. Обучающийся должен осознать, что он хочет, сформулировать проблему, выявить средства ее решения, а преподаватель обязан помочь ему в этом, направить, оценить результаты.

В последние годы в России достаточно серьезно развивается идея непрерывного образования. Непрерывное образование имеет три основные функции: компенсаторную, адаптивную и развивающую. В. Г. Онушкин пишет: «Концепция непрерывного образования... может ориентироваться только на развивающую функцию. Как функция более высокого порядка она вбирает в себя две остальные и должна по мере совершенствования образования взрослых стать абсолютно доминирующей в деятельности его учреждений» [9].

Реализация в практике повышения квалификации идеи личностного и профессионального развития учителя заставляет учитывать акмеологический подход в обучении, который понимается как механизм воздействия на структуры развивающейся личности, способствующий нахождению и достижению вершины в развитие способностей, дарований, фасилитированно спроецированных на плоскости знаний, умений, навыков и компетенций, опосредованных социальным заказом и индивидуальными возможностями субъектов, на которых оказывается данное воздействие [3].

Специфика обозначенных подходов в условиях повышения квалификации проявляется в следующем:

1) целью обучения является развитие профессиональной компетентности учителя, которая обуславливает ориентацию обучения на результаты, значимые для сферы труда и совокупность профессиональных компетенций учителя;

2) перенос акцента с приобретения все новых и новых знаний на применение знаний для решения профессиональных проблем слушателя;

3) результатом обучения на курсах повышения квалификации являются новые умения и возможности, которые освоил слушатель;

4) процесс обучения представляет собой не просто передачу готовых знаний, а процесс помощи, консультирования, применения собственных знаний и опыта деятельности слушателей;

- 5) обучение имеет деятельностный характер;
- 6) ориентация учебного процесса на развитие самостоятельности и ответственности обучающегося за процесс и результаты своего обучения.

Одним из важных моментов в организации обучения в духе обозначенных подходов является поиск и освоение методов и форм обучения, в которых акцент ставится на самостоятельной учебной деятельности самих обучающихся. Таких форм в мировом опыте несколько. Это различные формы открытого, проектного и проблемноориентированного обучения. Общий знаменатель всех форм обучения, направленных на развитие или формирование компетенций можно сформулировать так: это смещение акцента с односторонней активности учителя на самостоятельное учение, ответственность и активность самих учеников [4]. В педагогических исследованиях, научных статьях и учебных пособиях идет ссылка на активные методы и формы обучения. А. И. Жук и Н. Н. Кошель рассматривая развитие важнейших компонентов профессиональной деятельности педагогических работников как основную задачу постдипломного образования, связывают ее решение с использованием активных методов обучения, которые в образовательном процессе ИПК выступают как формы организации учебного процесса, как методы педагогического управления, как логическая основа учебной деятельности и как компонент содержания образования, посредством которого формируются необходимые способы деятельности [2].

«Активность (от франц. *activité* – сила действия) – действительность, деятельное поведение. Активный – деятельный, действующий, действенный» [6,]. Активность учения человека была обоснована Л. С. Выготским и С. Л. Рубенштейном, им принадлежит идея об общественно-историческом характере сознания, о единстве сознания и деятельности. В теорию и практику активного обучения большой вклад внесли отечественные психологи П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, П. И. Зинченко, А. Н. Леонтьев, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин и др. Источник активности большинство практиков и теоретиков ищут в самом человеке, его мотивах и потребностях; познавательная активность определяется как «личностное свойство, которое приобретает, закрепляется и развивается в особым образом организованном процессе познания с учетом индивидуальных и возрастных особенностей учащихся» [8].

Наиболее распространенной в современной педагогической теории является классификация активных методов обучения по Ю. С. Арутюнову. Все активные методы обучения автор разделяет на неимитационные и имитационные. К неимитационным методам относятся – проблемное обучение, лабораторная работа, практическое занятие, эвристическая лекция, семинар, тематическая дискуссия, курсовая работа,

программированное обучение, дипломное проектирование, научно-практическая конференция, занятие на предприятии, стажировка без выполнения ролей. Имитационные методы обучения в свою очередь разделяются на два подкласса: неигровые и игровые, каждому из которых сопоставляются свои методы обучения. К неигровым методам относятся анализ конкретных ситуаций, имитационные упражнения, действие по инструкции, разбор документации. Деловая игра, разыгрывание ролей, игровое проектирование, стажировка с выполнением ролей относятся к игровым методам обучения.

В своей типологии активных методов обучения О. С. Анисимов выделяет такие группы методов, как традиционные, новые (имитационные), новейшие (развивающие) [1]. Традиционные методы (лекции, семинары, практические занятия, тренинги и т. д.) обеспечивают функцию трансляции и обеспечивают накопление количества знаний и умений. Они используются для перевода обучаемого к более высокому уровню знаний, умений и навыков. Новые методы обучения (имитационные) обеспечивают развивающую функцию, и характеризуются усилением роли мышления и развития мотивации обучаемых. К новейшим методам обучения автор относит организационно-деятельностные игры, организационно-мыслительные игры, инновационные игры, которые обеспечивают как функцию трансляции, так и функцию развития. В ходе игры идет формирование культуры и культуры саморазвития. Участники игр реализуют сложившиеся способы действия и овладевают критериальным анализом действия (понятий, категорий, ценностей), механизмами самоорганизации и саморазвития.

Активность – это свойство деятельности и проявляться может только в деятельности, то есть «лишь только те методы могут быть активными, применение которых создает условия для проявления активности субъектов деятельности» [2]. А. И. Жук и Н. Н. Кошель рассматривают в учебном процессе два вида деятельности: учение (по Рубенштейну) и усвоение способов деятельности (по Г. П. Щедровицкому). Процесс учения дает внешний продукт-знание; а процесс обучения приводит к освоению нового способа деятельности. И поэтому в учебном процессе должны создаваться условия, соответствующие деятельности учения и усвоения.

Одним из современных направлений активного обучения является интерактивное обучение, которое в отечественной педагогике еще недостаточно описано. Понятие «интеракция» (от англ. Interaction – взаимодействие) возникло впервые в социологии и социальной психологии. Интеракция — это «способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, с компь-

ютером) или кем-либо (человеком)» [10]. Т. С. Панина и Л. Н. Вавилова проанализировав подходы к данному явлению в педагогической науке определяют «интерактивное обучение как способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем» [8]. Авторы отмечают, что при этом осуществляется постоянная смена режимов деятельности: игры, дискуссии, работа в малых группах, небольшой теоретический блок (мини-лекция). Интерактивное обучение предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Опыт и знания участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения. Делясь своими знаниями и опытом деятельности, участники берут на себя часть обучающих функций преподавателя, что повышает их мотивацию и способствует большей продуктивности обучения. При интерактивном обучении развитие профессионализма идет через общение с «другим человеком», который может быть представлен и непосредственно как живой субъект, и опосредованно как автор учебника или компьютерной программы. К формам и методам интерактивного обучения, по мнению авторов, могут быть отнесены: эвристическая беседа, презентации, дискуссии, «мозговая атака», метод «круглого стола», метод «деловой игры», конкурсы практических работ с их обсуждением, ролевые игры, тренинга, коллективные решения творческих задач, кейс-метод (разбор конкретных производственных ситуаций), практические групповые и индивидуальные упражнения, моделирование производственных процессов или ситуаций, проектирование различных программ, групповая работа с авторскими пособиями, иллюстративными материалами, обсуждение специальных видеозаписей, включая запись собственных действий; педагогическая студия, встречи с приглашенными специалистами, методы с использованием компьютерной техники и др.

Одной из интерактивных форм профессионального взаимодействия педагогов является мастер-класс, который изначально направлен на результативность работы его «учеников». Мастер-класс – это форма организации активной самостоятельной работы слушателей и предполагает использование эмпирических методов: наблюдение, изучение документов и результатов деятельности учителя-мастера, разработку

дидактических материалов для работы в собственной педагогической деятельности. Это ярко выраженная форма ученичества у учителя-мастера, процесс передачи мастером ученикам опыта, мастерства чаще всего путем прямого и комментированного показа приемов работы, то есть интерактивной коммуникации [10].

Активно в последние несколько лет в процесс повышения квалификации слушателей внедряется метод проектов. Опираясь на современное понимание разработки и реализации проекта как системы условий, форм и методов решения поставленной задачи, под методом проектов мы понимаем способ обучения, позволяющий достигнуть дидактической цели через разработку практической проблемы, которая должна завершиться практическим результатом, оформленным каким-то образом.

Внедрение организационных форм и методов активного обучения в образовательный процесс повышения квалификации педагогов не означает отказ от форм и методов традиционного обучения. При обучении в системе повышения квалификации наиболее распространенным методом обучения является лекция, во время которой преподаватель сообщает обучающимся педагогам максимальное количество информации в ограниченный период времени. При таком подходе учебная активность обучающегося подменяется активностью преподавателя, что, конечно же, ни в коей мере не способствует формированию установки обучающегося на интеллектуальную и творческую самостоятельность, поисковую активность, самообразование и самосовершенствование – основных механизмов развития компетентности. Активные методы обучения предполагают изменение характера лекционных занятий. В практике постдипломного образования используются различные виды лекций – вводная, инструктивная, проблемная, обобщающая лекции, лекция-диалог, лекция теоретического конструирования, лекция вдвоём, лекция-провокация или лекция с запланированными ошибками, компьютерные лекции.

Применение активных и интерактивных методов обучения в системе повышения квалификации способствует:

- максимальной самостоятельности и активности при обучении;
- обучающиеся могут выступать как носители нового содержания образования для своих коллег и преподавателей;
- активизации передового опыта, обмену знаниями и опытом;
- творческому подходу к использованию чужого опыта и освоению нового опыта;
- формированию критической самооценки собственной практики;
- выработке новых взглядов и установок;

- моделированию своего нового опыта;
- коррекции негативных установок;
- развитию навыков общения и взаимодействия;
- развитию навыков анализа и самоанализа;
- развитию личностной рефлексии.

При использовании активных методов обучения слушатель повышения квалификации из объекта профессионального обучения становится субъектом своего профессионального развития, так как он попадает в ситуации требующих от него самоопределения, профессиональной саморефлексии, определения своих профессиональных проблем и затруднений и поиска путей их решения.

#### Литература

1. Анисимов, О. С. Развивающие игры и игротехника [Текст] / О. С. Анисимова. – Новгород, 1979.
2. Жук, А. И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов [Текст] : учеб.-метод. пособие / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. – М. : Аверсэв, 2004.
3. Козырева, О. А. Моделирование как социально-педагогический феномен [Текст] : курс занятий для учителей, педагогов средней и высшей школы, слушателей ИПК и ФПК, студентов и аспирантов / О. А. Козырева. – Новокузнецк : изд-во КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2007.
4. Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования [Текст] : материалы для опытно-экспериментальной работы в рамках Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2002.
5. Краткая философская энциклопедия [Текст]. – М. : Издательская группа «Прогресс» – «Энциклопедия», 1994.
6. Панина, Т. С. Современные подходы к содержанию и организации дополнительного профессионального образования [Текст] / Т. С. Панина ; сост. Л. Н. Вавилова ; под общ. ред. И. А. Жигаловой, Т. С. Паниной // Дополнительное профессиональное образование: достижения, проблемы, тенденции : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Кемерово : изд-во ГОУ «КРИПО», 2005.
7. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения [Текст] : учеб. пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. – М. : Академия, 2006.
8. Теоретические основы непрерывного образования [Текст] / под ред. В. Г. Онушкина. – М. : Педагогика, 1987.

9. Хуртова, Т. В. Формы профессионального обучения педагогов: мастер-классы, технологические приемы [Текст] / Т. В. Хуртова. – Волгоград : Учитель, 2008.

## **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ И МОДЕЛЬ СИСТЕМНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ**

**ШАДРИНА В. А.**

г. Великий Новгород, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого

В условиях модернизации образования, внедрения новых образовательных технологий и принципов организации учебного процесса, реализации новых моделей и содержания непрерывного профессионального образования возникли противоречия между:

- необходимостью модернизации системы методической работы в образовательном учреждении и отсутствием методического обоснования стратегии и тактики этой модернизации;

- приоритетной ориентацией системы образования на реализацию компетентного подхода на всех его ступенях и консерватизмом сложившейся в школах системы методической работы, реализующей в основном информационную и просветительскую функции;

- возрастающей потребностью педагогов в диагностическом анализе собственного опыта решения новых задач и недостаточным уровнем их методической компетентности, не позволяющим адекватно квалифицировать возникающие в этом опыте педагогические проблемы. Преодоление указанных противоречий возможно, на наш взгляд, путём осуществления системной модернизации методической работы в школе.

Концептуальную основу построения модели составляют следующие положения:

1. Обоснование специфики ориентиров, используемых при построении методической работы, обусловленной процессами модернизации Российского образования.

На основании анализа общей Концепции модернизации Российского образования и направлений, выделенных в Комплексном проекте этой модернизации можно сформировать ряд приоритетов построения методической работы в современной школе:

- реструктуризация системы методической работы в школе с целью повышения её качества;



- разработка системы оценки качества методической работы и определение на её основе форм экономического стимулирования сотрудников методических служб ОУ;

- отправная точка в определении целей, содержания, форм методической работы – компетентностный подход, предусматривающий формирование профессионально-педагогической и методической компетентности;

- обеспечение личностно-ориентированного подхода в организации методической работы, предоставляющему каждому человеку возможность формирования индивидуальной образовательной траектории для дальнейшего профессионального, карьерного и личностного роста;

- развитие системы повышения квалификации педагогических кадров.

В контексте сформулированных направлений следует рассматривать выделение в качестве главного приоритета нацеленность методической работы на достижение более высоких результатов.

## 2. Представление о сущности методической работы как системы.

Согласно логике системного подхода, рассматривая методическую работу как систему, следует выделить, с одной стороны, её внутреннюю структурную организацию (компоненты методической работы и их взаимосвязь), с другой – систему, по отношению к которой методическая работа сама является одним из элементов.

Системность в построении методической работы достигается за счёт установления продуктивного взаимодействия между её элементами, определения надсистемных критериев эффективности и – соответственно – уточнения функций методической работы. В структуре методической работы могут быть выделены аналитический, целевой, содержательный и организационный компоненты. В аналитическом компоненте рассматриваются предмет, объект, формы, методы и критерии анализа, а также аналитико-диагностический цикл от заказа и гипотезы до оценки эффективности результата (либо повторной диагностики). Целевой компонент определяет стратегические направления деятельности в системе методической работы, одним из которых является повышение профессиональной компетентности педкадров, вторым – совершенствование результатов и условий учебно-воспитательного процесса. Выбор целей зависит от результатов педагогической деятельности, выявленных в процессе анализа. Содержательный компонент методической работы отражает проблематику методических задач, определяемых с учётом результатов диагностики, а также методы методической работы (моделирование, проектирование, реф-

лексивные тренинги и др.) и её формы. Организационный компонент представлен службами, которые формируются с целью реализации задач и содержания методической работы, описанием их функций, характера взаимодействия.

3. Характеристика специфики аналитического компонента в структуре методической работы.

Системообразующим является, на наш взгляд, аналитический компонент методической работы. С одной стороны, на основе результатов анализа происходит непрерывное совершенствование методической работы, с другой – осуществляется целенаправленное воздействие на качество и эффективность образования в целом, на конечные результаты УВП в школе и на повышение эффективности использования ресурсного потенциала. Сама методическая работа может рассматриваться одновременно как форма и как объект системно-диагностического анализа.

В первом случае (методическая работа как форма системно-диагностического анализа) предметом анализа выступают профессиональная компетентность педагогов и условия обеспечения качества УВП (программно-методическое обеспечение; состояние инновационной образовательной среды, организационно-управленческие условия функционирования и развития ОУ). Профессиональная компетентность педагогических работников включает в себя их теоретическую и практическую готовность к выполнению профессиональных функций, а также некоторые свойства личности, обеспечивающие эффективность деятельности. В структуру профессиональной компетентности входят четыре компонента: аксиологический, гносеологический, праксиологический и профессионально-личностный. Гносеологический компонент характеризует уровень владения педагогов теоретическими знаниями, который может быть определён на основании данных экспертов, изучающих уровень квалификации педагогов в период их аттестации, а также анализа экспертных заключений о каких-либо продуктах проектной деятельности. Практиологический компонент и его исполнительная функция оцениваются по владению учителем методическими навыками диагностики, анализа, проектирования, прогнозирования своей деятельности. Аксиологический компонент отражает ценностную позицию личности в образовательном процессе, мотивацию к профессионально-педагогической деятельности. Профессионально-личностный компонент характеризует способность педагога к рефлексивной самоорганизации.

Все вышесказанное позволяет определить профессиональную компетентность учителя как интегративную характеристику педаго-

гической деятельности, отражающую её продуктивность, а также профессионализм и квалификацию педагога.

Во втором случае (методическая работа как объект системно-диагностического анализа) предметом анализа становятся цели методической работы (их адекватность результатам системно-диагностического анализа качества образовательного процесса), её условия и результаты; уровень методической компетентности руководителей и самих педагогов; уровень значимости методической работы для успешности реализации образовательным учреждением задач модернизации образования. В качестве основных критериев анализа методической работы можно рассматривать её качество и эффективность.

4. Определение понятия «методическая компетентность», характеризующее самого субъекта методической деятельности.

«Методическая компетентность» может быть рассмотрена как интегральная характеристика теоретической и практической готовности специалиста к выполнению методических функций, включающая мотивационный (аксиологический), содержательный (гносеологический), деятельностный (праксиологический) и личностный компоненты. Мотивационный компонент методической компетентности отражает отношение к методической деятельности, восприятию новой, методически значимой информации, потребность в профессиональном самообразовании. Содержательный компонент характеризует уровень владения методологическими, методическими и аналитико-диагностическими знаниями, представлениями о формах методической работы. Деятельностный компонент представлен методическими умениями, уровнем владения алгоритмом аналитико-диагностической деятельности, умением создавать учебно-методические продукты (программы, учебно-методические материалы и т.п.), проектировать методическую работу, направленную на достижение профессионально значимых педагогических результатов. Уровень владения методическими умениями является общим критерием сформированности праксиологического компонента методической компетентности. Личностный компонент – это комплекс личностных характеристик специалиста как субъекта методической деятельности, включающих, например, его способность к моделированию, рефлексивной самоорганизации в методической деятельности. Интегративным критерием личностного компонента является комплекс представлений о себе как субъекте методической работы.

5. Подходы и принципы организации методической работы.

Общеметодологической базой организации методической работы в школе является системный подход, в рамках которого она рас-

смачивается как открытая самоорганизующаяся система, состоящая из вышеназванных компонентов с их функциональными характеристиками и коммуникативными свойствами, объединённых в определённую структуру. Системный подход может быть конкретизирован в системно-генетическом, системно-диагностическом, системно-функциональном и системно-организационном подходах.

Системно-функциональный подход предусматривает выделение функций методической работы в общей системе управления качеством образования, связанных с обеспечением продуктивности педагогической деятельности, эффективности управления персоналом и повышения качества программно-методического обеспечения образовательного процесса.

Системно-генетический подход подчёркивает необходимость рассмотрения методической работы как развивающейся системы. В ходе её развития под влиянием тех или иных факторов возникают новые функции и цели методической деятельности, изменяется её процессуальная характеристика, используются новые средства и способы достижения результатов. Субъект этой деятельности достигает новых уровней своего профессионального развития, в том числе, методической компетентности и приобретает способность к рефлексивной самоорганизации в творчестве.

Системно-диагностический подход к проектированию и организации методической работы акцентирует внимание на необходимости применения диагностического анализа для определения целей, содержания, форм методической деятельности. Аналитико-диагностический цикл становится связующим звеном и основным структурным компонентом системы методической работы.

Системно-организационный подход к методической работе связан с построением системы, выделением отдельных служб, выполняющих те или иные функции; простраиванием взаимосвязей между ними и координированием работы по решению тех или иных интегративных задач в рамках различных служб.

Названные выше подходы конкретизируются в принципах организации методической работы: системности, концептуальности, интегративности, личностно-ориентированной направленности, практико-ориентированности, непрерывности, мобильности, перспективности. Принцип системности предостерегает методическую работу от односторонности, предусматривает её рассмотрение как единого целого по отношению к внешней среде; принцип концептуальности предполагает теоретическое обоснование системы методической работы; принцип интегративности означает использование потенциалов различных

систем для достижения эффективности методической работы; лично-отно-ориентированная направленность методической работы обуславливает выбор методического арсенала (средств, методов и форм) с учётом особенностей субъектов; принцип практикоориентированности – это постановка таких целей методической работы, которые обеспечивают повышение конкретных результатов образовательного процесса и уровня его методического оснащения; принцип непрерывности означает обеспечение непрерывного роста педагогического мастерства кадров через осуществление тесной взаимосвязи всех звеньев системы методической работы (самообразование, различные формы методической работы в межкурсовой период, курсы повышения квалификации), применение принципа мобильности связано со своевременным реагированием на образовательный спрос, особенности интересов, стилей и темпов обучения; принцип перспективности конкретизирует идею опережающего образования, в данном случае, андрагогического, и означает ориентацию методической работы на анализ перспектив развития ОУ, построения стратегии этого развития и их реализацию за счёт использования андрагогических технологий в работе с педагогическим персоналом.

Содержание, формы и методы методической работы уточняются с учётом системного подхода к её построению. Так, например, системно-функциональный подход определяет выбор в качестве приоритетных формы методической работы, связанные с задачами обеспечения продуктивности этой работы, повышения эффективности управления персоналом (обучение педагогов в предметно-ориентированных семинарах, творческих группах, проблемных лабораториях, участие в научно-практических конференциях, профессиональных конкурсах).

В контексте названных концептуальных положений нами была разработана модель организации методической работы на основе системного подхода.

В логике системного подхода было осуществлено теоретико-экспериментальное моделирование содержания и методов методической работы с кадрами (содержательный компонент системы методической работы). Общее содержание деятельности конкретизировано в работе отдельных методических служб, предусматривающее специальную организацию служб сопровождения профессиональной деятельности (организационный компонент): служба мониторинга и экспертизы качества, служба методического сопровождения образовательного процесса, акмеологическая служба. В рамках методической службы был организован Центр профессиональной карьеры, который интегрирует в своей деятельности не только собственные методиче-

ские цели и задачи (повышение профессиональной компетентности педагогов, совершенствование УВП и т.п.), но также обеспечивает «надсистемный эффект» и именно на организационном уровне повышает эффективность управления персоналом учреждения.

В качестве критериев оценки эффективности системного подхода к организации методической работы нами рассматриваются: основной интегративный критерий – динамика показателей качества методической работы, оцениваемая по:

- уровню профессиональной компетентности педагогов, в том числе, её инновационно-методического компонента (объективная составляющая качества);

- степени удовлетворённости состоянием и результатами методической работы её участников (субъективная составляющая качества).

Второй критерий характеризует системные эффекты модернизации методической работы, к которым могут быть отнесены:

- динамика качества образовательной деятельности школы;
- уровень активности и успешности участия общеобразовательного учреждения в инновационной деятельности, связанной с модернизацией образовательного процесса в школе;

- диагностически обоснованное внедрение организационных инноваций в управление педагогическим персоналом, направленных на обеспечение их карьерного роста.

Опыт реализации модели системной модернизации методической работы в гимназии им. Ф. К. Салманова (г. Сургут) доказал её эффективность по выделенным критериям.

## **КОНТРОЛИРУЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**ПИЛЮГИНА Е. И.**

г. Астрахань, Астраханский государственный университет

Смысл педагогического процесса – развитие ребёнка, ученика, где мерой этого развития выступает качество работы учителя, школы и даже всей системы образования. Субъектный опыт учащегося проявляется через процесс учения. Учение – сложный процесс, направленный на приобретение разнообразных знаний, умений, навыков, способов их получения и сохранения, который продолжается в течение всей жизни человека.

Учение, как вид деятельности человека, имеет свою специфику. В школьных условиях учение является одной из сторон процесса обу-

чения, руководимого учителем (преподавание) и учащимися (учение). В процессе обучения реализуются цели образования. Вполне понятно, что протекание этого процесса немислимо без активного взаимодействия между тем, кто обучает и тем, кто обучается. Основные показатели обучаемости – темп продвижения в освоении знаний и формировании умений, легкость этого освоения (отсутствие напряжения, утомления, переживание удовлетворения от освоения знаний), гибкость в переключении на новые способы и приемы работы, прочность сохранения освоенного материала. Обучаемость отражает общие способности человека, которые выражают познавательную активность субъекта и его возможности к усвоению новых знаний, действий, сложных форм деятельности.

С задачами технологии постановки целей тесно связаны две очень важные для образовательной технологии задачи:

- задача получения информации обратной связи (проблема контроля);
- задача соотнесения реально полученных результатов образовательного процесса с планировавшимися результатами, с целями (проблема оценки).

Обе задачи объединяются в образовательной технологии процедурным комплексом, который принято называть мониторингом. Мы имеем в виду мониторинг успешности образовательного процесса, но понятие «мониторинг» имеет множество смыслов и содержаний.

Впервые мониторинг был использован в почвоведении, экологии и других смежных науках.

Мониторинг в настоящее время занял особое место среди методологического обеспечения образовательного процесса. Это не просто один из методов исследований, это процесс, дающий возможность принятия своевременных управленческих решений, предотвращающих и сокращающих отрицательные последствия тех или иных действий или дающих возможность их восстановления.

Мониторинг стал не только методом исследования, но и технологией, обеспечивающей безопасность образовательного процесса в получении качественного образовательного продукта.

В Энциклопедическом словаре мониторинг определяется как наблюдение, оценка и прогноз состояния чего-либо. Сам термин «мониторинг» происходит от латинского слова *monitor* – напоминающий, надзирающий. Монитором в XVIII веке назывался помощник учителя в школах Великобритании, США и других странах, то есть человек, надзирающий за учебным процессом. В словаре-справочнике приводится определение мониторинга как слежения за какими-то объектами

и явлениями.

В последнее время сферы использования мониторинга чрезвычайно расширились. Он применяется в экологии, биологии, социологии, педагогике, экономике, психологии, теории управления и др. Мониторинг – относительно новый инструмент в системе образования, хотя еще в 20-е гг. Н. И. Иорданский обосновал ряд важнейших положений по организации сбора и последующей работы с информацией, ее использованию для управления учебно-воспитательным процессом в школе. В частности, он подчеркивал важность информационного обеспечения управления учебно-воспитательным процессом, подчеркивал необходимость сбора, хранения, обработки и распространения информации.

В настоящее время в системе образования можно выделить следующие основные виды мониторинга:

- информационный – сбор, накопление, систематизация информации;
- фоновый – выявление проблем до того, как они станут осознаваемыми на уровне управления;
- проблемный – выявление закономерностей, процессов и проблем, которые существенны с точки зрения управления (осуществляется по заказу органа управления);
- управленческий – отслеживание и оценка эффективности, последствий и вторичных эффектов, принятых в области управления и принятия решения.

Мы будем определять мониторинг как целенаправленное, специально организованное, непрерывное слежение за изменениями основных параметров качества образования в целях своевременного принятия адекватных управленческих решений по коррекции образовательного процесса и созданных для него условий на основе анализа, оценки и интерпретации собранной информации и педагогического прогноза, то есть рассматривать его как педагогическую технологию сопровождения образовательного процесса, делая акцент на её контролирующую функцию.

Вместе с тем следует отметить, что в настоящее время процесс управления качеством образования осуществляется преимущественно на основе несистематичной, неполной, и не всегда достаточно объективной информации и поэтому малоэффективен. Одна из причин этой ситуации – в несистематическом характере оценки учебных достижений, то есть нарушении одного из главных свойств мониторинга – непрерывного слежения за качеством образования. Этот аспект мониторинга в значительной степени носит организационный характер.



Для обеспечения внимания учащихся и привлечения их к участию в опросе, было разработано множество приемов и ухищрений: оценка ответа с комментариями; обнаружение ошибок (фактических и логических) и их исправление; повторение последней фразы и оценка ее корректности; продолжение ответа, прерванного в произвольном месте; организация цепочки отвечающих (по выбору учителя или отвечающего ученика); коллективное обсуждение и выставление оценки и т.д.

Дети быстро научились приблизительно оценивать время следующего опроса, практически не готовя домашние задания в промежутке между вероятными опросами. Тем не менее, даже привлекая к опросу большое число детей, учитель не получает систематической информации о качестве усвоения материала всеми учащимися класса. Донецкий учитель В. Ф. Шаталов подсчитал, что при использовании устного опроса учащихся у доски как основного способа получения информации о подготовке учащихся, каждый ребенок в среднем говорит на уроке в течение 30 секунд. За это время невозможно не только научить ребенка связно излагать свои мысли, анализировать высказывания своих товарищей и вести дискуссию, но и получить полную, объективную информацию о том, на каком уровне усвоения учебного материала находится каждый ученик.

В настоящее время без непрерывного слежения за обучением каждого ученика эффективное управление учебным процессом невозможно, а в технологическом подходе к обучению необходимость такого слежения становится постулатом.

Эффективное управление возможно только на основе непрерывного потока информации о состоянии объекта и тех процессах, которые обеспечивают динамическое равновесие системы или угрожают его нарушить. Поэтому понятие мониторинга стало активно использоваться в социологии, экономике, биологии, медицине. Есть основания говорить, что осталось мало областей деятельности, где в той или мере не использовался бы мониторинг. Не стала исключением и система образования. В среде специалистов-педагогов постепенно приходит понимание того, что для обнаружения и осознания процессов, происходящих в образовании, для действительного управления ими, а не спонтанной борьбы с неожиданными фантомами, необходимо непрерывное слежение за состоянием системы.

Место мониторинга в образовательной системе можно определить, пользуясь кибернетической моделью учебного процесса как объекта управления. Российским специалистам наиболее известна модель управления учебной деятельностью школьников, разработанная Н. Ф. Талызиной.

Для того чтобы действительно управлять познавательной деятельностью учащихся, преподаватель должен выполнять определенную систему требований, которые предъявляются общей теорией управления, а именно:

1. Указать цели управления.
2. Установить исходное состояние управляемого процесса.
3. Определить программу воздействий, предусматривающую основные переходные состояния процесса.
4. Обеспечить систематический контроль за управляемым процессом, то есть систематическую обратную связь.
5. Обеспечить переработку информации, полученной по каналу обратной связи, выработать корректирующие воздействия и их реализовать.

Таким образом, система непрерывного слежения за состоянием объекта оказывается необходимым образом встроена в систему принятия решений, которая (если использовать технический термин) работает в ждущем режиме и активируется только при поступлении информации.

Выделенные этапы позволяют в целом согласиться с определением образовательного мониторинга, которое сформулировал А. Н. Майоров: «Мониторинг в образовании – это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и может обеспечить прогноз его развития». Однако следует сделать одно существенное замечание. В приведенном выше определении мониторинг лишь ориентирован на информационное обеспечение управления, что может означать, например, лишь такую форму предъявления информации, в которой она доступна для управляющей системы. Поэтому возникает необходимость в уточнении определения. Примем в качестве рабочего (не претендуя на полноту и единственность) следующий его вариант.

Мониторинг в образовании есть система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и прогнозировать его развитие, обеспечивает необходимую информационную основу для принятия обоснованных управленческих решений, направленных на достижение заданных целей развития объекта.

Приведенное определение сформулировано в предельно широкой форме, в которой оно применимо как для всей образовательной системы в целом, так и для любой ее подсистемы. В уже цитированной ранее работе А. Н. Майорова можно найти многочисленные клас-

сификации мониторинга образовательных систем по самым различным основаниям. В качестве примера приведем типологию мониторинга по уровню иерархии систем управления:

- школьный;
- районный (муниципальный);
- областной (региональный);
- федеральный.

С этой градацией уровней управления образованием согласны практически все исследователи. Но более пристальный взгляд обнаруживает весьма интересный эффект отсутствия центрального уровня образовательной системы – уровня урока (пока он остается основной единицей учебного процесса в подавляющем большинстве учебных заведений), на котором в основном и происходит тот процесс обучения, воспитания и развития, ради которого существуют все остальные «вышестоящие» уровни.

Школа рассматривается как целостное образование. При этом обобщенная и систематизированная информация о деятельности этого целого не может включать непрерывный поток данных, поступающих к учителю от учеников. Однако именно эти данные и являются самыми существенными, определяющими успешность каждого отдельного акта взаимодействия между учителем и детьми, урока в целом, а затем уже и успешность учебного заведения. Для директора школы важны и данные мониторинга технического состояния здания и кабинетов, наполняемости классов и числа классов в параллели, динамики заболеваемости детей в течение учебного года, качества обучения по отдельным предметам и образовательным областям, учебной нагрузки учителей и объема домашних заданий учащихся и т. д. Тем не менее, предположим, что наличие данной информации вряд ли поможет учителю организовать положительную обратную связь с учениками и использовать ее для управления учебным процессом. Поэтому, признавая важность и необходимость самых различных видов мониторинга на самых разных уровнях управления образованием, выделим для дальнейшего анализа мониторинг учебного процесса. Именно этот вид мониторинга имеет непосредственное отношение к образовательной технологии, так как он является системой сбора и использования такой информации, без которой невозможно построение управляемого, технологичного учебного процесса.

Мониторинг достаточно часто отождествляют с экспериментом, что не совсем правильно. Приведем несколько словарных определений эксперимента. Эксперимент – (от лат. *experimentum* – проба, опыт) – научно обоснованный опыт. Эксперимент – проверка гипоте-

зы. Эксперимент – один из основных наряду с наблюдением, метод научного познания. Отличается активным вмешательством в ситуацию со стороны исследователя, осуществляющего манипуляции одной или нескольких переменных и регистрацию изменений в поведении изучаемого объекта. В любом случае эксперимент связан с проверками гипотез и подразумевает вмешательство в естественные процессы с целью посмотреть реакцию объекта измерения на вызываемые возмущения. Любой экспериментатор стремится минимизировать количество изучаемых параметров.

В этом отношении мониторинг имеет существенные отличия от эксперимента, поскольку для мониторинга важно как можно более точно и надежно описать исследуемый объект и сделать это ограниченным набором показателей практически бывает невозможно, хотя стремление к ограничению показателей есть и в мониторинге. Мониторинг не подразумевает вмешательства в естественное развитие объекта исследования или вообще (изменяя собственные реакции в зависимости от поведения объекта), или до тех пор, пока динамика развития объекта не станет угрожающей. При этом воздействие направлено не на изучение эффекта, вызванного этим вмешательством, а на устранение опасности, которую может представлять объект.

Мониторинг и научное исследование имеют разную исходную причину; научное исследование – недостаток фактов для объяснения, мониторинг – недостаток качества имеющейся информации.

Мониторинг, так же как и научное исследование, не существует вне категорий, без классификационных работ. Результаты мониторинга обладают ценностью: имеют достаточно ограниченный промежуток времени, и чем больше динамика развития системы, тем меньше период ценности данных мониторинга. Научное исследование подразумевает минимизацию количества показателей, для мониторинга важен как можно более широкий набор показателей.

Эксперимент подразумевает манипулирование некоторыми показателями для того, чтобы выяснить поведение других, а этом смысле мониторинг наиболее близок наблюдению, мониторинг не предполагает на этапе проведения, вмешательства в функционирование системы, за исключением того вмешательства, которое может внести любой измерительный инструмент в измеряемую систему, и это влияние необходимо минимизировать.

Мониторинг не имеет целью подтверждение или опровержение гипотез, в этом отношении мониторинг более похож на медицинскую диспансеризацию, в результате которой могут быть получены какие-то закономерности, выделены новые факты.

## Литература

1. Бородина, Н. Б. Педагогический мониторинг инновационных систем образования [Текст] / Н. Б. Бородина // Педагогика. – 1996. – № 3.
2. Боровская, Е. В. Многоуровневый педагогический мониторинг [Текст] / Е. В. Боровская // Информатика и образование. – 2000. – № 8.
3. Горб, В. Г. Теоретические основы мониторинга образовательной деятельности [Текст] / В. Г. Горб // Педагогика. – 2003. – № 5.
4. Горб, В. Г. Педагогический мониторинг образовательного процесса в вузе МВД России [Текст] / В. Г. Горб. – Екатеринбург, 1998.
5. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н. В. Кузьмина. – М., 1990.
6. Краснянская, К. А. Подходы к проведению мониторинга общеобразовательной подготовки учащихся [Текст] / К. А. Краснянская, Л. П. Краснокутская // Школьные технологии. – 1998. – № 5.
7. Майоров, А. Н. Мониторинг как научно практический феномен [Текст] / А. Н. Майоров // Школьные технологии. – 1998. – № 5.
8. Матрос, Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга [Текст] / Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова. – М., 2001.
9. Педагогика [Текст] / под ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2002.

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ПУТЕМ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОГО ПРОЕКТА**

**ДРОЗДОВА О. А., ЛАПИЦКАЯ Т. В.**

г. Новосибирск, Новосибирский  
профессионально-педагогический колледж

В связи с тем, что модернизация российского образования провозглашает компетентностный подход как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования на педсовете, была предложена и утверждена тема нового методического проекта: «Совершенствование условий для профессионального становления и личностного роста студентов в учебно-воспитательном процессе».

Цель: Повышать эффективность образовательного процесса, его качество через создание условий для формирования компетентного специалиста.

Задачи:

- повышать степень профессиональной компетентности пре-

подавателей НППК;

- оптимизировать систему управления колледжа, обеспечивающую необходимое качество образования через разработку СМК;
- развивать систему социального партнерства с целью учета требований работодателя при формировании профессиональных компетенций;
- актуализировать учебно-методическое обеспечение отдельных дисциплин и специальностей.

В методическом проекте большое внимание уделяется формированию специальных компетенций, то есть совершенствованию профессиональных умений и навыков, что является логическим продолжением работы над предыдущей методической темой: «Организация и совершенствование методики формирования профессиональных навыков в учебном процессе».

Так как в основу обновленного содержания образования должны быть положены именно ключевые компетенции, то большое внимание в проекте уделяется личностному росту студентов и созданию условий для такого роста. Формирование компетенций является необходимым условием повышения качества образования. Высокий уровень профессиональной компетентности обеспечит социальную защищенность будущего специалиста и сделает его более конкурентоспособным на рынке труда. Процесс работы над проектом состоит из следующих этапов:

I. Поисково-исследовательский (подготовительный). Данный этап обеспечивает предвосхищение, предвидение возможных действий и всего того, что можно отнести к стратегическим аспектам и целеполаганию. Он включает в себя следующие мероприятия:

- обоснование актуальности выбранной темы;
- определение целей и задач проекта;
- составление схемы работы над методическим проектом;
- создание рабочих и творческих групп по реализации проекта;
- осуществление мероприятий по разработке СМК;
- работу по повышению квалификации педагогического коллектива;
- корректировку нормативной документации;
- разработку перечня измеряемых характеристик и показателей выполнения проекта, методов измерения и оценки и единиц измерения проекта.

II. Конструктивно-технологический (основной). Данный этап включает действия, связанные с моделированием конкретных действий по осуществлению проекта. Состоит из следующих мероприятий:

Обобщение опыта преподавателей, эффективно использующих в обучении педагогические технологии: сбор и обработку информации по внедрению новых педагогических технологий в учебно-воспитательный процесс; осуществление мероприятий по внедрению СМК, сбор и обработка информации по развитию социального партнерства.

Представление педагогического опыта на различных уровнях:

- проведение открытых уроков;
- проведение внеурочных мероприятий;
- выступление на методических и педагогических советах;
- выступление на дне профессионального мастерства;
- выпуск информационно-методического вестника;
- подготовка и публикация научных статей;
- организация смотров-конкурсов;
- мониторинг проекта.

III. Аналитико-рефлексивный (заключительный). Данный этап обеспечивает анализ и оценку собственной деятельности. Включает мероприятия по анализу работы педагогического коллектива над методическим проектом на различных уровнях (методических и педагогических советах). А также:

- позволяет установить причины и степень отклонения от намеченной программы;
- позволяет определить результативность реализации запланированной деятельности и степень достижения запланированных результатов;
- позволяет наметить план корректирующих действий;
- позволяет наметить дальнейшие перспективы развития методической работы в НГППК.

При составлении теоретической модели работы над проектом мы опирались на следующие принципы:

- научности, суть которого заключается в том, что путеводной звездой в ходе любого педагогического процесса является опора на современные достижения науки и практики;
- целостности как гармоничного взаимодействия всех элементов проекта;
- целенаправленности, когда цель и результат являются регуляторами, влияющими как на выбор направлений проекта, так и на творческий рост педагога;
- синхронности и интегративности, то есть одновременно использования и взаимопроникновения различных форм, методов и средств для решения поставленных целей;

– динамичности – рассмотрения педагогической деятельности в ее изменении и развитии.

Проект – это образ будущего, предшествующий его созданию. В переводе с латинского «projectus» – бросок вперед. В нашем понимании проект – это творческая деятельность педагога, соответствующая его физиологическим и интеллектуальным возможностям, с учетом требований, предъявляемых государственным стандартом.

Метод проектов основывается на концепции прагматической педагогики, провозглашающей «обучение посредством делания», где полагается, что истинным центром работы должна быть активность педагога. Выполнение проекта ведет к сотрудничеству преподавателей из различных образовательных областей.

Ведущими методами в работе над проектом являются методы педагогического исследования: содержательные и формализованные. Первые – требуют непосредственного обращения к фактам, результатам наблюдений, эксперименту.

Педагогический эксперимент в сочетании с другими исследовательскими методами (наблюдением, беседами, тестированием, анкетированием, изучением литературных источников, передового опыта и т.д.) обогащает педагога содержательным фактическим материалом; дает возможность в значительно большей степени, чем другие методы исследования установить характер связей между компонентами педагогического процесса, условиями и результатами различных воздействий в ходе эксперимента; сравнить эффективность различных факторов или изменений в структуре процесса и выбрать оптимальное их сочетание.

От успеха содержательных методов исследования зависят формализованные методы, к которым относятся описание, моделирование, формализация и другие.

Проект предполагает создание рефлексивного пространства через организацию обсуждения каждого этапа проекта в рамках методических и педагогических советов, а также в подготовке и публикации статей по данной проблеме.

Таким образом, методическая работа в колледже направлена на создание условий для формирования специалиста с комплексом профессиональных и личностных качеств, то есть на формирование конкурентоспособного специалиста, имеющего высокий образовательный уровень, гибкое мышление, профессиональную мобильность и умения выработать собственную стратегию профессиональной деятельности.



## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ УЧИТЕЛЯ**

**НИКИФОРОВА О. А.**

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования

**НАВАЛИХИНА В. И.**

г. Кемерово, Школьное структурное подразделение № 92  
Центра содействия и укрепления здоровья обучающихся

Профессия учителя по данным социально-демографических и психологических исследований относится к числу наиболее напряженных видов труда [1; 2; 5].

В результате опроса, проведенного среди учителей Кузбасса, установлено, что, несмотря на то, что в иерархии ценностей у учителей здоровье занимает лидирующее положение, его уровень у педагогов области достаточно низкий. Почти две трети педагогов остро нуждаются в помощи психотерапевта; далее, по степени востребованности, идут врачи-специалисты: отоларинголог, невропатолог, кардиолог и др. В данном контексте одной из серьезных проблем современной школы является сохранение трудового потенциала народного образования страны.

Анкетирование показало, что у 76,5 % педагогов сформированы те или иные симптомы профессионального выгорания, среди учителей высшей категории 53 % – «сгоревшие», а 33,8 % работников образования Кузбасса находится в состоянии устойчивого стресса.

Понятно, что выраженная дезадаптация и патологическое состояние систем организма могут привести не только к физической, но и профессиональной несостоятельности педагогов.

Необходимым условием нивелизации (оптимизации) данной проблемы является анализ факторов (условий), вызывающих «сгорание» – особенностей профессиональной деятельности и индивидуальных характеристик педагогов.

К особенностям профессиональной деятельности относятся такие факторы, как условия работы (большое нервно-психическое напряжение, гиподинамия, повышенная нагрузка на зрительный, слуховой и голосовой аппараты, уровень контроля со стороны руководства, психологический климат в коллективе и др.) и содержание труда, рабочие перегрузки, дефицит внимания и отсутствие эмоциональной разрядки, принудительный характер общения, большое количество контактов в течение рабочего дня и др.

К индивидуальным факторам относят социально-демографические: возраст, пол, уровень образования, семейное положение, стаж работы, личностные особенности и др. Проанализируем некоторые из исследуемых характеристик.

Например, место жительства. Практически по всем выявляемым симптомам уровень их выраженности выше у учителей, работающих в городе. Исключение составляют симптомы «эмоционально-нравственной дезорганизации» и «эмоционального дефицита».

Возраст. По результатам анкетирования, наиболее чувствительны к выгоранию педагоги, чей возраст от 25 до 34 лет и более 45 лет. Причем, в первой группе большинство симптомов характеризуют стрессовые фазы «напряжения» и «резистентности (сопротивления)», во второй – «истощения». В возрасте 35-45 лет наблюдается относительная актуализация симптома «расширения сферы экономии эмоций».

Пол. Риск подвергнуться выгоранию зависит от того, насколько выполняемые работником функции соответствуют их половозрастной ориентации. Профессиональное выгорание практически отсутствует у мужчин, преподающих основы безопасности жизнедеятельности, физическую культуру и у руководителей образовательных учреждений. Значительно реже фиксируется «выгорание» у женщин, выраженными профессиональным критерием которых является сопереживание (психологи, логопеды). В процентном отношении симптомы выгорания проявляются у женщин значительно чаще, видимо и потому, что работающая женщина испытывает более высокие рабочие перегрузки из-за дополнительных домашних и семейных обязанностей.

Стаж работы оказывает немаловажное влияние на появление «выгорания». Риск значительно повышается к третьему-четвертому году, когда факторов профессиональной новизны минимум, повышаются требования к себе самого учителя и со стороны окружающих. Достоверно больших значений, по сравнению с другими стажевыми группами, достигают симптомы «тревоги и депрессии» и «эмоциональной отстраненности». В группе учителей, чей стаж работы в образовательном учреждении составляет от 6 до 10 лет, активизируется симптом «расширения сферы экономии эмоций», включая непрофессиональную область. Благодаря факторам профессионального отбора и/или увольнения по состоянию здоровья, не подтвержден факт присутствия у подавляющего числа педагогов через 20 лет работы в школе «эмоционального сгорания» (Шевцова, 2003). Тем не менее у значительного числа учителей, чей стаж более 10 лет, констатирован симптом «психосоматических и вегетативных нарушений».

Личностные особенности.

1. Стрессоустойчивость. Люди, активно противодействующие стрессу, имеют низкий уровень выгорания. Учителя, демонстрирующие предрасположенность к стрессу, предпочитают бурный темп жизни, преодоление трудностей, конкретную борьбу, сильную потребность держать все под своим контролем, трудоголизм. Отмечено, что женщины продуктивнее, чем мужчины используют стратегии избегания стрессовых ситуаций.

2. Невротизм также тесно связан с выгоранием, особенно с эмоциональным истощением.

3. Самооценка. Сниженное чувство собственного достоинства, низкое самоуважение – значимый критерий для развития симптомов «выгорания».

4. Вертированность. Быстро «выгорают» преподаватели, имеющие интровертированный характер, индивидуально-типологические особенности которых не согласуются с профессиональными требованиями коммуникативных профессий. Однако О. Лаврова [4] указывает, что не только тревожность, завышенные требования к себе, но и открытость, увеличивают восприимчивость к выгоранию.

5. Свойства нервной системы. Инертность нервных процессов, определяющая трудность перестройки поведенческих стереотипов, жизненных планов, чаще приводит к развитию «выгорания». Учителя со слабой нервной системой больше подвержены эмоциональным напряжениям.

Анализ внутрипрофессиональных различий «выгорания» показывает, что уровень обучения и специфика преподаваемой дисциплины дают разную степень «выгорания». Так, учителя начальных классов имеют более высокий уровень «выгорания», чем их коллеги из старших классов. Учителя изобразительного искусства, русского языка и литературы оказываются более склонными к «выгоранию», чем учителя математики и информатики. Уровень «выгорания» преподавателей физической культуры и технологии ниже, чем у учителей-предметников.

Очевидно, что синдром выгорания протекает индивидуально у каждого педагога в зависимости от особенностей его личности и профессиональной деятельности.

Ряд анализируемых характеристик детерминированы генетическим и временным факторами и активная их коррекция невозможна. Однако существует значительное количество условий, вызывающих «сгорание», влияние на которые может быть активным.

Пути профилактики и коррекции состояния «выгорания» лежат в позитивном и ответственном отношении не только к своей профессии, но и к себе, к собственной жизни. Приоритетным направлением в решении этой задачи должны стать: 1) актуализация восприятия педагогами своего профессионального здоровья как важнейшей личностной ценности, необходима активная позиция в отношении здоровья у каждого учителя; 2) работа, направленная на повышение стрессоустойчивости, повышение самооценки, уровня самопринятия, снижения тревожности, самоагрессии и самодеструкции.

К качествам, помогающим специалисту избежать профессионального выгорания, относят [6]:

- хорошее здоровье и сознательная, целенаправленная забота о своем физическом состоянии (постоянные занятия спортом, ЗОЖ);
- высокая самооценка и уверенность в себе, своих способностях и возможностях;
- опыт успешного преодоления профессионального стресса;
- способность конструктивно меняться в напряженных условиях;
- высокая мобильность;
- открытость;
- общительность;
- самостоятельность;
- стремление опираться на собственные силы;
- способность формировать и поддерживать в себе позитивные, оптимистичные установки и ценности – как в отношении самих себя, так и других людей и жизни вообще.

Существует немало способов, используемых в рамках психогигиены для предупреждения СЭВ. Но в основном акцент делается на следующие моменты [4]: 1) стремление к личностному росту; 2) расширение кругозора по проблемам, то есть информированность; 3) четкое разделение личной жизни и профессиональной деятельности; 4) расширение своих социальных контактов; 5) рационализация профессиональной деятельности; 6) система поощрения.

Более подробно изучить психологические причины профессиональных затруднений и познакомиться с принципами и способами предотвращения и коррекции профессионального «выгорания» педагоги могут, посмотрев специальный материал [3; 4; 6; 7; 8].

#### Литература

1. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченко. – СПб. : Питер, 2005.

2. Золотова, Т. Н. Профилактика и коррекция синдрома «эмоционального выгорания» как один из путей оптимизации педагогической деятельности [Текст] / Т. Н. Золотова // Коррекционная педагогика. – 2007. – № 1 (19).

3. Каторгина, А. А. Синдром эмоционального «сгорания» [Текст] / А. А. Каторгина, И. С. Субботина // Сибирский учитель. – 2003. – № 25.

4. Лаврова, О. Синдром эмоционального выгорания и методы его предотвращения [Текст] / О. Лаврова // Социальная работа. – 2006. – № 4.

5. Митина, Л. М. Профессиональное здоровье учителя: стратегия и технология [Текст] / Л. М. Митина // Школа здоровья. – 1996. – Т. 3. – № 4.

6. Осухова, Н. Профилактика профессионального выгорания: практико-ориентированный семинар [Текст] / Н. Осухова, В. Кожевникова // Школьный психолог. – 2006. – № 16.

7. Резапкина, З. Психологический портрет учителя [Текст] / З. Резапкина, Г. Резапкина // Школьный психолог. – 2006. – № 6.

8. Хухлаева, О. Давайте учиться не «гореть»: психологическая поддержка педагогов [Текст] / О. Хухлаева // Школьный психолог. – 2006. – № 4.

## **МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ВНУТРИШКОЛЬНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ**

**ПАГНАЕВА Е. А.**

г. Челябинск, Средняя общеобразовательная школа  
Челябинского государственного института музыки

Инновационный потенциал учителя мы рассматриваем как комплексную характеристику, включающую профессионально-инновационные знания, умения и интеллектуальные способности, профессиональный опыт, мотивационно-регулятивные качества личности.

На основе анализа существующих долгосрочных образовательных программ в системе Институтов дополнительного профессионального образования учителей России, а также изучения краткосрочных программ, направленных на повышение квалификации учителя, мы пришли к выводу об отсутствии систематической и целенаправленной программы развития инновационного потенциала учителей. В

связи с этим нами разработана методика развития инновационного потенциала учителя, которая может реализовываться в системе внутришкольного методического объединения. Предлагаемая методика включает в себя следующие компоненты:

- изучение алгоритмов выработки и принятия инновационных управленческих решений (базовый, средний, выше среднего, высокий и творческий уровни);
- освоение учителями заданий по 5-ти уровням сложности;
- стимулирование самостоятельной работы учителей с различными источниками информации;
- совершенствование исполнения различных структурных ролей при групповом взаимодействии, методов коллективной работы и безконфликтного общения на организованных занятиях;
- сознательное включение учителей в активную оценочно-рефлективную деятельность по анализу эффективности своей работы, самоконтролю, планированию профессионального развития в области инновационных проектов.

Реализация методики развития инновационного потенциала учителя происходит в три этапа: пропедевтический, мотивационный и развивающий.

На первом пропедевтическом этапе предполагается обоснование зависимости успешной профессиональной деятельности учителя от непрерывного обновления и расширения его инновационных знаний и опыта, полученных при анализе своей профессиональной деятельности и деятельности коллег, а также развитие у учителя глубинного понимания теоретического материала на основе его практического подтверждения в работе собственной школы, образовательных учреждений города, региона, страны.

По времени этот этап длится 4 месяца (1-2 четверти), его успешности должна способствовать специальная образовательная Программа развития инновационного потенциала учителя, реализуемая методическим объединением. Содержание программы определяется стратегическими целями развития школы, которые формулируются по мере их изменения. Разные стратегии обуславливают и различные требования к педагогическому коллективу школы, например:

- стратегия интенсивного развития требует готовности учителей к повышению профессиональной компетентности, преодолению возникающих трудностей, доверия к руководству;
- стратегия сокращения требует готовности учителей к изменениям в заработной плате, в месте работы и даже смене профессии;

– стратегия устойчивого функционирования предъявляет к учителям такие требования, как ответственность, исполнительность, непрерывное повышение качества выполняемых работ и т.д.;

– стратегия инновационного развития школы обуславливает такие требования к учителям, как инновационная активность, системность, критичность и гибкость мышления, мотивация к постоянному профессиональному совершенствованию, готовность к разработке и внедрению инновационных проектов и технологий.

На основе поставленных школой стратегических целей осуществляется отбор содержания методического обучения для расширения и углубления теоретических знаний инновационной направленности у учителя; развития системности, критичности и гибкости его мышления; освоения инструментария анализа и оценки педагогического опыта инновационных преобразований; стимулирования умений саморегуляции; мотивации к непрерывному профессиональному совершенствованию и принятию социально-ответственных инновационных решений; развития способности к самостоятельному поиску нестандартных, инновационных идей.

С учетом задач мы отобрали и систематизировали содержание обучения, направленного на развитие инновационного потенциала учителя. Систематизация заключалась в разработке специальной Программы, предусматривающей интеграцию теоретических занятий и тренингов, как закрепление практических умений; в ранжировании практических заданий (игровые, деловые, имитационные ситуации) по степени сложности; постоянном обновлении теоретического материала на основании получаемой информации из периодических изданий и реалий функционирования системы образования в целом и школы в частности.

На втором этапе – мотивационном, продолжительность которого составляла три месяца, целенаправленно формировалась потребность учителей в непрерывном развитии профессионального потенциала при помощи активизации собственной рефлексивно-оценивающей деятельности, определения своих сильных и слабых сторон, построения личной программы совершенствования требуемых качеств, формирования или развития (возможно, коррекции) необходимых умений и навыков в педагогических инновациях при постоянно меняющихся внешних условиях. Все мероприятия осуществлялись учителями во взаимодействии с опытными педагогами-консультантами, которые на основе комплексной оценки состояния инновационного потенциала давали рекомендации, помогая осознать необходимость развития обозначенного потенциала и возможные этапы профессионального совершенствования.

Третий этап – развивающий. По времени продолжался 18 месяцев. Решая задачи этого этапа, мы осуществили варьирование форм и способов обучения на основе учета индивидуальных особенностей познания и критического осмысления профессиональной деятельности менеджерами.

Каждый учитель имел возможность выбора формы освоения необходимых ему знаний: самостоятельная работа, аудиторские занятия без отрыва от производства, занятия в выходные дни, занятия с отрывом от производства – специализированные семинары в Челябинске или любом другом городе страны. Предлагая учителям осуществить выбор обучения, мы стремились устранить те негативные отзывы сотрудников, которые получали в случаях их «направления» на соответствующие курсы или семинары.

Самостоятельно выбирая формы обучения, учителя были вынуждены:

- ориентироваться на свой индивидуальный план развития;
- оценивать временные возможности как связанные с производством, так и с личной жизнью;
- искать лучшие семинары и нести ответственность за свой выбор;
- в случае затруднения в выборе обратиться за консультацией в методическое объединение.

При этом, осуществляя обучение по своему выбору, учителя должны были по завершению обучения подготовить сообщение о полученных знаниях для своих коллег, то есть поделиться приобретенной информацией. Отметим, что на первых выступлениях учителя испытывали волнение. Но, примерно через год подобные выступления стали привычным явлением, воспринимаясь докладчиками и слушателями как естественный процесс педагогического общения между коллегами.

Организация обмена знаниями дала несколько положительных моментов:

- появилась возможность сравнивать позиции разных научных школ, так как учителя получали информацию из различных источников;
- повышался авторитет докладчиков, успешно выступивших в роли лектора;
- информация подавалась концентрированно в устной форме (в электронной в виде презентации), что с одной стороны экономило время слушателей, с другой, позволяло использовать материал для глубокой проработки;
- в процессе обучения своих коллег, учителя-докладчики усваивали материал в несколько раз лучше;



– отношение к обучению изменялось с положительно направленным вектором;

– общение с коллегами, совместное обучение и выступление каждого в роли то слушателя, то преподавателя способствовало лучшему взаимопониманию между учителями, улучшало психологический климат в коллективе, повышало доверие.

Неформальное общение и «круглые столы», рабочие группы, на которых обсуждались актуальные педагогические проблемы, формировали особую среду профессионалов и создавали особый стиль управления, основанный на взаимном уважении и доверии.

Предлагаемая нами методика апробировалась в нескольких школах. Осуществляемый мониторинг позволил констатировать, что целенаправленная работа по развитию инновационного потенциала учителей в системе внутришкольного методического объединения происходит успешно при выполнении всего алгоритма описанной методики.

## **ФАКТОРЫ СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**ПАНОВА Н. В.**

г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургская академия  
постдипломного педагогического образования

Актуальность смыслообразования в педагогической деятельности в системе непрерывного профессионального образования обусловлена модернизацией профессионального образования России, предполагающей ее вхождение в Европейское образовательное пространство, развитие многоуровневого образования, соответствующего высокому уровню фундаментальной теоретической и нравственно-мировоззренческой подготовки учителей, обретения ими смысла в профессиональной деятельности на разных этапах жизненного пути.

Ряд субъективных факторов служат мотиваторами профессионального становления, когда через стимулирование профессионального роста, индивидуальное профессиональное развитие педагогов совершенствуется комплекс показателей профессиональной продуктивности, идентичности и профессиональной зрелости. По характеру проявления соотношения связей между ними (прямые или обратные) можно определить типологию путей личностного становления профессионала. Типологический подход к изучению личности профессионала позволяет выявить психологические механизмы, способст-

вующие достижениям педагогов с различными индивидуально-психологическими особенностями, одинаковой эффективностью деятельности, обусловленной разнонаправленностью, неравномерностью и гетерохронностью профессионального роста. Системогенез личностных структур педагога включает различные аспекты профессиональной активности: качество, успешность, продуктивность, результативность, эффективность педагогической деятельности, педагогические эффекты. (И. А. Колесникова, Е. В. Титова [4]).

Качество педагогической деятельности является наиболее общим, в личностном смыслообразовании деятельности педагога, оно раскрывается через систему таких понятий, как квалификация, компетентность, культура, мастерство, стиль и др. Оценка и самооценка педагогической деятельности может осуществляться через педагогическую рефлексию, педагогический анализ и т.п.

Ценности регулируют направленность, определяют в значительной степени мотивы и цели организации деятельности педагога. Особенности ценностных предпочтений оказываются тесно связанными с индивидуальной смыслопорождающей и смыслообразующей активностью педагогического труда, могут служить одним из показателей ее интенсивности и качества (Г. А. Вайзер [1]). Эти личностные образования обусловлены не только возрастными особенностями и взрастившей нас культурой, но и событиями конкретной человеческой жизни. Особенности построения и трансформации субъективной картины жизненного пути во многом определяются особенностями развития ценностно-смысловой сферы личности.

Событийное содержание субъективной картины жизненного пути педагога характеризует направленность личности, смысл и цели жизни и представляет важный этап в процессе развития субъекта жизни. Образы событий в субъективной картине жизненного пути нагружены личностными смыслами и переживаниями. Эти переживания выражают реальные мотивы, движущие жизненным путем личности, мотивационную значимость отдельных событий. Объективные ситуации жизни, поступки и переживания, преломляясь через призму жизненных смыслов, преобразуются личностью в события жизни (М. С. Каган [3]).

Наличие и характер жизненного смысла определяют содержание субъективной картины жизненного пути личности и основные направления ее развития. Субъективная картина жизни включает в себя только самые значимые для личности события и эпизоды личной и социальной жизни, которые затрагивают определенным образом смысл жизни личности. На механизм возникновения события в субъ-

ективной картине жизненного пути личности педагога воздействуют ситуации или другие люди, вызывают глубокие изменения в психических свойствах его личности и оставляют явный след в его особенностях деятельности. С системой ценностных ориентаций тесно связаны отношения к событию, характеристика жизненной ретро- и перспективы личности. Особенности ценностно-смысловой сферы определяют принципы внутренней организации субъективной картины жизненного пути, отражают изменения в жизненной программе, включения жизненного опыта в целостную картину жизни.

Сверхзначимые события образуют ценностный слой в субъективной картине жизненного пути. Познание смысла и себя в этом мире является важнейшей частью духовного становления личности педагога, сущность духовного становления есть процесс постоянного переосмысливания себя, своего поведения, своих качеств и своих действий, поступков и отношений.

Значением и смыслом наделяются не только предметы и явления внешнего мира, но и эмоции. Одновременно с раскрытием сферы значений и смыслов начинает формироваться моральное мироощущение. Особенно следует выделить моральную сферу, которая по мере профессионального становления играет всё большую роль. Познание смысла личностного профессионального предназначения, ценности предметов и явлений мира и себя в этом мире, является важнейшей частью духовного становления личности. Сущность духовного становления есть процесс постоянного переосмысливания себя, своего поведения, своих качеств и своих действий, поступков и отношений.

Начало духовности в человеке есть творческая сила, которая определяет качество жизни. Об этом свидетельствует тот факт, что часто даже успешно совершающаяся деятельность, начинает стопориться из-за того, что смысл ее противоречит нравственным императивам. Действительное преобразование человека определяется нравственными движениями, которые дают целостность души.

Личностный смысл педагога выступает объективным фактором, от которого зависит «присвоение» человеком той или иной ситуации этики. Одни и те же события различаются своей значимостью в жизни разных людей. В результате переживания событие занимает свое место в прошлом, и учитывается на всех уровнях, внося изменения в настоящее и будущее.

Событие может не только влиять на содержательные характеристики пространства жизненного мира человека, но и заметно перестроить основной вектор мотивационно-потребностной сферы педагога.

Ценности и смыслы педагогической деятельности составляют

ценностное отношение к человеку, обучению, воспитанию, самосовершенствованию на протяжении всей жизни. Система таких значений становится культурной силой для педагога, диалектически взаимосвязанной и взаимодействующей с его потребностями, когда важно обнаружить смысл, сделать выбор в работе и отнестись к себе как специалисту, способному так или иначе влиять на судьбу других людей, найти оптимальное соотношение между образовательными вызовами общества и потребностями и интересами конкретной личности. Можно предположить, что успешная педагогическая деятельность всегда утверждает приоритет человеческого. У С. И. Гессена есть удивительно тонкое замечание по этому поводу. Он пишет, что лучшая техника преподавания и воспитания, если она не пропитана Милосердием, всегда остается мертвой, так же как остается бесплодной вся наука, которой владеет преподаватель, если она не навеяна Любовью» [2].

Современный российский психолог В. Д. Шадриков отмечает: деятельность будет добродетельной по отношению к другим, если она позволит реализовать те же этические принципы, по отношению к самому себе. Отмеченная связь мотивации, этических принципов и способов деятельности особенно наглядно проявляется в деятельности учителя [5]. Источники ценности педагогической деятельности заключены:

- в потребностях, которые способна удовлетворить педагогическая деятельность (внутреннее состояние, признание своей значимости другими, самореализация);
- в идеалах (внешне существующая норма, нравственный пример великих педагогов, возможность изменить социальную среду в соответствии с общественными идеалами, которые разделяет);
- в существующих социокультурных системах.

Качество деятельности напрямую соотносится с ее мотивами и личностным смыслом. Они выступают в данном случае как факторы и индикаторы профессионального качества.

Внутреннее представление о смысле своей деятельности является отправной точкой педагогически целесообразного поведения учителя.

По мнению философов, смысл невозможно создать. Он обнаруживается в результате поиска, как следствие глубокой внутренней работы. По замечанию А. Н. Леонтьева, смыслу не учат, смысл воспитывается. Личностный смысл каждый человек открывает для себя сам в зависимости от понимания своих места и роли в педагогической действительности.

Система смыслов представляет собой основание профессиональной позиции как инварианта педагогической деятельности. Уме-

ние проникнуть в исходный смысл ситуации и лично к нему отнестись ведет к пониманию того, что именно следует технологически инструментовать, какой из известных педагогических процессов актуализировать (обучение, воспитание, поддержку, сопровождение, перевоспитание).

Неосознанность смысла рождает стихийность (в лучшем случае алгоритмизированность) профессионального поведения, превращая педагога в средство и создавая условия для манипулирования им.

Рассмотрение различных граней опыта педагога связано с его жизненным самоосуществлением, жизнедеятельностью, а выраженность показателей самоосуществления у педагогов включает:

- прогностичность – в оценке возможных результатов собственной деятельности,
- способность видеть настоящее через призму прошлого и будущего – в постановке целей собственной деятельности,
- диалогичность – в попытке обсуждать предметное содержание, обращаться к субъектному опыту учащихся и собственному опыту.

Поиск смысла и деятельности сопряжен с бесконечностью оценки и абсолютной неуспокоенностью, в сравнении с прогностичностью, которая ориентирована в большей мере на близлежащие образовательные эффекты, при этом снижена их значимость в плане дальнейшего действия. Пространство жизненного самоосуществления есть пространство тех ценностных, смысловых и предметных составляющих образа мира педагога, от реализации которых зависит широта приобретаемого им нового пространства, в котором он реализует профессиональную деятельность.

Чем более значительное место в смысловой сфере личности занимает ценностный объект и чем более интенсивно воспринимается личностью угроза ему, тем выше мотивационный потенциал совладания с возникшей трудностью, тем большее влияние оказывает она на систему ценностных ориентаций педагога. Перестройка ценностно-смысловой сферы личности, переструктурирование иерархии ценностных ориентаций и мотивов поведения, изменение смысловых структур (установок и смысловых диспозиций) в свою очередь, может привести к изменению субъективной картины жизненного пути личности.

С возрастом, по мере накопления жизненного опыта и развития личности, пересматривается ранг значимых событий, по-новому осознаются события прошлого. Субъективная картина жизненного пути, таким образом, факторы смыслообразования в педагогической деятельности это результат внутренней работы личности, которая является локомотивом созидательной профессиональной деятельности.

## Литература

1. Вайзер, Г. А. Психологические аспекты смысла жизни и «акме» [Текст] / Г. А. Вайзер // Вопросы психологии. – 2003. – № 4.
2. Гессен, С. И. Педагогические сочинения [Текст] / С. И. Гессен. – Саранск, 2001.
3. Каган, М. С. Философия культуры [Текст] / М. С. Каган. – М., 1998.
4. Колесникова, И. А. Педагогическая праксеология [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. – М. : Академия, 2005.
5. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека [Текст] : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 1998.

## **РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ**

**ПИЧКА Е. Б.**

г. Камышлов, Камышловский педагогический колледж

Методическая работа в любом образовательном учреждении направлена на обеспечение комплекса условий, способствующих повышению уровня профессионализма работающих в нем педагогов и руководителей структурных подразделений. Успешным в профессионально-педагогической деятельности может быть педагог, обладающий необходимыми компетенциями. Несмотря на то, что понятие «педагогическая компетентность» трактуется и содержательно наполняется в современной педагогике неоднозначно, многие исследователи устанавливают связи между уровнем профессионализма и рефлексивными умениями педагога. Соответственно условием, определяющим стремление педагога к профессиональному росту, самосовершенствованию, является развитие рефлексивных умений. Кроме того, высокий уровень рефлексивности выступает в качестве условия конструктивного преодоления кризисов профессионального становления (Э. Ф. Зеер).

Анализ различных авторских подходов (Л. Н. Захаровой, И. А. Колесниковой, Л. М. Митиной, В. В. Соколовой, В. А. Сластенина и др.) позволяет сформулировать следующее определение понятия «педагогическая компетентность»: готовность и способность эффективно выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме в конкретно-исторический момент нормами, стандар-

тами, требованиями. По мнению Л. М. Митиной, структура педагогической компетентности содержит два взаимосвязанных компонента: деятельностный (знания, умения, навыки и способы осуществления педагогической деятельности) и коммуникативный (знания, умения, навыки и способы педагогического общения). И. А. Колесникова характеризует профессионально-педагогическую компетентность как интегральную профессионально-личностную характеристику, определяющую эффективность деятельности учителя. М. А. Чошанов разработал формулу компетентности. Она выглядит следующим образом: компетентность – это мобильность знания + гибкость метода + критичность мышления. Обозначенные позиции позволяют сделать вывод о том, что результативность профессиональной деятельности педагога обусловлена уровнем его компетентности, а стремление осваивать и совершенствовать приобретенные компетенции зависит от самокритичности учителя, адекватности самооценки, готовности к содержательному анализу собственных действий и профессиональных достижений. Следовательно, применение при организации методической работы в образовательном учреждении специальных методов и организационных форм, стимулирующих развитие рефлексивных умений, обеспечивает осознание педагогами проблем собственной профессиональной деятельности, их возможных причин и побуждает в конечном счете к самосовершенствованию, повышению собственной профессиональной компетентности.

Проблема рефлексии имеет комплексный, многоаспектный характер, который проявляется в ее междисциплинарном статусе. В психологии рефлексия определяется неоднозначно: во-первых, как психическое явление, обеспечивающее переработку информации, установление связей и отношений между объектами (Г. П. Щедровицкий) и состоящее из пяти этапов: остановка, фиксация, объективация, отчуждение, символизация (Н. Г. Алексеев). Во-вторых, как основа формирования и переосмысления человеком собственного «Я» (С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов). Широкий спектр исследований в области рефлексии обусловлен тем, что рефлексивные процессы включены в регуляцию практически всех сфер человеческой активности. Исследования рефлексии в контексте проблематики психологии мышления (В. В. Давыдов, Ю. Н. Кулюткин, И. Н. Семенов, В. Ю. Степанов) позволяют трактовать ее как процесс переосмысления, механизм «не только дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом Я его различных подструктур, но и интеграции Я в неповторимую целостность». С позиций деятельностного подхода, рефлексия выступает в качестве механизма развития и регуляции деятельности, и в то же время деятельность является предметом рефлексии (Ю. И. Лоба-

нова). Необходимость в рефлексии, по мнению Г. П. Щедровицкого, возникает в том случае, если деятельность индивида протекает неуспешно. И.С. Сергеев рассматривает рефлекссию как конструктивную альтернативу механизмам компенсации в любой проблемной ситуации, затруднениях в трудовой деятельности. В контексте жизнедеятельностного подхода рефлексия представляет собой механизм и одновременно необходимое условие личностного роста и развития (Ф. Е. Василюк, М. Р. Гинзбург, Н. И. Гуткина, А. Ф. Лазурский).

Таким образом, рефлексия приобретает особое значение в процессе преодоления проблемных ситуаций, количество которых значительно возрастает в критические периоды профессионального становления. К разряду рефлексивных умений, обеспечивающих конструктивное разрешение проблем профессионального становления педагога можно отнести:

- умение видеть проблему и формулировать соответствующие цели и задачи педагогической деятельности;
- умение учитывать особенности взаимодействующих субъектов и условий, в которых возникла та или иная педагогическая ситуация;
- умение делать предметом анализа все предпринимаемые и проектируемые действия, проявляемые личностные качества и компетенции, доминирующие цели и мотивы;
- умение находить разнообразные пути решения педагогической ситуации, проектировать различные модели поведения, делать обоснованный выбор наиболее рациональной и целесообразной;
- умение объективно и непредвзято оценивать педагогические факты, явления, уровень собственной компетентности, профессионально – значимых личностных качеств;
- умение определять перспективы, направления и механизмы профессионально-личностного самосовершенствования.

Развитие обозначенных умений возможно в ситуациях активной поисковой деятельности студентов, организацию которой обеспечивает применение рефлексивно-деловых игр. Рефлексивно-деловая игра – современная активная форма, представляющая собой организацию особой рефлексивной среды, в которой каждый участник приобретает не только новый когнитивный и поведенческий опыт, но и становится инициатором собственного личностного развития, а также развития своих партнеров. Рефлексивный характер игры обеспечивается через создание проблемных ситуаций, которые иницируют понимание участниками себя и друг друга, позволяют анализировать проблемы, вскрывать их разнообразные причины, конкретизировать ближайшие и отсроченные цели профессионального и личностного самосовершенствования. Тематика игр и их содержание имеют прикладной ха-



ракти, неразрывно связаны с актуальными для современного педагога профессионально-личностными проблемами. В совокупности деловая и рефлексивная направленность игр стимулируют совершенствование профессионально-значимых качеств, освоенных профессиональных компетенций. Достаточно выраженный интерес вызывают у педагогов такие темы, как:

- оценка образовательных достижений обучающихся в условиях подхода, основанного на компетенциях. Что мы понимаем под результатом образования?

- условия конструктивного общения педагога и студента: как преодолеть барьеры?

- успешный педагог..., или от чего зависит результативность педагогической деятельности.

Сценарий каждой рефлексивно-деловой игры содержит такие обязательные этапы как: а) диагностический, предполагающий постановку цели, задач, прогноз результатов; б) информационный – ознакомление участников с новой информацией; в) основной – групповое решение проблемной ситуации; г) рефлексивный – самооценка, осознание значимости приобретенных знаний и умений в профессиональной деятельности.

В процессе рефлексивно-деловой игры педагоги имеют возможность пройти через все этапы рефлексивного переосмысления: актуализировать смысл компетенции, понять ситуацию, мысленно или в ситуации ролевого проигрывания протестировать найденные способы поведения, проанализировать возможности найденных механизмов и оценить их действенность, конкретизировать направления профессионального и личностного самосовершенствования.

На этапе конструирования игры следует предусмотреть работу в микрогруппах и общегрупповые дискуссии, сформулировать проблемные задания прикладного характера, определить примерные позиции для обсуждения, вариативные формы представления результатов групповой работы. В ходе рефлексивно-деловых игр возможно целесообразное применение психотерапевтических техник и упражнений, направленных на самопознание, развитие наблюдательности, формирование и укрепление адекватной самооценки педагогов.

Таким образом, рефлексивно-деловые игры как форма организации методической работы способствуют развитию рефлексивных умений педагогов, позволяют конкретизировать проблемы профессионального становления и побуждают педагога к повышению уровня профессиональной компетентности.

## РАЗДЕЛ 6

### **Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования**

#### **ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**УДОТОВА О. А.**

г. Магнитогорск, Магнитогорский государственный университет

В условиях диверсификации образования, обновления государственных образовательных стандартов, резкого увеличения объема информации (в том числе компьютеризированной) становится вполне очевидной необходимость определения содержания образования и выбора образовательных технологий в области подготовки специалистов в высшей школе.

Обозначая важность развития новых подходов к обучению, основная цель внедрения которых – повышение качества образовательной деятельности и отход от традиционных групповых методов обучения, Международная комиссия по вопросам образования, науки и культуры при ООН (ЮНЕСКО) сформулировала два базовых принципа: «образование для всех» и «образование через всю жизнь». В своем докладе на заседании Высшего совета Национального комитета «Интеллектуальные ресурсы России» М. П. Карпенко подчеркнул, что «в качестве инструментария для реализации этих деклараций в России предложен и апробирован третий принцип – «образование на месте проживания». А, учитывая наличие огромных территорий с неравномерной плотностью заселения, «для России единственным выходом в настоящее время является широкое внедрение в практику педагогической деятельности принципиально новых методов обучения – методов XXI века, основанных на применении современных информационных и телекоммуникационных технологий...» [1].

Вопросы качества образования как результата качества компонентов педагогической практики в современной проблематике развития высшей школы занимают одно из центральных мест. И широкое внедрение новых информационно-коммуникационных технологий, безусловно, должно коренным образом изменить весь образовательный процесс. Особенно важным в этой связи представляется дидактический аспект его развития.

При достаточно большом количестве исследований, посвященных дидактическим качествам учебной литературы (В. П. Беспалько, М. И. Потеев, К. Д. Ушинский и др.), структуре и построению учебного текста (Н. В. Анисин, Ю. К. Бабанский, К. К. Гомоюнов, А. А. Дорофеев, А. М. Сохор и др.), информационным технологиям в образовании и электронным учебным изданиям (В. Н. Агеев, А. Л. Денисова, Ю. Г. Дреус, И. Г. Захарова, В. А. Стародубцев, И. В. Роберт и др.), разработка общей теории электронных учебно-методических материалов сохраняет свою актуальность.

Как показали наши исследования, проектируя новые образовательные технологии с целью повышения качества рефлексивного управления учебной деятельностью студентов, следует учитывать весь спектр вещественных и знаковых средств обучения: от создания учебных средств, приемов и способов, а также целостных технологий обучения, до создания инновационного комплексного методического обеспечения учебного процесса [3].

Учитывая требование Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (согласно Приказа Рособрнадзора № 1938 от 30.09.2005 г. 100 % учебных дисциплин основных образовательных программ должны быть обеспечены учебно-методическими комплексами), а также в целях совершенствования учебно-методического обеспечения дисциплин основных образовательных программ (ООП), информационной поддержки учебного процесса в Магнитогорском государственном университете, начиная с 2005 г., преподавателями ведется работа по созданию учебно-методических комплексов (УМК) дисциплин образовательных программ в печатном и электронном виде. На настоящий момент более ста пятидесяти электронных учебно-методических комплексов дисциплин специальностей ВПО получили «Свидетельство об отраслевой регистрации авторской разработки» в «Государственном координационном центре информационных технологий» Министерства образования и науки РФ.

Учебно-методический комплекс специальности состоит из УМК отдельных дисциплин и всех видов практик.

Учебно-методический комплекс – совокупность учебно-методических материалов в печатном и/или электронном виде, способствующих эффективному освоению студентами учебного материала, входящего в учебную программу дисциплины (блока дисциплин) ГОС ВПО по конкретной специальности (направлению).

В соответствии с письмом Рособрнадзора № 02-55-77 ин/ак от 17.04.2006 в состав учебно-методического комплекса входят:

– рабочая программа (цели изучения дисциплины; содержание дисциплины, структурированное по видам учебных занятий с указанием их объема; учебно-методическое обеспечение дисциплины, включая перечень основной и дополнительной литературы; методические рекомендации преподавателю и указания студентам; требования к уровню освоения программы и формы текущего промежуточного и итогового контроля);

– материалы, устанавливающие содержание и порядок проведения промежуточных и итоговых аттестаций.

Электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) – это комплекс учебных материалов, включающий программное средство учебного назначения (электронный учебник), представленное на определенном носителе учебной информации (на дискете, CD-ROM и т.п.) и средства сопровождения на бумажных носителях в виде учебного пособия (с представлением учебного материала в форме логических схем, таблиц и т.д.) и методических материалов по работе с электронным учебником, обеспечивающие наиболее эффективное с педагогической точки зрения усвоение студентами отдельного вопроса или темы учебной программы. Пособие и методические материалы по работе с электронным учебником могут быть представлены в виде компьютерного файла (Microsoft Power Point) или на бумажных носителях.

Другими словами, ЭУМК представляет собой систему, в которую интегрируются прикладные педагогические программные продукты, базы данных, а также набор методических средств и материалов, поддерживающих учебный процесс.

Специфика разработки педагогической учебной литературы, в том числе и ЭУМК, объясняется тем, что дидактическое проектирование относится к творческой деятельности, а социально-личностные взаимодействия в педагогических технологиях являются не алгоритмируемыми процессами. Поэтому создать универсальный алгоритм обучения практически невозможно. В то же время на основе современной теории обучения могут быть разработаны методики, отражающие прогрессивный опыт и обобщенные приемы педагогической деятель-

ности, усвоение которых позволяет обучающему самостоятельно принимать решения по конкретным педагогическим проблемам [2].

Под проектированием дидактических средств мы понимаем разработку проекта учебного издания (в нашем случае учебно-методического комплекса), содержащего информацию необходимую и достаточную для формирования заданной компоненты профессиональной компетентности специалиста. При этом проект ЭУМК должен включать его дидактическую структуру (последовательность и логика изложения; деление на модули: рабочая программа, теория, практикум, контроль усвоения учебного материала, глоссарий, хрестоматия; типы изложения: индукция/дедукция; определение рубежей контроля и др.), а содержательный материал дисциплины – соответствовать государственному образовательному стандарту. Следует помнить, что чем разнообразней набор учебных материалов, тем выше учебный потенциал создаваемого комплекса. Ограничениями здесь являются дидактическая целесообразность и бюджет проекта.

На стадии предварительного проектирования автором-разработчиком осуществляются поиск и отбор учебных материалов, которые составят основу информационно-образовательной среды. При этом преподавателю важно правильно определить учебные цели каждого модуля и спланировать основные ресурсы, которые будут задействованы для создания электронного комплекса.

Анализируя особенности восприятия учебного материала студентами, пришедшими в вуз «со школьной скамьи» и взрослыми обучаемыми, мы пришли к выводу, что молодые люди новый учебный материал легче воспринимают, если его изложение построить «от частного к общему», то есть на конкретных примерах. С возрастом у человека ухудшается память, однако он приобретает опыт логических умозаключений. Поэтому для взрослого обучаемого в большей степени подходит построение учебного материала «от общего к частному» с разъяснением внутренней логики или выполнения отдельных операций. Наш опыт показал, что при создании учебно-методического комплекса на стадии его проектирования и в процессе организации обучения следует учитывать возрастные особенности личности.

В целях регламентации работы профессорско-преподавательского состава в процессе создания учебно-методических комплексов по дисциплинам учебных планов на бумажных и электронных носителях, а также для введения единых требований к содержанию, структуре и правилам их оформления в Магнитогорском государственном университете разработано и утверждено Положение об учебно-методическом комплексе [4]. А для оптими-

зации процесса создания электронных учебно-методических материалов разработан и внедрен «Шаблон электронного учебно-методического комплекса», являющийся идеальным образом (проектом нового ЭУМК). На его основе преподавателем производится дальнейшее рабочее проектирование (создание учебно-методического комплекса конкретной дисциплины/курса), включающее подбор и систематизацию учебного материала, его дидактическое структурирование и т.д. [6].

Основу учебного материала в мультимедийных компьютерных пособиях обычно составляет гипертекст, позволяющий практически мгновенно перейти к любой части учебного материала. Кроме структурированного учебного гипертекста и различных мультимедийных иллюстраций, электронный учебник (ЭУ) должен содержать упражнения для компьютерного тренинга и контроля знаний. Таким образом, ключевыми проблемами проектирования ЭУ являются: подготовка информационного описания теоретического материала (учебных текстов, эскизов графических иллюстраций, сценариев демонстрационно-иллюстрирующих программ и анимаций, видеоклипов и т.п.), создание упражнений для активизации процесса усвоения теории, разработка алгоритмов управления для организации эффективной целенаправленной познавательной деятельности обучающихся [5].

Подготовка учебно-методических комплексов, как показывает наше исследование, позволяет вузу не только восполнить дефицит учебно-методической литературы, особенно новых университетских специальностей, но и повышает личную заинтересованность каждого преподавателя в получении новых знаний и информации в области методики проектирования учебных курсов. Кроме того, переход на электронные учебно-методические комплексы позволит университету, во-первых, реализовать программу «кейс-технологий», формирующую современный набор учебно-методических материалов, доступных каждому студенту вне зависимости от формы обучения. Во-вторых, создать объективные условия для полноценного самостоятельного освоения студентами учебного материала. В-третьих, реализовать концепцию дистанционного обучения.

Вместе с тем, разработка или модернизация каждого нового ЭУМК должны учитывать и использовать уже имеющийся запас ранее созданных электронных учебников, пособий и различных средств их сопровождения. С этой целью в университете создается электронная библиотека, то есть аналог традиционной библиотеки, в которой в электронном формате собираются тексты первоисточников – книг, статей, рефератов, аннотаций и пр., электронные учебно-методические

комплексы, а также коллекции ссылок на различные сайты Интернета. Такая электронная библиотека по сравнению с традиционной обладает рядом преимуществ, в том числе большими объемами хранимой информации на малых площадях и при высокой надежности хранения, почти мгновенным поиском нужной информации, практически неограниченным контингентом абонентов. В рамках вузовского обучения электронная библиотека становится составной частью единой библиотеки университета. Для расширения доступа студентов к учебной информации в электронном виде наряду с ее размещением в Intranet (внутренняя сеть вуза) в Магнитогорском государственном университете создан и функционирует электронный читальный зал.

Несомненно, что информационно-коммуникационные образовательные технологии позволяют не только реализовать передовые методы обучения на индивидуально-вариативной основе, но и способны предоставлять людям любого возраста возможность получать качественное образование, как на месте своего проживания, так и в региональных (периферийных) центрах России. Опыт применения информационно-коммуникационных технологий в образовательной деятельности, и использования электронных учебно-методических комплексов, как одного из современных вариантов дидактического обеспечения образовательных программ, в Магнитогорском государственном университете показал эффективность такой организации учебного процесса.

#### Литература

1. Концепция Национальной программы развития всеобщего и непрерывного образования на основе информационно-коммуникационных технологий [Текст]. – М. : изд-во СГУ, 2005.
2. Педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс] // <http://www.otrok.ru/teach/enc/index.php/>.
3. Удотова, О. А. Организационно-методические основы рефлексивного управления учебной деятельностью обучающихся [Текст] : сб. науч. тр. / О. А. Удотова // Педагогическая наука и образование. – Челябинск : ЧелГНОЦ УрО РАО, 2006.
4. Удотова, О. А. Положение об учебно-методическом комплексе [Текст] / О. А. Удотова. – Магнитогорск : МаГУ, 2006.
5. Удотова, О. А. Проектирование комплексов учебно-методических материалов [Текст] / О. А. Удотова // Современные проблемы науки и образования. – Магнитогорск : МаГУ, 2005.
6. Удотова, О. А. Шаблон для создания электронного учебно-методического комплекса [Электронный ресурс] / О. А. Удотова, И. И. Боброва, Н. А. Русова. – Магнитогорск : МаГУ, 2006.

## **ОПЫТ СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ**

**РУСОВА Н. А.**

г. Магнитогорск, Магнитогорский государственный университет

На рубеже XX-XXI века в условиях мирового кризиса образования и культуры формируется новая парадигма образования. В ее основе лежит представление о гуманистическом типе личности, не только потребляющей культурные ценности, но и развивающей их, о человеке как самоценности, цели, а не средства общественного развития (Ш. А. Амонашвили, Б. М. Бим-Бад, Б. Т. Лихачев, А. В. Мудрик и др.). Современному обществу, с растущими потребностями, необходим компетентный в своей профессиональной деятельности специалист, способный продуктивно выполнять определенные трудовые функции, владеющий современными средствами решения профессиональных задач, а также быть готовым к саморазвитию и самообразованию в процессе трудовой деятельности.

Произошла смена позиций – «образование на всю жизнь» была заменена позицией «образование через всю жизнь», таким образом возникает необходимость постоянного обучения новым технологиям, видам деятельности, быстро сменяющимся в сфере любого производства. Как следствие, возникает необходимость в качественно иной подготовке специалиста, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных профессиональных проблем. Необходим новый подход, обеспечивающий инновационное развитие, а значит и развитие компетентности.

Для современного этапа развития высшего образования характерен творческий поиск путей совершенствования подготовки специалистов высокой квалификации (мастерства), возрастание интереса исследователей к изучению проблем профессиональной компетентности, формирования и развития мастерства, основы которого, как известно, закладываются во время обучения в вузе. Во все времена перед системой образования стояла задача подготовки граждан к эффективной деятельности [1]. Соглашаясь с мнением Б. Г. Ананьева, И. С. Кона о том, что студенчество – наиболее благоприятный период развития личностных и профессиональных качеств, необходимо, чтобы максимальную профессиональную подготовку будущий специалист получал в стенах вуза.



Система образования должна гарантировать выпускнику высшей школы уровень общих (ключевых) и профессиональных компетенций, знаний, умений и навыков; готовность к практической деятельности, а также к освоению новых технологий [4].

Современный этап развития системы высшего профессионального образования невозможен без применения последних достижений в области информационных технологий.

В нормативных документах Министерства образования и науки РФ появились требования по разработке соответствующего учебно-методического обеспечения вузов. Основу такого обеспечения составляет электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) [3].

Так, например, для Магнитогорского государственного университета (МаГУ) эта проблема весьма актуальна и помогает решать три глобальных задачи вузовского профессионального образования. Во-первых, с 1 января 2006 г. вступил в силу Приказ об утверждении показателей деятельности и критериев государственной аккредитации высших учебных заведений, в котором показатель «Процент учебных дисциплин основных образовательных программ, обеспеченных учебно-методическими комплексами» должен составить 100 % [3]. Во-вторых, помогает решить задачу дидактического обеспечения учебного процесса, что, безусловно, повлияет на качество подготовки специалистов. В-третьих, обеспечивает восполнение дефицита учебно-методической литературы по новым образовательным программам.

С целью оптимизации процесса создания учебно-методических комплексов в вузе О. А. Удотовой составлено «Положение об учебно-методическом комплексе» [5], а также разработан и внедрен шаблон для создания электронной версии учебно-методического комплекса, получивший регистрацию в отраслевом фонде алгоритмов и программ Министерства образования и науки Российской Федерации [6].

В «Положении» О. А. Удотова приводит структуру и элементы, входящие в комплекс с подробным их описанием, а также дает определение понятию учебно-методический комплекс – «совокупность учебно-методических материалов в печатном и/или электронном виде, способствующих эффективному освоению студентами учебного материала, входящего в учебную программу дисциплины (блока дисциплин) ГОС ВПО по одной специальности (направлению)» [6].

Шаблон же помогает структурировать материал и позволяет автору электронного учебно-методического комплекса облегчить техническую сторону работы по его созданию. Отметим при этом, что применение компьютерных средств требует от преподавателя иной фор-

мы представления знаний, организации познавательной деятельности студентов и выбора методов обучения.

Приступая к работе по созданию учебно-методического комплекса, на наш взгляд, необходимо учитывать следующее:

- учебно-методический комплекс не тождественен всему учебному процессу. Он должен не гасить, а пробуждать поисковые действия пользователя (студента);

- текстовый материал ЭУМК отличается от его печатной версии формой изложения, а большой по объему текст следует разбивать на небольшие учебные подтемы (разделы). Преимущество гипертекста заключается в том, что он позволяет устанавливать ассоциативные связи (гиперсвязи) между отдельными терминами, фрагментами, статьями в текстовых массивах, благодаря чему текст оказывается организованным не только от начала к концу, но и по тематическим линиям, по индексам, библиографическим указателям и другим показателям в соответствии с установленной структурой связи. Современные средства доступа позволяют быстро обратиться непосредственно к интересующему элементу содержания информационной системы [7];

- все составные части ЭУМК должны отражать одни и те же аспекты образовательного процесса: понятийный, содержательный, учебной самостоятельности, контрольно-оценочный (рефлексивный), информационно-иллюстративный и тренировочный;

- эффективность работы по созданию ЭУМК определяется не только факторами организационного или технологического порядка, но и предварительным концептуальным обоснованием области применения создаваемого ресурса, четким определением его функционального предназначения в образовательном процессе вуза. Главная проблема связана с опасностью «избыточного» объема информации.

Весь учебный материал должен быть четко структурирован по модулям, определен порядок их изучения и взаимосвязь. Каждый модуль должен быть разбит на разделы и темы и т.д. Глубина структуризации определяется сложностью предметного материала. Содержание каждого раздела (темы) должно быть ясным, включать основные моменты. Наличие иллюстративного материала (пояснительные и опорные схемы, рисунки, графики, диаграммы и пр.) усилит принцип наглядности. Однако не следует злоупотреблять этим компонентом и перегружать комплекс излишними элементами;

- по окончании каждого модуля должны размещаться элементы самоконтроля: вопросы, упражнения, тренажеры, тесты, позволяющие студенту узнать оценку непосредственно после прохождения теста или решения задачи, чтобы пользователь мог проверить степень

и полноту понимания материала, представленного в ЭУМК. Необходимо сочетание метода информационного ресурса с методами контроля для обеспечения обратной коммуникативной связи;

- глоссарий (словарь основных понятий, терминов и определений) должен быть развернутым и содержать понятия (предпочтительно) на максимальное количество букв алфавита;

- ссылка на литературу (основную, дополнительную и Internet-источники) должна создаваться в каждой теме;

- при составлении хрестоматии (аннотированной подборки материалов из учебников, монографий, публикаций из периодических изданий и других материалов в соответствии с требованиями дисциплины), чтобы не нарушать авторские права других авторов, допускается без согласия автора, но с обязательным указанием полных выходных данных взятого источника, воспроизведение фрагмента научного и других произведений «в объеме, оправданном целью цитирования» [2];

- оформление ЭУМК, предназначенных для самостоятельного изучения материала, в первую очередь, должно максимально учитывать комфортность работы с ним, так как их дизайн, эргономические свойства играют важную роль в повышении эффективности обучения. Основой таких комплексов является содержание курса, а элементы дизайна должны способствовать его восприятию и не отвлекать обучаемого.

Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что двумя основными «технологическими» требованиями к созданию ЭУМК являются: требования систематичности (выбор логической основы для структурирования теоретического учебного материала) и новизны (создание и представление оригинальных информационных ресурсов).

Опыт нашей работы позволил выделить следующие этапы работы по созданию электронного учебно-методического комплекса:

1. Постановка цели и определение задач, общей структуры и содержания ЭУМК, а также его отдельных элементов.

2. Содержательное наполнение ЭУМК (рабочая программа учебной дисциплины, методические указания по изучению курса и по работе с ЭУМК, теоретические сведения по курсу, методический материал для выполнения семинарских, практических и лабораторных работ, составление интерактивных тестов, контрольно-проверочных работ и пр.).

3. Создание электронной версии ЭУМК с использованием шаблона автором (коллективом авторов) самостоятельно или при консультационной помощи методистов отдела стандартизации и учебно-методического обеспечения образовательных программ МаГУ.

4. Апробация материалов комплекса в учебном процессе, его корректировка, дополнение и доработка.

5. Подготовка пакета документов для регистрации готового ЭУМК в отраслевом фонде алгоритмов и программ Министерства образования и науки Российской Федерации (г. Москва).

6. При необходимости возможно создание второй версии готового ЭУМК, отличающейся от первой не менее чем на 30 %.

7. Оснащение дисциплин электронными учебно-методическими комплексами в условиях постоянно нарастающего потока новой информации, усложнения знаний, недостаточного количества учебно-методической литературы, позволяет вузу создать условия для оптимизации процесса изучения студентами любой учебной дисциплины, как при непосредственном участии преподавателя, так и самостоятельно.

Таким образом, с применением мультимедиа средств и технологий можно построить такую модель обучения, в которой разумное сочетание традиционных педагогических и компьютерных форм организации учебного процесса дает принципиально новое качество в передаче и усвоении системы знаний, умений и навыков.

Использование электронных учебно-методических комплексов позволяет также создать открытую систему интенсивного обучения, когда студенту предоставляется возможность самостоятельного выбора подходящей ему программы, технологии и траектории обучения. Следовательно, происходит адаптация системы обучения под индивидуальные возможности студента, а учебный процесс становится гибким, более насыщенным и результативным.

Внедрение в учебный процесс Магнитогорским государственным университетом инновационных форм и методов, а также пакетов учебно-методических комплексов (в печатном и электронном виде) по дисциплинам основных образовательных программ показало готовность студентов к выполнению стандартных и нестандартных профессиональных задач, как при поэтапном контроле качества и глубины знаний, так и при итоговых квалификационных испытаниях.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что электронный учебно-методический комплекс, несомненно, является перспективным средством обучения, которое может позволить организовать учебный процесс на качественно новом уровне, значительно повысить его эффективность и профессиональную компетентность будущего специалиста.

#### Литература

1. Голуб, Г. Б. Парадигма актуального образования [Текст] / Г. Б. Голуб, Е. Я. Коган, В. А. Прудникова // Образовательная политика. – 2007. – № 5.

2. Об авторском праве и смежных правах [Текст] : Федеральный закон № 5351-1 от 09.07.1993. – М., 1993.

3. Приказ федеральной службы по надзору в сфере образования и науки Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении показателей деятельности и критериев государственной аккредитации высших учебных заведений» [Текст] / № 1938 от 30.09.2005.

4. Русова, Н. А. Проблема повышения профессиональной компетентности студентов университета [Текст] : тематич. сб. науч. трудов / Н. А. Русова ; под ред. А. Я. Найна // Педагогическая наука и образование. – Челябинск : изд-во ЧелГНОЦ УрО РАО, 2008.

5. Удотова, О. А. Положение об учебно-методическом комплексе [Текст] / О. А. Удотова. – Магнитогорск : МаГУ, 2006.

6. Удотова, О. А. Шаблон для создания электронного учебно-методического комплекса [Электронный ресурс] / О. А. Удотова, И. И. Боброва, Н. А. Русова. – Магнитогорск : МаГУ, 2006.

7. Шаравин, В. В. Применение сетевых учебно-методических комплексов в условиях профессиональной подготовки специалистов в вузе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / В. В. Шаравин. – Ставрополь, 2004.

## **ЭЛЕКТРОННЫЙ ШКОЛЬНЫЙ УЧЕБНИК КАК ИННОВАЦИОННОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ**

**БИЛЕЦКАЯ О. В.**

г. Уссурийск, Уссурийский государственный  
педагогический институт

В государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования по специальностям педагогического образования отмечено, что деятельность специалиста должна быть направлена на развитие, обучение и воспитание учащихся как субъектов образовательного процесса, и определен ряд требований к современному учителю. Отмечается, что учитель должен быть готов осуществлять обучение и воспитание с учетом специфики преподаваемого предмета; способствовать социализации, формированию общей культуры личности; систематически повышать свою квалификацию, осуществлять связь с родителями, обеспечивать охрану жизни и здоровья учащихся.

В настоящее время наблюдается углубление противоречий между требованиями, предъявляемыми к личности и деятельности учителя, и фактическим уровнем готовности выпускников педагогических учебных заведений к выполнению ими своих профессиональных функций; между типовой системой подготовки учителя и индивидуально-творческим характером его деятельности. Модернизация системы образования, расширение сферы образовательных услуг, реализация содержания образования требует решения проблемы, связанной с внедрением новых технологий обучения и воспитания. Одним из условий положительного решения данной проблемы становится профессиональная компетентность учителя, которая предполагает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Профессиональная компетентность учителя по-разному проявляется и реализуется в профессиональной повседневной педагогической деятельности. Проблема повышения уровня профессионализма учителя, способного свободно и активно мыслить, моделировать учебно-воспитательный процесс, самостоятельно генерировать и воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания, является актуальной. Во-первых, профессионально компетентный учитель оказывает влияние на формирование творческих способностей учеников в процессе образовательной работы в школе; во-вторых, сможет добиться лучших результатов в своей профессиональной деятельности; в-третьих, способствует реализации профессиональных возможностей учителя.

Одним из важнейших направлений модернизации системы образования в России становится внедрение информационных технологий. Применение информационных технологий отвечает давно назревшей общественной потребности, соответствует тенденциям развития мировой школы, имеет основательную опору в практике отечественной системы образования.

На современном этапе модернизации высшей школы одной из главных проблем является проблема подготовки будущих учителей географии к реализации информационных технологий на практике. Нами было выявлено, что чаще всего учителя не применяют компьютер в повседневной практике по следующим причинам: нежелание менять традиционные стереотипы преподавания; непонимание сущности процесса информатизации в школе; компьютерная безграмотность; неудовлетворенность качеством программного электронного продукта; предполагаемые методические сложности использования инновационных технологий обучения; отсутствие техники в кабинете и невозможность организации урока в кабинете информатики и т.д.

Анализ полученных данных позволил сгруппировать их и выделить среди них организационно-педагогические, психологические и методические причины, отсутствия на современном уроке компьютера и реализации информационных технологий. Полученные результаты позволили изменить содержание подготовки студентов к применению новых информационных технологий в педагогической деятельности.

Расширить знания студентов о возможностях и условиях применения в профессиональной деятельности учителя современного компьютера, сформировать систему профессиональных знаний и умений по реализации информационных технологий в учебно-воспитательный процесс можно различными способами. Одним из них может стать работа по формированию профессиональных умений студентов к использованию электронного школьного учебника так, как в учебно-воспитательном процессе учебник выступает основным средством обучения.

На лабораторно-практических занятиях по дисциплине «Инновационные технологии обучения географии» (дисциплина изучается в 6 семестре) студенты более подробно знакомятся со структурой электронного учебника, выявляют его функции и до его применения на практике обязательно выполняют методический анализ. План методического анализа электронного школьного учебника включает в себя следующие пункты:

- библиографические данные;
- структура мультимедийного учебника;
- особенности навигации;
- характеристика пользовательского интерфейса;
- содержание учебника;
- описание экранов мультимедиа курса;
- соответствие школьной программе;
- активизация познавательной деятельности;
- наличие методических рекомендаций по использованию;
- наличие Интернет-поддержки.

После такого полного анализа электронного учебника студенты на лабораторных занятиях по дисциплине «Теория и методика обучения географии» (7 семестр) учатся планировать фрагменты уроков с применением электронного учебника, а затем моделировать и проектировать современный урок географии, построенный на применении электронного учебника на всех этапах урока. Необходимо отметить, что на кафедре географии создана медиатека электронных школьных учебников по географии всех курсов, которая доступна и студентам и преподавателям. Разработанные и проверенные преподавателем во

время занятий конспекты уроков студенты используют на педагогической практике (8 семестр). Во время проведения уроков производится видеозапись для того, чтобы после завершения практики на занятиях (9 семестр) подробно разобрать и обсудить все удачные и неудачные моменты урока с применением электронного учебника.

Таким образом, мы считаем, что современный урок как непосредственный инструмент реализации основных идей применения информационных технологий требует более детальной подготовки, чем в традиционном режиме. Проектируя будущий урок с применением электронного учебника, учитель должен продумать последовательность технологических операций, формы и способы подачи информации на большой экран. Стоит сразу же задуматься о том, как учитель будет управлять учебным процессом, каким образом будут обеспечиваться педагогическое общение на уроке, постоянная обратная связь с учениками, развивающий эффект обучения.

## **НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ С ПОМОЩЬЮ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ**

**БОБРОВА И. И.**

г. Магнитогорск, Магнитогорский государственный университет

Для создания целостной информационной среды образовательного пространства вуза требуется проведение грамотной и тщательно продуманной технологической политики. Перечислим основные проблемы, которые негативно влияют на процесс создания и развитие образовательной информационной среды учебного заведения.

Отсутствие современного универсального носителя информации. На сегодняшний день общепринятый формат представления электронных учебных материалов отсутствует. Создано огромное количество оболочек для организации дистанционного и открытого образования, включающих системы подготовки электронных учебных материалов. В каждой такой программе формы представления электронно-методических материалов решены по-своему, а их использование в учебном процессе опирается на рекомендации, привязанные к упомянутой оболочкой. Это означает, что жизненный цикл учебных материалов зависит в первую очередь не от значимости содержимого электронных курсов, а от того, насколько адекватны формы представления этих курсов.



Локальность. Специфичность формата представления учебного материала ограничивает сферу его применения особыми правилами представления этих материалов в оболочке в заданной образовательной среде.

Сложность информационных технологий. Чтение текста с экрана монитора компьютера значительно уступает по комфортности книге. Поэтому, чтобы быть реально полезным, учебный материал в электронной форме должен обеспечивать дополнительные возможности для студента: грамотная навигация по материалам курса и использование мультимедийных возможностей. Без этих дополнительных качеств коэффициент полезного действия электронного учебного пособия будет весьма низок. Эта задача вступает в противоречие с необходимостью широкомасштабного создания электронных пособий.

Модульность. Развитый электронный курс состоит из целого набора блоков – модулей и файлов, реализующих методику обучения предмета. Курс может включать лекции, практические занятия, тесты, справочные материалы и т.п. Построенный по собственным уникальным правилам, электронный курс неприспособлен к независимой жизни и автоматической обработке и может потребовать от преподавателей и студентов, использующих курс, дополнительных усилий на подготовку для работы с ним. А совершенствование модуля может оказаться невыполнимой задачей, так как потребуются практически переписывание всего этого блока.

Бессистемность. Практика показывает, что автор-разработчик (зачастую просто преподаватель-предметник) всегда пытается обойтись теми средствами, в которых он уже разобрался, несмотря на то, что есть программные продукты, более эффективно решающие его задачи, но не известные автору.

Экономическая неэффективность. Как правило, автор разрабатывает курс «с нуля», проходя все этапы его создания. Для качественной работы необходимо пройти целую технологическую цепочку, включающую разработку и наполнение контента курса, работу web-специалиста по грамотной реализации курса, специалиста в мультимедийных технологиях для создания наглядных средств. Если курс используется ограниченным контингентом студентов, то удельная себестоимость курса на одного студента, как с финансовой стороны, так и с точки зрения задействованных человеческих ресурсов будет значительно превышать себестоимость его обучения классическими методами. А это значит, что разработка качественных электронных ресурсов «с нуля» для ограниченного числа студентов лишена смысла.

Трудности массового вовлечения работников образования. Многим хорошо известно, какие усилия требуются, чтобы подтолкнуть

преподавателей к созданию собственных информационных ресурсов. Дело усугубляется неравномерной подготовкой преподавателей и других участников образовательного процесса в области информационных технологий, наличием определенного психологического барьера. Сколько бы электронных курсов не было создано, конкретный преподаватель при разработке своего подхода обязательно внесет что-то свое. Это значит, что редкий преподаватель при использовании чужого учебного ресурса будет, во-первых, использовать его на сто процентов, а во-вторых, ограничится использованием только этого ресурса.

При формировании образовательной среды учебного заведения [1] следует исходить из необходимости мобильного поиска нужного ресурса, возможности для преподавателей легко модернизировать этот ресурс. Исходя из этого требования, целесообразно использование модулей, представляющих собой учебные объекты [2].

Понятие учебного объекта, введенного в 1992 году, обеспечивает концептуальную основу для механизмов обмена образовательными ресурсами. Учебный объект как независимый информационный пакет предназначен также для конструирования новых более сложных образовательных ресурсов. Первое важное качество учебных объектов, унаследованное от объектно-ориентированного подхода, – возможность многократного использования объектов в разнообразных контекстах. Разработанный учебный объект становится доступным другим разработчикам и преподавателям, которые могут использовать его в разнообразных целях. Учебные объекты могут настраиваться, агрегироваться для создания учебных курсов и т.д. на условиях обеспечения прав интеллектуальной собственности. Метаданные учебных объектов, будучи представленными в стандартной форме, способны стать основой для работы богатых сервисов, включая интеллектуальный поиск, динамическую каталогизацию, профилирование и т.д. Комитетом стандартов обучающих технологий IEEE (Learning Technology Standards Committee, Institute of Electrical and Electronics Engineers, [3]) учебный объект определяется как любая сущность, цифровая или нет, которая может быть использована в одном и более контекстах, или на которую может быть сделана ссылка во время технологически обеспеченного обучения.

Механизм конструирования электронных учебных комплексов из учебных объектов примитивизирует процесс обучения, но, не являясь полноценным авторским материалом, такие комплексы играют большую роль в учебном процессе, концентрируя информацию, необходимую студенту для изучения курса. Таким образом, понятие учебного объекта с точки зрения методики преподавания не вносит ничего особо нового, а лишь технологически оформляет хорошо известные методы работы, рас-

пространяя их на электронные учебные пособия и комплексы [4]. Такой подход конструктивно реализует общий принцип: обеспечить свободу выбора участников процесса, не навязывать жестких правил, обеспечить мягкое вхождение в процесс и вовлечь в него уже созданные образовательные ресурсы. С другой стороны, этот подход предоставляет инструменты для создания мощных коммуникационных технологий, таких как образовательные порталы, снабженных продвинутыми сервисами, обеспечивает возможность создания единой среды образовательных информационных ресурсов, формирует основы для взаимодействия между компонентами среды, задает необходимый вектор развития, используя для этого достаточно «мягкие» консервативные средства.

Единая образовательная информационная среда не может создаться сама по себе. Взаимодействие образовательных порталов и ресурсных центров способно создать столь необходимую атмосферу «единения». Реальная жизнь нам подсказывает, что сразу добиться всех целей невозможно. Впереди ждет длительный и противоречивый процесс становления принципиально новых технологий образования.

#### Литература

1. Манцивода, А. В. Учебные объекты, образовательные порталы и современные информационные технологии [Электронный ресурс] / А. В. Манцивода // <http://xserv.isu.ru/descr/content.htm>.
2. Модель учебных объектов. [Электронный ресурс] // [http://ifets.ieee.org/periodical/vol\\_2\\_2000/discuss\\_summary\\_0200.html](http://ifets.ieee.org/periodical/vol_2_2000/discuss_summary_0200.html).
3. Сайт комитета стандартов обучающих технологий IEEE (Learning Technology Standards Committee, Institute of Electrical and Electronics Engineers). [Электронный ресурс] // <http://ltsc.ieee.org/>.
4. Библиография по learning objects [Электронный ресурс] // <http://www.learnativity.com/standresources.html>.

## **ПРОБЛЕМА ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ВЫСШЕГО ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ХОВАНСКАЯ Т. В., СТЕЦЕНКО Н. В.**

г. Волгоград, Волгоградская государственная академия физической культуры

Специалисты считают, что современный профессионал в любой сфере деятельности, в том числе и в сфере ФКиС, должен обладать обширными знаниями в области информатики, знать основы и пер-

спективы развития новых информационных технологий, иметь практические навыки по использованию современной вычислительной техники, систем связи и передачи информации, уметь оценивать информационные ресурсы для принятия профессиональных решений.

В своих исследованиях Ю. А. Фомин анализирует связь современного спорта с объективными глобальными процессами. Развитие современного спорта тесно связано в первую очередь с созданием единой мировой информационной системы. В последние десятилетия информационные процессы объективно требуют резкого возрастания интеллектуальных и инновационных компонентов в умственной и физической деятельности. Данная тенденция четко просматривается, и сфера физической культуры и спорта не может оказаться от нее в стороне.

Пространственно-временная сфера быстро расширяется благодаря успехам информационных технологий и процессам глобализации. Новые средства связи и системы коммуникации сокращают расстояния, образуя единые глобальные информационные сети. Данный процесс способствует пропаганде физкультурно-спортивного движения.

Глобальная информатизация также позволяет и требует по-новому выстраивать образовательный процесс в физкультурных вузах.

Ю. В. Сорокопуд отмечает, что в настоящее время современный специалист в области ФКиС должен обладать медиа-компетенциями, под которыми следует понимать способность находить и использовать в будущей своей деятельности информацию, полученную из различных источников, а также применять компьютерную, аудио-, видеотехнику, реализуя тем самым современные инновационные технологии.

П. К. Петров указывает, что информатизация физкультурного образования должна быть направлена на достижение двух основных целей:

- первая как наиболее приоритетная сейчас и на ближайшую перспективу – подготовка специалистов для последующей профессиональной деятельности в условиях информатизации общества;
- вторая – повышение уровня подготовленности специалистов посредством совершенствования технологии обучения на основе использования современных информационных и коммуникационных технологий.

Система подготовки физкультурных кадров, по мнению А. И. Фёдорова, должна быть сориентирована, прежде всего, в направлении формирования информационной культуры. Основы информационной культуры закладываются не только при освоении специалистами информационных технологий, которые разработаны с помощью достижений компьютерной и телекоммуникационной техники, хотя они в ближайшие годы станут основой эффективности управле-

ния учебным и тренировочным процессами в сферах физического воспитания, массового и элитного спорта. Применение современных информационных технологий позволяет рационально изменить стиль работы, ускорить выполнение часто повторяемых действий, обеспечить быстрый доступ к разнообразной информации и многое другое.

Для обеспечения высокой эффективности организационной работы тренера имеется много путей, однако из современных методов наиболее эффективным является использование компьютерной техники. Умение работать с разнообразными компьютерными программами позволят преподавателю и тренеру знакомиться с новейшей информацией через систему Интернет. В свою очередь, Интернет раскрывает свои возможности при условии хорошего владения иностранным языком. Это еще одна сторона информационной культуры специалиста. Проблема изучения иностранного языка специалистами сферы физической культуры и спорта очень актуальна. Компьютерные технологии и здесь могут помочь, поскольку уже создано достаточно много обучающих программ.

По мнению О. И. Соколовой, информационная культура включает грамотность и компетентность в понимании природы информационных процессов и отношений; гуманистически ориентированную информационную ценностно-смысловую сферу; развитую информационную рефлексию, а также творчество в информационном поведении и социально-информационной активности.

Понятие «информационная компетентность» достаточно широкое и определяемое на современном этапе развития педагогики неоднозначно (В. Л. Акуленко, М. Г. Дзугоева, О. Б. Зайцева, А. Л. Семёнов, Н. Ю. Таирова, О. М. Толстых). Так, в исследованиях учёных понятие «информационная компетентность» трактуется как сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции теоретических знаний, практических умений в области инновационных технологий и определённого набора личностных качеств (О. Б. Зайцева, 2002); новая грамотность, в состав которой входят умения активной самостоятельной обработки информации человеком, принятие принципиально новых решений в непредвиденных ситуациях с использованием технологических средств (А. Л. Семёнов, 2000).

Современные учёные предлагают различные методы, способствующие повышению информационной компетентности. (А. М. Витт, Е. М. Зайцева, Е. В. Панюкова, М. Ю. Порхачев, А. И. Федоров и др.).

Наиболее распространённым и эффективным методом, по мнению учёных, является использование компьютерной техники в образовательном процессе. Применение современных информационных

технологий способствует совершенствованию процесса подготовки специалистов в области физической культуры и спорта, повышению познавательной активности студентов.

Развитие информационной среды высших учебных заведений физической культуры может быть обеспечено на основе разработки и внедрения информационных технологий учебного назначения; создания программного, информационного и методического обеспечения по различным дисциплинам; организации систематического обмена опытом по использованию информационных технологий в учебном процессе (В. К. Бальсевич, А. И. Фёдоров, П. К. Петров).

Т. А. Гудкова предлагает формировать информационную компетентность с помощью проектного метода обучения. Смысл метода проекта в том, что в процессе получения знаний приобретаются знания и умения, а также присутствует осязаемый конечный результат. Этот результат можно увидеть, осмыслить и применить в реальной практической деятельности.

Развитию информационной компетентности, как отмечает Е. М. Зайцева, способствует адаптированное методическое обеспечение, которое разрабатывается с учетом межпредметных связей, повышения роли самостоятельной работы и мотивационного аспекта подготовки. Кроме того, диссертационное исследование Е. М. Зайцевой посвящено обоснованию системно-кибернетического подхода к процессу обучения, на основе которого возможно управление развитием информационной компетентности.

Ведущим основанием исследования С. В. Тришиной является информационный подход (информационный метод познания), который подразумевает, что любой объект изучения, процесс, явление, действие имеет свое изоморфное информационное отображение.

По мнению некоторых исследователей, формирование информационной компетентности студентов вузов будет обеспечено, если информационная компетентность студентов физкультурных вузов будет рассматриваться в качестве системообразующего фактора их будущей профессиональной деятельности, обеспечивающего умение ориентироваться в постоянно возрастающем потоке информации, используемой для решения профессиональных задач, непрерывного самообразования. По их мнению, модель формирования информационной компетентности студентов состоит из четырех функционально связанных компонентов: ценностно-мотивационного, когнитивного, технологического и рефлексивного.

Ряд ученых считают, что для решения задачи формирования информационной компетентности обучающихся наиболее эффективно

использование интеграции информатики с другими предметами – она позволяет объединить работу с различными видами информации, выявить их взаимное проникновение.

Многие учёные считают одним из факторов влияющих на формирование информационной компетентности, использование технологии дифференцированного обучения. Например, на практических занятиях по информатике проблема дифференциации обучения является одной из актуальнейших. Встречается такая группа студентов, которая никогда не работала на ПК, хотя большинство владеют навыками работы на персональном компьютере. С целью корректировки знаний и обеспечения дифференцированного подхода в начале курса обучения необходимо провести тестирование, по итогам которого студентам можно предложить индивидуальные задания на выполнение расчётно-графических работ, что позволит реализовать «принцип оптимальных образовательных траекторий обучения» для каждого студента с учётом его уровня подготовки.

Анализ научно-методической литературы показал, что учёными уделяется мало внимания информационной компетентности, а порой вообще игнорируются элементы информационной культуры. Тем не менее информационная компетентность интегрирована во все компоненты профессиональной компетентности субъекта физкультурно-спортивной деятельности и является одной из основополагающих частей профессиональной компетентности выпускника физкультурного вуза.

## **ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ**

**ВАСИЛЬЕВА О. В.**

с. Фершампенуаз Челябинской обл.,

Муниципальное общеобразовательное учреждение

Фершампенуазская средняя общеобразовательная школа

Обучение с помощью сетевых технологий становится популярным способом приобретения новых знаний и навыков, так необходимых на современном рынке труда. Распространение виртуальных форм обучения, охватив некоторую группу студентов и взрослого населения, наконец дошло и до школы. Тем не менее еще немногие сельские школы имеют опыт по дистанционному обучению (ДО) своих учеников, так как в настоящий момент в этот процесс вовлечена еще слишком малая их часть.

Вообще говоря, ДО – это достаточно сложная и комплексная проблема как для учащихся, так и для преподавателей и методистов, организующих и проводящих дистанционные занятия, включающая в себя целый ряд вопросов административного, финансового, методического, технологического и психологического характера.

В нашей школе учащиеся старших классов не только знакомы с дистанционным обучением, но и имеют возможность учиться дистанционно уже два года. И если первый год мы делали в новой сфере только робкие шаги, то на второй год введения курсов дистанционного обучения работы в этой области было проделано учащимися и учителями школы немало. В первую очередь, в рамках программы Развития школы на 2007–2010 гг. был составлен проект «Дистанционное обучение как новый способ получения качественных знаний учащихся». Два года назад (2006–2007 уч. г.) учащиеся занимались только в Интернет-школе «НП Телешкола» по некоторым предметам.

Работа в данном направлении велась на конечный результат – успешная сдача ЕГЭ. И анализ итогов проведения единых государственных экзаменов в 2008 г. свидетельствует о том, что по тем предметам, где параллельно обычным формам обучения занимались и дистанционно – абсолютная и качественная успеваемость и средний оценочный балл выросли.

Помимо качественной подготовки учащихся к сдаче ЕГЭ, школьниками и педагогами велась большая работа в процессе освоения сетевого пространства: участие в телекоммуникационных проектах, викторинах и олимпиадах. Но и здесь нам есть кем гордиться – это наши учащиеся 5-8 классов, участвовавшие в олимпиаде, проводимой УРФО в 2007-2008 учебном году. Из 42 участников первого тура олимпиады десять – прошли в третий тур, который состоится в г. Екатеринбурге 15-16 ноября 2008 г. Участие в Интернет-олимпиадах, конкурсах, проектах повышает интерес учащихся к школьным предметам, позволяет лучше узнать будущую профессию, совершенствует письменную речь, формирует умения и навыки использования персонального компьютера, работы со средствами телекоммуникации.

Очень широк аспект возможностей использования дистанционного обучения как в работе ученика, так и в работе учителя.

Это и дистанционные занятия по предметам, использование индивидуальных учебных планов для работы с одаренными детьми, с детьми-инвалидами, с ребятами, которые хотели бы получить дополнительное образование. В школе обучается всего около шестисот учащихся. Из них девятнадцать детей-инвалидов, пятеро ребят, обучающихся по индивидуальным учебным планам по состоянию здоро-



вья. Поэтому для школьников, которые по ряду причин не могут посещать школу либо не в состоянии учиться по общеобразовательным программам с остальными учащимися, могут выбрать себе как альтернативу дистанционное обучение. По данной проблеме наша школа тесно сотрудничает с Межшкольным методическим центром района (ММЦ 74447). На базе ММЦ проходили семинары по темам «Дистанционное обучение в условиях сельской школы», «Организация дистанционного взаимодействия между участниками образовательного процесса». В течение года на базе школы проходила методическая неделя, в рамках которой один день был полностью посвящен дистанционному обучению. Учителя школы показывали уроки с применением ДО, педагоги района имели возможность побеседовать с учащимися, которые высказали свое мнение о новой форме обучения. Анализ анкетирования учителей района показал, что интерес к данной теме был очень высок.

В 2008 г. проект «Дистанционное обучение как новый способ получения качественных знаний учащихся» в рамках Программы развития школы был скорректирован. Так началась работа учащихся с курсами по выбору, предложенных московским дистанционным Центром образования «Технология обучения» на сайте [iclass.home-edu.ru](http://iclass.home-edu.ru). Преподавателями 68 курсов по выбору являются московские педагоги школ и лицеев. Курсы платные, но очень интересные, а поэтому пользуются спросом у учащихся нашей школы. В основном их используют:

- учащиеся, желающие самостоятельно изучить какой-то курс школьной программы, который недостаточно изучается в рамках учебного плана (например, курс мировой культуры или мировой истории и пр.) и экстерном сдать экзамен по этому курсу, получив соответствующий сертификат;

- учащиеся, желающие углубить свои знания по какому-то предмету, разделу программы, например, для подготовки к вузу или просто потому, что не удовлетворены постановкой преподавания учителем данного предмета в школе;

- учащиеся, желающие ликвидировать пробелы в своих знаниях из-за значительного пропуска занятий по болезни.

Помимо московского дистанционного Центра образования «Технология обучения» школа сотрудничает с ООО «КМ Образование» на сайте [school-club@km-school.ru](mailto:school-club@km-school.ru). Учащиеся и учителя школы вступили в «Школьный клуб», который представлен Интернет-порталом, предоставляющим информацию по 6 каналам: энциклопедии, уроки, тренинги, видеофильмы, электронные книги, он-лайн игры.

Дистанционные формы используют в своем образовании не только учащиеся, но и педагоги. Так, например, в мае десять учителей школы прошли курсы повышения квалификации второго уровня на базе ММЦ 74447 через Челябинский региональный центр дистанционного образования. Учителя смогли получить квалификацию, позволяющую им обновить методику преподавания в учебном процессе. Дистанционное образование необходимо учителям в решении вопросов профессиональной переподготовки, а также педагогам, желающим проводить профильные, предпрофильные или специальные курсы по предмету. Поэтому говоря о положительной стороне ДО, нельзя не сказать и проблемах его применения и развития в нашем районе.

Количество потенциальных дистанционных студентов могло быть больше, если бы не отсутствие необходимых технических устройств у широких масс населения и не скептическое отношение к новой форме обучения. И если наша школа обладает всем набором технического оборудования, необходимого для работы ДО (более 50 компьютеров, локальная сеть, Интернет), то возникает новая проблема – отсутствие школ-партнеров на территории района, использующих ДО в обучении. На сегодняшний день предлагается множество актуальных образовательных программ, но население периферийных сел остается в стороне от дистанционного образовательного процесса в силу вполне объективных экономических, технологических, организационных, информационных, методических и психолого-педагогических проблем. Оптимальным решением проблемы внедрения ДО в школы района стала бы организация регионального центра дистанционного обучения, функцию которой могла бы взять на себя наша школа. Таким образом, педагоги школ могли бы получить профессию локального преподавателя дистанционного образования. Как локальный преподаватель учитель будет выполнять две функции: тьютора и координатора. Локальный координатор, хорошо зная цели и возможности потенциальных дистанционных учащихся, может помочь им сориентироваться среди многообразия курсов ДО, организовать сам процесс обучения, поддержать обучающегося психологически. Учитель регионального центра дистанционного обучения в качестве локального тьютора сможет обеспечить эффективную обратную связь, поддерживать обучающегося методически, помочь в освоении учебного материала. Если учеников немного, то целесообразно осуществлять эти два направления одному человеку – сертифицированному локальному преподавателю – учителю средней школы. Необходимо, чтобы региональный центр дистанционного обучения на базе школы эффективно работал в связке «школа – ММЦ – РКЦ». Такая работа может обеспе-

чить высокую результативность. Помогая в оборудовании классов учебной компьютерной техникой, сертифицируя учителей школ в качестве локальных преподавателей, они получают высококвалифицированных представителей, знающих и регулярно использующих методические, психологические, образовательные новации в обучении, работающих в тесном контакте с дистанционными студентами.

Обучение на дистанционных подготовительных или образовательных курсах формирует позитивное отношение широких слоев населения (родственников, знакомых) к ДО. Участие в телекоммуникационных образовательных программах будет способствовать формированию активной познавательной самостоятельности, самомотивированности и самоорганизованности учеников, что станет хорошей основой для будущего дистанционного обучения.

Трудно переоценить возможности дистанционного обучения при правильном к нему подходе. Оно может стать прекрасной альтернативой традиционному школьному обучению, поскольку имеет очевидные преимущества:

- реализуемая пространственная независимость учащегося в процессе обучения и его большая самостоятельность;
- индивидуальный подход к каждому ученику и дифференцированность знаний;
- ускоренное образование учащихся;
- формирование необходимых организационных, практических, коммуникативных знаний, умений и навыков в процессе постоянной систематической работы с информацией;
- обеспечение возможности самообразования и развития личности ребенка.

## **ИНТЕРНЕТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**КУЛПИНА Т. А.**

г. Оса Пермского края, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1

Основной целью обучения иностранному языку является формирование и развитие у школьников коммуникативной компетенции. Необходимо создавать при обучении условия для практического овладения учащимися иностранным языком. Формированию и развитию коммуникативной культуры у школьников способствует Интернет.

Возможности Интернет огромны. Глобальная сеть может вывес-

ти обучение иностранному языку на новый уровень. Поскольку Интернет выполняет три функции: коммуникацию, информацию и публикацию, то обучение иностранному языку с помощью Интернет-ресурсов будет осуществляться в общении, передаче и восприятии информации. С помощью иностранных сайтов школьники получают культуроведческие знания о стране изучаемого языка. Здесь они узнают об особенностях речевого этикета народа, об особенностях культуры, традиций страны. Находясь в любой точке земного шара, учащиеся знакомятся со страноведческим материалом страны: узнают новости из жизни молодежи, читая статьи из газет и журналов, помещенных в Интернет.

Школьники самостоятельно учатся пополнять свой словарный запас, причем как активный, так и пассивный. Расширение словарного запаса происходит за счет усвоения лексики современного иностранного языка, отражающего определенный этап развития культуры народа, социального и политического устройства общества.

С помощью электронной почты и чата учащиеся учатся передавать свои идеи, участвуют в решении каких-либо проблем, совершенствуя при этом свои письменные навыки. Совершенствованию умений письменной речи также способствуют создаваемые детьми собственные страницы в Интернет, куда могут помещаться сочинения учащихся, их рефераты, викторины, кроссворды, тесты и т.д. Такого рода публикация также развивает творческий потенциал ребенка.

Используя ресурсы Интернет, формируются, развиваются и совершенствуются навыки чтения. Причем стадии развития данной речевой деятельности достигаются путем использования материалов сети разной степени сложности.

Применяя при обучении иностранному языку информационные ресурсы Интернет, совершенствуются умения аудирования. Школьники получают возможность слышать иноязычную речь от самих носителей языка, что непосредственно повышает качество образования.

Участвуя в конференциях и проектах, школьники совершенствуют умения монологического и диалогического высказываний, расширяют лингвистический и образовательный кругозор. Таким образом, формируется образованная личность, способная свободно ориентироваться и активно существовать в мире информации.

Услуги Интернет позволяют учащимся работать над качественными знаниями иностранного языка не на словах, а на деле. Безусловно, Интернет является хорошим помощником при подготовке к ЕГЭ, конкурсам, олимпиадам, для проведения самоконтроля.

Интернет-ресурсы помогают школьнику быстрее установить

«контакт» с учебным материалом, ибо бывают случаи скованности его на уроке, когда он, в силу каких-то обстоятельств, не может задать вопрос учителю, а с Интернет школьник спокойно действует.

В случае долгого отсутствия ученика на уроке на помощь также приходит глобальная сеть, где он без труда может восполнить пробелы в знаниях. Интернет является средством включения школьников в активный диалог культур, где учащиеся на «практике», используя «живой» материал, познают особенности функционирования языка в новой для них культуре. Применяя в обучении иностранному языку Интернет, учитель реализует личностно-ориентированный подход в образовании, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения, организует самостоятельные действия школьника, способствует развитию у него коммуникативной компетенции.

## **ПОПЕЧИТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ КАК ФОРМА ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ**

**ШЕЛУХИНА И. П.**

г. Озерск Челябинской обл., Муниципальное дошкольное  
образовательное учреждение Центр развития ребенка –  
детский сад № 15 «Семицветик»

Понятие «государственно-общественное управление образованием» стало сегодня достаточно распространенным в системе российского образования. В настоящее время идет исследование закономерностей, условий и особенностей процесса формирования общественного управления.

Государственно-общественный характер управления в образовательных учреждениях позволяет обеспечить:

- повышение качества предоставляемых образовательных услуг;
- воспитание гражданского осознания в среде взрослого населения;
- развитие солидарной ответственности всех субъектов образовательного процесса.

Наиболее часто в образовательных учреждениях создаются органы самоуправления в формах: конференции, родительских комитетов и собраний.

Из всех вышеперечисленных форм на государственном уровне утверждено только Положение о попечительском совете образовательного учреждения. Других документов нет.

Два года назад в нашем «Семицветике» был создан попечительский совет. Однако даже такой столь короткий срок дал ощутимый результат в развитии материально-технической базы дошкольного образовательного учреждения. Совет является органом самоуправления в образовательном учреждении, не требует государственной регистрации, лицензии, не является юридическим лицом.

Главная проблема, которая возникла перед нами, – это найти неравнодушных, заинтересованных родителей, которые в состоянии привлекать инвесторов для оказания дополнительного финансирования и которые смогли бы активно взаимодействовать с педагогами учреждения.

Вся работа по организации попечительского совета проходила поэтапно. На первом этапе шла большая разъяснительная работа с сотрудниками о необходимости создания совета, определялся круг участников, раскрывались функции попечительского совета.

На втором этапе была проведена такая же работа с родителями. На родительских собраниях мы убеждали присутствующих в том, что их участие в работе попечительского совета пойдет на благо, прежде всего, их собственному ребенку. Итогом второго этапа работы стали протоколы групповых родительских собраний по выдвижению кандидатур в совет попечителей.

Третий этап – этап создания попечительского совета. На первом заседании был утвержден состав совета, избран председатель и секретарь, определены направления работы. Далее активные члены попечительского совета приступили к разработке Положения, договоров о благотворительной помощи. Здесь же было оговорено право участия руководителя в заседаниях совета.

В результате проделанной работы в состав попечительского совета вошли по одному представителю родителей от каждой возрастной группы, депутат избирательного округа микрорайона Заозерный и от коллектива сотрудников – педагог-психолог. Вся деятельность созданного совета попечителей направлена на сотрудничество с администрацией и педагогами дошкольного образовательного учреждения.

Основные функции попечительского совета:

- содействовать организации и совершенствованию образовательного процесса, привлекать внебюджетные средства для его обеспечения и развития;
- осуществлять контроль за целевым использованием пожертвований, полученных в ДОУ;
- вносить на рассмотрение Совета педагогов ДОУ предложения об изменении и дополнении Устава учреждения;

- участвовать по представлению Совета педагогов в принятии образовательной программы и концепции развития учреждения;
- участвовать в организации соревнований, конкурсов и других массовых мероприятий образовательного учреждения;
- вносить предложения о введении дополнительных образовательных и других видов услуг.

Из всех перечисленных функций, наиболее эффективно решается задача по привлечению «внебюджетных» средств для совершенствования образовательного процесса. Наиболее активные попечители привлекли инвесторов к оплате счетов на приобретение игрушек, детской мебели, спортивного инвентаря.

Все вышеперечисленные товары оформлены договором пожертвования и поставлены на забалансовый учет. Члены попечительского совета осуществляют контроль за целевым использованием добровольных пожертвований.

Большую помощь оказывает общественность в организации и проведении городских конкурсов, соревнований, детских праздников. Не секрет, что перед заведующими дошкольных образовательных учреждений часто стоит вопрос, где взять денег на автобус, чтобы привезти детей в кукольный театр или на стадион для участия в спартакиаде? Чем поощрить победителей конкурсов? Решение этих вопросов взяли на себя члены совета.

Ввиду того что юридическая база благотворительной деятельности несовершенна, совет попечителей не практикует безвозмездную передачу денежных средств в фонд детского сада.

К сожалению, сложно говорить о высоких результатах в работе совета по остальным функциональным обязанностям. Для родителей сложно принимать участие в управлении образовательным учреждением, они не готовы к участию в работе педагогических советов, к разработке локальных документов, к внесению предложений по улучшению образовательного процесса. Все заседания попечительского совета проходят по инициативе руководителя.

Таким образом, попечительский совет в нашем дошкольном учреждении – это оперативный, краткосрочный, тактический интерес и цель детского сада.

На сегодняшний день можно обозначить следующие проблемы по привлечению общественности к управлению дошкольным образовательным учреждением:

- низкая социальная активность гражданского общества;

– несовершенство нормативной базы, регламентирующей деятельность организационных форм государственно-общественного управления;

– отсутствие механизмов привлечения «внебюджетных» средств для развития и обеспечения образовательного процесса.

В свете этих проблем необходимо разработать нормативно-правовую базу по созданию механизмов привлечения внебюджетных средств. А также необходимо возродить «Родительский всеобуч» по вопросам всех аспектов деятельности образовательного учреждения для подготовки участия родителей в управлении образовательным учреждением.



## **РАЗДЕЛ 7**

### **Направления и опыт реализации приоритетного национального проекта «Образование» в системе общего и профессионального образования**

#### **ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**СЕМЕНОВА Л. В.**

г. Коркино Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное  
учреждение средняя общеобразовательная школа № 1

В начале XXI века мир вступил в период громадных изменений цивилизованного масштаба. Новой нормой становится жизнь в условиях поликультурного общества, которое выдвигает повышенные требования к своим членам. Школа, для того чтобы ее ученики могли успешно адаптироваться в социум, обязана реагировать на изменения в социальной среде. Поэтому, учитывая интересы и жизненные планы учащихся, их законных представителей, особенности рынка труда, специализацию вузов (ЮУрГУ, ЧГПУ, ЧелГУ), в которых продолжают обучение наши выпускники, было принято решение об открытии профильных классов. Ведь профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, которое позволяет за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

Многопрофильная школа способствует установлению равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями и индивидуальными склонностями и потребностями. Таким образом удовлетворяются образовательные потребности выпускников, обеспечивается углублённое изу-

чение отдельных предметов программы полного общего образования, создаются условия для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников, расширяются возможности социализации учащихся, обеспечивается преемственность между общим и профессиональным образованием, что позволяет более эффективно готовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

С нашей точки зрения, инновационная образовательная программа «Формирование модели многопрофильной школы» должна привести к достижению нового, современного качества образования, к воспитанию и развитию учащихся.

Наша инновационная образовательная программа призвана решить следующие проблемы:

- низкий уровень инициативности и самостоятельности учащихся;
- необходимость осуществления ранней профилизации;
- внедрение технологии дистанционного обучения.

Поэтому перед нашим образовательным учреждением стоит следующая стратегическая цель – создание условий для удовлетворения потребностей учащихся и их законных представителей в качественном образовании через формирование профильных классов и групп, обновление структуры и содержания образования, формирование системы ранней профилизации.

Для достижения основной цели должны быть решены конкретные задачи:

- введение оптимального количества профилей;
- апробирование модели профильного обучения на основе индивидуального учебного плана;
- расширение спектра дополнительных услуг;
- внедрение новых образовательных технологий, в том числе дистанционных.

Таким образом, предметом инновации является содержание образования, которое должно включать все то, что нужно человеку для развития собственной личности, то есть обеспечивать обучающихся научными знаниями, способствовать формированию и развитию разнообразных способов деятельности, творческих способностей, необходимых для самореализации личности в познании, труде, научной, художественной и других видов деятельности.

Структура содержания образования представлена следующим образом: вторая ступень обучения (5-7 классы) – универсальное образование, 8-9 классы – предпрофильная дифференциация содержания

образования через организацию факультативных, элективных и специальных курсов; третья ступень обучения – профильная школа.

Модель многопрофильной школы стала реализовываться у нас с 2004 г. Введено два профиля на третьей ступени обучения: физико-математический, информационно-технологический. В 2006 г. введен третий профиль – социально-экономический. В следующем учебном году будет введен четвертый профиль – химико-биологический. Профилизацию и специализацию обучения обеспечивает учебный план, который предполагает завершение базовой подготовки обучающихся по непрофилирующим направлениям образования. В учебных планах 10-11 классов реализуется структура экспериментального БУП 2004 г.

С целью реализации индивидуальных образовательных потребностей введено дистанционное обучение, предметы на профильном уровне (химия, биология, история, обществознание, литература, география, русский язык, физика) изучаются и в форме частичного экстерната с использованием Интернет-ресурса. Для обеспечения высокого уровня профильного обучения занятия в физико-математическом классе проводятся по группам. В школе реализуются следующие формы организации профильного обучения: профильный класс, профильная группа, обучение по профильным предметам на основе индивидуального учебного плана.

Реализовать инновацию и достичь желаемых результатов мы можем через отработку модели многопрофильной школы; эффективное использование вариативной части учебного плана; внедрение и совершенствование методов обучения и воспитания, способствующих развитию и поддержанию у школьников стремления к успеху, организацию методической работы, способствующей дальнейшему повышению профессиональной компетентности педагогов.

В реализации инновационной программы «Формирование модели многопрофильной школы» можно выделить три этапа:

1 этап – организационный или этап становления инновации. На данном этапе создана нормативно-правовая база введения профильного обучения. Проведена информационная работа с педагогами, обучающимися и их родителями. Изучены образовательные потребности и отработан механизм формирования учебных планов по отдельным профилям. Подготовлено кадровое и программно-методическое обеспечение.

2 этап – это этап активного формирования инновационной программы, её апробация. На этом этапе введены физико-математический, информационно-технологический, социально-экономический профили обучения. Шла апробация новых учебных

планов, индивидуальных учебных планов, образовательных программ, учебных пособий, образовательных ресурсов, программ обучения с использованием Интернет. Организовано сетевое взаимодействие с образовательными учреждениями района. А также проведён мониторинг работы по введению профильного обучения и проанализированы полученные результаты.

3 этап – этап трансформирующий, то есть этап внедрения, разворачивания в практике. На этом этапе реализуются мероприятия, направленные в основном на внедрение и распространение результатов, полученных на предыдущих этапах.

Для реализации инновационной образовательной программы привлечены соответствующие кадровые, материально-технические, финансовые ресурсы.

В школе работает творческий и высококвалифицированный педагогический коллектив. Из учителей, работающих в профильных классах, 2 награждены нагрудным знаком «Почетный работник общего образования», 2 – «Отличники народного просвещения РФ», 6 педагогов награждены грамотами Министерства образования РФ, 1 педагог дважды лауреат премии Сороса, 1 педагог – победитель конкурса лучших учителей Российской Федерации, 2 педагога – победители конкурса лучших учителей Челябинской области, 3 педагога – руководители районных методических объединений. Педагоги, работающие в старших классах: 19 % – педагоги с высшей квалификационной категорией, 32 % – педагоги с первой квалификационной категорией от общего количества учителей, работающих в школе.

Если рассматривать материально-технический ресурс, то можем отметить следующее. Школа имеет 20 учебных кабинетов, из них кабинеты физики, химии, биологии, технологии, истории, математики оснащены современными техническими средствами обучения. На оборудование кабинета физики школа получила средства за высокий результат по единому государственному экзамену по физике. Имеется спортивный и тренажёрный залы, два современных компьютерных класса, 6 автоматизированных рабочих мест учителя, библиотека, на базе которой создан медицентр. В 2006 г. школа подключена к сети Интернет. Библиотека располагает хорошим фондом.

Финансирование программы осуществляется за счет средств администрации Коркинского муниципального района, областного бюджета.

Главные цели и задачи реализуемой инновационной образовательной программы соответствует целям и задачам программы развития школы. Если цель инновации: создание условий для удовлетворения потребностей учащихся и их законных представителей в качест-

венном образовании через формирование профильных групп, обновление структуры и содержания образования, формирование системы ранней профилизации, то цель программы развития – развитие многопрофильной школы, оптимизированной с учетом демографических тенденций, направлений развития рынка труда, спроса со стороны различных социальных, профессиональных групп населения.

Инновационная образовательная программа адекватна и логике перспективного развития нашего образовательного учреждения, так как является составной частью программы развития.

Для оценки результативности решения задач, определенных программой, разработана система целевых показателей, характеризующих ход реализации программы:

- удельный вес численности учащихся 9-11 классов, обучающихся по программам предпрофильной подготовки, индивидуальным учебным планам и программам профильного обучения;
- реализация новых государственных образовательных стандартов общего образования, включающие в себя требования к уровню подготовки выпускников различных ступеней общего образования и условия осуществления образовательной деятельности;
- удельный вес численности школьников, обучающихся в системе внутришкольного дополнительного образования;
- удельный вес численности учителей школы, прошедших повышение квалификации и профессиональную переподготовку;
- удельный вес численности субъектов образовательного процесса, имеющих доступ к локальной сети школы и к глобальным информационным ресурсам;
- повышение рейтинга МОУ СОШ № 1 по результатам независимых обследований качества образования;
- рост числа учреждений-партнеров школы;
- рост привлеченных средств в бюджете МОУ СОШ № 1;
- увеличение удельного веса численности учащихся, проходящих обучение по программам с использованием информационных технологий.

Контролируемость результатов позволяет определить эффективность нашей работы, перспективность развития школы:

- на 9,9 % повысился процент учащихся, успешно осваивающих инновационные учебные программы на III ступени обучения;
- на 5,6 % повысился процент учащихся, занимающихся по программам профильного обучения; на 7,5 % – по ИУП;

- 12 % учащихся стали осваивать образовательные программы с использованием методов дистанционного обучения;
- 1,2 % учащихся 10-х классов осваивают учебные программы в форме частичного экстерната.

Улучшились результаты государственной (итоговой) аттестации за курс основной школы:

- по математике на 7,7 %;
- по русскому языку на 23,4 %;
- растет число призеров районных олимпиад (27 победителей и призеров предметных олимпиад на муниципальном уровне), в 2007 г. в областной олимпиаде научно-технического и интеллектуального творчества «Шаг в будущее» получили диплом III степени, в 2008 г. – диплом I степени;
- на 13 % повысился процент школьников, обучающихся в системе внутришкольного дополнительного образования;
- в 2,5 раза повысился охват учащихся спортивными секциями в системе внутришкольного дополнительного образования;
- на 6 % повысилось количество педагогов, работающих в старших классах и имеющих высшую квалификационную категорию, на 8,8 % – первую квалификационную категорию;
- в 3,5 раза повысилось количество педагогов, владеющих ИКТ-компетенциями;
- на 15 % увеличилось количество педагогов, участвующих в различных конкурсах.

Реализация инновационной образовательной программы позволила повысить авторитет школы в окружающем социуме. Анализ конкурентов в образовательной среде показывает, что в нашем микрорайоне родители предпочитают отдавать детей в нашу школу. Об этом свидетельствуют следующие данные:

- 61 % учащихся с микрорайона школы;
- 39 % учащихся с других микрорайонов.

Опыт работы по данному направлению школа представляла на различных совещаниях, семинарах, конференциях на муниципальном уровне.

В 2006 г. школа стала ресурсным центром муниципального района по дистанционному обучению (биология, история, обществознание).

Проанализировав внешнюю среду и внутренний потенциал школы, педагогический коллектив может прогнозировать возможность продолжения успешной реализации профильного обучения.

## **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ И РАЗВИТИЮ ОДАРЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН**

**ФАХРЕТДИНОВА Ф. Р.**

г. Уфа, Башкирский институт развития образования

В статье представлены задачи системы образования в формировании индивида с широким мировоззренческим кругозором, с развитым интеллектом, высоким уровнем знаний, с духовно-нравственной культурой, от интеллектуального, политического уровня которой будет зависеть будущее общества.

В современной педагогической психологии и педагогике на основе слова «одаренность» активно используются два термина: «одаренные дети» и «детская одаренность». Термином «одаренные дети» обычно обозначается особая группа детей, опережающих сверстников в развитии. Авторы «Рабочей концепции одаренности» дают такое определение: «Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [3]. Второе понятие «детская одаренность» отличается принципиально тем, что не предполагает какую-то селекцию детей, а указывает на то, что каждый индивид имеет определенный интеллектуально-творческий потенциал. В соответствии с этим пониманием в теории образования возникают две глобальные задачи:

- разработка психологических основ и создание системы развития и обучения одаренных и талантливых детей;
- разработка психологических основ и практических мер, направленных на развитие умственного потенциала каждого ребенка в сфере образования.

Если эти задачи рассмотреть на уровне теории, то каждая из них, в соответствии с логикой системного подхода, делится на четыре относительно самостоятельных направления: концепция одаренности; диагностика одаренности; прогнозирование развития; концепция развития в сфере образования. Диагностика, прогнозирование, развитие и обучение, таким образом, выступают как органические части единого, целостного процесса. Реализация концептуального подхода требует не только нетрадиционных организационных мер, затрагивающих сферу образования в целом и обучение одаренных детей в частности, но, в первую очередь, разработку принципиально новых моделей образовательных учреждений.

Концепция разработки моделей школ в нашей опытно-экспериментальной работе предусматривала решение проблем творческого развития личности, определяет основные качества, механизмы формирования одаренного ребенка.

Для экспериментальных школ, осуществляющих переход: прогимназии г. Агидель – в городскую инновационную, гимназии-интернат с. Красноусольский Гафурийского района – в сельскую инновационную, сельских общеобразовательных школ с. Таймасово Куюргазинского района, с. Кармаскалы Кармаскалинского района – в профильные, общеобразовательных школ с. Абубакирово Хайбуллинского района, с. Зильдяр Миякинского района – в школы художественно-эстетического направления и др., – основной целью стала разработка модели школы творческого развития личности, в которой предполагалась реализация задачи: обеспечение для каждого ученика оптимального уровня развития его интеллектуальных способностей, творческого потенциала, проявляющихся в конечном итоге в тех или иных уровнях развития способностей и проявления видов одаренности ребенка.

Сложившаяся модель данных школ как общеобразовательных учреждений, состоящая из трех блоков, представилась наиболее удачной формой, позволяющей удовлетворять разнообразие образовательных запросов микросоциума. Поэтому перспективой наших экспериментальных исследований стало развитие и совершенствование предполагаемой модели. Содержание образования школ рассматривалось с точки зрения, на каком уровне оно отвечает интересам, возможностям и потребностям учащихся. Общеобразовательный уровень, который опирается на общие стандарты, становится базисом для разработки содержания в системе дополнительного образования, направленного на удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся. Пересмотр и внедрение нового содержания опиралось на принципы индивидуализации и дифференциации. Развитие вариативности образовательного процесса должно логически завершиться разработкой образовательно-развивающих, развивающих программ, учитывающих склонности, способности, подготовленность и интересы детей.

В начале опытно-экспериментальной деятельности и в процессе исследований мы работали над формированием компетентности педагогов-экспериментаторов, совершенствовали их знания на основе проведения курсов «Психолого-педагогические основы выявления и развития одаренности детей», разработанного по основам Рабочей концепции одаренности [3]. Данная методика рассматривает формирование знаний и умений педагогов по работе с одаренными детьми с



позиций модернизации содержания образования в рамках деятельностного и личностно-ориентированного подходов.

При деятельностном подходе повышение квалификации и подготовка к работе с одаренными детьми направлено на практическое овладение и совершенствование различных способов педагогической деятельности. При этом знания, получаемые педагогами на курсах повышения квалификации в процессе обучения, имеют ценность не сами по себе, а как сфера приложения к деятельности, как способ организации новых, еще не освоенных видов деятельности. Ведущей целью профессиональной подготовки, согласно деятельностному подходу, является формирование у специалиста профессионального сознания, выступающего, прежде всего, как «деятельностно-организованное сознание» [5].

Моделирование деятельности предполагает изучение будущей профессиональной деятельности при помощи конструируемых моделей педагогических объектов. Это требует активной работы слушателя с объектом моделирования; трансформацию его при помощи мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, идеализации и т.д.). Таким образом, метод моделирования уже по своей природе предполагает включение будущего учителя в активную деятельность, овладение им различными способами профессиональной деятельности, что и является целью деятельностного обучения.

При личностно-ориентированном подходе в центре обучения находится педагог с его интересами, мотивами, личностными качествами и ценностными ориентациями. Цели, методы и формы образовательного процесса определялись, исходя из интересов педагогов по развитию потенциала детей, задачи развития его профессиональных знаний и умений для более эффективной работы в современном образовательном процессе школы. Личностно-ориентированный подход основывается на идее сотрудничества обучающего и обучаемого, предполагающей равенство, партнерство и взаимное уважение друг к другу, поэтому при разработке и дальнейшей реализации методики выявления и развития одаренности широко использовались активные методы обучения. Такие методы, как коллективное обсуждение проблем, анализ педагогических ситуаций, помогали лучше узнать интересы, возможности и потребности учащихся. Педагоги учились вырабатывать и отстаивать свое мнение по рассматриваемым вопросам. На всех обучающих семинарах формировалась компетентность педагога по выявлению и развитию одаренности. Результатами практической деятельности педагогов стали открытые уроки, развивающие занятия, мастер-классы, которые обсуждались в процессе эксперимента на на-

учно-методическом совете. Опыт работы педагогов был изучен и обобщен на научно-практических семинарах и конференциях разного уровня. Координация и управление процессом позволили достичь в конечном результате более высокого уровня обученности учащихся, проявлению скрытого потенциала их одаренности.

В то же время и процесс обучения, в условиях преобразования традиционного, должно быть направлено на реализацию личностно-ориентированного учебного процесса. Постепенный переход к дифференцированному обучению преследовал следующие цели:

- обеспечение углубленного изучения отдельных предметов, разработка новых образовательно-развивающих программ для спецкурсов;
- создание условий для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями, разработки индивидуальных образовательных программ;
- установление равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями;
- развитие социальной компетенции, навыков и умений личности к адаптации в современной жизни, обеспечение преемственности между общим и дополнительным образованием, подготовка выпускников 11 классов к освоению программ высшего профессионального образования.

Такие требования нацеливали нас на дальнейшее совершенствование учебно-воспитательного процесса таким образом, чтобы каждый учащийся смог сделать самостоятельный выбор в направленности своего образования и поведения. При формировании образовательной системы школ мы опирались на основные положения Рабочей концепции одаренности о том, что все дети обладают теми или иными способностями, но одаренность, как качество личности, может проявиться и сформироваться в разной степени и в разных сферах, поэтому основной задачей педагогических коллективов явилось выявление тех или иных видов одаренности у каждого ребенка и создание условий для ее развития. Основой создания таких условий подразумевалась творческая образовательная среда [1; 3].

В Рабочей концепции одаренности отмечается, что «отсутствие единого критерия одаренности, взаимосвязанность ее внутренних и внешних факторов, вероятностный характер прогноза достижений и их зависимость от соответствия условий окружения и обучения особенностям одаренных детей заставляют по новому определить задачи психологической диагностики одаренности» [2]. Игнорирование системы диагностики и прогнозирования одаренности в традиционной

школе, кроме оценивания результатов уровня обученности и качества знаний, приводит к тому, что мы не имеем и не опираемся на такие важные показатели, как интеллектуальное развитие, состояние здоровья, уровень развития психосоциальной сферы ребенка и т.д., необходимых для выявления и развития его одаренности в дальнейшем, поэтому диагностика и прогнозирование одаренности стали неотъемлемой частью психолого-педагогического сопровождения ребенка в системе основного обучения и дополнительного образования наших экспериментальных школ. На начальном этапе было проведено диагностирование учащихся на основе опросников Дж. Рензулли, тестов Равена, определены виды одаренности по Индивидуальной психолого-педагогической карте, разработанной сотрудниками Центра выявления и развития одаренности детей на основе методики А. И. Савенкова [4].

Среди задач диагностики и прогнозирования одаренности были предусмотрены: разработка индивидуальных программ развития для особо одаренных учащихся; формирование адекватной самооценки каждой личности; предупреждение изоляции одаренных детей в группе сверстников; развитие психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей в проблемах детской одаренности. Были определены и реализованы такие задачи, как структурирование и разработка содержания образовательного процесса диагностики интересов, способностей, творческих возможностей учащихся для каждого этапа обучения с учетом особенностей возраста.

В сложившихся условиях только культура, ее духовные и моральные ценности могут служить ориентиром и защитой духовного здоровья. Поколение, воспитанное на истинных ценностях, общечеловеческих и национальных, сможет тогда отличить прекрасное от безобразного, возвышенное от низменного, причем не только в произведениях искусства, но и в быту, в труде, в поведении людей. Были определены ведущие направления в воспитании творческой личности: правовая культура, культура поведения (этикет), интеллектуальная культура и другие.

В реализации опытно-экспериментальных программ школ предусматривалось:

1. Достижение сочетания социально значимого и индивидуально приемлемого компонента содержания, методов и форм на основе совместной деятельности учителей и учащихся по системе «Я – человек», «Я – личность», «Я – гражданин»; создание Совета воспитателей (в школах-интернатах), классных руководителей.

2. Воспитание гражданственности и патриотизма через изучение правовой и государственной систем, истории края (краеведение), жиз-

ни и деятельности выдающихся личностей, укрепление традиций, новых атрибутов, символики, традиционных творческих дел.

3. Сочетание в системе воспитания общечеловеческих, национально-культурных и этноспецифических ценностей.

4. Организация всестороннего изучения социальных, культурных, психологических особенностей детского возраста, ценностных ориентаций детей, их интересов и склонностей: введение спецкурсов «Социальная компетентность личности», «Основы нравственности», «Народная педагогика» и др.

5. Создание условий для участия родителей в воспитательном процессе на основе разъяснительной работы об инновационной деятельности школы, привлечение к сотрудничеству.

6. Усиление значимости досугового компонента школы для самовыражения детей в системе дополнительного образования и внеурочной деятельности.

Реализация программ опытно-экспериментальной работы школ привело к созданию новых систем – моделей школ, обеспечивших необходимые условия для развития творческой личности, в которых наблюдается повышение культурного и образовательного уровня, духовного развития. Например, в прогимназических классах школы № 1 г. Агидель разрабатывалась модель гуманитарной гимназии в условиях национальной школы. Сегодня создана профильная гимназия – Школа полного дня: разработаны концепции, программы и введены спецкурсы по развитию мыслительных способностей учащихся, образовательно-развивающие программы в предметной направленности, успешно действуют клуб интеллектуалов, различные студии. Возросли показатели качества обучения, наблюдается высокий уровень познавательной деятельности учащихся, о которых свидетельствуют достижения гимназии. Комплексное развитие личности в условиях Школы полного дня предусматривает не только интеллектуальное и творческое развитие, но и формирует познавательную культуру, культуру поведения и здорового образа жизни ребенка, способствующих в дальнейшем его успешной самореализации.

Формирование эффективной образовательно-развивающей среды, введение инновационных образовательных технологий, занятия по своим интересам, возможностям и потребностям привели к раскрытию потенциальной (скрытой) одаренности детей в условиях гимназии-интерната с. Красноусольский Гафурийского района. Если сравнить результаты мониторинга 2003–2004 учебного года (начало эксперимента) и 2007–2008 учебного года, то показатели художественно-изобразительной одаренности выросли с 33 до 50 %, музыкальной – с

57 до 64 %, литературной – с 42 до 61 %, артистической – с 48 до 61 %, технической – с 27 до 50 %, спортивной – с 32 до 64 %, лидерской – с 32 до 50 %, интеллектуальной – с 41 до 48 % и др.

Одним из факторов формирования полноценной творческой личности является творческая или креативность. Как известно, под термином «креативность» понимается способность особого рода порождать необычные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро решать проблемные ситуации [6]. Рассмотрим результаты развития творческих способностей учащихся 9-11 классов данной гимназии-интерната.

Результаты последних исследований показали, что 74 % учащихся 9 классов, 67 % учащихся 10-х классов и 70 % учащихся 11-х классов имеют высокий и очень высокий уровень креативности. Создание благоприятных условий для интеллектуального, эстетического и физического развития способствует росту показателей достижений гимназистов на олимпиадах, конференциях, конкурсах, спортивных соревнованиях.

Из 20 экспериментальных школ Центра выявления и развития одаренности детей сегодня 14 получили грант Национального приоритетного проекта «Образование». Результаты опытно-экспериментальной работы школ обобщены и представлены на Межрегиональной научно-практической конференции «Выявление и развитие одаренности в рамках личностно-ориентированного образовательного процесса» в мае 2005 г., на Всероссийской научно-практической конференции «Выявление и развитие одаренности в условиях личностно-ориентированного образовательного процесса» в мае 2007 г., на страницах таких публикаций, как: «Методы выявления и развития одаренности детей», (1 часть, 2003 г., 2 часть, 2006 г.), «Как развить творческую личность» (1 часть, 2005 г., 2 часть, 2006 г.) и др.

В результате наших исследований мы пришли к выводу о том, что на основе организации опытно-экспериментальной работы по выявлению и развитию одаренности детей на базе и сельской, и городской школы возможно разработать и внедрить соответствующую модель для развития личности ребенка. Таким образом, изучение направленности интересов и способностей учащихся, предоставление возможности для выбора занятий по интересам в соответствии с потребностями ребенка способствует развитию ребенка как творческой личности.

#### Литература

1. Матюшкин, А. М. Загадки одаренности [Текст] / А. М. Матюшкин. – М., 1993.

2. Основные современные концепции творчества и одаренности [Текст] / под ред. Д. Б. Богоявленской. – М., 1997.
3. Рабочая концепция одаренности [Текст] / под ред. В. Д. Шадрикова. – М., 2003.
4. Савенков, А. И. Одаренные дети в детском саду и школе [Текст] / А. И. Савенков. – М. : Академия, 2000.
5. Шигапов, Ш. З. Активизация творческих способностей студентов [Текст] / Ш. З. Шигапов // Воспитание будущего учителя в процессе профессиональной подготовки : сб. науч. трудов. – Казань : КГПУ, 2003.
6. Щербланова, Е. И. Психодиагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследования и практики [Текст] / Е. И. Щербланова. – М., 2003.

## **ШКОЛА КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНДИВИДУАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ**

**БАЗАРОВА Ш. К.**

с. Фершампенуаз Челябинской области,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Фершампенуазская средняя общеобразовательная школа

Сельская школа имеет особую специфику, заключающуюся в том, что она призвана давать своим выпускникам универсальные знания и компетенции. А вызвано это рядом причин и наметившихся в последнее время тенденций. Наиболее актуальными для нашей школы являются следующие:

- отсутствие альтернативных форм и видов образовательных услуг, позволяющих получить полное среднее образование;
- большая информированность участников образовательного процесса друг о друге в связи с такой особенностью сельской местности как узость социума, с одной стороны, и несколько ограниченный доступ к необходимой информации в целом, с другой;
- нацеленность выпускников школы на невозвращение в село после завершения профессионального образования из-за не востребоваемости на рынке труда;
- наличие в контингенте учащихся детей из детского дома и приюта, причем в подавляющем большинстве своем имеющих живых родителей, отказавшихся от их воспитания;

– многонациональность детского коллектива, что достаточно выпукло обозначает проблему воспитания толерантности в их взаимоотношениях сокращение общего контингента детей и, как следствие, сокращение классов-комплектов, что создает проблемы в осуществлении внешней дифференциации обучения и оказании образовательных услуг профильного плана.

Не менее важным поводом для модернизации образовательного процесса является также государственный и социальный заказ на формирование личности выпускника общеобразовательной школы с новыми качествами, где приоритеты отдаются овладению ими универсальными учебными действиями, которые, перерастая в ключевые надпредметные компетенции, становятся основой конкурентоспособности молодого человека, делают его успешной личностью, способной безболезненно адаптироваться в быстроменяющемся мире. Эта ситуация ставит учителя перед необходимостью меняться как психологически, так и профессионально, переходить на субъектно-субъектные отношения с обучающимися. Чтобы эта проблема была решена успешно, необходимо продумать систему повышения профессионального мастерства учителя. Мы считаем, что решение этого вопроса возможно при грамотном выстраивании системы методической работы при координирующей роли руководящих структур школы.

Исходя из вышеизложенного, мы определяем роль и место школы в образовательной сфере села и района, приводим систему образования в школе в состояние, адекватное потребностям социума и отдельной личности.

Одним из путей достижения этой цели в условиях нашего образовательного учреждения является создание и реализация Программы развития школы «Школа как образовательное пространство индивидуального самоопределения учащихся» и положенных в ее основу авторских инновационных программ, согласованных между собой в целях и задачах и ориентированных на формирование успешной личности.

- программа информатизации «МОУ Фершампенуазская СОШ в проекте «Информатизация системы образования»;
- программа «Организация проектной деятельности учащихся и педагогов»;
- программа развития социальной практики учащихся в условиях сельской общеобразовательной школы;
- программа предпрофильной подготовки на основной ступени школы (9 класс) МОУ Фершампенуазская СОШ с использованием образовательного потенциала сайта профориентации;

- программа по созданию и реализации электронной коллекции Интернет-музея «Родной край «Традиционная культура нагайбаков»;
- программа дистанционного обучения в условиях общеобразовательной школы;
- программа воспитательной работы «Звездный мир»;
- программа «Формирование навыков и способностей для безопасной жизнедеятельности школы»;
- программа здоровьесбережения «Я выбираю здоровый образ жизни».

Цель Программы развития: создание условий для личностного самоопределения учащихся, формирование у них общегражданских, профессиональных, социальных, общекультурных компетенций.

Задачи Программы развития:

- изменить управление образовательным учреждением в пользу создания положительной мотивации педагогов (появление служб, которые в состоянии помочь учителю в профессиональном росте) и привлечение к управлению общественных организаций;
- модернизировать систему методической службы школы в части проявления субъектной позиции педагога в процессе профессионального роста;
- обеспечить создание образовательной среды, отвечающей образовательным запросам учащихся и их родителей;
- использовать возможности информационно-образовательной среды школы для обучения в соответствии с индивидуальной траекторией развития каждого ученика;
- продолжить работу по организации профильного и предпрофильного обучения, предполагающих успешное профессиональное самоопределение учащихся и социализацию;
- создать воспитательную систему в школе, направленную на формирование социальной ответственности, толерантности, патриотизма, семейной успешности;
- добиться стабилизации состояния здоровья учащихся, постоянно вести мониторинговые наблюдения динамики итогов углубленного медицинского осмотра и соответствующую работу по коррекции отклонений в состоянии здоровья детей.

Учитывая имеющиеся тенденции в развитии образовательного учреждения, прогнозируем изменения, которые, на наш взгляд, должны материализоваться в следующее:



– условия, обеспечивающие формирование у выпускников школы общегражданских, профессиональных, социальных и общекультурных компетенций;

– мотивированность учителя на постоянный рост профессионального мастерства, самосовершенствование и саморазвитие, как неотъемлемого условия для развития ученика как успешной личности;

– условия для осуществления преемственности между всеми ступенями образования;

– своевременное выявление детской одаренности и развитие потенциальных способностей одаренных детей;

– интеграция учебной и воспитательной составляющих предметов учебного плана как средства успешной социализации учащихся;

– сохранность соматического и психического здоровья учащихся и педагогических работников.

Стратегическая системообразующая педагогическая идея деятельности и развития школы предполагает нацеленность на главное – переход от «знаниевого типа» обучения к «компетентностному», т.е. комплексному развитию способностей личности в образовательной среде школы путем постепенного внедрения «педагогике успеха» каждого субъекта образовательного процесса. Её достижение будет проходить через поэтапное внедрение тактических образовательных идей:

– подготовка учащихся к жизни в новых социально-экономических условиях;

– ориентация образования на общечеловеческие ценности и нравственные нормы;

– построение собственной системы ценностей личности, коллектива, общественно-социальных отношений;

– освоение и развитие культурных форм взаимодействия друг с другом;

– овладение культурой мышления;

– создание условий для сохранения и укрепления здоровья учащихся, их личностного и профессионального самоопределения, саморазвития и самореализации;

– создание гибкой, вариативной, открытой образовательной среды, отвечающей динамике образовательных потребностей личности на всех возрастных этапах, потребностям общества и государства и обеспечивающей непрерывность образования личности;

– формирование и развитие у школьников навыков самостоятельного добывания и анализа информации для решения проблем в

разных ситуациях (в урочное и внеурочное время), максимально приближенных к взрослой жизни;

– создание комфортного психологического климата для всех участников образовательного процесса.

В результате предполагаем формировать личность выпускника нашей школы, которая станет:

– истинным патриотом, носителем ценностей гражданского общества, осознающим свою сопричастность к судьбам Родины, в том числе и малой;

– человеком, уважающим ценности иных культур, конфессий, мировоззрений, осознающим глобальные проблемы современности;

– креативным человеком, мотивированным к познанию, творчеству, обучению и самообучению на протяжении всей жизни;

– личностью, уважающей других людей, готовой сотрудничать с ними для достижения совместного полезного результата;

– человеком, осознающим себя личностью, способной принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность.

Успешность реализации Программы развития школы может быть обеспечена, на наш взгляд, при наличии тесного взаимодействия с объектами муниципальной образовательной системы: Методический кабинет Отдела образования Администрации Нагайбакского муниципального района; Межшкольный методический центр 74447; Учреждения дополнительного образования учащихся; УНПО ПУ № 114; Сеть учреждений Отдела культуры; Отдел по работе с молодежью и спорту.

Учитывая особенности школы, социального заказа родительской общественности, образовательных запросов учащихся, определяем миссию образовательного учреждения, которая будет заключаться в том, чтобы создать условия, обеспечивающие полноценное развитие индивидуальных способностей каждого школьника, свободу, продуктивное общение и взаимодействие всех участников образовательного процесса (учащихся, учителей, родителей, администрации), психологический комфорт, высокий творческий настрой и мотивацию учения и других видов деятельности.

Предполагаем, что успешно выполнить свою миссию школа сможет в том случае, если вместе с обеспечением обучающимся базовой и профильной подготовки, попытается выйти за рамки обязательного минимума содержания образования. Убеждены, что в нашем случае это может быть организация деятельности учащихся через реализацию инновационных программ, которые разработаны авторскими группами учителей и руководителей школы. В их основе заложена интеграция практикуемых в школе образовательных технологий, в том

числе информационных. Все они ориентированы на удовлетворение образовательных запросов учащихся и их родителей, на формирование универсальных учебных действий, перерастающих в надпредметные компетенции, необходимые человеку для личностного самоопределения. О востребованности этих программ свидетельствуют и результаты диагностики образовательных запросов учащихся и их родителей. Так, анкетирование вышеназванных респондентов (5-11 классы) выявило следующее:

- востребованность в овладении навыками самостоятельного поиска информации и ее практическом использовании – 95 %;
- желание самоопределиваться в выборе будущей профессии – 89%;
- потребность в приобретении социального опыта в успешной адаптации в социуме – 78 %;
- желание получить навыки практического применения знаний, умений и навыков, полученных в образовательном процессе – 90 %;
- востребованность навыков выбора поведения в чрезвычайных ситуациях – 100 %;
- желание приобрести жизненно необходимые качества характера, создающие ситуацию успеха в работе командой единомышленников – 98 % .

По результатам данной диагностики были обозначены проблемы, созданы творческие группы педагогов, прописан круг функциональных обязанностей и разработаны инновационные программы, в каждой из которых в обязательном порядке предусмотрен мониторинг успешности ее реализации. Разработанные программы реализуются в рамках инвариантной и вариативной частей учебного плана.

Программа информатизации «МОУ Фершампенуазская СОШ проекте «Информатизация системы образования». Цель: создание единой информационной среды образовательного учреждения как системы, предполагающей наличие нормативно-организационной базы, полноценного технического и методического сопровождения, обеспечивающей доступность качественных образовательных услуг для всех учащихся, благоприятные условия для активной учебной работы по поиску и использованию необходимой информации, а также поддержку развития творческой работы педагогов, обеспечивающей автоматизацию управленческих и педагогических процессов, согласованную обработку и использование информации, полноценный информационный обмен.

Ожидаемые результаты:

- нормативно-правовое обеспечение информатизации образовательного учреждения; потенциал педагогических и руководящих ра-

ботников, владеющих информационными технологиями (100%), способных разрабатывать инновационные учебно-методические комплексы, в том числе на основе цифровых образовательных ресурсов 50%);

- образовательные программы и электронные учебные материалы нового поколения;
- сетевое взаимодействие следующих участников образовательного процесса;
- качество результатов обучения (50 %).

Сроки реализации: 2007–2008 гг.

В рамках данной программы осуществляется реализация девяти проектов:

- формирование и развитие ИКТ-компетентности педагогических работников как условие повышения качества образования;
- информатизация управления образовательным процессом;
- техническая инфраструктура образовательного учреждения;
- информационные технологии для решения профессиональных задач классного руководителя. «Портфолио» классного руководителя;
- создание автоматизированной системы обслуживания в школьной библиотеке;
- Интернет-музей «Традиционная культура нагайбаков»;
- открытое окно в мир: сайт как центр взаимодействия участников образовательного процесса;
- автоматизированное рабочее место (АРМ) учителя-предметника (история, обществознание);
- организация предпрофильного образования учащихся средствами Интернет.

Настоящие проекты ежегодно конкретизируются планами работ, в которых отражены мероприятия, ориентированные на достижение целей проектов.

Программа «Организация проектной деятельности учащихся и педагогов». Цель: внедрение проектного метода в образовательный процесс как одного из средств организации самостоятельной научно-исследовательской деятельности учащихся и роста профессионального мастерства педагогов.

Задачи программы:

- разработать модель системы проектного обучения в школе;
- проанализировать научно-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования;

- выявить методические условия, способствующие организации самостоятельной научно-исследовательской деятельности школьников в рамках проектного обучения;
- создать методическое пособие с рекомендациями для педагогов, решивших освоить проектный метод «Из опыта работы»;
- развивать у учащихся волевые качества путем их включения в достаточно сложную и вместе с тем посильную работу;
- обеспечить условия для успешной социализации учащихся, формирование у них основы для освоения социальных ролей и базовых коммуникативных, политических, социальных компетенций.

Ожидаемые результаты – предполагается создание условий для:

- обогащения жизненного опыта всех участников процесса обучения:
- самопознания учащихся, более четкого понимания ими своих достоинств и ограничений;
- овладения учащимися опытом совместного решения проблем;
- организации опытно-поисковой работы педагогов, сотрудников и администрации школы, сочетающих научный поиск в педагогике, психологии, управлении, специальных дисциплинах с учебно-воспитательным процессом.

Сроки реализации: 2007–2010 гг.

Программа развития социальной практики учащихся в условиях сельской общеобразовательной школы.

Цели программы:

- разработка, апробация, обобщение и распространение предложенного варианта модели сетевой организации социальной практики учащихся в условиях сельской общеобразовательной школы;
- постепенная реструктуризация социальных связей общеобразовательной;
- школы и социума в связи с подготовкой перехода на реализацию сетевой модели социальной практики учащихся (старшее звено общего образования).

Задачи:

- разработать и внедрить модель сетевой организации социальной практики учащихся в условиях сельской общеобразовательной школы и социума;
- выявить способности и склонности учащихся к тем или иным видам деятельности и их развитие;
- оказать психолого-педагогическую помощь в осуществлении возможного выбора индивидуальных образовательных программ для бо-

лее глубокого удовлетворения интересов, способностей учащихся с учетом их образовательных потребностей и профессиональных запросов;

- создать дидактические комплексы и методические материалы по социальной практике учащихся на основной и старшей ступенях образования;

- оказать квалифицированную поддержку и помощь в профессиональном самоопределении учащихся.

Ожидаемые результаты:

- наличие банка договоров об организации социального партнерства;

- наличие нормативно-правовой базы организации социальной практики учащихся и социального партнерства МОУ Фершампенуазская СОШ и «потенциальных социальных партнеров»;

- наличие «Дневника социальной практики учащихся»;

- наличие банка социальных проектов на школьном сайте и, как следствие, организация социальной практики учащихся в рамках предпрофильной подготовки и развития воспитательной системы МОУ Фершампенуазская СОШ.

Сроки реализации: 2008–2010 гг.

Программа предпрофильной подготовки на основной ступени школы (9 класс) МОУ Фершампенуазская СОШ с использованием образовательного потенциала сайта профориентации.

Цели программы:

- реализация личностно-ориентированного учебного процесса;
- расширение возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории в рамках предпрофильной подготовки;

- способствовать установлению равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями;

- расширить возможности социализации учащихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовить выпускников школы к освоению программ начального, среднего и высшего профессионального образования.

Ожидаемые результаты. Расширение возможностей реализовать право выбора учащихся 9-х классов. Оказание психолого-педагогического содействие учащимся в профессиональном и личностном самоопределении. Совершенствование предпрофильной подготовки на старшей ступени основного образования. Привлечение материально-технической базы профессионального училища и муници-

пальных организаций. Рациональное использование творческий кадровый потенциал общеобразовательных школ, образовательной сети.

Сроки реализации: 2008–2010 гг.

Программа по созданию и реализации электронной коллекции Интернет-музея «Родной край «Традиционная культура нагайбаков».

Цель программы: воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию, воспитание патриотов России, граждан правового демократического государства, уважающих права и свободы личности, проявляющих национальную и религиозную терпимость.

Задачи:

- систематизировать имеющиеся в школьном музее материалы средствами ИКТ;
- обеспечить право свободного доступа к материалам школьного музея;
- оказывать всемерную поддержку и развивать творческую работу учителей и учащихся по краеведению;
- воспитывать подрастающее поколение в традиционной территориальной социокультурной среде;
- способствовать плодотворному взаимодействию в социуме.

Ожидаемые результаты: создание электронной тематической картотеки имеющихся в музее материалов; создание сайта Интернет-музея «Родной край» «Традиционная культура нагайбаков»; взаимодействие с другими музеями и социумом; исследовательская работа педагогов и учащихся; создание условий, для формирования личности, бережно относящейся к историческому и культурному наследию малочисленного народа нагайбаков, патриота и гражданина России; повышение качества образования учащихся.

Сроки реализации: 2008–2012 гг.

Программа дистанционного обучения в условиях общеобразовательной школы. Цель программы: внедрение дистанционного метода в образовательный процесс как одного из средств организации деятельности учащихся, предполагающей решение задач:

- предоставление возможности получить достойное образование самым разным категориям учащихся;
- удовлетворение социального заказа на индивидуальный (личностно-ориентированный подход) к учащемуся с учетом его потребностей;
- подготовку кадров специально для дистанционного обучения;
- разработка научно-теоретических основ дидактики и методики дистанционного обучения;

- обеспечение учащегося необходимыми материалами для работы в интерактивной среде;
- разработка программных материалов для разных категорий учащихся.

Ожидаемые результаты: реализуемая «пространственная независимость» учащегося в процессе обучения и его большая самостоятельность; индивидуальный подход к каждому учащемуся; ускоренное образование учащихся; постоянная систематическая работа с информацией вырабатывает необходимые организационные, практические, коммуникативные умения и навыки и развивает мышление и воображение; возможность самообразования и развития личности.

Сроки реализации: 2007–2010 гг.

Программа воспитательной работы «Звездный мир». Цель программы: создание условий для мотивации ребенка на достижения в различных сферах деятельности, воспитание конкурентоспособной личности.

Задачи:

- формировать «образ успешного человека» как элемент школьной культуры;
- интегрировать учебную деятельность, воспитательную работу, дополнительное образование внутри школы и за ее пределами;
- создавать положительную мотивацию учащихся и их родителей к участию в делах школы;
- содействовать развитию инициативы и творческой активности школьников и педагогов школы, ключевых компетенций личности (учебной, исследовательской, социально-личностной, коммуникативной, сотрудничества, организаторской деятельности, личностно-адаптивной).

Ожидаемые результаты. Повышение социальной активности учащихся как в школе, так и на уровне района (создание и реализация новых социальных проектов, участие учеников школы в масштабных социальных акциях и т.д.). Увеличение числа учащихся, добившихся значительных успехов в какой-либо сфере деятельности. Эффективная работа детского самоуправления. Обновление содержания дополнительного образования по запросам учащихся и их родителей. Активное участие в конкурсах проектов педагогов и родителей. Повышение уровня воспитанности учащихся.

Программа «Формирование навыков и способностей для безопасной жизнедеятельности школы». Цели и задачи программы:

- ознакомление с особенностями постиндустриальной эпохи развития цивилизации;



- изучение современного комплекса проблем безопасности и основ теории безопасности;
- освоение знаний, умений и навыков обеспечения сбалансированной безопасности личности, общества, государства и мирового сообщества в современных условиях;
- стремление школьников научиться быть безопасными и овладение ими культурой безопасности.

Ожидаемые результаты: освоение правил и навыков защиты и взаимопомощи, позволяющих минимизировать возможный ущерб личности, обществу и окружающей природной и техногенной среде в типовых опасных и чрезвычайных ситуациях (в том числе оказания первой медицинской помощи); ознакомление с индивидуальными мерами безопасности в повседневной жизни, в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, социального и техногенного характера; с мероприятиями, проводимыми государством по защите населения.

Сроки реализации: 2008–2010 гг.

Программа здоровьесбережения «Я выбираю здоровый образ жизни». Цель: создание необходимого инновационного потенциала, организационных, методологических, методических предпосылок для комплексного решения проблемы укрепления и сохранения здоровья детей.

Задачи:

- разработка комплекса мер по воспитанию здорового образа жизни, охране и укреплению здоровья;
- объединение усилий и координация работы школы и системы здравоохранения в решении проблем охраны и укрепления здоровья детей;
- создание адаптивной образовательной среды для детей, имеющих отклонения в состоянии здоровья и особенности развития;
- создание системы общественной поддержки Проекта, оценка ее результатов с помощью родителей;
- разработка механизмов реализации Проекта.

Ожидаемые результаты: укрепление материальной базы для проведения мониторинга состояния здоровья, создания условий, обеспечивающих оптимизацию учебного процесса и повышение эффективности физкультурно-оздоровительной работы; повышение квалификации педагогов и родителей в вопросах охраны здоровья, оптимизации учебного процесса, проблем диагностики и преодоления школьных трудностей; создание адаптивной среды и обеспечение условий для получения полноценного образования для детей, имеющих особенности развития; повышение уровня знаний родителей в вопросах охраны и укрепления здоровья, воспитания здорового образа жизни.

ни, предупреждения школьных проблем, помощи детям с особенностями развития и трудностями в обучении.

Сроки реализации: 2008–2010 гг.

Постоянство работы над развитием образовательного учреждения предполагает совершенствование и ведение мониторинга, сохранение и развитие созданных организационных структур, ежегодного прохождения оценки хода реализации и корректировки Программы.

Успешность реализации Программы предполагает выход на следующие индикативные показатели:

- повышение эффективности всех направлений работы школы через использование возможностей локальной сети, школьного сайта, сети Интернет;
- увеличение количества педагогических работников, повысивших ИКТ-квалификацию на расширенном уровне, до 50 %;
- обеспечение 100-процентной абсолютной успеваемости учащихся;
- повышение качественной успеваемости до 50 %;
- рост числа выпускников, поступающих в высшие учебные заведения и далее успешно адаптирующихся в условиях современной рыночной экономики, до 75 %;
- повышение количества выпускников основной ступени школы, продолжающих обучение в 10 классе, до 80 %;
- увеличение количества педагогов и учащихся, получающих необходимые образовательные услуги в дистанционной форме, до 30 %;
- увеличение количества учителей и учащихся, занимающихся проектной деятельностью в рамках межпредметных связей, в том числе с использованием Интернет-ресурсов, до 50 %;
- создание межшкольной системы профильного обучения;
- создание школы олимпиадного резерва.

Выполнение программы контролируется администрацией школы, Попечительским Советом и Советом школы. Реализация программы рассчитана на 2008–2009 гг. Этапы реализации инновационных программ прописаны внутри самих программ. По завершению каждого этапа предполагается публичный отчет.

Источником финансирования мероприятий Программы являются средства регионального и муниципального бюджета.

## ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**ЗЛОКАЗОВА И. Я., ШУМАКОВА И. В.**

п. Ясные Поляны Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Яснополянская средняя общеобразовательная школа

МОУ «Яснополянская СОШ» основана в 1930 г. В 2008 г. в школе 187 учащихся, 32 педагога: 8 человек (24 %) с высшей квалификационной категорией, 18 человек (58 %) с I квалификационной категорией, 4 человека (12 %) со II квалификационной категорией.

5 педагогов имеют звание «Отличник народного образования», 1 педагог – «Почетный работник общего образования». Школа имеет 22 медалиста, 25 стипендиатов, в 2007–2008 учебном году – 15 участников III тура Всероссийской предметной олимпиады. Учащиеся школы участвовали во Всероссийских конкурсах: «Золотое руно», «Русский медвежонок», «Заочная математическая школа «Авангард»» и областных конкурсах: «Оазис», «Тропинка», «Агровыставка» и других.

МОУ «Яснополянская СОШ» является победителем районного конкурса «Школа года – 2005» в номинации «Среднее общеобразовательное учреждение» за высокие показатели учебно-воспитательного процесса и инновационную деятельность ОУ.

В 2006 году школа являлась победителем конкурсного отбора школ, внедряющих инновационные программы, на грант Президента РФ и в 2008 году является победителем конкурсного отбора школ, внедряющих инновационные технологии на грант Губернатора Челябинской области.

За три года реализации приоритетного национального проекта «Образование» три педагога школы стали победителями конкурса лучших учителей на грант Президента РФ (2006 г. – Л. В. Надеина, 2007 г. – О. В. Кашпур, 2008 г. – Л. В. Лакман), три педагога – на грант Губернатора Челябинской области (2006 г. – Р. П. Тульская, 2007 г. – И. Я. Злоказова, 2008 г. – О. П. Родикова), четыре педагога – на грант главы Троицкого муниципального района (2006 г. – Л. Ф. Ставицкая, 2007 г. – Н. И. Сабурова, Л. В. Маркина, 2008 г. – Л. Н. Никанорова).

МОУ «Яснополянская СОШ» занимается инновационной деятельностью с 2001 г.: ввели предпрофильное и профильное обучение. Профили обучения: в 2003–2004 учебном году – физико-математический и естественно-научный, с 2005 по 2008 гг. – техноло-

гический. Профильные предметы: физика – 5 часов в неделю, технология и трудовой практикум – 5 часов в неделю, черчение – 1 час.

#### Инновации школы

1. Формирование ресурсного центра по профильному образованию по подготовке учащихся, молодежи близлежащих сел по специальности «Тракторист» категории «Е» и «С».

2. Введение предмета «Краеведение» в учебно-воспитательный процесс.

3. Зональная, опорная МОУ «Яснополянская СОШ».

4. Информатизация ОУ.

Наименование инновации: 1. Формирование ресурсного центра по профильному образованию (технологический профиль) по подготовке учащихся, молодежи близлежащих сел по специальности «Тракторист» категории «Е» и «С»

Сущностная характеристика инновации:

Основная идея: Сформировать ресурсный центр на базе МОУ «Яснополянская СОШ» (до 2009 г.).

Цель: создание единого образовательного пространства в микрорайоне, обеспечивающего потребности учащихся и молодежи села в образовательных услугах технологического профиля. Формирование модельных представлений о ресурсном центре и обеспечение готовности школьного сообщества к их реализации. Организация начального профессионального образования учащихся, молодежи близлежащих сел по специальности «Тракторист» категории «Е» и «С». Обеспечение подготовки кадров на селе. Разработана профессиональная образовательная программа «Тракторист с/х производства» категории «Е» и «С». Школа получила лицензию на право ведения трудового начального профессионального обучения. Выдано 28 свидетельств по специальности «Тракторист».

Направления внедрения инновации.

Приоритетные направления:

- освоение нововведений в образовательном процессе;
- отслеживание результативности образовательного процесса по подготовке учащихся и молодежи сел в ресурсном центре;
- разработка и внедрение диагностического инструментария изучения эффективности начального профессионального образования;
- совершенствование внутришкольного управления;
- организация работы с родителями.

Эффективное использование современных технологий: проблемное обучение, дифференцированное, исследовательская и проектная деятельность, КСО, ИКТ.

Формы организации образовательного процесса: лекции, семинары, зачеты, тесты, практикум. Укреплена материально-техническая база, приобретен «Перекресток по ПДД», учебно-наглядные пособия для изучения трактора, учебники.

Результаты внедрения инновации:

- удовлетворение образовательных потребностей учащихся;
- ежегодно учащиеся сдают экзамены: трудовое обучение, качество – 85 %, профессиональное обучение – 85 %, физика – 75 %;
- прочное овладение учащимися общенаучными, специальными умениями и навыками. Развитие мотивов учебной деятельности и познавательных потребностей учащихся;
- 15 % выпускников работают механизаторами в п. Ясные Поляны;
- юноши 10 класса летом проходят полевую практику. Механизированное звено школы обрабатывает поле (74 га), школьники выращивают продукцию на огороде (1,7 га). За счет выращенной продукции происходит удешевление детского питания в школьной столовой и пришкольном лагере;
- позитивные эффекты реализации инновационных образовательных программ;
- формируется личность учащихся, готовая к самоопределению;
- прочное усвоение стандартов образования по трудовому профессиональному обучению;
- изучаются профильные предметы: физика, черчение, технология. Создается УМК по профильным предметам;
- решаются задачи модернизации образовательного процесса средствами ИКТ;
- усиление профориентационной работы;
- повышается уровень для дальнейшего обучения в технических, сельскохозяйственных вузах, ссузах, в военных училищах;
- эффективно используется мониторинговый инструментарий для промежуточной и итоговой аттестации учащихся по трудовому обучению, физике;
- совершенствование мониторинга и оценки эффективности освоения образовательной программы по трудовому обучению.

Представление результатов внедрения инновации:

- обмен опытом на муниципальном уровне (2005-2008 гг.);

– в 2005 г. опыт работы механизированного звена юношей школы был показан на областном телевидении;

– неоднократно опыт работы школы по трудовому обучению опубликовывался в районных СМИ.

Руководители и активные участники работы по внедрению инновации.

Руководители: И. Я. Злоказова, директор МОУ «Яснополянская СОШ», высшая квалификационная категория, учитель физики, награждена Почетной грамотой Министерства образования и науки РФ, грант Губернатора Челябинской области.

И. В. Шумакова, заместитель директора по УВР, высшая квалификационная категория, «Почетный работник общего образования».

Активные участники: Р. П. Тульская, учитель технологии, высшая квалификационная категория, «Отличник народного просвещения»; М. А. Макишев, учитель технологии; С. П. Кашпур, мастер производственного обучения, II квалификационная категория.

Наименование инновации: 2. Введение интегрированного предмета «Краеведение»

Сущностная характеристика инновации:

Основная идея – комплексное использование информационного, эстетического, воспитательного потенциала предмета.

Формирование учебно-методического комплекса – важная составляющая процесса обучения. Одной из важнейших тенденций реформирования образования является его регионализация.

Необходимость расширения возможностей социализации ученика через овладение ИКТ. Формирование положительной мотивации обучения.

Главной целью введение интегрированного предмета «Краеведение» является воспитание гражданина России, патриота малой родины, знающего и любящего свой край, город, село.

Аспекты:

- интегративный характер;
- выхода на субрегиональные вопросы, изучение местного (окружного, районного) материала.

Показатели результативности: повышение уровня знаний, воспитанности учащихся.

Направления внедрения инновации:

Воспитательные направления: развитие гражданских качеств, патриотического отношения к России, к своему краю; адаптация к местной социально-экономической ситуации.

Образовательные направления: развитие знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности.

Педагогические технологии: информационные, игровые, коллективные, проектно-исследовательская деятельность.

Формы: экскурсии, походы, проекты, лекции, семинары, конференции, зачёты, круглые столы.

Оценка качества образования: тесты, контрольные срезы.

Укрепление материальной базы по краеведению, создание учебно-наглядных пособий, инструментария оценивания знаний учащихся.

Самообразование: курсы переподготовки по предмету краеведение, по ИКТ, повышение квалификации.

Активное формирование:

- разработка дидактического материала, выработка критериев оценки, исследовательская деятельность;
- апробация учебных пособий;
- разработка практических работ;
- разработка педагогического мониторинга учебных достижений учащихся;
- отработка модели интеграции общего и дополнительного краеведческого образования

Результаты внедрения инновации:

- разработано тематическое планирование 6, 7 классы;
- разработка оценки качества образования;
- создание наглядных пособий, поурочных разработок по предмету;
- позитивные эффекты реализации инновационных образовательных программ;
- активизация исследовательской, познавательной деятельности по изучению местности. Развитие интереса к Родному краю;
- использование Интернет, ЦОР в обучении учащихся;
- качественная успеваемость повысилась до 80 %;
- проводится профориентационная работа.

Представление результатов внедрения инновации:

Исследовательские работы учащихся:

1. Работа «Озеро Моховое», представлена на областном конкурсе «Вода на Земле» – 2004 г., отмечена дипломом (учащиеся 8 класса Н. Боронина, А. Сизоненко, руководитель Е. Г. Боронина).

2. Работа «Экология почв» в 2005 г. участвовала во Всероссийском детском форуме «Зеленая планета» (учащиеся 11 класса В. Лингор, В. Борисов, руководитель Р. П. Тульская).

3. «Река Услома», данная работа представлена на районной научно-исследовательской конференции учащихся в 2005 г (учащиеся 7 класса М. Боронина, А. Захарова, руководитель Е. Г. Боронина).

4. Работа «Кислотные дожди и их влияние» в 2006 г. участвовала в Уральской региональной конференции юных исследователей «Интеллектуалы XXI века» (учащиеся 9 класса О. Белобородов, А. Ефимов, руководитель Р. П. Тульская).

5. Работа «Водоёмы Родного края» представлена на школьной научно-исследовательской конференции в 2006 г. (учащаяся 8 класса М. Боронина, руководитель Е. Г. Боронина).

6. Работа «История села» в 2006 г на районной краеведческой конференции учащихся «Возродим свой край» (учащиеся 5 класса А. Боронин, Ж. Жутаев, руководитель Е. Г. Боронина), опубликована в районном сборнике работ учащихся «Возродим свой край» издательство г. Троицк.

7. Работа «История 8 конезавода» в 2008 г. представлена на районной краеведческой конференции учащихся «Возродим свой край» (учащиеся 7 класса И. Ахметова, С. Захарова, руководитель Е. Г. Боронина).

8. Разработанная презентация «Города Челябинской области» в 2007 г участвовала в областном конкурсе методических проектов (учитель Е. Г. Боронина).

Оценка возможностей распространения инновации – обмен опытом на районном и региональном уровнях.

Руководители и активные участники работы по внедрению инновации: Руководитель: И. Я. Злоказова, директор МОУ «Яснополянская СОШ». Участники: Е. Г. Боронина, учитель краеведения МОУ «Яснополянская СОШ», I квалификационная категория.

Наименование инновации: 3. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс и административное управление образовательным учреждением

Сущностная характеристика инновации:

Целью проекта: создание единого информационного пространства на основе интеграции информационных и коммуникационных технологий в образование за счет усовершенствования и адаптации традиционных технологических решений и образовательных проектов и разработки новых моделей, адекватных современным условиям.

Результатом работы по реализации проекта будет создание образовательно-информационной среды, которая будет адаптирована к потребностям и особенностям системы образования в школе, служить



целям развития современного информационного мышления руководителей, специалистов служб сопровождения, педагогов, школьников, родителей ОУ.

Направления внедрения инновации:

- внедрение современных образовательных технологий;
- совершенствование форм организации образовательного процесса;
- управление образовательным учреждением;
- совершенствование профессиональной компетентности педагогических кадров.
- освоение ЛЕГО-технологий.

Результаты внедрения инновации.

На основании результатов кластерного анализа МОУ «Яснополянская СОШ» относится к 6 кластеру 2 подкластеру «Школы развитых вариативных форм учебной работы при высоком уровне доступа к Интернет и активном использовании проектных методик». «Состояние информатизации ОУ»:

- организация информационной среды, управление информатизацией – 2 место в рейтинге среди школ Троицкого района;
- изменение в образовательном процессе – 1 место;
- изменение в учителях – 1 место;
- изменения в учащихся – 1 место.
- заметно более высокое развитие вариативных форм учебной работы, более высокий доступ в Интернет, при активном использовании проектных методик, более высокой ИКТ-компетентностью педагогов при эффективном использовании имеющихся ресурсов (100 % учителей прошли курсы ИКТ);
- ИКТ используются педагогами школы в различных формах учебной работы;
- ИКТ применяются учениками по собственной инициативе для выполнения различных учебных заданий и проектов;
- растет количество учебных предметов, в рамках которых регулярно выполняются учебные проекты;
- педагоги применяют цифровые инструменты и технологии в методической работе;
- ИКТ используются для решения задач управления школы;
- работает школьный сайт;
- используется Интернет в учебно-воспитательной работе;
- создана локальная сеть школы (Интранет);

– внедрение автоматизированных систем управления «Хронограф. Школа 2.5», «1С: ХроноГраф 3.0 Мастер», АИБС МАРК-SQL 1С: «Предприятие»+1С: «Образование»;

– создание информационно-библиотечного центра (ИБЦ).

Позитивные эффекты реализации инновационных образовательных программ: формируются практические навыки по использованию технических средств, информационных и коммуникационных технологий у большинства учащихся и работников системы образования.

Участники учебно-воспитательного процесса используют информационные и коммуникационные технологии для решения учебных задач и для обеспечения профессиональной деятельности, для представления результатов своей деятельности.

Все участники образовательного процесса работают с разными источниками информации, используя различные формы обобщения, обработки и представления данных, они владеют основами аналитической обработки информации и освоили эффективные приемы и методы работы с использованием средств ИКТ.

В результате совместной деятельности (педагогов, учащихся и родителей) повышается мотивация к использованию средств ИКТ, стала возможной реализация коллективных и индивидуальных творческих проектов и проведение исследований:

– формирование банка электронных пособий и ЦОР, созданных педагогами и учащимися;

– создание дистанционного курса по технологии «Материаловедение 5-8 класс»;

– участие во Всероссийском конкурсе, посвященном 50-летию запуска первого ИСЗ;

– МОУ «Яснополянская СОШ» участвует в областных конкурсах: школьных команд по информатизации;

– участие в областном конкурсе компьютерной графики и дизайна «Квадратный круг»;

– участие в районном конкурсе «Добрый доктор Айболит»;

– участие в областных соревнованиях ЛЕГО-роботов.

Представление результатов внедрения инновации:

– обмен опытом на муниципальном уровне (2006-2008 гг.);

– оценка возможностей распространения инновации: Опыт школы распространить на муниципальном уровне, на научно-практических конференциях, в СМИ.

Руководители и активные участники работы по внедрению инновации:

Руководители: И. Я. Злоказова, директор МОУ «Яснополянская СОШ», высшая квалификационная категория, учитель физики, награждена Почетной грамотой Министерства образования и науки РФ, грант Губернатора Челябинской области.

И. В. Шумакова, заместитель директора по УВР, высшая квалификационная категория, «Почетный работник общего образования».

Активные участники: Ю. К. Лакман, заместитель директора по информатизации, учитель информатики, высшая квалификационная категория; Л. В. Лакман, заместитель директора по ВР; Т. И. Тронева, заведующая медиатекой.

## **ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ КАК РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА НАЧАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

**ТЕЛЕЖКИНА Р. А.**

п. Скалистый Челябинской обл.,

Муниципальное общеобразовательное учреждение

Скалистская средняя общеобразовательная школа

Одной из основных проблем, которую призвана решать современная школа, является готовность всех учащихся к труду и жизни в новых социально-экономических условиях. Здесь должны создаваться условия для формирования у учащихся экономических интересов, соответствующих новым условиям. Должна быть создана такая школа, в которой дети приобретают умения и навыки реальной экономической деятельности, обеспечивается включение их в экономически целесообразный труд. В ходе такой деятельности учащиеся знакомятся с миром профессий и осуществляют их выбор.

Задача школы – воспитать детей настоящими гражданами России, хранителями её прошлого, ее обычаев и традиций, носителями одного из главных качеств человека – трудолюбия. Мы, педагоги, живущие и воспитывающие детей на селе, не должны об этом забывать. Селу нужен трудолюбивый хозяин. Это мы и стараемся привить нашим выпускникам.

Наша школа много лет занималась профессиональной подготовкой выпускников-юношей по специальности «Тракторист сельского хозяйства», благодаря чему село получало кадры механизаторов.

Учащимися школы проведена интересная исследовательская работа «Развитие машинно-тракторного парка в ГУ ОПСП «Троицкое». Было установлено, что хозяйство остро нуждается в трактористах. На

современных новых тракторах некому работать. При потребности 85 трактористов работают только 53. Ребята ещё раз убедились в востребованности данной специальности.

Было решено не только восстановить профессиональное обучение юношей 9-11 классов, но и создать на базе нашей школы Ресурсный центр начальной профессиональной подготовки юношей 9-11 классов по специальности «Тракторист-машинист сельскохозяйственного производства категории «С» и «Е». С 2006 г. школа стала районной экспериментальной площадкой по созданию ресурсного центра.

Основная идея Ресурсного центра начальной профессиональной подготовки – объединить при МОУ Скалистская СОШ три школы сельского микрорайона: Берлинскую, Нижнесанарскую и Скалистскую средние школы.

Цель внедрения: создание единого воспитательно-образовательного пространства, решающего вопросы трудового и профессионального обучения, а также производственной деятельности учащихся.

Задачи Ресурсного центра: организация начального профессионального образования учащихся сельских школ (юношей) по специальности «Тракторист-машинист сельскохозяйственного производства категории «С», «Е».

Реализация идей эксперимента позволяет подготовить школьников нравственно, интеллектуально и физически к труду в сельском хозяйстве, сформировать у них умение найти себя в непростых условиях рыночных отношений: самоопределиваться и самоутвердиться.

В ходе эксперимента формируется новая структура – ресурсный центр со своей нормативно-правовой базой. Апробируется новый учебный план по начальной профессиональной подготовке № 19203 «Тракторист-машинист категории «С», «Е».

Для реализации эксперимента имеем хорошую материально-техническую базу:

1. Два трактора МТЗ-80 и Т-70. На государственную поддержку, представленную в размере 1 млн. рублей, на внедрение инновационных образовательных программ (Грант Президента), полученной нами в 2008 г., приобретаем ещё один трактор ЛТЗ 60 АБ.

2. Прицепной шлейф.

3. Картофелекопалка.

4. Картофелесажалка.

5. Мотороллер.

6. Три автобуса ПАЗ.

7. Сад – 0,5 га.

8. Огород – 2 га.

9. Картофельное поле – 3 га.
10. Токарная мастерская.
11. Класс машиноведения.
12. Лаборатория тракторы.
13. Гараж для техобслуживания и ремонта тракторов.
14. Кабинет правил дорожного движения.
15. Медицинский кабинет.
16. Два компьютерных класса.

Наличие кадровых ресурсов позволяют организовать учебный процесс (табл. 1).

Таблица 1

Кадровые ресурсы

№	Наименование должности	Установленный разряд	Число ставок
1	Координатор	14	0,5
2	Мастер производственного обучения	12	1
3	Агроном-садовник	9	1
4	Учитель технологии	13	1

Имея хорошую материально-техническую базу и кадры в 2006 г. МОУ Скалистская СОШ получила лицензию на право ведения начального профессионального образования по специальности № 19203 «Тракторист-машинист категории «С, «Е».

В учебный план 9-11 классов (для юношей) введены новые курсы «Устройство трактора», «Техническое обслуживание и ремонт», «Правила дорожного движения», «Основы управления и безопасности», «Оказание первой медицинской помощи», изучаемые в разделе «Технология», на изучение которого выделены дополнительные часы из вариативной части учебного плана.

В 9 классе на начальную профессиональную подготовку в учебном плане выделено четыре часа, в 10 и 11 по пять часов.

Для эффективного усвоения программы применяются информационно-коммуникативные технологии с использованием ЦОР, проектные и исследовательские методы обучения. Используем метод погружения в предмет, объединяя уроки технологии.

Юноши принимают участие в региональных и районных научно-практических конференциях. В 2007 г. ученик 9 класса был участником областного конкурса «Интеллектуалы 21 век». В 2008 г. ученик 10 класса занял второе место на районной детской научно-практической конференции с исследовательской работой «История развития машинно-тракторного парка в ГУ ОПСП «Троицкое».

### Результаты внедрения инновации

1. Создан Ресурсный центр в МОУ Скалистская СОШ.
2. Разработаны локальные акты:
  - положение о ресурсном центре по начальной профессиональной подготовке учащихся;
  - договор о совместной деятельности между Скалистской, Берлинской и Нижнесанарской СОШ;
  - положение о трудовом объединении учащихся.
3. Создан УМК по начальному профессиональному обучению.
4. Разработан и апробирован диагностический инструментарий изучения эффективности профессионального образования.

5. В начальную профессиональную подготовку вовлечены юноши 9 класса Нижнесанарской СОШ. Всего в 9 классе обучается 19 юношей из двух школ. В 10 классе обучаются ученики Скалистской и Берлинской СОШ.

В МОУ Скалистская СОШ обучение продолжают 17 юношей 11 класса. На сегодняшний день обучением в ресурсном центре охвачено 50 юношей 9-11 классов.

6. Создано трудовое объединение учащихся «Авангард».
7. Составлен сетевой рабочий учебный план.
8. Составлено учебное расписание занятий в ресурсном центре. Состоялись выборы органов самоуправления для организации работы трудового объединения «Авангард». Это Совет бригадиров.
9. Разработан план 120 часовой летней практики для учащихся 10 классов в трудовом объединении «Авангард» для овладения профессиональными навыками.

Итоговая аттестация в 9 классе показала высокий результат освоения программы начального профессионального обучения. Качественная успеваемость – 65 %, общая – 100 %.

Анкетный опрос родителей и учащихся показал положительное отношение к начальному профессиональному обучению в условиях общеобразовательного учреждения. Юноши 9-10 классов и их родители удовлетворены тем, что появилась возможность получить специальность, не уезжая из дома. 100 % родителей и 97 % юношей считают, что эта профессия пригодится в жизни.

30 % учащихся намерены работать в сельском хозяйстве.

Условием внедрения эксперимента является компактное расположение школ, наличие в сельской школе кадров, материально-технической базы, земельного участка, а также наличие автобуса для подвоза учащихся.

## **РАЗДЕЛ 8**

### **Общеобразовательные учреждения в условиях реализации Концепции модернизации российского образования. Профессиональная направленность общего среднего образования**

#### **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛОГИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ МЫШЛЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ НЕКОТОРЫХ ВИДОВ УРАВНЕНИЙ В 10-11 КЛАССАХ**

**МОИСЕЕВА В. Н.**

г. Волгоград, Волгоградский государственный педагогический университет

Одной из задач обучения математике в школе является развитие логического мышления учащихся. В современной школе приоритетным считается обучение умению учиться, рассуждать, мыслить. Основами процесса мышления являются логические приемы, такие как анализ, синтез, конкретизация и др. Возникает вопрос, возможно ли формирование логических приемов мышления у школьников в рамках урока на материале учебника алгебры и начал анализа? То есть без существенной перестройки учебных планов, не требующее дополнительного учебного времени, дидактических материалов. Названный курс изучается в старших классах, когда проводятся систематизация и обобщение изученного материала и накопленного опыта. Поэтому выделим такие приемы для формирования как анализ, синтез, обобщение и конкретизация. Для выяснения этой возможности мы задались целью провести анализ задач (по теме решения уравнений) в стандартных учебниках для 10-11 классов [1; 2].

В учебнике под редакцией А. М. Колмогорова характер заданий однотипен. Во всех темах – иррациональные, показательные и логарифмические уравнения.

рифмические уравнения – содержится одно задание – решить уравнение. Таким образом, задачи направлены на отработку умения решать уравнения и носят тренировочный характер. Для того чтобы не просто сформировать прием решения уравнений, а сформировать логические приемы мышления, необходимо в имеющиеся задачи добавить вопрос, требующий выполнения соответствующего логического приема мышления. Например, в теме «Иррациональные уравнения» после выполнения заданий № 417-420 (Решить уравнения), учащимся предлагается ряд вопросов, направленных на формирование логических приемов мышления:

1. Сравнить методы решения и сделать вывод об их сходствах и различиях.

2. Проанализируйте решенные уравнения и сделайте вывод о том, в каком случае необходима проверка ОДЗ при возведении в степень обеих частей уравнения.

3. Составьте в символьной форме обобщенные решения для каждого класса задач, представленных в заданиях.

4. Зависит ли количество корней от степени корня в иррациональном уравнении?

Для заданий № 422-425 необходимо добавить следующие задания:

1. Составьте план решения уравнений.

2. Проанализируйте уравнения и составьте обобщенную схему решения указанных видов уравнения.

3. Проанализируйте уравнения № 423 и скажите, какой метод рациональнее равносильный переход или решение по определению с последующей проверкой?

4. Выделите основные шаги метода замены переменной при решении иррациональных уравнений. Каким образом зависит количество шагов от четности корня?

Следует добавить задание на нахождение ошибки в решении одной из задач. Например, предлагается решение иррационального уравнения:

$$\frac{x+4}{\sqrt{x-1}} = \sqrt{3x+2} \Rightarrow \begin{cases} \sqrt{x-1} \cdot \sqrt{3x+2} = x+4, \\ x-1 \geq 0, \\ 3x+2 \geq 0. \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} (x-1)(3x+2) = (x+4)^2 \\ x \geq 1 \\ x \geq -\frac{2}{3} \end{cases}$$

$$\Leftrightarrow x = 6$$

Требуется найти ошибки в решении, которые заключаются в том, что первая система-следствие должна выглядеть следующим образом:



$$\begin{cases} \sqrt{x-1}\sqrt{3x+2} = x+4 \\ x \neq 1 \end{cases},$$

поскольку совершили операцию умножения на одно и тоже число, которое должно быть отлично от нуля; достаточно потребовать условие  $x > 1$ , поскольку равенство  $x = 1$  влечет за собой равенство знаменателя нулю, чего нельзя допускать. Второе условие  $\sqrt{3x+2} \geq 0$  так же является лишним, поскольку по данному уравнению дробь равняется арифметическому корню, который по определению является неотрицательным. Значит, система будет равносильна следующей системе:

$$\begin{cases} (x-1)(3x+2) = (x+4)^2 \\ x > 1 \end{cases}$$

В данном примере допущенная ошибка не повлияла на ответ, но целью ее обнаружения учащимися было проведение анализа и выявление логической структуры уравнения.

Рассмотрим еще один пример. Предлагается найти ошибку в следующем решении:

$$\sqrt{3x+1} \cdot \sqrt{x-1} = x+3, \quad \sqrt{3x^2-2x-1} = x+3, \quad \begin{cases} x+3 \geq 0, \\ 3x^2-2x-1 = x^2+6x+9 \end{cases},$$

$$\begin{cases} x \geq -3, \\ x^2-4x-5 = 0 \end{cases}, \quad \begin{cases} x \geq -3, \\ x = -1, \\ x = 5 \end{cases}, \quad \begin{cases} x = -1 \\ x = 5 \end{cases}$$

Ответ: -1; 5.

В этом случае не было найдено ОДЗ уравнения, причем были выполнены неравносильные преобразования, приводящие к расширению ОДЗ. Так, исходное уравнение имеет ОДЗ:

$$\begin{cases} x-1 > 0 \\ 3x+1 \geq 0 \end{cases} \Leftrightarrow x > 1$$

После выполнения умножения и занесения выражений под один корень ОДЗ уравнения расширилось и поэтому корень  $x = -5$  является посторонним. Несмотря на то, что был совершен равносильный переход при решении уравнения  $\sqrt{3x^2-2x-1} = x+3$  по определению, посторонний корень появился.

Еще одно задание на обнаружение ошибки и ее устранение. Приведено решение логарифмического уравнения:

$$\begin{aligned} \lg x + \lg(x-1) = \lg 2 &\Leftrightarrow \lg x(x-1) = \lg 2 \Leftrightarrow \\ x(x-1) = 2 &\Leftrightarrow x^2 - x - 2 = 0 \Leftrightarrow x = -1, x = 2. \end{aligned}$$

Ответ: -1, 2.

Необходимо, чтобы учащиеся заметили, что при переходе от исходного уравнения суммы логарифмов к уравнению, содержащему логарифм произведения, получается уравнение-следствие, а не равносильное уравнение. Значит, следует исправить знак  $\Leftrightarrow$  на  $\Leftarrow$ , а после выполнения решения сделать проверку и устранить корень -1, который для исходного уравнения является посторонним; или добавить

условие после преобразования:  $\begin{cases} x > 0 \\ x-1 > 0 \end{cases}$ , тогда преобразование равносильное и в итоге получится сразу один корень.

Обобщая решенные уравнения указанной темы, обращаем внимание учащихся на то, что решение иррационального уравнения, как правило, сводится к решению системы уравнения и неравенств, если используется равносильный переход. Этот метод наиболее рациональный, поскольку не дает возможность потерять или приобрести корни. Однако не является единственно верным, иногда он приводит к слишком сложным вычислениям.

Результатом обобщения учащимися предложенных видов уравнения являются следующие составленные схемы равносильных переходов:

$$\begin{aligned} 1. \quad \sqrt{f(x)} = a &\Leftrightarrow \begin{cases} f(x) = a^2, \\ f(x) \geq 0, \\ a \geq 0. \end{cases} ; \\ 2. \quad \sqrt{f(x)} = \varphi(x) &\Leftrightarrow \begin{cases} \varphi(x) \geq 0, \\ f(x) = \varphi^2(x). \end{cases} ; \\ 3. \quad \sqrt{f(x)} = \sqrt{\varphi(x)} &\Leftrightarrow \begin{cases} f(x) = \varphi(x), \\ f(x) \geq 0, \\ (\text{или } \varphi(x) \geq 0). \end{cases} ; \\ 4. \quad \sqrt[n]{f(x)} = \varphi(x) &\Leftrightarrow f(x) = \varphi^{2n-1}(x), \end{aligned}$$

где  $n \in N$ , то есть степень корня – нечетное число.

В учебнике Ш. А. Алимова, Ю. М. Колягина содержится благоприятный материал для целенаправленного формирования приемов логического мышления. Во-первых, в учебник включена тема «Равносильные уравнения и неравенства», в связи с этим в задания на решение уравнений включены следующие вопросы:

– установить, какое из данных уравнений является следствием другого уравнения;

- не решая уравнений, выяснить, равносильны ли они;
- выяснить, равносильны ли уравнения.

Указанные вопросы соответствуют заданиям, способствующим развитию приемов анализа, синтеза, сравнения.

Однако в темах «Иррациональные уравнения» и «Логарифмические уравнения» содержатся однотипные задания решить уравнения. Теоретический же материал дается индуктивным путем, через примеры показано решение наиболее типичных иррациональных уравнений. Символьной обобщенной схемы не дается. Приемы решения логарифмических уравнений так же показаны на конкретных примерах. Однако учебник содержит одно задание с параметром, которое может послужить средством для формирования приемов анализа и синтеза:

- найти все значения параметра  $a$ , при которых уравнение  $5 \log_5 x + \log_a x - 4 \log_{25} x = a$  имеет корни.

В теме «Показательные уравнения», помимо задания «решить уравнения», включено два нестандартных задания:

- при каких значениях  $x$  сумма чисел  $2^{x-1}$ ,  $2^{x-4}$  и  $2^{x-2}$  равна сумме бесконечно убывающей геометрической убывающей прогрессии  $6,5; 3,25; 1,625; \dots$ ?

- доказать, что уравнение имеет только один корень  $x=1$ : 1)  $4x + 25x = 25$ ; 2)  $7x + 18x = 25$ .

Таким образом, для того чтобы стало возможным формирование логических приемов мышления при изучении указанных видов уравнений, необходимо разработать специальный набор заданий к имеющимся в учебниках задачам.

Рассмотрим более подробно формирование приемов логического мышления при изучении темы «Иррациональные уравнения».

На этапе формирования понятия «иррациональное уравнение» важно, чтобы учащиеся уяснили себе, что уравнение является иррациональным, если неизвестная находится под знаком радикала. Для этого предлагаем серию упражнений на дихотомическую классификацию уравнений по основанию «неизвестная под знаком радикала». Формируемые логические приемы мышления: анализ и синтез.

1. Сравните уравнения и разделите на два класса, содержащие неизвестную под знаком радикала и не содержащие.

- 1)  $x^2 - 5x + 9 = 0$ ,
- 2)  $\sqrt{7x} - 15x = 1$ ,
- 3)  $x - 2 = \sqrt{3 - x}$ ,
- 4)  $5 - \sqrt[3]{x+4} = \sqrt[3]{x} - \sqrt[3]{x+4}$ ,

- 5)  $\sqrt{x^2 - 5x + 6} = (x - 2)(x - 3)$ ,
- 6)  $x^2 - x + \sqrt{18} = 0$ ,
- 7)  $\sqrt{x} = 9$ ,
- 8)  $x^{\frac{1}{2}} - 15x = 9$ ,
- 9)  $\sqrt[4]{x^2 - 1} = 2$ ,
- 10)  $1 + x = \sqrt[5]{x}$ .

Затруднения могут вызвать номера 2, 6 и 8. Второй и шестой номера приведены специально, чтобы обратить внимание учащихся на то, что уравнение может содержать знак радикала, но если неизвестная под ним не содержится. Восьмой номер предполагает детальный анализ:

- назовите элементы, слагаемые, входящие в уравнение;
- содержит ли уравнение знак радикала? (В явном виде нет);
- как еще можно представить  $x^{\frac{1}{2}}$ , в другом виде? ( $\sqrt{x}$ );
- в какой класс мы отнесем данное уравнение?

Выделенные вами классы имеют названия: во второй класс вы отнесли уравнения, которые вам уже известны – рациональные уравнения, а первый класс назовем иррациональные уравнения.

2. Дайте определение иррациональным уравнениям.

С помощью приема синтеза учащиеся могут сформулировать верное определение, опираясь на первое задание.

3. Сформулируйте определение в виде «если ..., то ...». Сколько возможно случаев?

4. Заполните пропуски: Если неизвестная ..., то уравнение иррациональное. Если уравнение ..., то ... содержится под знаком радикала. Для того чтобы уравнение было иррациональным нужно, чтобы ...

5. Какой степени должен быть корень (радикал), чтобы уравнение было иррациональным?

6. Верно ли утверждение: «Уравнение называется иррациональным, если оно содержит знак радикала»?

Задачи на формирование приема обобщение:

7. Выделите простейшее иррациональное уравнение и предложите его символьную запись?

$$\sqrt[n]{x} = a$$

8. Решите уравнение и сделайте вывод о количестве его решений  $25x^2 = 100$ . Решите уравнение  $5x = 10$ , сколько корней оно имеет. Сравни-

те данные уравнения и найдите взаимосвязь между ними. Может ли одно уравнение являться следствием другого, при каких условиях?

Обратите внимание на то, что при извлечении арифметического корня теряется один корень, то есть происходит сужение области допустимых значений. Предложите способ устранения этого недостатка.

9. Вычислите  $2^2$  и  $(-2)^2$ , сравните и сделайте вывод. Решите уравнение  $x^2 = 9$ . Чему равен  $\sqrt{(a-b)^2}$  ?

$$\sqrt{(a-b)^2} = |a-b| \text{ или } \begin{cases} a-b, \text{ если } a > b \\ b-a, \text{ если } a < b \end{cases}$$

10. Найдите корни уравнений:  $\sqrt{x} = 3$ ,  $\sqrt[3]{x} = 2$ . Каким образом найти  $x$ ? Запишите обобщенное решение простейшего иррационального уравнения в символьной форме.

$$\sqrt[n]{x} = a \Leftrightarrow a^n$$

11. Какие условия необходимо добавить, чтобы иррациональное уравнение имело решение, если  $n$  четное?

$$\sqrt[2n]{x} = a \Leftrightarrow x \geq 0, \text{ либо } a \geq 0.$$

12. Объедините рассмотренные случаи и запишите обобщенное решение иррациональных уравнений.

$$\sqrt[n]{f(x)} = a \Leftrightarrow \begin{cases} f(x) = a^n, \text{ если } n \text{ нечетное} \\ \left\{ \begin{array}{l} f(x) = a^n \\ f(x) \geq 0, \text{ если } n \text{ четное} \end{array} \right. \end{cases}$$

Отсюда следует общий метод решения иррационального уравнения заключающийся в том, что сначала изолируется один радикал, затем все уравнение возводится в степень, потом снова изолируется радикал и операция повторяется. В конечном итоге всякое иррациональное уравнение после конечного числа таких преобразований может быть приведено к рациональному уравнению.

Итак, тема уравнений в 10-11 классах алгебры и начал анализа имеет благоприятный материал для формирования логических приемов мышления. Для реализации обучения логическим приемам необходимо всего лишь добавить соответствующие вопросы в уже имеющиеся задачи учебника, выстроить задачи в соответствующий набор, способствующий формированию конкретного приема.

#### Литература

1. Колмогоров, А. Н. Алгебра и начала анализа [Текст] : учеб. для 10-11 кл. сред. шк. / А. Н. Колмогоров, А. М. Абрамов, Ю. П. Дудиницын ; под ред. А. Н. Колмогорова. – М. : Просвещение, 1990.

2. Алимов, Ш. А. Алгебра и начала анализа [Текст] : учеб. для 10-11 кл. общеобр. учр. / Ш. А. Алимов, Ю. М. Колягин, Ю. В. Сидоров. – М. : Просвещение, 2002.

## **МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАЧЕСТВ ВЗАИМОПОМОЩИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ЗВУК-ВОЛШЕБНИК»)**

**ДЕВЯТОВА Т. Н.**

г. Екатеринбург, Администрация  
Железнодорожного района г. Екатеринбурга

На современном этапе развития педагогической науки огромное значение придается процессу нравственного воспитания детей, важной задачей которого является формирование у них чувства коллективизма, столь характерное для Российского менталитета. Готовность ребенка к самоопределению, осуществляемый им выбор ценностей, нравственных норм, поступков, взаимодействие с другими детьми в коллективе во многом зависит от того, насколько эффективно осуществлялось его нравственное воспитание в семье и в детском дошкольном образовательном учреждении.

Коллективная деятельность, способствующая нравственному развитию детей, способствует воспитанию у них чувства долга, ответственности, общественной активности и взаимопомощи. К одной из таких форм коллективной деятельности относится и коллективная художественная деятельность. В детском дошкольном учреждении данная деятельность воспитанников осуществляется не только в процессе обязательных музыкальных занятий, занятий по изобразительному искусству, лепке, ритмике и т.п., но и в процессе их культурно-досуговой деятельности.

Культурно-досуговая деятельность осуществляется в процессе свободного времени детей и включает развлечения, праздники, игры, а также самостоятельную творческую работу дошкольника с художественными материалами. В государственном стандарте дошкольного образования, в концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено), в работах ряда авторов (М. Б. Зацепина, Е. А. Аркин, И. А. Ахъямова и др.) указывается, что ребенок старшего дошкольного возраста способен к самостоятельному плани-

рованию и воплощению собственных творческих замыслов в свободной досуговой деятельности.

По мнению В. И. Петровой и Т. Д. Стульник, при организации досуговой деятельности детей взрослый должен создать условия для формирования положительных взаимоотношений на основе правил уважения, вежливости и терпимости взаимопомощи и т.д. Все это ведет к возникновению чувства радости, уверенности в своих силах, расширяет круг общения детей со взрослыми и сверстниками, способствует формированию их творческой активности.

Отличительной особенностью занятий досуговой деятельности является то, что они позволяют создать комфортную психологическую атмосферу, представляя каждому ребенку, возможность самостоятельно выбрать для себя форму занятий, сферу интересов, придавая уверенность в своих возможностях и способностях.

По мнению Т. С. Комаровой, на нравственное развитие дошкольников существенное влияние оказывает коллективный характер занятий искусством, в том числе и в процессе досуговой деятельности. Дети, рисуя, изготавливая какую-либо поделку, объединяются небольшими группами, в которых участники должны проявлять готовность оказания помощи и поддержки друг другу, определяемую нами как готовность к взаимопомощи.

Наиболее часто авторы описывают основные качества взаимопомощи дошкольников в коллективном творчестве по изобразительной деятельности и художественному труду при создании поделок, аппликаций, рисунков (И. Я. Базик, Э. К. Гульянц, Т. С. Комарова, В. С. Кузин, А. И. Савенков, Е. А. Флерина и др.), по физической культуре в упражнениях и подвижных играх (Г. А. Калюжин, С. Я. Лайзане, Т. И. Осокина, Л. И. Пензулаева, М. Г. Рысс, Э. Я. Степаненкова, Г. П. Юрко и др.). В музыкальном воспитании формирование качеств взаимопомощи рассматриваются авторами в связи с исполнительскими задачами на музыкальных занятиях при пении хором, театрализации, инсценировании попевок, игре на детских музыкальных инструментах (С. П. Бублей, Н. А. Ветлугина, Н. Г. Кононова, Г. П. Новикова, О. П. Радынова и др.).

Среди множества качеств, необходимых для совместного создания дошкольниками творческого продукта, почти всеми авторами выделяются такие составляющие качества взаимопомощи, как планирование, распределение работы или обязанностей между дошкольниками в процессе занятий по художественному труду, изобразительной, и физической деятельности. В работах по методике музыкального воспитания авторами отдельно не описываются методы и приемы, спо-

собствующие формированию этих качеств у дошкольников в коллективной досуговой деятельности, включающей создание детьми самодельных музыкальных игрушек-инструментов.

Значение самодельных музыкальных игрушек для коллективно-творчества и формирования качеств взаимопомощи очень велико. Об этом говорят исследования, касающиеся рассмотрения идей воспитания в народной педагогике. Часто взрослому, который изготавливал музыкальную игрушку, помогали дети. В этом процессе создания музыкальной игрушки и формировались навыки взаимопомощи.

Изготовление самодельных музыкальных игрушек производилось в разных странах: России, Германии, Австрии, Югославии, Японии и др. Игрушки помогали пробуждать в ребенке потребность в творчестве, способствовали укреплению взаимопонимания и взаимопомощи. А взаимопомощь между детьми требовалась не только для процесса создания такой музыкальной игрушки, но и для игры на ней.

Учитывая все вышеизложенное, была разработана образовательная программа по музыкальному воспитанию детей старшего дошкольного возраста «Звук-волшебник», в которой были выделены следующие установки, считающиеся для нас основополагающими. Это организация досуговой деятельности детей, которая носит коллективный характер обучения и воспитания, формируя при этом качества взаимопомощи у каждого из детей.

Разработка образовательной программы «Звук-волшебник» осуществлялась на следующих психолого-педагогических принципах: комплектности, обеспечивающий взаимодействие взрослого с ребенком; координации подходов к обучению и воспитанию в условиях детского сада и семьи, предполагающий использование в программе метода взаимодействия ребенка с другим ребенком и со взрослым.

В программе учитывались возрастные возможности детей дошкольного возраста. Она предполагала оптимальное сочетание индивидуальной и совместной (коллективной) деятельности детей, а также обеспечивала организацию образовательной работы с детьми дошкольного возраста в досуговой деятельности.

Целью программы являлось развитие интереса к эстетической действительности с помощью инновационных технологий, потребностью в творческом самовыражении детей, инициативность и самостоятельность в воплощении художественного замысла с учетом возможностей каждого ребенка и целого коллектива. Исходя из цели, ставились следующие задачи: ознакомление детей с самодельными музыкальными игрушками; исполнение на самодельных музыкальных игрушках фрагментов музыкальных произведений или ритмических рисунков.



Опираясь на исследования А. В. Запорожца, Т. А. Марковой, Т. А. Куликовой, Ю. К. Бабанского и др., мы определили следующие методы и приемы, которые применялись в нашей программе: словесно-информационный (беседы, загадки, рассказы); информационно-практический (считалки, беседы, подвижные игры, дидактические игры); творческо-практической деятельности (выполнение творческих заданий по изготовлению игрушки и исполнение на ней фрагмента музыкального произведения или ритмического рисунка).

Для наглядности представляем таблицу, в которой отражены методы и приемы, которые способствовали приобретению опыта взаимной помощи.

Таблица 1

Методы и приемы, способствующие формированию качеств взаимопомощи в коллективной досуговой деятельности

Качества	Навык планирования работы	Навык распределения обязанностей	Навык сотрудничества (в изготовлении музыкальной игрушки и в исполнении на ней музыкального фрагмента)
Метод	Словесно-информационный метод	Информационно-практический метод	Метод творческо-практической деятельности
Приемы	Беседы, загадки, рассказы	Считалки, беседы, подвижные игры, дидактические игры	Выполнение творческих заданий по изготовлению игрушки и исполнению на ней фрагмента музыкального произведения или ритмического рисунка

При планировании и проведении работы по формированию качеств взаимопомощи в процессе коллективной досуговой деятельности мы руководствовались принципом последовательности. На этот же принцип последовательности указывали И. П. Иванов, Я. А. Понамарев, Е. А. Милохова, И. Д. Аванесян, Б. Г. Закаблуковский, Н. П. Сакудлина и др. По мнению этих авторов, сначала целесообразно было научить детей планировать работу. Затем для осуществления плана детям необходимо распределить обязанности среди всех членов коллектива, а это давало возможность установить доброжелательное отношение и организовать сотрудничество между всеми детьми группы.

Основной формой реализации программы была «совместно-взаимодействующая», так как дети работали в «небольших» группах (по 3-5 человек). В этой форме организации коллективной творческой

деятельности создаются предпосылки для формирования начала качеств взаимопомощи в коллективном творчестве. Так как детей в группе мало, то они вынуждены были обращаться за помощью друг к другу. Они постепенно приучались считаться с другими детьми, выполнять работу вместе, планировать ее, распределять обязанности между собой, что способствовало формированию качеств взаимопомощи и умений действовать в интересах коллектива, воздерживаться от эгоистических поступков.

Данная форма «коллективного творчества» является основой творческого мышления, совместного планирования и активного взаимодействия на всех этапах работы. Такая форма организации, с одной стороны, предполагает наличие у детей определенного уровня способностей работы в коллективе, а с другой – выступает важнейшим средством формирования навыков планирования работы, распределения обязанностей и сотрудничества.

Все содержание образовательной программы «Звук-волшебник» было разбито на три этапа. Первый этап содержит 3 темы («Где живут звуки?», «Мы веселые игрушки, озорные погремушки», «Звук живет в любом предмете»), второй этап – 3 темы («Звук-волшебник», «Барабан грохочет, будто сильный гром», «Колокольчик звонкий, голосочек тонкий»), третий этап – 2 темы («Инструменты разных народов мира: Россия, Япония, Испания, Индия», «Радуга звуков»).

Успешность и эффективность выполнения каждой стадии зависит от прочного усвоения каждым ребенком предыдущей стадии, так как каждая последующая стадия расширяет, дополняет и закрепляет предыдущий.

Успешность и эффективность выполнения каждого этапа зависит от прочного усвоения каждым ребенком предыдущего этапа, так как каждый последующий этап расширяет, дополняет и закрепляет предыдущий.

Первый этап. У детей формируются навыки планирования работы и распределения обязанностей. Дети всей группы делятся на «небольшие группы», а затем планируют сначала с помощью воспитателя, а потом и самостоятельно, то, что они будут делать. Воспитатель объясняет всем детям, как изготавливать музыкальную игрушку, из какого материала, как ее украшать, помогает выбрать музыкальное произведение для исполнения, помогает распределить между детьми выполняемую работу и т.д. Первый этап нацелен на формирование навыка планирования работы и содержит в себе следующие темы: «Где живут звуки?» (2 часа), «Мы веселые игрушки, озорные погремушки»

(2 часа), а тема «Звук живет в любом предмете» (6 часов) нацелена на формирование навыка распределения обязанностей между детьми.

На формирование навыка планирования работы направлены темы «Где живут звуки?» и «Мы веселые игрушки, озорные погремушки», а на распределения обязанностей – «Звук живет в любом предмете». Всего на данном этапе 10 занятий, в течение которых изготавливаются простые музыкальные игрушки – погремушка, деревянные палочки, музыкальная коробочка, маракасы.

Метод, используемый для формирования навыка планирования работы, – словесно-информационный. Он содержит в себе следующие приемы – беседы, загадки, рассказы.

Методом, используемым для формирования навыка распределения обязанностей, является информационно-практический. Он включает в себя следующие приемы – считалки, беседы, подвижные и дидактические игры. Считалки и беседы способствуют созданию определенного настроения в группе, побуждая детей к сотрудничеству и быстрому распределению обязанностей среди всех членов группы.

При помощи подвижных игр («Птички в гнездышко», «Собери по цвету» и т.д.) распределяются на «небольшие группы», в которых затем будут изготавливать музыкальную игрушку. Затем внутри этой группы дети по желанию распределяют обязанности, кто и что будет делать. Если дети не могут самостоятельно распределить обязанности между собой, то воспитатель предлагает им использовать знакомую считалку. Когда дети распределили обязанности внутри своей малой группы, они изготавливают простейший инструмент – музыкальные палочки, а затем исполняют на них фрагменты музыкальных произведений.

Второй этап. На данном этапе дети закрепляют практически все то, что усвоили на первом этапе. Они планируют работу и распределяют обязанности между всеми детьми, воплощая все в практической деятельности. На данном этапе воспитатель принимает участие тем, что задает детям наводящие вопросы, когда дети не могут самостоятельно спланировать работу, распределить между собой обязанности. Часто сами дети просят воспитателя помочь им, когда не могут самостоятельно решить, кто какую работу будет делать, поделить между собой инструменты (ножницы, цветную бумагу, клей и т.д.).

Он содержит в себе такие темы курса программы, как «Звук-волшебник» (2 часа), «Барабан грохочет, будто сильный гром» (4 часа), «Колокольчик звонкий, голосочек тонкий» (6 часов), в которых велась работа над формированием навыка сотрудничества (в изготовлении самодельной игрушки и исполнение на ней фрагмента музы-

кального произведения или ритмического рисунка музыкального произведения).

Второй этап включает в себя формирование навыка сотрудничества (в изготовлении самодельной игрушки и исполнение на ней фрагмента музыкального произведения или ритмического рисунка музыкального произведения). На формирование навыка сотрудничества направлены темы: «Звук-волшебник», «Барабан грохочет, будто сильный гром» и «Колокольчик звонкий, голосочек тонкий».

Метод, используемый для формирования навыка сотрудничества, творческо-практической деятельности. Он включает в себя следующие приемы – выполнение творческих заданий по изготовлению игрушки и исполнению на ней фрагмента музыкального произведения или ритмического рисунка фрагмента музыкального произведения. Всего на втором этапе – 12 занятий, в течение которых изготавливаются более сложные музыкальные игрушки – барабан, колокольчик, музыкальный треугольник, кастаньеты.

На третьем этапе проходит закрепление всех сформированных качеств взаимопомощи, а именно навыка планирования работы, навыка распределения обязанностей и навыка сотрудничества (в изготовлении музыкальной игрушки и исполнении на ней фрагмента музыкального рисунка или придуманного ритмического рисунка к знакомому или любимому музыкальному произведению). Воспитатель на данном этапе только лишь читает детям литературное произведение, к героям которого дети подберут звук музыкальной игрушки, а затем изготовят ее самостоятельно. После чего воспитатель снова прочтет рассказ или сказку детям, но уже с озвучиванием самими детьми музыкальными игрушками голосов героев сказки или рассказа или сочинят ритмический рисунок для фрагмента музыкального произведения. Третий этап включает темы – «Инструменты разных народов мира: Россия, Япония, Испания, Индия» (8 часов), «Радуга звуков» (2 часа). Всего данный этап содержит 10 занятий, в течение которых изготавливаются музыкальные игрушки – сложные, т.е. те, которые требуют помощи сидящих рядом детей, – это музыкальный молоточек, бамбузи, колотушки, различные барабаны, «скрипунчик».

Первые четыре занятия третьего этапа проходили с помощью игр («Найди свой домик», «Птички в гнездышко») дети делились на «небольшие» группы. С помощью считалки («Про летающую корову» У.Д. Смит, пер. Б. Заходера») они определяли план действия по созданию игрушки. С помощью беззвучной пантомимы дети учились помогать друг другу. Данные пантомимы имели следующие сюжеты: «Помоги Ване», «Сделай вместе с другом».

Такие качества взаимодействия отрабатывались в процессе игры на самодельных музыкальных игрушках. Дети сначала планировали вступление инструментов, затем тренировались, чтобы это вступление было без задержки (для этого требовалось четкое взаимодействие между детьми). Целостное исполнение произведения или ритмического рисунка, хотя и под руководством воспитателя также требовало четкого взаимодействия между детьми. Без него музыкальное произведение сыграть было просто невозможно, так как форма музыкального произведения могла бы «распасться».

В процессе проведения свободной (досуговой) деятельности дошкольники устраивали концерты с использованием самодельных музыкальных игрушек. Иногда эти самодельные музыкальные игрушки являлись аккомпанементом к пению детей. Эти же самодельные музыкальные игрушки были введены музыкальным руководителем в процесс проведения музыкальных занятий. На них дошкольники исполняли музыкальные произведения, самостоятельно планируя взаимодействия между собой.

## **КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ**

**КУЗНЕЦОВА Е. Н.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение лицей № 88

В настоящее время происходит крутой перелом в деле обучения и воспитания подрастающих поколений, поворот к личности, ее проблемам, интересам, творческому развитию. Вместо традиционной задачи воспитания эрудита на первый план выдвигается воспитание нестандартно мыслящего человека-творца. Если прежде уровень образованности определялся числом выученных правил, разобранных произведений, заученных стихотворений, умением решать стандартные задачи, то сегодня главное – уметь ставить и оригинально решать новые задачи, изобретать, творчески подходить к любой работе.

Для этого необходимы глубокие и прочные знания. В сложившейся ситуации контроль знаний приобретает большое значение.

Критерии эффективности процесса обучения, способы его результативности – важнейшие проблемы, стоящие перед педагогической наукой и практикой. Значение этих проблем определяется: необходимостью, во-первых, ввести в аппарат дидактических исследований количественные методы и объективные способы сравнения ре-

зультативности различных реальных систем обучения; во-вторых, научно обосновать рекомендации для практики; в-третьих, прогнозировать качество образования.

Критерий эффективности – количественная характеристика процесса обучения, оценивающая меру, степень совпадения результатов обучения с целями. Решение проблемы критериев эффективности, их содержательное описание зависят от целей обучения.

В качестве критериев измерения обучающего эффекта предлагаются такие, как перечень умений и навыков, интенсивность забывания, относительное число высоких, средних и низких оценок, сравнительная оценка по времени выполнения заданий. Последние три критерия называют критериями оценки показателя повышения успеваемости. Показатели повышения успеваемости дополняются коэффициентами надежности результатов контроля и эффективности контроля знаний. Коэффициент эффективности контроля знаний определяется по формуле (в случае тестового контроля):

$$K_{эф.} = y_{тест.} / y_{трад.},$$

где  $K_{эф.}$  – коэффициент эффективности контроля знаний,  $y_{тест.} / y_{трад.}$  – объем опрашиваемой информации, приходящейся на одного учителя за время контроля (тестовый и традиционный).

Проверку знаний наиболее удобно проводить с помощью тестирования. Проблема качества знаний школьников и путей его повышения была выдвинута давно и волнует многих педагогов со времен зарождения дидактики. Глубокие и прочные знания школьников важны для формирования научного мировоззрения. А это возможно только на основе сознательно освоенных знаний.

Требования к знаниям и умениям учащихся естественно рассматривать как ведущую составную часть планируемого результата обучения. Результат должен быть известен заранее, чтобы обеспечить его всей организацией процесса, чтобы провести процесс обучения эффективно. Проверка успеваемости учащихся не только определяет успех и недостатки в знаниях и умениях, но и позволяет на этой основе управлять учебно-познавательной деятельностью. Располагая результатами проверки, учитель совершенствует методы работы с учащимися, увеличивая или уменьшая время на изучение сложных и простых вопросов программы.

В педагогических системах, основную ответственность в оценке соблюдения учебных нормативов несут учителя, и здесь особое значение приобретает объективность оценки.

Сейчас эта тема становится наиболее актуальной с введением единого государственного экзамена (ЕГЭ), который проводится в виде

тестирования. Результаты ЕГЭ продолжают анализироваться. И хотя мнения разделились, одно бесспорно: к ЕГЭ надо готовиться заранее.

В энциклопедической литературе можно найти следующее определение теста: «Тест в психологии и педагогике стандартизированные знания, по результатам, выполнения которых судят о психофизиологических и личностных характеристиках, а также знаниях, умениях и навыках исследования».

С исторической точки зрения можно указать, что тестирование проводилось только для изучения человека с психологической точки зрения. Сейчас появились работы по тестированию, направленные на выявление умственных способностей человека. Так, например, Ганс Юрген Айзенк рекомендует проводить тесты для оценки коэффициента интеллектуальности. Е. И. Рогов в своей работе «Настольная книга практического психолога в образовании» приводит школьный тест умственного развития (ШТУР) и способы корректировки работы с учащимися на основе результатов ШТУРа.

Тесты позволяют определить уровень умственного развития и уровень знаний учащихся. Тесты позволяют проверить: владение материалом, знание признаков понятий, навыки работы с источниками знаний (учебником, справочником и т.д.).

Использование тестов на уроках позволяет осуществить текущий и итоговый контроль знаний учащихся. Это оперативный способ проверки теоретических знаний и практических умений, позволяющий выявить типичные ошибки в усвоении понятий. Знание ошибок помогает учителю определить причины их возникновения и своевременно наметить пути их предупреждения. Использование тестирования, как способа проверки знаний учащихся позволяет быстро получить общее представление об уровне знаний учащихся по отдельным вопросам, но он не дает возможности определить характер пробелов в знаниях и умениях учащихся по всему курсу программы средней школы. Возникает необходимость сочетания учебного материала тестирования с другими методами обучения и контроля знаний, учащихся в зависимости от конкретных методических задач урока. Использование тестового контроля позволяет получить такую информацию, которая обеспечивает более качественное управление учебным процессом.

Тесты могут быть использованы не только учителем на уроках, но и учащимися дома для самоконтроля. Использование учебного тестирования также эффективно в осуществлении дифференцированного подхода к знаниям учащихся и способствует развитию их мышления. Использование способствуют осуществлению обратной связи между учителем и учениками, позволяет разнообразить учебный процесс,

экономит время урока, а следовательно, дает возможность рассмотрения наиболее сложных и интересных вопросов.

Качество знаний, усваиваемых учащимся в процессе обучения, является одним из важнейших показателей эффективности труда учителя, его педагогического мастерства, уровня профессионально-методической подготовки, следовательно, эффективности управленческих действий.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ДОВЕРИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ УЧИТЕЛЕМ И УЧЕНИКАМИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ**

**СИНТЯЕВА Г. А.**

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

Современная система образования России ориентирована на развитие личности, которая свободно, самостоятельно и ответственно определяет свое место в жизни общества. Гуманистически ориентированная педагогика направлена на укрепление и воспитание воли к жизни, на развитие креативности, толерантности, оптимизма, уверенности в себе, адаптивности.

Одна из задач человека – научить доверять самому себе и окружающим людям с тем, чтобы доверять жизни в целом. Гуманистические отношения играют важную роль в развитии толерантных умений учащихся. Гуманная форма взаимоотношений, основанная на уважении и терпимости к иной точке зрения, необходима при формировании толерантных умений учащихся.

Проблема организации доверительных взаимоотношений является предметом исследования специалистов различных областей: философов, педагогов, психологов, социологов и др. В психологии «доверие» рассматривается как чувство, то есть высшая форма эмоционального отношения человека к предметам и явлениям окружающей действительности, соответствующего его потребностям и ценностям [1]. С культурологической точки зрения «доверие» рассматривается как один из компонентов целостного содержания образа «человека культуры» [2]. В педагогике «доверие» отождествляется с доброжелательными отношениями, которые являются одним из факторов разви-



тия и воспитания личности, в основу которых кладется содержание веры учителя в ребенка [4].

Процесс развития толерантных умений невозможен без установления доверительного общения между учителем и учащимися. Цель доверительного общения – установление психологического контакта, формирование доверительных взаимоотношений, сокращение психологической дистанции. Однако при изучении организации доверительных взаимоотношений между учителем и учащимися необходимо обратить внимание на стили общения.

Под стилем педагогического общения В. А. Кан-Калик понимает индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и учащихся. В нем находят выражение особенности коммуникативных возможностей педагога; сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников; творческая индивидуальность педагога; особенности детей. Стиль общения педагога с детьми – категория социально и нравственно насыщенная, она воплощает в себе социально-этические установки общества и педагога как его представителя [3].

В некоторых исследованиях показано влияние стилей педагогического общения на формирование взаимоотношений. Выделяют такие стили педагогического общения учителя с учащимися, как активно-положительный, ситуативный, пассивно-положительный, пассивно-отрицательный, активно-отрицательный (Н. А. Березовин, Я. Л. Коломинский и др.). В. А. Кан-Калик установил и охарактеризовал такие стили педагогического общения, как общение, основанное на увлеченности совместной деятельностью педагогов и учащихся; общение, в основе которого лежит дружеское расположение; общение – дистанция; общение – устрашение; общение – заигрывание. Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический, попустительский (М. Ю. Кондратьев, А. В. Петровский и др.).

При авторитарном стиле общения педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности как классного коллектива, так и каждого ребенка. Исходя из собственных установок, он определяет положение и цели взаимодействия, субъективно оценивает результаты деятельности. Педагоги, придерживающиеся этого стиля общения, не позволяют ребенку проявить самостоятельность и инициативу. Личность ребенка, его индивидуальность оказываются вне стратегии взаимодействия. В связи с этим взаимная позитивная персонализация педагога и ребенка мало вероятна.

Попустительский (анархический, игнорирующий) стиль общения характеризуется стремлением педагога минимально включаться в дея-

тельность, что объясняется снятием с себя ответственности за ее результаты. Такие педагоги формально выполняют свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь преподаванием. Попустительский стиль общения реализует тактику невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность проблемами детей.

Общими особенностями авторитарного и попустительского стилей общения, несмотря на кажущуюся противоположность, являются дистантные отношения, отсутствие доверия, явная обособленность, отчужденность, демонстративное подчеркивание своего доминирующего положения.

Альтернативой этим стилям общения является стиль сотрудничества участников педагогического взаимодействия, чаще называемый демократическим. При таком стиле общения педагог ориентирован на повышение субъективной роли ребенка во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Основная особенность этого стиля – взаимопринятие и взаимоориентация. В результате открытого и свободного обсуждения возникающих проблем дети совместно с педагогом приходят к тому или иному решению. Демократический стиль общения педагога с детьми – единственный реальный способ организации их сотрудничества.

Таким образом, стиль общения учителя с учащимися делает их взаимоотношения более эмоционально насыщенными, уменьшает конфликтность, повышает доверие, инициативность и открытость воздействиям.

Организация доверительных взаимоотношений между учителем и учащимися возможна при следующих способах педагогического воздействия:

- убеждении учащихся на основе ясных, четко сформулированных и понятных аргументов;
- сотворчестве, где учитель передает свое эмоциональное состояние, вовлекает учащихся в совместные действия;
- просьбе, демонстрирующей уважение к праву учащегося отказать от выполнения какого-либо действия, если это противоречит его целям и установкам.

Данные способы уменьшают напряженность в отношениях, способствуют развитию доверия между участниками общения, влияют на развитие толерантных умений учащихся.

Таким образом, доверительные взаимоотношения между учителем и учащимися обеспечивают возможность:

- осознать необходимость соответствия доверия другому своим потребностям, целям, интересам;

- сформировать осознанный подход к доверительным отношениям, осознать необходимость объективной оценки последствий доверительных отношений, их избирательность;
- овладеть взаимосвязью между доверием и взаимным пониманием, которое намного сильнее при доверительном общении;
- включаться в определенную социально-коммуникативную ситуацию, учитывая ее особенности;
- осуществлять рефлекссию (оценку собственной деятельности и общения).

Обобщение педагогического опыта и собственная деятельность в качестве учителя русского языка и литературы средней общеобразовательной школы позволили нам выдвинуть в пользу организации доверительных взаимоотношений между учителем и учащимися в процессе развития толерантных умений учащихся следующие аргументы:

1. Доверительные взаимоотношения между учителем и учащимися играют большую роль в развитии личности, приобщении ее к обществу, выработке адекватного отношения к миру и к самой себе.

2. Доверительное общение влияет на мировоззрение, нравственные убеждения, предполагает высокий нравственный уровень и эмоциональную близость.

3. При доверительных взаимоотношениях между учителем и учащимися формируется чувство принадлежности к конкретной общности.

4. Доверительные взаимоотношения предполагают совместный поиск общих позиций, понимание точек зрения партнера, взаимную дополняемость позиций участников общения, соотнесение которых является целью толерантного взаимодействия.

#### Литература

1. Божович, Л. И. Избранные психологические труды: проблема формирования личности [Текст] / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Международная педагогическая академия, 1995.

2. Бондаревская, Е. В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория [Текст] / Е. В. Бондаревская // Школа духовности. – 1999. – № 5.

3. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении [Текст] / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987.

4. Щуркова, Н. Е. Практикум по педагогической технологии [Текст] / Н. Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 1998.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ВОСПИТЫВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**ЧЕРНЯКОВА Н. Н.**

г. Екатеринбург, Уральский государственный  
педагогический университет

Отечественная система образования переживает очередной кризис. На глазах рассыпались многие идеалы и ценности, в школу ворвались «без спросу» ценности глобального мира, педагоги и родители оказались перед проблемой как воспитывать и учить детей в среде социума, где правят бал такие монстры как кино, видео, реклама, зачастую представляющие информацию, пропагандирующую насилие, агрессию, низменные чувства. Традиционная школьная образовательная система с ее «мероприятийным» подходом, превалированием словесных методов и навязанных дел, буксует. Да еще и всеобщая «егоизация» всей страны, которая, несмотря на выбранные ориентиры, сводит на нет воспитание. Следует согласиться с Ш. А. Амонашвили, который пишет, что «воспитание уже давно поглощено обучением, в скором времени нам придется оплакивать его как без вести пропавшего».

Понятие «воспитывающего обучения», впервые введенное И. Ф. Гербартом, который считал, что «обучение без нравственного образования есть средство без цели, а нравственное образование (или образование характера) без обучения есть цель, лишенная средств», не потеряло своей актуальности и при организации современного образовательного процесса.

В школе «Источник» г. Екатеринбурга существует практический опыт организации образовательного процесса. Педагоги школы стремятся реализовать идеи «воспитывающего обучения» для развития духовно-нравственных ценностных ориентаций школьников на основе компетентностного, социокультурного и личностного подходов в организации образовательного процесса.

Ученые М. В. Алексеев, М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев среди важнейших противоречий, выявляющих системный кризис в образовании, пишут и о том, что большой объем «сырой» информации, которую получает ребенок из разных информационных источников, предметная раздробленность, отсутствие инструментов в формировании убеждений, позволяющих правильно обрабатывать и оценивать поступающую информацию, а также отсутствие методов обучения и воспитания, ориентированных на осмысление, принятие и интериори-

зацию духовно-нравственных ценностей, не позволяют говорить о формировании и развитии устойчивых ценностных ориентаций школьников.

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. воспитание рассматривается как первостепенный приоритет образования, он принят педагогическим коллективом школы «Источник» как основной ориентир в развитии и организации образовательного процесса. НОУ школа «Источник» развивается по типу «школа воспитания».

Под воспитательной системой школы понимается «целостная социально-педагогическая организация, возникающая в процессе объединения основных взаимосвязанных компонентов воспитания (цели, субъекты, их деятельность и общение, отношения, жизненное пространство, управление) и выступающая мощным и постоянно действующим фактором воспитания» [1].

Основными принципами, положенными в основу организации образовательного процесса НОУ школы «Источник» являются следующие: принцип гуманизации; принцип целенаправленной ориентированности на ценностные отношения; принцип культуросообразности; принцип субъектности; принцип целостности педагогического процесса; принцип интегративности и преемственности содержания, форм и методов организации образовательного процесса.

Одним из ключевых понятий, положенным в основу Образовательной программы школы является воспитывающее обучение, под которым понимается «обучение, при котором достигается органическая связь между приобретением учащимися знаний, умений и навыков усвоением опыта творческой деятельности и формированием эмоционально-ценностного отношения к миру, друг другу, усваиваемому учебному материалу» [2].

Педагогический коллектив объединяет стремление воспитания в наших детях ценностного отношения к миру, к другим людям к самому себе через осознание, приобщение к культурным, историческим и духовным ценностям мировой и отечественной культуры. При этом процесс воспитания не подавляет и не подменяет другие образовательные процессы, а собирает их в целое, придает им воспитывающую направленность. Поэтому приоритетными целями Образовательной программы школы являются: формирование у школьников универсальных познавательных способностей и компетентностей, обеспечивающих интеграцию знаний в гуманистическое мировоззрение; воспитание у каждого школьника чувства уважения человека, его прав и свобод, готовность защищать и отстаивать достоинство свое и других людей; фор-

мирование у школьников полноценной российской идентичности (гражданского самосознания, патриотизма, толерантности, способности к ответственному самоопределению в современной культуре).

Основными научными подходами, определяющими целостный педагогический процесс, отбор содержания, форм, методов воспитания, характер взаимодействия являются:

1. Компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результатах образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях [3].

2. Социокультурный подход (разработанный И. А. Кузьминым), который реализуется в единстве трех взаимосогласованных стратегий обучения: стратегия отбора содержания, длительного поэтапного обучения, обучение на социокультурном опыте.

3. Личностный подход – последовательное отношение педагога к воспитаннику как к личности, как к самосознательному, ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного взаимодействия.

В результате накопленного педагогического опыта образовательного учреждения школы «Источник» в течение 17 лет, целенаправленного изучения склонностей, интересов, результатов деятельности учащихся и педагогов, запросов родителей сформировались основные направления в деятельности образовательного учреждения: развитие ключевых компетенций учащихся; создание условий для выстраивания индивидуальной образовательной траектории, развитие духовно-нравственных ценностных ориентаций школьников.

Системный подход в реализации содержания образования на всех ступенях обучения обеспечивает реализацию данных направлений. Система гуманитарных курсов выстроена с учетом возрастных и психофизических особенностей учащихся и направлена на развитие ценностных ориентаций школьников. Базовые учебные курсы: История русской культуры (7-8 кл.), Мировая художественная культура (9-11 кл.) расширены за счет факультативных курсов: Нравственные основы культуры (5-6 кл.), Основы православной культуры (5-6 кл.), Урал. Человек. Истоки (экспериментальный факультативный курс для учащихся 7-8 классов), Нравственные основы семейной жизни (10-11 кл.).

Учебные занятия дополняются внеурочной деятельностью учащихся через развивающие проекты: «Учебные поездки», «Интеллектуальные технологии», «Дни исторических эпох». Участие в данных проектах способствует развитию у школьников навыков организации и самоорганизации, коммуникативных и рефлексивных качеств личности,

формированию ключевых компетенций, целенаправленно развивает духовно-нравственные ценностные ориентации школьников. Участие в данных проектах дополняет и расширяет знания учащихся через активные и интерактивные формы обучения, создают условия для ценностного осмысления учебного материала базовых учебных предметов инвариантной части учебного плана: литературы, истории, мировой художественной культуры, выстроенные на основе социокультурного и интеграционных подходов, приобщают учащихся к природно-историческим, социально-политическим, культурно-этническим и иным особенностям региона, создают основу для духовного самоопределения личности учащегося, обеспечивают деятельностное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, способствуют организации единого ценностного пространства для всех субъектов образовательного процесса.

Организация образовательного процесса на основе системного подхода с выбранными приоритетами в области «воспитывающего обучения» обеспечивает не только развитие компетенций учащихся, создает условия для формирования единой картины мира, но и является ценностной основой для процесса социализации учащихся на всех этапах обучения.

#### Литература

1. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : МарТ, 2005.
2. Мижериков. В. А. Словарь-справочник по педагогике [Текст] / В. А. Мижериков. – М. : Сфера, 2004.
3. Ярочкина, Г. В. Методика проектирования учебных материалов на модульно-компетентностной основе для системы вузовского профессионального образования [Текст] / Г. В. Ярочкина, С. А. Ефимова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАБОЧИХ ТЕТРАДЕЙ В КУРСЕ КРАЕВЕДЕНИЯ 6 КЛАССА**

**БАЖИН А. И.**

п. Кассельский Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Кассельская средняя общеобразовательная школа

Рабочая тетрадь по краеведению в 6 классе разработана в соответствии с «Программой по краеведению для 6-9 классов общеобразова-

вательных учреждений Челябинской области, разработанных коллективом авторов под общей редакцией кандидата исторических наук В. М. Кузнецова» (Челябинск : АБРИС, 2007). Но еще не в полной мере сформирован учебно-методический комплекс по краеведению. В связи с этим существует необходимость разработки, использования и внедрения рабочих тетрадей по краеведению.

В 2007-2008 учебном году в МОУ Кассельская СОШ шла апробация использования рабочих тетрадей по краеведению в 6 классе. В рабочую тетрадь по краеведению включено 50 заданий. Все задания распределены по темам учебной программы:

Тема 1. Школа юного краеведа (17 заданий).

Тема 2. Геология и рельеф (6 заданий).

Тема 3. Климат и погода в нашем крае (11 заданий).

Тема 4. Край рек и озер (7 заданий).

Тема 5. Природные комплексы (9 заданий).

В тетрадь включены практические работы, краеведческие задания и т.п. Например: дать определение (задания 1, 16, 17, 30, 32); ответить на вопросы (задания 3, 4, 6, 18, 19, 31, 46, 47, 48, 49); составить рассказ-путешествие (задание 2); перечислить знаменитых людей (задания 7, 8, 10); заполнить таблицу (задания 13, 20, 22, 42, 43, 44, 45, 50); выполнение практических работ (задания 25, 26, 35, 40); построить графики и диаграммы (задания 27, 28, 29); определить среднюю температуру за день, месяц (задания 33, 34); дать характеристику реки по плану (задание 36).

В заданиях «Дать определение» учащиеся отвечают на следующие вопросы: «Что изучает краеведение?» (задание 1). «Что изучает топонимика?» (задание 16). «Как называется наука, изучающая происхождение гербов?» (задание 17). «Что такое ветер?» (задание 30). «Что такое погода?» (задание 32).

В заданиях «Ответить на вопросы» учащиеся отвечают на следующие вопросы: «Год образования поселка? В честь какого события дано название поселку?» (задание 3); «Как называется населенный пункт, откуда пришли наши предки?» (задание 4); «Назвать самое редкое древесное растение района» (задание 46); «Какие формы рельефа преобладают на территории области?» (задание 19).

При заполнении таблиц, схем рекомендуются следующие задания:

Задание 13. Заполните таблицу. Протяженность области и района с севера на юг и с запада на восток.

Протяженность	Челябинская область	Нагайбакский район
С севера на юг		
С запада на восток		



Задание 20. Заполните таблицу «Рельеф Челябинской области».

	Вопросы	Ответы
1	Самая высокая вершина Уральских гор	
2	Самая высокая вершина Южноуральского края	
3	Самое низкое место в Челябинской области	
4	Самый длинный хребет Челябинской области	
5	Самый высокий хребет в Челябинской области	

Задание 42. Напишите названия типичных представителей горно-лесной, лесостепной, степной зон Южноуральского края.

Природные комплексы (зоны)	Растения	Животные
горно-лесная		
лесостепная		
степная		

Задание 50. Заполните таблицу. «Самое, самое, самое ... Челябинской области, Нагайбакского района».

		Челябинская область	Нагайбакский район
1	Год образования		
2	Первые населенные пункты		
3	Первые казачьи поселения		
4	Территория (площадь)		
5	Население		
6	Самый старый город		
7	Самый молодой город		
8	Наиболее загрязненные города промышленными отходами		
9	Самая высокая вершина		
10	Самое низкое место		
11	Самая длинная река		
12	Самое большое озеро		
13	Самое большое болото		
14	Самое влажное (мокрое) место		
15	Самое солнечное место		
16	Самое сухое место		
17	Полнос холода		
18	Самое теплое место		
19	Самое ветреное место		
20	Самый ранний сход снежного покрова		
21	и другое...		

В целом учащиеся нашей школы положительно восприняли использование рабочих тетрадей. Учителя Нагайбакского района – краеведения, географии, биологии, истории – поддержали внедрение и использование рабочих тетрадей на уроках краеведения. Были высказаны предложения по внедрению подобных рабочих тетрадей в пределах Нагайбакского района (для учащихся Нагайбакского района).

Учащиеся стали более заинтересованно относиться к предмету. Улучшилось качество знаний у детей. Важные факты, ответы на вопросы, результаты практических работ фиксировались в рабочих тетрадях.

Рабочая тетрадь по краеведению разработана конкретно для учащихся 6 класса МОУ Кассельская СОШ. Данную рабочую тетрадь или отдельные задания можно использовать на уроках краеведения других школ Нагайбакского района. Учитель может дополнить, внести изменения в задания, исходя из конкретных условий данного поселка, школы.

В начале рабочей тетради дается памятка ученику как работать с данной тетрадью. При выполнении заданий рекомендуется пользоваться следующей литературой:

#### Литература

1. Андреева, М. А. География Челябинской области [Текст] : учеб. пособие для учащихся 7-9 классов основной школы / М. А. Андреева, А. С. Маркова. – Челябинск : ЮУКИ, 2002.
2. Край Нагайбакский [Текст] / сост. А. М. Маметьев, А. П. Моисеев. – Челябинск : Рифей, 1997.
3. Приглашение к путешествию // Уральская туристско-краеведческая газета (Нагайбакский район). – № 5 (37). – 2002.
4. Челябинская область [Текст] : атлас / под ред. В. В. Латышина. – Челябинск : АБРИС, 2002.

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**КУТАСИНА Ф. Н.**

п. Дружный Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Урукульская средняя общеобразовательная школа

Богатство русского языка и литературы для педагога-словесника – самое великое и драгоценное, чем он духовно живет, что дает силу и наполняет душу неиссякаемой энергией. Шаг за шагом на

уроках идет проникновение ребят в тайны мира, человеческих отношений, дыхания природы, вечно удивительные краски земли. Очень приятно наблюдать духовный рост детей, их восхождение. Процесс незаметный, но он идет. Мы должны чувствовать детей, чтобы решить главную задачу – формирование нравственного обмена ученика, обогащение его духовного мира, его творческих способностей.

Активизация учащихся для сознательного усвоения знаний и применение их в самостоятельной творческой работе – это весьма важная актуальная педагогическая проблема.

Творческая активность – способность к познавательной деятельности, отличительными признаками которой является потребность и умение выдвигать оригинальную познавательную задачу, находить материалы и способность её решения, применять имеющиеся знания в новых условиях при частичной помощи или совсем без помощи учителя.

На уроках русского языка необходимо развивать творческую активность учащихся в рамках этого предмета – способствовать сознательному овладению богатством русского языка и развитию речи, а также стимулировать всестороннее развитие личности ученика и стремление к творческой активности в течение всего учебного процесса.

Русский язык – трудный предмет по структуре и задачам обучения. Учителя должны постоянно совершенствовать систему своей работы. Необходимо проводить конкретные приёмы работы: изложения, сочинения-миниатюры, творческие сочинения с использованием разнообразных учебных пособий, уроки развития речи.

Урок развития речи – урок творчества. На таком уроке проявляется индивидуальность каждого ученика, его творческие способности, любознательность.

Для того чтобы развитие творческой индивидуальности состоялась, нужно создать определенные педагогические условия. Это прежде всего свобода действия, то есть свободная беседа в выражении собственных мыслей. Мысль о необходимости развивать в детях самостоятельность, накапливать живые впечатления и учиться оформлять их словесно волновала меня постоянно.

Нами была сделана попытка ввести лирические миниатюры в общую систему работ по развитию речи. Выбор объектов описания для сочинений богат и разнообразен, как богат и разнообразен окружающий нас мир. Это краеведческий материал, возможности своего города, села, школы. Учащиеся охотно пишут о различных предметах живой природы (котят, птицы, рыбки, цветы и т.д.).

Небольшой объём позволяет учесть недостатки, переделать свою работу, если получилось неудачно. Учителю легче руководить процессом творчества. Темы лирических миниатюр могут быть самыми разнообразными: «Школьный глобус», «Весеннее наступление природы», «Моя семья», «Я и мой друг», «Вьётся черная лента дороги», «Я дома», «Этот замечательный человек», «Наш край» и т.д.

Такие работы могут писать не только одарённые дети, но и основная масса учащихся. Главное, к чему они должны стремиться, – видеть, что делается вокруг.

Учащиеся должны проявить в своей творческой работе полную самостоятельность в мышлении. Следует уметь разбудить в детях мысль. Конечно, особенно большую трудность представляет работа над языком сочинения. Каждый раз надо показывать, что одна и та же мысль может быть выражена по-разному: языком образным, художественным и языком фактов.

Содержание и тематика мини-сочинений позволяет привлекать обширный познавательный материал, что делает урок информативным, расширяет представление школьников о мире. Также ребята учатся грамотно и четко отвечать на вопросы, строить небольшие диалоги. Целенаправленно, из урока в урок, воспитывается не только культура речи, но и культура поведения. Воспитывается любовь, внимательное отношение к языку, слову.

В работе по развитию творческой речи особое внимание уделяется и обогащению словарного запаса учащихся, формирование умений использовать лексические и грамматические средства выражения отношения, оценки. Ученики не только учатся грамотно писать, но и приобретают умения общаться, думать, красиво говорить, правильно, грамотно выражать свои мысли. Такая работа учит детей самостоятельной деятельности, воспитывает у них потребность постоянно учиться, учит сопоставлять, планировать, контролировать, группировать, выделять главное, делать выводы. И ещё один важный для развития связной речи момент: ученики хорошо различают грамматические ошибки и речевые недочеты, с удовольствием редактируют свои работы.

Не менее важный фактор для успешной работы – это микроклимат коллектива, в котором находится школьник. Чем выше интерес к учебным занятиям, тем выше успеваемость. Творческая работа учителя это один из источников творческой активности школьника. Когда ученик делится своими мыслями по поводу прочитанного или увиденного, рассказывает товарищам о пережитом, налицо естественная ситуация общения. Работа показала, что для создания в классе ситуа-

ции живого общения необходимо, прежде всего, чтобы между учителем и учеником были отношения доверия и взаимопонимания.

Одно из условий формирования творческой активности является наблюдательность. Наблюдательность не возникает сама по себе, её нужно кропотливо и систематически развивать – начиная от цели наблюдения до умения делать умозаключения, опираясь на факты наблюдения.

Творческое мышление развивается у учащихся в процессе постоянного общения с прекрасным. Уроки русского языка открывают безграничные просторы для такого общения. В решении проблемы развития интереса к изучению русского языка самую серьезную роль играют творческие работы, которые способствуют воспитанию «благородно мыслящих и чувствующих людей», учат владеть «одним из лучших даров человеческой природы – даром живого слова».

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**БИСЕНБАЕВА Р. К.**

с. Фершампенуаз Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Фершампенуазская средняя общеобразовательная школа

Учебный проект, с точки зрения учащегося, это возможность делать что-то интересное самостоятельно, в группе или самому, максимально используя свои возможности; это деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат. Учебный проект – это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися в виде цели и задачи, когда ее результат, найденный способ решения проблемы носит практический характер, имеет важное прикладное значение и интересен и значим для самих открывателей.

Само определение учебного проекта привлекательно уже тем, что процесс его создания позволяет решить ряд важных проблем в работе с младшими школьниками, а именно:

– формировать у учащихся умение «добывать», обрабатывать и использовать необходимую информацию;

- развивать коммуникативные способности детей, умение работать в группе, отстаивать свою позицию и прислушаться и принять позицию своего товарища по совместной работе;
- прививать детям навыки адекватной самооценки, оценки как результата своего труда, так и процесса его выполнения, постоянной рефлексии;
- осуществлять принцип деятельностного подхода, формировать надпредметные компетенции, которые обеспечивают ребенку предпосылки для успешной социализации.

Все вышеизложенные проблемы достаточно успешно решаются в урочное время, поскольку в течение многих лет я работаю по развивающей системе обучения Л. В. Занкова. В последние годы в нашу профессиональную деятельность вошли информационные технологии и, как мне кажется, они дают учителю прекрасную возможность эффективнее работать над формированием у учащихся различных способов деятельности, умения применить эти способы в процессе решения нетрадиционных задач в нестандартных условиях.

Освоив информационные технологии, я пришла к мысли о необходимости интеграции технологии развивающего обучения с информационными, причем не только в рамках урочной деятельности, а и во внеурочное время. Отсюда и идея о создании проекта «СМИ класса средствами компьютерной программы MS Publisher». Будучи руководителем школьного методического объединения учителей начальной ступени образования, работу я начала с создания газеты 1-4 классов. Она издавалась ежемесячно и стала востребованной среди учащихся младшего школьного возраста, так как дети получили дополнительное пространство для общения. Анкетирование, проведенное среди школьников и их родителей, является убедительным подтверждением этого. Так, 95 % опрошенных респондентов ответили, что газета им нравится, более того многие из них в своих ответах выразили положительные эмоции, связанные с чтением нового номера детской газеты. Такое же количество анкетированных дали утвердительный ответ на вопрос «Хотите ли вы прочитать следующий номер газеты?». Самыми востребованными рубриками газеты дети считают кроссворды, викторины, игротеку, советы звезд, фоторепортажи, пробу пера, новости из классов и т.д. Более ценной считаю ту информацию, которую получила при обработке вопросов, касающихся советов и пожеланий детей создателям газеты. Оказалось, что в нашей газете недостаточно освещались вопросы, касающиеся событий, происходящих в районе. Дети хотели бы читать на ее страницах новости о спортивных достижениях школы, о конкурсах, проводимых на школьном и

муниципальном уровнях. Кроме этого, были высказаны пожелания увеличить формат газеты и количество страниц, а также периодичность довести до пяти номеров в неделю.

В 2007-2008 учебном году, передав руководство методическим объединением, решила продолжить работу по созданию газеты с учащимися своего класса. Это и была работа по реализации вышеупомянутого проекта «СМИ класса средствами компьютерной программы MS Publisher». Конечно, можно было обойтись без создания проекта. Но для того, чтобы результат нашего труда не превратился в самоцель, а стал средством продолжения работы по формированию необходимых детям компетенций, сформировал у них навыки и культуру планирования, прогнозирования, созидания и исполнения, была необходимость в прописывании видов деятельности, которые приведут к получению результата.

Цели нашего проекта.

- создать классную газету как СМИ детского коллектива;
- создать информационное пространство класса, обеспечивающее продуктивное общение детей;
- сформировать у обучающихся практические навыки работы с различными компьютерными программами, в частности с MS Publisher.

Задачи:

- способствовать повышению личной уверенности участников проектной деятельности, их самореализации и рефлексии;
- развивать у младших школьников осознание значимости коллективной работы для получения результата совместной деятельности в процессе выполнения творческих заданий;
- развивать коммуникативные способности детей, вдохновлять их на развитие коммуникабельности;
- развивать исследовательские умения учащихся (анализировать проблемную ситуацию, выявлять проблему и ставить перед собой цели и задачи по разрешению данной проблемы, осуществлять отбор необходимой информации из разных информационных источников, в том числе из сети Интернет)
- развивать креативность, то есть «творческую» младших школьников, их природосообразное стремление фантазировать, выдвигать всевозможные гипотезы;
- продолжать во внеурочной деятельности учащихся работу по осуществлению принципа компетентностной педагогики, предполагающей развитие способности поиска и решения новых нестандартных проблем, создание атмосферы субъектно-субъектных отношений между всеми участниками проектной деятельности, демократичность,

диалогичность, открытость и рефлексивность во взаимоотношениях; использование продуктивных методов организации проектной деятельности, а именно частично-поискового, исследовательского, проблемного; наличие положительного мотива к самоизменению и самосовершенствованию.

Обязательными правилами в организации проектной деятельности учащихся, считаю:

- сделать процесс работы не менее интересным и важным, чем продукт совместной деятельности;
- в организации проектной деятельности младших школьников воспитывать у них привычку доводить начатое дело до конца, не останавливаться на полпути;
- в организации коллективной деятельности ориентироваться на индивидуальный темп работы каждого ребенка и обеспечивать личностный рост всех учащихся;
- положительно влиять на мотивационную сферу детей, поддерживать интерес не только к получаемому результату деятельности, но и к самому процессу создания этого результата.

Ожидаемые результаты (их я классифицировала на материализованные и нематериализованные).

Нематериализованные способы познавательной деятельности:

- умение ставить перед собой цель и задачу по выполнению проектного задания;
- умение планировать свои действия для достижения поставленной цели и решения задачи;
- умение выполнить действия в соответствии с составленным алгоритмом;
- умение осуществить контроль и оценку полученного результата;
- умение осуществить самоконтроль и самооценку, то есть адекватно оценить себя в этой деятельности.

Личностные качества:

- умение работать в команде (отстаивание своей позиции, уважение позиции других членов команды, согласованность действий с товарищами по команде и т.д.);
- толерантность (терпимое отношение к мнению других, неприятие дискриминации в любых ее проявлениях);
- креативность как способность и готовность к работе в постоянном творческом режиме;
- самокритичность как способность адекватно оценивать свое поведение;



- коммуникабельность;
- чувство патриотизма, бережное отношение к школе, семье, селу, району, стране.

Время работы над проектом – учебный год.

Виды деятельности.

1. Ознакомление учащихся с офисными компьютерными программами. В данном случае имеется в виду программа MS Publisher, так как именно её возможности позволяют создавать открытки, буклеты и, конечно же, газеты. А поскольку ознакомление с этой программой не предусмотрено в учебной программе на уроках информатики в начальной школе, то её освоение стало первым видом деятельности нашего проекта.

2. Распределение обязанностей. Деление детей на группы происходит по их желанию и наиболее освоенным ими навыкам. Состав групп может меняться в зависимости от интересов детей.

3. Продумывание информационного содержания газеты, ее дизайна, идеи. Сбор информации: фотографий, стихов, сказок, сканвордов, анекдотов, картинок и т.д.

4. Оцифровка (сканирование, создание электронных вариантов текстов);

5. Сбор и вёрстка всего материала в номере газеты.

6. Корректировка.

Поводя итоги работы над реализацией проекта, следует отметить, что дети издали десять номеров классной газеты, которая в результате бурного обсуждения получила название «Реальные ребята», что, по их мнению, обозначает правильные, «настоящие и конкретные», отвечающие за свои слова и поступки. Переступив порог основной школы, они продолжают издавать свою газету и планируют разработать и реализовать очередной проект «Классный сайт: новый уровень общения».

Выход на ожидаемый результат также выявил наличие позитивной динамики по всем позициям. Справедливость данного вывода подтверждают и результаты ежегодной диагностики по выявлению степени выраженности способов познавательной деятельности, которая проводится в классах, обучаемых по системе Л. В. Занкова.

Проработав без малого двадцать лет в начальной школе, все больше убеждаюсь, что лишнего опыта не бывает. Приняв в 2008-2009 учебном году первоклашек, включилась в эксперимент по апробации образовательного стандарта второго поколения и с удовольствием взялась за реализацию одного из направлений в рамках внеурочной деятельности. Оно так и называется – проектная деятельность.

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕГЛОГО И ПРАВИЛЬНОГО ЧТЕНИЯ**

**БОКОВА С. Ю.**

п. Нагайбакский Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Ново-Рассыпнянская средняя общеобразовательная школа

В настоящее время наблюдается у младших школьников снижение интересов к получению знаний. Это объясняется разными причинами: общественными, социальными и экономическими. Работа над техникой чтения – процесс достаточно длительный и не всегда привлекательный для детей. Однако без нормальной техники чтения учение в старших классах будет затруднено. Существуют разные точки зрения на необходимую скорость чтения в конце начального обучения. В программе начальных классов она составляет 90-100 слов в минуту. Некоторые авторы считают, что к концу обучения в начальной школе желательно, чтобы ученики читали 120 слов в минуту. Третья точка зрения принадлежит В. А. Сухомлинскому. В своей книге «Разговор с молодым директором школы» он писал, что беглое, нормальное чтение – это чтения в темпе 150-300 слов в минуту. Если даже взять за основу нижнюю цифру этих рекомендаций, то есть 150 слов в минуту, то и тогда третья точка зрения не совпадает с первой.

Чтобы выяснить обоснованность тех или иных рекомендаций, В. Н. Зайцев, занимающийся проблемой техники чтения, сопоставил успеваемость учащихся 6-8 классов (отличников, хорошистов, троечников) со скоростью чтения этих же учащихся в третьем классе. Что же выяснилось? Те, кто стал отличником, читали к концу третьего класса в среднем 150 слов в минуту, хорошисты – 120 слов в минуту, троечники – 80-90 слов в минуту. Следовательно, если мы хотим, чтобы наши дети занимались преимущественно на отлично, мы должны выполнять рекомендации В. А. Сухомлинского.

При формировании беглого и правильного чтения решаются следующие задачи: Развитие артикуляционного аппарата учащихся, устранение недочетов устной речи: шепелявости, картавости, заикания; развитие кратковременной памяти; расширение у учащихся поле одновременного восприятия текста; выработка внимания к читаемому материалу, устранение непродуктивных возвратов к прочитанному; устранение внутреннего (и тем более, внешнего) проговаривания читаемого и создание психической установки (привычки) на возможность чтения без озвучивания, то есть перейти на динамическое чте-

ние, что поможет с первого прочтения запомнить от 70 до 90 % информации.

Пути решения проблемы. Как показывает опыт, большинству учеников вполне доступна скорость чтения 120 слов в минуту. Как этого добиться? В. Н. Зайцев дает следующие рекомендации.

Если ребенок находится еще только на первых ступеньках овладения техникой чтения, не надо заставлять его подолгу читать. Лучше читать поменьше, но чаще. Почитал 5-7 минут и пересказал содержание абзаца. Через час-два еще 1-2 абзаца. Перед сном еще одна порция. Эффективность такой тренировки гораздо выше, чем чтение в течение часа-полтора за один прием.

Хорошие результаты дает чтение перед сном. Дело в том, что последние события дня фиксируются эмоциональной памятью, и в те часы, когда человек спит, он находится под их впечатлением.

Если ребенок не любит читать, то необходим режим щадящего чтения. В самом деле, если ребенок не любит читать, то это означает, что у него при чтении возникают трудности. В режиме щадящего чтения ребенок читает 1-2 строчки и после этого получает краткий отдых. Такой режим автоматически получается, если ребенок просматривает диафильмы: две строчки под кадром прочитал, посмотрел картинку – отдохнул. Следующий кадр – опять две строчки прочитал, затем посмотрел картинку. Этот прием вполне подходит тем детям, которые читают неохотно.

Для того чтобы ребенок наглядно видел свой рост в овладении техникой чтения, надо чаще измерять скорость чтения и делать это самым торжественным образом. Следует вооружиться часами с секундной стрелкой, книжкой с крупным шрифтом и легким текстом. Пусть ребенок читает ровно одну минуту. Подсчитайте, сколько слов (включая союзы и предлоги) он успеет прочесть за минуту. К своему «росту по чтению» ребенок будет относиться столь же ревностно, как к меткам его роста на двери. Важно оценивать только технику чтения, а не другие достоинства маленького читателя. Для этого недостаточно общих слов «хорошо», «молодец», «уже быстрее». Ребенку будут понятнее более конкретные оценки («Целых 20 слов в минуту!», «Замечательно!», «В марте было 40, а сейчас 45 слов в минуту» и т.п.). Необходимо отмечать рост, сравнивать сегодняшние результаты с предыдущими, радоваться каждому шагу вперед, каждому успеху.

Педагоги пришли к выводу: если ребенок на первом году обучения не научился нормально читать, то его интерес к учению значительно падает. Но, научившись читать, ребенок открывает для себя

мир большой литературы. В зависимости от того, как развита техника чтения, всех читателей можно разделить на три типа:

Первый тип – читающие ушами – они видят, проговаривают и слушают себя при чтении. Это самый медленный тип чтения. В начальной школе именно такой тип читателя преобладает. Причем учителя специально используют приемы, которые направлены на шепотливость при чтении учащихся. Как показали данные психологов, в частности украинского ученого И. Т. Федоренко, такие упражнения в тренировке техники чтения только тормозят данный процесс. Максимальная скорость читателя такого типа – 90-100 слов в минуту. Второй тип – читающие глазами – это те, кто читает без проговаривания, скорость их чтения достигает 600 слов в минуту. Третий тип – читающие носом, нюхом, умом, они как бы угадывают основное содержание текста, воспринимают его целыми блоками, это сверхбыстрый метод чтения – от 1000 до 10000 слов в минуту. Такое чтение называют динамическим. Это чтение не по буквам, слогам, словам, а чтение групп слов, предложений блоков. Процесс чтения напоминает рассмотрение картины, пейзажа, слова воспринимаются как образы, символы. При этом текст запоминается с одного прочтения лучше.

Психология выделяет пять основных причин, тормозящих процесс чтения:

Первая – малое поле зрения при чтении. При медленном чтении глаз читающего останавливается на каждом слове, а начинающий читать ребенок видит 1-2 буквы в слове. Увеличение скорости чтения основано на охватывании взглядом сразу нескольких слов одним движением глаза. Дети читают быстрее, так как глаз останавливается реже, лучше понимают, потому что до сознания читающего сразу доходит целые смысловые понятия, а не отдельные слова, которые надо еще соединить друг с другом.

Вторая – регрессия глаз, то есть произвольные движения глаз к недопонятым фразам, словам, предложениям. Этот недостаток самый распространенный у детей, он резко снижает скорость чтения.

Третья – артикуляция при чтении. Привычка проговаривать слова формируется в детстве, когда ребенок учится читать, впоследствии она остается навсегда. Жужжание, шепотливость, проговаривание замедляют темп чтения, от этого вида чтения надо учить детей освобождаться, так как это будет преградой.

Четвертая – отсутствие гибкой стратегии чтения. Ведь та или иная скорость подчиняется, прежде всего, целям, задачам, которые читатель ставит перед собой. Именно выработка соответствующих программ до автоматизма и определяет способность быстро читать.

Пятая – отсутствие внимания при чтении. Многочисленные наблюдения показали, что медленное чтение – чтение неряшливое, невнимательное, так как внимание учащегося переключается на построение мысли и предметы, интерес к тексту снижается, смысл прочитанного не доходит до сознания.

Навык чтения, как и любой другой навык, проходит длительное развитие: в начале ребенок овладевает знакомой системой языка, затем учится читать с ориентировкой на гласную букву, далее осваивает чтение сочетаниями слов. Важно при обучении грамоте дать ориентиры чтения, чтобы он как можно раньше овладеет чтением целыми словами.

Русское письмо звукобуквенное, читающиеся оперирует в процессе чтения звуками. Поэтому исходным пунктом в обучении чтению должна стать ориентировка в звуковой деятельности языка. Это поможет предотвратить разъединение процесса восприятия и узнавания слов, которые мешают ребенку овладеть речью. Слияние техники чтения и понимания – это длительный процесс.

Существует две формы чтения: чтение вслух и чтение «про себя». Чтение вслух предназначено для слушателей. Это четкое, внятное чтение целыми словами, безошибочное и достаточно выразительное. Чтобы ребенок овладел всеми речевыми секретами и нормами русского литературного языка, учитель должен совершенствовать эту форму чтения, особенно в начальном этапе – при обучении грамоте она должна быть ведущей. Так как чтение вслух обеспечивает обогащение словарного запаса детей, способствуют орфоэпической грамотности, формирует интонацию и ритмомелодический строй речи. При этом учитель должен помнить, что максимальная скорость чтения вслух – это темп разговорной речи, то есть 120-150 слов в минуту, так как основная функция данной речи – быть понятым другим.

Чтение «про себя» – чтение «глазами», без внешних речедвижений. Это наиболее скоростная форма чтения, так как она предназначена «для себя» и требует большой мыслительной работы. Учителю необходимо особое внимание уделять именно этой форме чтения, во втором и третьем классе она должна приобрести ведущее значение. При чтении «про себя» психофизический механизм упрощается, так как процесс переработки информации замыкается на читающем, а процесс выдачи ее отсутствует. Темп зрительного восприятия может возрасти в 2-4 и более раз, при этом осмысление текста наиболее полное и глубокое будет при возрастании темпа чтения, так как внимание школьников направлено не на процесс чтения, а на восприятие прочитанного.

С учетом условий, обеспечивающих процесс чтения, и психологических особенностей детей младшего школьного возраста можно

выделить восемь этапов формирования техники чтения в начальной школе.

Начальный этап приходится в основном на период обучения грамоте. Это самый важный этап в совершенствовании техники чтения, так как у учащихся в это время формируются основные умения и навыки. Основная цель этапа – обеспечить быстрый переход от слогового чтения на чтение целыми словами и словосочетаниями. Упражнения для развития скорости чтения взяты из методик В. Н. Зайцева, Л. Ф. Климановой и других ученых, специалистов по методике чтения в начальной школе. Начальный этап приходится на период обучения грамоте. Чтобы дети овладели процессом чтения целых слов, необходимо учителю решать следующие задачи: развитие фонетического слуха; подготовка артикуляционного аппарата; упражнения для развития пальцев; совершенствование чтения целыми словами.

Следующий этап – развитие кратковременной памяти. Кратковременная память характеризуется ограниченным временным хранением информации (2-3 сек.). Сохранение 2-3 слов в течение короткого времени делает возможным установление смысловой связи между ними. На развитие кратковременной памяти влияют: зрительные и слуховые диктанты; списывание текста; диктант по памяти; дидактические игры: «Разведчики», «Фотограф» и др.

Третий этап – совершенствования внимания. Упражнения, вырабатывающие внимание к слову и его частям. Чтение слов словосочетаний типа: вода – водный, белье – белый. При чтении таких слов у учащихся вырабатывается внимание к слову. Чтение слов типа: девушка – дедушка, белка – булка – воспитывает у детей внимание к корню. Чтение слов с одинаковыми корнями, но разными частями речи, типа: зеленый – зелень, бодрый – ободрился. При индивидуальном чтении можно использовать прием взаимопроверки: ученик читает слово соседу, тот следит и отмечает ошибки.

Четвертый этап – упражнения, развивающие оперативное поле. Оперативное поле – широкое поле одновременного восприятия, но не поле видения – видит ребенок достаточно широко, целиком страницу, но одновременно за одну фиксацию его взгляд не воспринимает ее содержание.

Начинать надо с гимнастики глаз. Ее введение возможно и раньше, при обучении грамоте. Необходимо упражнение в чтении слов, сочетаний слов, предложений, небольших абзацев, которые развивают внимание к слову, его правильное восприятие, но и способствуют расширению поля чтения ученика, улучшают память. Практикуется убыстрение темпа чтения, а также пересказ с опорой на текст.

Важный этап – применение упражнений, развивающих гибкость и скорость чтения вслух и молча: «Губы», «Буксир», «Молния».

На шестом этапе – упражнения на антиципацию (умение угадывать последующий текст) – упражнение «Угадай» (угадай слово, угадай словицу, составь предложение, игра «Юный поэт»), чтение с линейкой.

На седьмом этапе формируется отключение «слуховых», «звуковых» аппаратов у учащихся во время чтения. Чтобы загрузить учащихся посторонней работой при чтении, можно использовать упражнения чтения со счетом слов. Можно ввести элемент игры – соревнование на скорость чтения, с одновременным счетом слов. Перед выполнением задания нужна психологическая подготовка.

Заключительный этап – формирования динамического чтения (упражнение «спринт», упражнение с часами).

Таким образом, проводя тренировки с одной и той же книгой, ученик сам может определить, какого успеха он добился в быстром чтении. Данные по чтению нужно заносить в дневник читателя. Надо постоянно напоминать детям, для чего им нужна высокая скорость чтения.

#### Литература

1. Зайцев, В. Н. Резервы обучения чтению [Текст] / В. Н. Зайцев. – М. : Просвещение, 2002.
2. Трубайчук, Л. В. Программа по формированию беглого и динамического чтения у учащихся [Текст] / Л. В. Трубайчук. – Челябинск, 2001.

## **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**СУНАГАТУЛИНА Г. Б.**

п. Худайбердинский Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Худайбердинская средняя общеобразовательная школа

Проблема сохранения здоровья учащихся является проблемой всего нашего общества: статистические данные свидетельствуют о том, что за период обучения детей в школе состояние их здоровья ухудшается в 4-5 раз. Поэтому одной из основных задач, поставленных перед педагогическим коллективом нашей школы, является задача сохранения здоровья учащихся.

Перед администрацией же стоит задача – управление здоровьесбережением. Основным условием успешности управления здоровьесбережением в школе является позитивное взаимодействие всех участников образовательного процесса, деятельность которых направлена на решение задач по сохранению здоровья:

1. Повышение эффективности учебно-воспитательного процесса.
2. Мониторинг состояния здоровья учащихся.
3. Создание соответствующих условий труда учителей и учащихся.
4. Совершенствование профилактической деятельности, направленной на стабилизацию здоровья участников образовательного процесса.
5. Формирование культуры здоровья и здорового образа жизни.

Исходя из поставленных задач, мы выделили для себя следующие направления работы образовательного учреждения:

- образовательное (учебное, воспитательное, методическое);
- психолого-педагогическое;
- физкультурно-оздоровительное;
- медико-профилактическое.

На педсоветах рассматриваются следующие вопросы:

- санитарно-гигиенические, психологические требования к уроку, расписанию, учебному кабинету;
- освоение педагогами новых методов обучения и воспитания;
- требования к объёму домашнего задания;
- совершенствование работы по формированию общеучебных умений и навыков;
- формирование мотивации здорового образа жизни, дифференцированный подход в обучении.

С педагогами проводятся практические занятия по темам: «Методы снятия усталости у учащихся на уроке», «Комплекс физических упражнений для проведения физминуток».

На заседаниях методических объединений рассматриваются вопросы:

- требования к здоровьесберегающему уроку;
- планирование работы по здоровьесбережению;
- совершенствование и развитие общеучебных умений и навыков – одно из условий сохранения и укрепления здоровья.

Реализация принципов здоровьесбережения осуществляется через:

1. Организацию досуга учащихся – школьные вечера, дни здоровья, спортивные праздники.
2. Вовлечение в работу ученического самоуправления:
  - «Школьный парламент»;



- оформление кластерных карт заболеваний жителей п. Худайбердинский; выпуск санбюллетеней, газеты «Остановись и подумай»;
- в рамках дополнительного образования учащиеся посещают элективные курсы здоровьесберегающей направленности («Трамплин», «Основы медицинских знаний», «Здоровье человека и окружающая среда», «Экология», «Валеология»);
- работа школьников над проектами, связанными с проблемами сохранения и укрепления здоровья.

3. Взаимодействие с родителями (посещение семей, изучение условий воспитания и оздоровления, родительский всеобуч, организация лектория «Помоги себе сам», проведение совместных акций: «Я выбираю жизнь»).

Учебная деятельность физкультурно-оздоровительного направления включает: 3 урока физической культуры в неделю в среднем звене, уроки ЛФК, занятия строевой и физической подготовки в курсе «Основы военной службы».

Традиционные дела в рамках данного направления:

- экологические семинары «Худайбердинск. Радиация. Люди»;
- дни здоровья;
- пробег здоровья (посвященный 70-летию школы, 50-летию взрыва на ПО «Маяк»);
- спортивные праздники;
- месячник оборонно-спортивной работы, посвященный Дню защитника Отечества;

Спортивные секции: волейбол, баскетбол, футбол.

С целью повышения двигательной активности учащихся предусмотрены: утренняя зарядка, физкультминутки на уроках, гимнастика для глаз.

В рамках медико-профилактической работы мы проводим:

- мониторинг здоровья учащихся;
- профилактику многих заболеваний: беседы, классные часы, иммунизацию вакциной «Гриппол»;
- фитотерапию и витаминизацию третьего блюда;
- наблюдение школьным медработником за учащимися;
- регулярное проветривание кабинетов;
- массаж и корригирующую гимнастику;
- планомерную организацию полноценного питания;
- организацию летнего отдыха в лагере «Экос».

В конце учебного года проводится мониторинг удовлетворённости всех участников образовательного процесса образовательной средой школы.

Мы уверены, что решение проблемы сохранения здоровья напрямую зависит от позитивного взаимодействия всех участников образовательного процесса, что подтверждается стабилизацией уровня заболеваемости и психологической удовлетворённостью образовательной средой школы.

## **ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ПРОФИЛЬНОМ УРОВНЕ**

**ШТИНОВА Г. А.**

г. Златоуст Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 25

Изучение английского языка на профильном уровне на третьей ступени в школе организуется в соответствии с федеральным компонентом государственного стандарта среднего (полного) общего образования 2004 года и направлено на достижение следующих целей:

1. Развитие речевой компетенции (функциональное использование языка как средства общения и познавательной деятельности).
2. Языковая (лингвистическая) компетенция – овладение новыми языковыми средствами в соответствии с темами и сферами общения.
3. Социокультурная компетенция – расширение объёма знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка.
4. Компенсаторная компетенция – совершенствование умений выходить из положения при дефиците языковых средств в процессе иноязычного общения.
5. Учебно-познавательная компетенция – дальнейшее развитие специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, повышать её продуктивность.

### **Речевые умения**

Главными направлениями предметного содержания речи являются:

- социально-бытовая сфера;
- социально-культурная сфера;
- учебно-трудова сфера.

Указанное предметное содержание речи в достаточном объеме представлено в рекомендуемом для профильного обучения учебнике английского языка под редакцией О. Л. Гроза (табл. 1).

Таблица 1

Предметное содержание речи

Речевые сферы	10 класс	11 класс
Социально-бытовая	«Личность» «Корень всех зол» «Семья»	«Телевидение» «Преступление и наказание» «Образ жизни» «Чей это мир»
Социально-культурная	«Время праздников» «Спорт» «Животные»	«Английский в нашей жизни» «Люди и места» «Тайны» «Восприятие искусства»
Учебно-трудовая	«Хороший старт в жизни» «Компьютеры»	«Работа на всю жизнь» «Мир науки»

Виды речевой деятельности

1. Говорение. Диалогическая речь.

Совершенствование умений:

- вести все виды диалога и полилога, в том числе и в форме дискуссии с соблюдением норм речевого этикета;
- развитие умений участвовать в беседе, запрашивать и обмениваться информацией, высказывать и аргументировать свою точку зрения, расспрашивать собеседника, уточнять интересующую информацию, выражать эмоции различного характера.

Монологическая речь.

Развитие умений:

- публичных выступлений, таких как сообщение, доклад, представление проекта;
- излагать прочитанное, прослушанное, увиденное;
- давать характеристику литературных персонажей и исторических личностей;
- описывать события, излагать факты;
- высказывать и аргументировать свою точку зрения;
- делать выводы, оценивать факты и события современной жизни.

2. Аудирование:

- понимание основного содержания аудио- и видеотекстов в рамках знакомой тематики;
- выборочное понимание иноязычных аудио- и видеотекстов;

- относительно полное понимание речи носителей языка;
- развитие умения определять тему, выделять факты, примеры, аргументы в соответствии с поставленной проблемой, обобщать информацию, определять свое отношение к ней.

### 3. Чтение:

- понимание аутентичных текстов различных стилей;
- овладение всеми видами чтения: ознакомительным, изучающим, просмотровым / поисковым.

#### Развитие умений:

- выделять необходимые факты и отделять основную информацию от второстепенной;
- определять причинно-следственную взаимосвязь событий;
- прогнозировать развитие событий;
- обобщать факты и определять замысел автора;
- понимать смысл текста и его проблематику, используя элементы анализа.

### 4. Письменная речь:

#### Развитие умений:

- писать личное и деловое письмо;
- сообщать сведения о себе в форме автобиографии, резюме, анкеты, формуляра;
- излагать содержание прочитанного и прослушанного;
- писать тезисы, рефераты, обзоры прочитанного, составлять план выступления;
- описывать события / факты / явления;
- выражать собственное мнение;
- кратко передавать содержание текста.

### 5. Перевод:

- развитие умений письменного перевода текстов с английского языка на русский.

### 6. Грамматическая сторона речи.

#### Расширение объема знаний:

- о значении глагольных видовременных и неличных форм;
- средств выражения модальности;
- способов выражения модальности;
- способов выражения побуждения к действию, условия, предположения, причины, следствия;
- перевод части рецептивного материала в продуктивный;
- систематизация изученных грамматических средств.

В организации обучения английскому языку на профильном уровне школа руководствуется общеобразовательной программой школы с углубленным изучением английского языка под редакцией В. В. Сафоновой. Для приведения в соответствие используемых учебников и программы проведен анализ предложенных для изучения тем (табл. 2).

Таблица 2

Корреляция тем учебников под редакцией О. Л. Гроза и направлений программы школы с углублённым изучением иностранных языков В. В. Сафоновой

Циклы учебников О. Л. Гроза	Темы программы В. В. Сафоновой	Страницы программы	Название темы
10 класс			
Цикл 1	Тема 2.2	Стр. 128	Образование
Цикл 2	Тема 1	Стр. 123	Проблемы молодёжи
Цикл 3	Тема 8	Стр. 105	Искусство, культурное наследие
Цикл 4	Тема 1	Стр. 123	Проблемы молодёжи
Цикл 5	Тема 4	Стр. 135	Жизнь в быту
Цикл 6	Тема 7	Стр. 102	Спорт
Цикл 7	Тема 9	Стр. 107	Экологические проблемы
Цикл 8	Тема 9	Стр. 107	Технический прогресс
11 класс			
Цикл 1	Тема 2	Стр. 125	Образование
Цикл 2	Тема 2	Стр. 125	Английский язык
Цикл 3	Тема 3	Стр. 132	Рынок труда и профессии
Цикл 5	Тема 1	Стр. 123	Проблемы молодёжи
Цикл 6	Тема 9	Стр. 107	Искусство, культурное наследие
Цикл 7	Тема 8	Стр. 105	Технический прогресс. Рынок труда
Цикл 8	Тема 2.3	Стр. 130	Закон и порядок
Цикл 9	Тема 1	Стр. 123	Проблемы молодёжи. Жизнь в быту
Цикл 10	Тема 9	Стр. 107	Экология

На уроках с целью обогащения материала учебника широко используется дополнительная литература, учебные пособия и учебники по грамматике:

Дополнительные учебные пособия и литература:

- Кузьменкова, Ю. Б. «Тексты, темы, тесты к экзамену по английскому языку»;
- Музланова, Ю. С. Учебно-методическое пособие для 10-11 кл.;
- Флауер, Д. «Сборник упражнений для подготовки к вступительным экзаменам по английскому языку в университеты Англии»;
- Воган-Риз, М. «В Британии» Практическое пособие по аудированию, говорению, письменной речи;
- Киссоиди, П. «В США». Практическое пособие по аудированию, говорению, письменной речи;
- Джонсон, О. «Идеи и темы». Практика аудирования и говорения;
- Денисова, Л. «Учебное пособие для 10-11 класса. Книга для чтения»;
- Келлер, Э. Учебное пособие «Разговорные клише в английском языке»;
- Флауер, Д. Сборник упражнений «Английские фразовые глаголы»;
- Цветкова, И. Учебное пособие «Английский язык для школьников и поступающих в вузы»;
- Мёрфи, Р. «Английская грамматика в практическом использовании»;
- Голицынский, Ю. «Сборник упражнений по грамматике»;
- Тарнаева, Л. П. «Сборник тестов по грамматике»;
- Цветкова, И. В. «Письменные тесты»;
- Николенко, Т. «Тесты по грамматике английского языка»;
- Качалова, К. Н. «Сборник упражнений к практической грамматике».

Концептуальное обоснование контрольно-инспекционной и методической работы с учителями английского языка школы

Приоритеты языкового образования в соответствии с Концепцией модернизации российского образования:

- усиление коммуникативной направленности языкового образования;
- обновление содержания языкового образования;

– обеспечение дифференциации и индивидуализации в процессе обучения;

– внедрение современных педагогических технологий.

Данные приоритеты ориентированы на повышение грамотности в иностранных языках, естественной для молодежи любой европейской страны, а также значительное совершенствование языковой культуры.

В 2002 г. Министерство образования РФ утвердило «Спецификации единого государственного экзамена по иностранным языкам для выпускников 11 классов средней общеобразовательной школы». Благодаря этому появилась возможность соотнести российские государственные требования в области английским языком с системой общепринятых европейских стандартов, разработанных в рамках Совета Европы. Формат заданий для проверки качества коммуникативных компетентностей учащихся в ЕГЭ во многом соотносится с форматом заданий в британских экзаменах по английскому языку экзаменационных палат UCLES, PITMAN и др.

На основе рекомендаций Совета Европы строится подход к модернизации содержания обучения английскому языку. Коммуникативный подход будет способствовать развитию таких компетенций, которые обеспечат учащемуся успешные действия в области образования и профессиональной ориентации на пользу себе и на благо общества в условиях изменившейся российской действительности, где задачи самореализации требуют владения теми же компетенциями, что и в других развитых странах Европы и мира.

Учитывая, что определяющим признаком в определении понятия «компетентность» является личностное отношение обучаемых к той или иной компетенции и предмету собственной образовательной деятельности, в качестве первого структурного компонента образовательной компетенции выделяется экзистенциальный компонент. Его содержание в рамках предмета «Английский язык» направлено, с одной стороны, на развитие ценностного отношения учащегося к изучению предмета, к содержанию и процессу учебной деятельности, а с другой, – обеспечение коммуникативного овладения учащимися средствами выражения эмоциональных, волевых и интеллектуальных отношений и действий. Данный компонент образовательной компетентности развивается через сильное и интересное для учащихся содержание изучаемых материалов, разнообразные и увлекательные виды работ, применение полученных навыков и знаний в области английского языка на практике (овладение информационными технологиями, общение с носителями английского языка, практика в стране изучае-

мого языка), а также достаточно раннюю профориентацию, что обеспечивает сознательное и ответственное отношение к предмету.

Второй компонент – социальный – обусловлен необходимостью обеспечения готовности школьников к включению в совместно-распределенную деятельность. Содержание социального компонента – речевые языковые средства для предложения и согласования совместных действий, обмена информацией, точками зрениями, пожеланиями, выражения эмоций и чувств. Развитие социальной компетентности достигается благодаря применению групповых и парных видов заданий, обучению учащихся совместной работе, распределению ролей, умению руководить и подчиняться, знанию социальных устоев и обычаев общества.

Содержание оценочного компонента – использование языковых средств для постановки и объяснения собственных целей обучения, доказательства своей точки зрения – приведения фактов, описания ситуаций и событий, высказывания мнения, выражения согласия и несогласия, выяснения у партнера его мнения, оценки фактов и ситуаций.

Содержанием четвертого компонента образовательной компетенции – объектного – является развитие коммуникативной компетентности учащегося и овладение им учебной компетентности.

Под коммуникативной компетенцией (КК) понимают способность осуществлять общение посредством языка, то есть передавать мысли и обмениваться ими в различных ситуациях, правильно используя систему языковых и речевых норм. КК включает следующие составляющие:

- лингвистическая компетенция – знание слов, правил образования грамматических форм, структурирование осмысленных фраз;
- социолингвистическая компетенция – умение выбрать нужную лингвистическую форму, способ выражения в зависимости от условий коммуникативного акта, с учетом психологии и менталитета носителей языка;
- дискурсивная компетенция – спецификация письменных и устных типов текстов и тактик речевого поведения;
- социокультурная компетенция – знакомство с национально-культурной спецификой британского речевого поведения, обычаями, правилами, нормами, социальными условностями, ритуалами, страноведческими знаниями;
- социальная компетенция – желание и умение вступить в коммуникативный акт с другими людьми;



– компенсаторная компетенция – позволяет компенсировать особыми средствами недостаточность знания языка, а также речевого и социального опыта общения в иноязычной среде.

Условиями решения задачи овладения способом обучения эффективным приемам самообразования является создание таких условий обучения, при которых учащиеся могут и хотят решить поставленные перед ними коммуникативные задачи, не боятся сделать ошибку, не стесняются обратиться за помощью и знают, как это сделать, и систематически накапливают положительный опыт.

Направления контрольно-инспекционной деятельности  
(тематические проверки, посещение уроков, активный контроль)

- использование разнообразных форм взаимодействия и сотрудничества – парная и групповая работа;
- расширение словарного запаса и активизация новых лексических единиц в новых ситуациях;
- закрепление грамматического материала посредством устной и письменной речи;
- формирование навыка самоконтроля, самопроверки и самообразования;
- коммуникативная направленность обучения. режимы обучения;
- реализация принципа опоры на функционально адекватные иноязычные аутентичные материалы;
- решение коммуникативных задач в различных ситуациях общения через использование парной и групповой работы;
- учет возрастных интересов и потребностей школьников в межкультурном общении;
- развитие устной и письменной языковой культуры учащихся на основе коммуникативно-ориентированной систематизации и обобщения их иноязычного опыта;
- развитие социокультурной наблюдательности, речетворчества и общекультурных умений, необходимых в условиях иноязычного общения;
- использование ролевых игр для развития умения взаимодействия при обмене информацией, в также в моделированных ситуациях;
- создание комфортных условий на уроках и обеспечение высокой мотивации учения.

## РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ КАК ФАКТОР ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

**ЯРИН А. Л.**

с. Уйское Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Уйская средняя общеобразовательная школа

Одной из важнейших тенденций реформирования образования является его экологизация и регионализация. Эти два направления позволяют комплексно решать задачи образования и воспитания подрастающего поколения. В связи с этим в области разработаны и внедряются концепции краеведческого и экологического образования.

С 2004 г. в областной базисный учебный план вводится интегрированный курс «Краеведение» в 6-9 классах, а также в соответствии с требованиями федерального базисного учебного плана изучение вопросов национально-регионального компонента включается в содержание различных учебных предметов.

Национально-региональный компонент инвариантной части базисного учебного плана отражает особенности области (социально-экономические, природно-климатические, географические, культурно-исторические) и не выделяется в качестве самостоятельных учебных предметов. На изучение этих вопросов отводится 10-15 % учебного времени.

### Функции НРК

1. Отражение специфических проблем региона в содержании образования.
2. Внедрение спецкурсов, учитывающих специфику контингента учащихся и профиля школы.
3. Включение в содержание базовых учебных предметов краеведческого материала.

Региональный компонент реализуется также в рамках учебных, факультативных и междисциплинарных курсов, а также вариативными модулями, входящими в состав общеобразовательной программы.

Реализацию регионального компонента на уроках биологии рекомендуется на основе базовой модели, которая предполагает обязательное изучение регионального содержания в базовом. Она позволяет большую часть регионального материала равномерно включать в содержание всех учебных дисциплин, учитывая соответствующие темы.

Параллельная схема познания позволяет рассматривать вопросы регионального содержания в школьных курсах различных учебных предметов независимо друг от друга.

Каждый учебный предмет при таком построении раскрывает те или иные аспекты регионального содержания, а региональный материал используется для расширения и углубления основных базовых компонентов уже имеющегося содержания. В процессе такого изучения реализуются установки, характерные для краеведческого принципа: следовать в обучении от частного к общему: вести учащегося от доступных непосредственному наблюдению объектов и явлений к выводам и обобщениям.

Региональный компонент по биологии эффективно реализуется через систему непрерывного экологического образования.

Экологическое образование – особая образовательная область, призванная реализовать идеи формирующегося в настоящее время информационно-экологического общества, в котором высшей ценностью является жизнь человека, условия сохранения его здоровья, интересы не только ныне живущих, но и будущих поколений. Введение в учебные планы курса экологии, краеведения и экологизированные программы по естествознанию значительно расширяют возможности учебно-воспитательного воздействия на школьника в становлении его взглядов на необходимость охраны природы.

Главной целью экологического воспитания является формирование экологической культуры, под которой понимается часть общей культуры, то есть совокупность гармонично развитых интеллектуальной, эмоционально-чувственной сфер, обеспечивающих экологически обоснованное взаимодействие человека с окружающим миром (природой и социальной средой.)

Выразительным показателем экологической культуры является реальная деятельность учащихся: недопущение действий, наносящих ущерб природной среде, посильный вклад в преодоление негативных влияний на природу, пропаганда экологических знаний. Следовательно, экологическое образование должно содержать естественно-научные, нравственно-эстетические и практические аспекты.

Особенности содержания экологического образования школьников достаточно полно освещено в работах А. Н. Захлебного, И. Г. Суравегиной.

В качестве основных критериев сформированности экологически грамотного поведения можно выделить следующие:

1. Усвоение норм и правил экологически обоснованного взаимодействия с окружающим миром.
2. Наличие потребности в приобретении экологических знаний.
3. Потребность в общении с растительным и животным миром.

4. Проявление эстетических чувств, умение и потребность видеть и понимать прекрасное.

5. Инициатива в решении экологических проблем ближайшего окружения.

Перечисленные показатели характерны для любого возраста, но на каждом возрастном этапе уровень их сформированности разный, соответственно будут отличаться формы и методы работы с учащимися.

Краеведение – один из принципов экологического обучения и воспитания учащихся.

Необходимость краеведческого подхода в преподавании биологии объясняется следующим:

1. Ребенок мыслит образами, красками, звуками, которые он воспринимает из окружающего мира.

2. Устанавливая между ними причинно-следственные связи, учащиеся учатся абстрактному мышлению.

3. Наблюдая природные объекты и явления, учащиеся убеждаются, что в природе все взаимосвязано, и нарушение природного равновесия может привести к непоправимым экологическим последствиям.

4. При изучении краеведческого раздела, большое внимание должно уделяться раскрытию идеи разнообразия и неповторимости окружающего мира.

5. Привитие любви к родному краю способствует патриотическому воспитанию.

Обращение к краеведческому материалу на уроках вызывает у школьников поначалу удивление, затем радость открытия, а в конечном итоге – любовь к своему краю, гордость за свой район.

Школьное краеведение – важный фактор нравственного, эстетического, экологического воспитания.

Краеведение способствует патриотическому воспитанию, развивает познавательные интересы. Объектами краеведения могут быть: население, историческое прошлое, природа.

Природное краеведение обеспечивает необходимую связь глобальных, региональных и локальных аспектов в изучении экологических проблем, формирует у учащихся экологическую культуру, навыки природоохранной деятельности и исследовательские способности.

Сущность школьного природного краеведения заключается в комплексном изучении природы в данной местности на основе использования школьниками доступных методов исследования.

Наиболее удачной формой краеведческой работы является кружок, результатом работы которого может стать краеведческий уголок в кабинете биологии или экологический музей.

В Уйской средней школе экологическое образование и воспитание учащихся осуществляется через систему воспитательной работы школы, классных руководителей, работу кафедры естественных наук, научного общества учащихся, воспитательных программ организаций, образующих воспитательное пространство школы.

В школе в течение ряда лет работала творческая группа учащихся по изучению природных особенностей Уйского района.

Учащиеся под руководством учителя занимались изучением экологической обстановки в районе, санитарно-гигиенического состояния родников, рек, собирали материал о природно-климатических особенностях Уйского района. Результаты своих исследований ребята представляли на заседании школьного, районного и областного НОУ, участвовали в работе областных краеведческих конференций.

Работа по изучению экологического состояния реки Уй была опубликована в Москве в сборнике исследовательских работ, посвященных В. И. Вернадскому в 1998 г. Ребята неоднократно отмечались дипломами Всероссийских конкурсов исследовательских работ.

Итогом работы учителя стали сборники «Природные особенности Уйского района», «Охраняемые территории Уйского района», «Археологические открытия в Уйском районе», «История золотодобычи в Уйском районе», «Красная книга Уйского района».

Кроме этого, была разработана программа краеведческого кружка «Познай свой край».

Работа «Природные особенности Уйского района» была опубликована в сборнике «Уйский муниципальный район» в 2007 г.

Собранный краеведческий материал широко применяется автором и педагогами района на уроках биологии, географии, краеведения, а также во внеклассной работе со школьниками, что значительно повышает воспитательную направленность учебного процесса.

Таким образом, включение регионального содержания обогащает образовательные цели и выступает важным средством воспитания и обучения, источником разнообразных знаний о жизни региона. Учащиеся получают реальную возможность применения полученных знаний и умений на практике.

Подвести итог сказанному можно словами академика Д. С. Лихачева: «Краеведение придает местности историзм, открывает в ее прошлом, хотя бы и не очень давнем, что-то совершенно новое, ценное... учит людей любить не только свои родные места, но и учит знанию о них, приучает интересоваться историей, искусством, природой, культурой, повышать свой культурный уровень».

## Литература

1. Григорьева, Е. В. Природа родного края [Текст] / Е. В. Григорьева. – Челябинск : ЧГПИ, 1987.
2. Краеведение [Текст] : пособие для учителя / под ред. А. В. Даринского. – М. : Просвещение, 1987.

## **ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТНЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ ВНЕШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ МУНИЦИПАЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИ- ТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ)**

**АМБАРЦУМЯН М. А.**

г. Краснодар, Межшкольный эстетический центр

Искусство, в частности музыкальное, говорит на всех языках сразу; для него не существует границ. По словам Джона Голсуорси, «искусство – единственная форма человеческой деятельности, которая ведет к единению и ломает барьеры между людьми».

Музыкальное искусство обладает уникальной возможностью и способностью последовательного и эффективного введения учащихся в диалогическое пространство мира культуры. Поэтому для теории и практики музыкального образования и воспитания путь диалогического освоения мира и бытия человеческого рода является не просто желаемым, но и единственно верным. Решение проблемы художественного освоения бытия с помощью языка и образов музыкального искусства дает личности понимание и осознание не отдельных сторон жизни, а всеобщего смысла человеческого бытия (Солопанова О. Ю.).

В организованном нами учреждении дополнительного образования детей музыкально-эстетического направления, Межшкольном эстетическом центре (МЭЦ) города Краснодара, имеется соответствующий многолетний опыт. МЭЦ объединяет детей разных национальностей, возрастных групп, социальных статусов и даже разной степени талантливости: это не элитное заведение для юных гениев, а учреждение, которое распахивает двери для любых жаждущих приобщиться к прекрасному – искусству в целом.

Стержневым, мощным механизмом скрепления единого образовательного пространства в МЭЦ является песенная хоровая культура. Пение, как вид музыкальной исполнительской деятельности представляет собой «разговор» певца со слушателем на языке эмоций. С психологической точки зрения сценические музыкальные эмоции,

существенно отличаются от бытовых. Научные зарубежные и российские исследования в ракурсе музыкальной психологии, тон-психологии, психологии сценической деятельности показали, что многоаспектность сценических эмоций значительно смещена в сторону положительных эмоций и обеднена отрицательными. Это само по себе формирует позитивное мотивационное поле для всех участников данного вида исполнительской музыкальной деятельности: певцов, и слушателей. Эмоциональное единение разных по характеру, образованию, воспитанию, возрасту и т.д. людей есть важнейшая предпосылка для развития устойчивого и благополучного общества.

Надо отметить, что МЭЦ не является традиционной формой педагогической системы. Сама по себе форма МЭЦ нетрадиционна и инновационна. В концептуальной основе Центра лежит механизм концепции Карла Орфа (в Центре каждый ученик занимается коллективным творчеством). Все обучающиеся дети занимаются разными видами музыкальной деятельности – поют в хоре, танцуют в ансамбле, играют в оркестрах по мере своих индивидуальных способностей. Даже «неорганизованные» художники объединяются в сценических действиях. При этом в учебно-воспитательном процессе Центра действует гибкая схема индивидуального подхода к каждому ребенку, создавая средовые условия для их творческого саморазвития. В этом заключен важнейший принцип современного образования. При сохранении, а в лучшем случае, приумножении культурных тенденций, обеспечить их мирное существование и взаимопольное обогащение.

В этом смысле МЭЦ является серьезным фактором воздействия на местное сообщество. В. В. Розанов со всей страстью признавался: «Какого влияния я хочу? Чтобы моё влияние было в расширении души человеческой, чтобы душа была нежнее, чтобы у нее было больше ухо, больше ноздри». Продолжая эту мысль, хочется продолжить, что деятельность МЭЦ направлена на воспитание детей чуткими, отзывчивыми, искренними, сочувствующими, понимающими духовность не по книжкам, уважающими иную культуру.

Такому же воздействию подлежат и взрослые: педагоги, родители, слушатели и зрители на концертах, праздниках, фестивалях, руководители образования города, весь социум в целом. Это происходит благодаря активной музыкально-творческой деятельности коллективов Центра: победы в международных конкурсах «Артековские Зори», «Надежды Европы», «Маленькие звездочки», «Искусство XXI века», всероссийских конкурсах «Есенинская Русь», «Орлята России», «Здравствуй, мир!», инициирование, организация и проведение региональных фестивалей «Океан улыбок», хоровой ассамблеи «Песни

солнца», что позволяют делать качественный скачок в творческом росте коллективов, создает яркие уникальные концертные номера и программы. Рождаемое деятельностью Центра мощное культурное поле являет собой социо-развивающее и социо-образующее пространство для местного сообщества: это заметно по возрастанию культурных и образовательных потребностей населения города (что выражается и в увеличении концертной деятельности, и в большом количестве детей, желающих заниматься, и во внимании общественности, и в строительстве нового концертного зала и т.д.). Деятельность Межшкольного эстетического центра является успешной, что было отмечено занесением в Золотую книгу образования города Краснодара.

Успешность подобной деятельности не слагается не рецепторно. Зачастую, эффективнейшие, как становится понятно позже, решения являются плодом инсайта. Здесь уместно вспомнить высказывание американского нейро-биолога, доктора медицины Ричарда Рестака: «Мышление – это длительный процесс, это ряд умелых импровизаций, скорее напоминающих экспромты джазмена, чем игру музыканта, исполняющего по нотам какое-нибудь классическое произведение». Подобные экспромты, основанные на «опыте исполнения», бывает трудно объяснить. Они редко вписываются в привычную канву управленческих решений, однако их эффективность, доказанная практикой, подтверждена статусом МЭЦ как Федеральной экспериментальной площадки; министром образования Российской Федерации Центру был выдан диплом на право «принятия нестандартных решений управленческих и учебно-воспитательных задач» (1992 г.).

В последние годы утверждается институт экспериментальных площадок. Это приносит безусловную пользу образованию в целом. Однако требуется решительнее ускорять инновационные процессы там, где образовательные учреждения способны своей деятельностью, своими инициативами укреплять и развивать местное сообщество. Требуется настойчивее преодолевать инерцию мышления региональных руководителей, не видящих выгоды от поддержки подобных учреждений и инициатив. Там, где она обеспечивается, прибыль инвесторам гарантирована: и благодарностью детей и взрослых, и уверенностью в завтрашнем дне, и стабильностью жизни сообщества, и укреплением государственности.

#### Литература

1. Солопанова, О. Ю. Педагогика и искусство в образовательном пространстве: поиск гармонии смыслов [Текст] / О. Ю. Солопанова. – Краснодар, 2007.



2. Целковников, Б. М. Мировоззрение педагога-музыканта: в поисках смысла [Текст] : исследование / Б. М. Целковников ; под ред. Э. Б. Абдуллина. – М., 1999.

## **ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ К РЫНОЧНЫМ УСЛОВИЯМ ТРУДА**

**ГРИШИНА М. С.**

г. Нижний Новгород, Нижегородский институт развития образования

Дополнительное образование детей – уникальная составляющая сферы образования, особый социальный институт. Всестороннее удовлетворение образовательных потребностей граждан, общества, государства – основная цель дополнительного образования, провозглашенная в Законе Российской Федерации «Об образовании» (ст. 26). В условиях, когда основное общее образование ориентировано на государственные стандарты, унифицирующие процесс обучения, дополнительное образование с его авторскими программами, выстроенными под индивидуальные запросы и возможности воспитанников, способствует реализации гражданских прав человека на выбор образовательных услуг. В домах и дворцах творчества, других учреждениях дополнительного образования дети и подростки получают возможность испытать свои силы и способности в различных видах деятельности. Погружаясь в любимое творчество, они приобретают навыки, которые становятся фундаментом культуры труда будущего профессионала. Посвящая свой досуг занятиям в клубах, творческих объединениях, дети приобщаются к самообразованию, учатся выстраивать стратегии саморазвития. Неформальная атмосфера в детском коллективе УДО, досуговый характер занятий делает ребёнка более восприимчивым к благотворному воспитывающему воздействию педагога и способствует успешной социализации.

Институт дополнительного образования детей переживает сегодня бурные изменения, связанные, в первую очередь, с процессами глобальных социальных трансформаций в России в эпоху перехода к рыночным общественным отношениям. Возникает необходимость институционального анализа характера этих изменений, социального проектирования путей и перспектив дальнейшего развития системы дополнительного образования детей.

Результаты исследования современного состояния системы дополнительного образования детей и социального статуса педагога показали, что данное профессиональное сообщество испытывает серьезные трудности в адаптации к современным реалиям российской социально-экономической жизни. Можно сказать, что оно находится в состоянии лиминальности, то есть оно вышло из общественного состояния, в котором пребывало в социалистический период, но пока не перешло в состояние полноправного участника общества, основанного на рыночном разделении труда [1].

Найти место в современном рыночном обществе России для учреждений дополнительного образования детей, где они могли бы, с одной стороны, продолжать реализовывать свои миссию, цели и ценности, а с другой стороны, повысить социальный статус педагогов, в них работающих, обеспечить их социальную защищенность и достойный уровень жизни – важнейшая задача развития системы образования сегодня.

Интеграционные процессы в сфере образования могут стать действенным средством в преодолении институционального кризиса дополнительного образования детей. Развитие связей УДО с другими социальными системами будет способствовать «педагогизации» социальной среды, что в значительной степени скомпенсирует отрицательное влияние отдельных факторов современной социокультурной среды на ребёнка. УДО, действуя, как открытая система, не только сможет привлекать к процессам воспитания традиционных в этом деле социальных партнёров: семью, институты здравоохранения, социальной защиты, культуры и спорта; но и сотрудничать с организациями, деятельности которых сегодня явно не хватает воспитательного начала: СМИ, развлекательными комплексами, компьютерными клубами и т.п.

Если УДО превратится в организационно-методический центр муниципальной (региональной) системы образования, то неизбежно возрастёт его общественная значимость, изменится и отношение к нему со стороны властных управляющих структур. Они будут воспринимать УДО не в качестве «дополнительного придатка к школе», а как центр всей воспитательной работы в районе. Как следствие, возрастёт социальная роль УДО в обществе, повысится его статус.

Консолидация воспитательного потенциала социума – важнейшая социальная задача, имеющая государственное значение. Процессы интеграции позволят решить основное противоречие во взаимоотношениях системы дополнительного образования детей и социокультурной среды: недостаток социальной, экономической и политической поддержки деятельности социокультурного института дополнитель-

ного образования детей, существующий сегодня в обществе. Изменение статуса УДО и преобразование его в организационно-методический воспитательный центр позволит преодолеть институциональный кризис.

В то же время изменение статуса УДО неизбежно будет связано с организационными изменениями, включая реорганизацию рабочих мест: упразднение или создание новых, перепрофилирование и т.д. Такие изменения чаще всего воспринимаются сотрудниками как угрозы как стихийное бедствие, вызывают психологическое сопротивление. Такое отношение к изменению чревато конфликтами и ставит под сомнение саму возможность эффективно их осуществить, хотя на самом деле должны рассматриваться как возможности личностного и профессионального роста. Поэтому кроме программ переподготовки кадров необходима специальная работа по социально-психологической адаптации педагогов дополнительного образования к изменениям. Мобильность и адаптивность – качества человеческих ресурсов, которые являются результатом такой работы.

Почему изменения в деятельности воспринимаются как угроза?

– сотрудники «связаны» своими прежними самоопределениями и идентификациями. целый ряд факторов ограничивает его ее мобильность: на личностном уровне – культурные установки, стереотипы, ценности, мораль, темперамент, способности, опыт травм и др.; на межличностном уровне – стиль поведения группы, типы коммуникаций в группе, система ожиданий в группе и др.;

– руководители обычно описывают новое дело с функциональной точки зрения, рассказывая о важности новой задачи для организации и предъявляя определенные требования к квалификации сотрудников. Психологический портрет, оптимальный для решения задачи, получается одномерным (если о нем вообще заходит речь). Сотрудники не могут «увидеть себя» на новом месте;

– преданность идее, увлеченность решением определенной проблемы – одни из наиболее ценных качеств сотрудников и добровольных помощников, значительный ресурс. Однако при изменениях в деятельности эти качества оборачиваются другой стороной. Сотрудники часто склонны отождествлять себя с идеей, проблемой, выполняемой работой, занимаемым рабочим местом, при необходимости изменений они ощущают себя ненужными.

При переходе от планируемых изменений к управленческим задачам по работе с сотрудниками руководитель должен использовать особую мотивацию для формирования новых отношений, переводить ситуацию в осознаваемую рациональную форму (например, подклю-

чать людей к обсуждению принимаемых решений), осваивать опыт других организаций в подобных ситуациях.

На уровне отдельной организации при сокращении деятельности необходимо:

- иметь собственные программы переподготовки сотрудников;
- проводить специальную политику поощрения сотрудников, которые повышают свою квалификацию и участвуют в других программах переподготовки (например, разрешать посещать учебные курсы в рабочее время);

- особое внимание нужно уделять стрессовым ситуациям, которые возможны при увольнении и резком изменении рода деятельности. Необходимо готовить к этому заранее, в частности, приглашать психологов.

При расширении деятельности:

- в первую очередь привлекать специалистов, работающих в некоммерческом секторе;

- «выращивать» специалистов, налаживая связи с учебными заведениями. Студенты – замечательные добровольные помощники. Кроме того, работая на добровольных началах, они получают опыт и квалификацию, которые затем позволят им стать полноценными сотрудниками организации [2].

Социально-психологическая адаптация педагога дополнительного образования к новым условиям работы – одна из основных проблем развития учреждений дополнительного образования детей. Преодоление институционального кризиса системы дополнительного образования детей невозможно без решения этой проблемы.

#### Литература

1. Гапеенков, Ю. Позиционный дефицит. Социальная мобильность и социальный конфликт [Текст] / Ю. Гапеенков. – М.–Н. Новгород, 1996.

2. Либоракина, С. М. Практические вопросы работы с сотрудниками организации при изменениях в ее деятельности [Текст] / С. М. Либоракина ; под ред. М. И. Либоракиной и В. Н. Якимца. – М. : Школа культурной политики, 1997.

# **ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**ВАЛИЕВА П. В.**

г. Махачкала, Дагестанский государственный  
педагогический университет

Задержанный темп психического развития, столь широко представленный в младшей школьной популяции, является основной первопричиной неуспеваемости в начальных классах общеобразовательной школы. В научной литературе подчеркивается, что ретардация психического развития носит временный характер и может преодолеваться в условиях систематической коррекции и интеллектуальной стимуляции. Вместе с тем, проблема поведенческих расстройств с закреплением социально-неприемлемых черт внешних признаков личности (способы поведения, система ценностей и пр.) у данной категории детей остается неразрешенной. Это обусловлено тем, что ретардация развития является «благоприятным» фоном для формирования реакции дезадаптации, так как сама по себе способствует развитию волевой неустойчивости, бурному протеканию и заостряемости аффектов, отсутствию гибкости во взаимоотношениях, искажению системы социальных ценностей и опыта социального поведения.

Дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития значительно отличаются от своих полноценных сверстников в плане социального развития: они не только не могут найти адекватный и эффективный способ взаимодействия с социальной средой, но и не хотят. Имея ограниченный (в силу возраста) и ущербный (в силу структуры дефекта) запас социального опыта, младший школьник с ретардированным развитием теряется среди множества вариантов и форм поведения. Дефицит собственных представлений и знаний о социальных ценностях взаимодействия, активности и роли человека в жизни приводит младшего школьника с задержкой психического развития к регулярным неудачам и, как следствие, к возникновению самоидентификации неудачника, что реализуется им в повседневном поведении. Здесь главное, чтобы социум в лице родителей, сверстников, учителя не расценивал его ошибки как окончательный вариант поведения и не отводил ему роль «несостоявшегося» как окончательно принятую, чтобы младший школьник с задержкой психического развития не чувствовал себя обязанным продолжить ее реализовывать.

Именно в младшем школьном возрасте впервые происходит слияние чувств и знаний. Эмоции и чувства отражают, в первую очередь, значение предмета для личности, соответствие или несоответствие ее потребностям, указывая на значимость окружающих личность явлений, на степень их важности для нее, одновременно подчеркивая личностную значимость собственных представлений, знания, оценки их как ценности. Эмоциональное недоразвитие, лежащее в основе задержки психического развития заставляет нас акцентировать внимание на раскрытии эмоциональной привлекательности для такого ребенка социально приемлемых форм поведения.

В связи с вышеизложенным существенное место в нашей экспериментальной работе мы отводим педагогической поддержке социализации младшего школьника с задержкой психического развития, целью которой является выявление и создание условий компенсации локально-парциальных динамических нарушений у этой группы учащихся, включая профилактику и превенцию аддиктивного поведения и ранней школьной дезадаптации с доминирующим учетом социальной ситуации развития, в совокупности направленных на поддержание целостности жизни проблемного ребенка.

Для этого необходимо целенаправленное использование психолого-педагогического воздействия на формирование социальных ценностей взаимодействия, активности и статуса, так как они в значительной степени доступны коррекционному воздействию, потому что их недоразвитие связано с действием, главным образом, средовых факторов развития. При этом необходимо помнить, что «принцип и психологический механизм воспитания здесь те же, что и у нормального ребенка».

Такие социальные ценности как взаимодействие, активность и социально-ролевой статус у младшего школьника с задержкой психического развития истинно не складываются. Так как такой ребенок не подготовлен к их восприятию на эмоционально-когнитивном и эмоционально-поведенческом уровнях.

Таким образом, проведенное исследование позволяет говорить о том, что конкретные условия жизни детей с задержкой психического развития оказывают решающее влияние на становление системы их отношений и определяют эффективность коррекции развития таких школьников. Ведущую роль в жизни учащихся изучаемой категории к концу младшего школьного возраста продолжает играть взрослый.

Система специальной помощи в плане перехода младшего школьника с задержкой психического развития с ретардосоциализации к успешной социализации предполагает использование специаль-

ных средств, форм и методов, представленных в разработанной нами модели педагогической социализации младшего школьника с задержкой психического развития.

В связи с тем, что процесс социализации имеет многокомпонентную структуру, необходимо проводить коррекционно-педагогическую работу на основе комплексного подхода, учитывающего коммуникативно-деятельностный, когнитивный, социально-поведенческий и ценностный аспекты изучаемого явления.

Совершенствование коррекционно-воспитательной работы в школах и в классах для детей с задержкой психического развития связано с выявлением субъективно значимого содержания, на основе которого может развиваться общение школьника со взрослым.

Потребность в эмоциональной поддержке является для детей с ЗПР ведущей. В связи с этим люди, дающие им такую поддержку, принимаются ими полностью и безоговорочно как значимые. Открытое, непосредственное и акцентированное одобрение и поддержка снижают тревожность, уменьшают страхи ребенка, укрепляют в нем чувство безопасности и уверенности в себе.

Так как многие социальные ценности у детей задержкой психического развития не сформированы, следовательно, необходима специальная педагогическая работа по их воспитанию в условиях школьного обучения. При этом следует обратить внимание на те предметы программы, которые в наибольшей степени могут способствовать социальному развитию ребенка. В качестве такого предмета может выступать «Окружающий мир», который в настоящее время изучается в I-IV классах четырехлетней начальной школы. Его возможности в плане социализации были проанализированы нами в данном диссертационном исследовании.

Данный предмет включает в себя две образовательные области: «природа» и «Человек и общество». Нами были разработаны рекомендации по совершенствованию обучения в образовательной области «Человек и общество». В ходе изучения предлагаемых нами блоков работы (которые были разработаны для каждого класса) осуществляется чередование теоретических и практических занятий. Таким образом, учащиеся имеют возможность с помощью полученных теоретических знаний проанализировать отдельные явления окружающей их социальной среды, осуществить рефлекссию собственного поведения в ней. В результате создаются условия для осознанного восприятия личностью социального опыта, а значит, и для самостоятельного принятия решений.

Расширение содержания предмета «Окружающий мир», на наш взгляд необходимо дополнить введением в содержание учебных предметов «Чтение», «Изобразительное искусство» (ИЗО), «Труд» «Физическая культура» понятий социального взаимодействия, социальной активности, социально-ролевого статуса и организацией в учебном процессе социального взаимодействия на уроках (отношения взаимопомощи, творческого сотрудничества, связанных с положительным эмоциональным сопереживанием, обеспечение положительных успехов в учении, обучение положительной самооценке труда и поступков).

На уроках и занятиях, в которые включается компонент социальной направленности, используются следующие разработанные нами методы:

1. Оптимизация эмоционального самочувствия, включающая в себя следующие приемы: демонстрации педагогом особого расположения к ребенку; идентификации своего эмоционального состояния с состоянием ребенка; предупреждения возможного замыкания ребенка в себе путем логического построения его нежелательных последствий, насыщения способов взаимодействия с ребенком радостью достижений.

2. Метод актуализации социальных связей, включающий в себя: прием раскрытия «нужности» другого человека, установления качества межличностных отношений в зависимости от собственных умений, знаний человека; группирование детей в зависимости от уровня их социализации.

3. Метод социально-ценностного самоопределения, включающий следующие приемы: побуждение к осознанию преобладающей значимости той или иной социальной ценности для ребенка в данный момент; двустороннего уточнения адекватности выбора реальным потребностям ребенка; эмоционально выраженного одобрения ребенка за сделанный выбор.

4. Метод поэтапного усвоения социальной роли со следующими приемами: совместного конструирования (в групповом или индивидуальном варианте) образа человека, выполняющего данную роль; побуждение к самоанализу соответствия данному образу; совместного планирования путей и способов достижения цели; распределения усилий ребенка в достижении цели; коллективной поддержки его продвижения к социальной роли.

5. Метод групповых предписаний, который заключается в том, что ребенку объясняются педагогом или другим учеником правила поведения – как отвечать, когда спрашивают, успокоить другого в случае его неудачи, самому уметь достойно проигрывать, не отчаи-



ваться в случае промежуточного проигрыша, а, сосредоточиться и победить в конце, как расположить к себе другого человека.

Таким образом, подтверждается рабочая гипотеза о том, что поскольку исходным в задержке психического развития младшего школьника является нарушение возрастной динамики просоциального поведения, то его педагогически направленная социализация, вероятно, будет связана с восстановлением ценностных составляющих такого поведения. А так как оно включает социально-положительные моральные действия в направлении сотрудничества, эмпатии и самоопределения в социальной группе, то скорее всего они отражают такие ценности, как социальное взаимодействие, социальная активность, социально-ролевой статус. Отсюда, обеспечение их усвоения на эмоционально-когнитивном и эмоционально-поведенческом уровнях составит содержание педагогически направленной социализации, ее ценностно-атрибутивные средства, формы и методы.

Достигнуты следующие результаты:

- уточнено понятие задержки в психическом развитии младшего школьника с позиции ее обусловленности восприятием социальных ценностей и их отражением в социальном опыте;

- выявлены причины ретардосоциализации младшего школьника с задержкой психического развития;

- определены три основные функции педагогически направленной социализации младшего школьника с задержкой психического развития и установлены педагогические факторы, учет которых позволяет обеспечить переход к усвоению социальных ценностей и выравниванию процесса социализации;

- выдвинута, научно обоснована и реализована в практике идея осуществления социализации младшего школьника с задержкой в психическом развитии на основе усвоения ядра социальных ценностей ответственности возрастного периода;

- выявлены эмоционально-когнитивный и эмоционально-поведенческий компоненты содержания социализации, а также специфические ценностно-атрибутивные средства (ценностно-содержательные, эмоционально-выраженные, организационно-предполагающие), формы (социально-ориентирующие, воспитательно-социализирующие, социально-индивидуализирующие) методы (метод групповых предписаний, эмоционально-обучающего диалога, актуализации социальных связей, оптимизации эмоционального самочувствия, оценки промежуточного и конечного результата деятельности, оценки состояния ребенка в процессе работы, социально-ценностного самоопределения, поэтапного усвоения социальной роли) и приемы данного процесса;

– выделен педагогический аспект социализации младших школьников с задержкой психического развития, который состоит в том, чтобы широкую систему социальных влияний, взаимодействий и связанных с ними впечатлений ребенка сделать предметом осознания и эмоционального переживания в специально организованных образовательных ситуациях социального опыта, обеспечив ему соответствующий статус и позицию субъекта;

– установлено, что педагогическая коррекция социализации ребенка с задержкой психического развития призвана обеспечивать не столько нормативное социальное воздействие на детей, сколько создание условий для усвоения социальных ценностей для переживания и осознания детьми себя субъектами социализации. Эти условия ориентированы на усвоение: а) социального статуса человека; б) его роли как субъекта взаимодействия в деятельности; в) характера выполняемой деятельности; г) ценностных критериев;

– теоретически обоснована и экспериментально проверена модель педагогической социализации младшего школьника с задержкой психического развития, включающая систему ценностно-атрибутивных средств, форм и методов, предполагающая в качестве педагогического результата усвоение учащимися опыта социального взаимодействия, социальной активности и приобретение социально-ролевого статуса.

Изложены основные выводы исследования, подтверждающие гипотезу и положения, вынесенные на защиту. Исследование доказало правомерность постановки и разработки проблемы педагогической социализации младшего школьника с задержкой психического развития на основе усвоения доминирующих социальных ценностей соответственно сензитивности возрастного периода – социального взаимодействия, социальной активности, социально-ролевого статуса.

Педагогическая социализация младших школьников с задержкой психического развития направлена на усвоение этих ценностей поэтапно: в первом классе преобладает ориентация на социальное взаимодействие, поскольку на первый план выходит необходимость адаптации в коллективе сверстников, во втором классе – социально-ролевой статус, так как складывается позиция хорошего, авторитетного ученика, формируемая учителем посредством оценки учебных достижений, в третьем – социальная активность, базой которой служат сформировавшиеся вышеназванные ценности. Она предопределяет модель целостного социального поведения ребенка.

Педагогическая социализация рассматриваемой категории детей осуществляется на всем образовательном пространстве общеобразова-

тельной школы в процессе учебной и воспитательной работы и представляет собой целостную педагогическую систему, включающую и коррекционные, и индивидуально-поддерживающие аспекты. Первые связаны с созданием условий для оптимальной социализации, для осознания и восприятия школьниками себя как субъекта социализации. Эти условия носят предупредительный характер и, как правило, связаны с четырьмя ведущими факторами: а) социальным статусом человека; б) его ролью как субъекта взаимодействия в деятельности; в) характером выполняемой деятельности; г) ценностными критериями. Это вызвано тем, что отклонения в поведении как следствие десоциализации являются статусными, ролевыми, деятельностными и ценностными. При этом статусные и ролевые отклонения могут проявляться в деятельностных и коммуникативных взаимоотношениях.

Вторые связаны с поддержкой мотивации и волевых усилий ребенка в ориентации на социальные ценности взаимодействия, статуса и активности через систему ценностно сопряженных и индивидуально направленных средств, форм и методов.

Проведенное исследование вскрыло новые аспекты изучаемой проблемы: взаимосвязь познавательной деятельности и социализации младшего школьника с задержкой психического развития, взаимосвязь семьи и школы в педагогической социализации данной категории учащихся.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ПО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ РАЗВИТИЯ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**МАГОМЕДОВА А. Н.**

г. Махачкала, Дагестанский государственный педагогический университет

На протяжении тысячелетий семья как социальная структура была и остается одной из основных форм социализации подрастающего поколения.

В соответствии с основополагающими положениями отечественной и зарубежной практики и психологии (Б. Г. Ананьев, Г. М. Андреева, С. Л. Рубинштейн, З. Фрейд, К. Левин, К. Роджерс, А. Маслоу и др.) основным условием развития личности является включенность ребенка в человеческие отношения и человеческое общение, в которой с ранних лет ребенок усваивает целостную систему нравст-

венных ценностей идеалов, культурные традиции данного общества и социальной среды, является семья. Именно родители и другие близкие лица формируют в сознании ребенка реакцию на окружающий его социальный мир, позитивную или негативную.

В первом случае у ребенка формируются необходимые защитные механизмы и психологический базис для адаптации в сложном человеческом мире. Во втором – ребенок растет неуверенным в себе, возможно тревожным, либо агрессивным, а может быть и отгороженным от других людей. Преодолеть подобные проблемы или значительно их смягчить можно с помощью использования правильных приемов воспитания.

Для обеспечения социализации детей с ограниченными возможностями необходима тесная взаимосвязь педагогов с семьей. Родители активно вовлекаются в воспитательно-образовательный процесс, учатся соблюдать единые с педагогами требования к воспитанию ребенка в семье: родители должны быть готовы к положительным формам общения и взаимодействия со своим ребенком.

Особое внимание уделяется формированию у родителей адекватного отношения к своему ребенку; активной позиции к его воспитанию в семье. Важно обращать внимание матери на то, что ребенок умеет делать. Родители, особенно мать, должны наблюдать и делать выводы из наблюдений, хвалить ребенка, вызывая у него положительные эмоции на игровую ситуацию и действия в ней.

Усилия воспитателей, педагогов, психологов направлены на то, чтобы обогатить социальный опыт ребенка на всех этапах воспитательно-образовательного процесса, развить эмоциональную сферу, обучить основным приемам продуктивного взаимодействия с взрослыми и детьми, расширить представление слабослышащего ребенка об окружающем мире.

Для успешной адаптации крайне важна правильная самооценка. На начальных этапах психического развития самооценка ребенка зависит от оценок взрослых (родителей педагогов и воспитателей), их же стандартами он пользуется для оценки окружающих людей. Педагогам и родителям необходимо проявить большое терпение и такт, ярко демонстрировать положительное, ласковое отношение к ребенку, стимулировать его успешность, развивать эмоционально-деловое сотрудничество.

Оптимальные условия для социального воспитания предоставляет деятельность ребенка (игровая, трудовая, учебная), в которой моделируются отношения людей. Во всех возрастных группах большое внимание уделяется обучению игре, прежде всего, сюжетно-ролевой,

как наиболее полно способствующей усвоению ребенком норм взаимоотношений людей. В последние годы педагоги и психологи сосредоточили внимание на театрализованной игре как средстве эмоционально-нравственного развития, являющегося важным компонентом социального развития. В театрально-игровой деятельности происходит интенсивное развитие познавательных процессов, эмоционально-личностной сферы. Театральная игра может изменить отношение ребенка к себе, самочувствие, способы общения со сверстниками.

Театральная деятельность так же является огромным стимулом для развития социализации и совершенствования речи. Актер театра должен четко уметь произносить текст, выразительно произносить мысли автора (интонацию, логическое ударение, диапазон голоса, темп речи). Поэтому в качестве мотива на исправление речевых дефектов у детей была выбрана театрализованная игра, которая помогает развитию связной и грамматически правильной речи в ненавязчивой форме, является необходимым условием увлекательной деятельности. Как наиболее распространенный вид детского творчества, именно драматизация, основанная на действии, совершаемом самим ребенком, наиболее близко, действенно и непосредственно связывает художественное творчество с личными переживаниями (Л. С. Выготский).

Театрализованная деятельность в психокоррекционной практике следует рассматривать, как совокупность методик, построенных на применении этого искусства в своеобразной символической форме.

Ее основные функции:

- катарсическая (очищение, освобождение от негативных состояний);
- регулятивная (снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния).
- коммуникативно-рефлексивная (коррекция нарушений общения, формирование адекватного межличностного поведения, самооценки).

Театрализованная деятельность служит важнейшим средством развития эмпатии – условия, необходимого для организации совместной деятельности детей. В основе эмпатии лежит умение распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, выразительным движениям и речи, ставить себя на его место в различных ситуациях, находить адекватные способы воздействия (В. А. Петровский, Л. П. Стрелкова).

Как писал Б. М. Теплов, чтобы веселиться чужим весельем и почувствовать чужому горю, нужно уметь с помощью воображения перенестись в положение другого человека, мысленно стать на его место.

Театрализованная деятельность детей дошкольного возраста включает в себя следующие разделы: игры в кукольный театр; игры-драматизации; игры-представления (спектакли).

Принципы театрализованной деятельности построены на фундаментальных положениях, общей, возрастной специальной психологии о том, что личность – это целостная психологическая структура, которая формируется в процессе жизни человека на основе усвоения им общественных форм сознания и поведения (Б. Г. Ананьев, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец и др.).

Кроме того, следует выделить некоторые специфические принципы:

1. Принцип стимуляции познавательной деятельности, исследовательской деятельности, активности ребенка. Имеет место ситуация выбора, незавершенный образ, его неожиданность и проблемность, постановка дальней цели.

2. Принцип творческой, гуманной направленности педагогического процесса, характеризующийся развитием воображения, фантазии.

3. Принцип свободы и самостоятельности, комбинировать, самостоятельно выбирать мотивы и способы действия.

4. Принцип интегративности характеризующийся связью:

– театрализованной с другими видами деятельности (речевой, художественной, музыкальной и др.) с различными видами искусства (драматическим, изобразительным);

– детского и взрослого искусств;

– театральной игры и совместной созидательной деятельности педагогов, родителей и ребенка;

– ребенка и ребенка, ребенка и продуктов театральной деятельности;

– специально организованной и самостоятельной деятельности.

5. Принцип обучения и творчества, означающий целенаправленное и планомерное усвоение ребенком знаний, умений, навыков, а затем использование их для решения творческих задач по этапам:

– ориентировка ребенка в новой для него театрализованной деятельности, где доминирует обучение, внесение элементов творчества;

– побуждение к сотворчеству с взрослыми, где обучение и творчество имеют равноправное значение;

– самостоятельный поиск решения творческих задач.

Отметим два механизма психологической коррекции с помощью театрализованной деятельности:

- искусство позволяет в своеобразной символической форме переконструировать негативную ситуацию, используя креативные способности ребенка;

- под воздействием искусства появляется эстетическая реакция, изменяющая действие аффекта, то есть негативные чувства, превращаются в свою противоположность, положительную эмоцию (Л. С. Выготский).

Очень важен в арттерапии креативный принцип, то есть максимальная ориентация детей на творчество, развитие психофизических ощущений, раскрепощение личности. Также учитывается психологическая комфортность, которая предполагает:

- снятие по возможности всех стрессообразующих факторов;
- раскрепощенность, стимулирующая развитие духовного потенциала и творческой активности;

- развитие реальных мотивов (игра и обучение проходят не по принуждению, а радостно, так как театрализованные игры пользуются у детей неизменной любовью);

- преобладание внутренних, личностных мотивов над внешними ситуативными, исходящими из авторитета взрослого;

- включение во внутренние мотивы мотивации успешности, продвижения вперед.

Театрализованная деятельность способствует развитию:

- психофизических способностей (мимики, пантомимики);
- психических процессов (восприятия, воображения, мышления, внимания, памяти и др.);

- речи (монолог, диалог);

- творческих способностей (умения перевоплощаться, импровизировать, брать на себя роль).

Театрализованная деятельность помогает формированию следующих умений и навыков детей:

- разыгрывание стихов, сказок, рассказов, мини-сценок;

- владение куклой, игрушкой и всеми доступными видами театра (би-ба-бо, плоскостным, теневым, пальчиковым и др.);

- амплификация – обогащение театрального опыта (знания о театре, театральных профессиях, костюмах, атрибутах, терминологии);

- изготовление и подбор атрибутов, кукол и игрушек, элементов костюмов.

Театральная игра направлена на развитие игрового поведения, эстетического чувства способности творчески относиться к любому делу, и уметь общаться со сверстниками в различных жизненных ситуациях. Данные игры условно можно разделять на общеразвивающие и специальные.

Общеразвивающие игры учат ребенка умению ориентироваться в окружающей обстановке, развивают произвольную память и быстроту реакции, умение согласовывать свои действия с партнерами, активизируют мыслительные процессы. Так же они способствуют адаптации детей в коллективе сверстников и создают предпосылки для успешной учебы в школе – в первую очередь за счет актуализации интеллектуального, эмоционально-волевого и социально-психологического компонентов.

Специальные игры развивают воображение и фантазию, готовят детей к действию в сценических условиях, где все является вымыслом. К. С. Станиславский призывал актеров учиться вере и правде игры у детей, поскольку они очень серьезно и искренне способны верить в любую воображаемую ситуацию, легко менять свое отношение к предметам, месту действия и партнерам по игре.

Создание спектакля, театра с дошкольниками – очень увлекательное и полезное занятие. Совместная творческая деятельность вовлекает в процесс постановки даже недостаточно неактивных детей, помогая им преодолеть трудности в общении.

Ребенок с удовольствием берет в руки персонажа кукольного театра и от его лица рассказывает о своих мыслях. С помощью куклы он может выразить и отрегулировать собственные переживания. Кукла провоцирует детей на ведение диалога, что служит стимулирующим фактором для развития диалогической речи.

Опосредуя с куклами взаимодействие с другими людьми, дети постигают процесс общения со сверстниками. Исполняя роли персонажей с разными характерами, они примеривают на себя различные модели социального поведения.

Все вышесказанное дает основание утверждать, что применение театрализованной деятельности повышает эффективность психокоррекции задержки речевого развития детей дошкольного возраста за счет комплексного аффективно-коммуникативного воздействия.



## **СПЕЦИФИКА РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ, ИМЕЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ДЕФЕКТАМИ ЗРЕНИЯ**

**АНТОНОВСКАЯ Е. Ю.**

г. Новокузнецк, Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для слепых и слабовидящих детей

Взаимодействие педагога с родителями обучающихся, имеющих патологию зрения, направлено на создание единого воспитательного пространства, где наивысшей ценностью является социализация и реабилитация личности. Классный руководитель должен хорошо представлять себе формирующую роль семьи и зависимость этой роли от ценностных ориентаций ее членов. Владение такой информацией позволяет предвидеть, как отношения в семье могут повлиять на личностное развитие ребенка, его характер, поведенческие реакции. Учитывая все эти факторы, тифлопедагоги нашей школы выбирают наиболее эффективные направления и формы работы с родителями.

Основной фактор становления и формирования личности – социальная среда, формирующая слепых и слабовидящих детей, решающим образом влияющая на становление их личностного мира. Родители с повышенным чувством ответственности за воспитание, часто ограждают детей-инвалидов от каких бы то ни было трудностей. В результате у них отсутствует самостоятельность, инициатива, ответственность. Им тяжело в школе, социуме, взаимоотношениях со сверстниками. Очень важно, чтобы классный руководитель правильно понял нравственные ценности и микроклимат в семье.

Социальный фон семьи – сильнейший фактор формирования личности ребенка. Его влияние нельзя исключить или не учитывать. Важным условием воспитания и развития детей является родительский авторитет, основанный на знаниях и нравственных достоинствах. Классному руководителю необходимо уметь анализировать опыт семейного воспитания своих учеников, ведь далеко не все родители понимают значение собственного авторитета в воспитании детей.

Тифлопедагог должен руководствоваться одним из основных правил взаимодействия с родителями – уважение, которое не должно исключаться никакими обстоятельствами, даже фактами некорректного поведения. Родители должны видеть в классном руководителе человека авторитетного, знающего и способного найти решение в любой, самой сложной жизненной ситуации.

Основная задача классного руководителя (общая с задачами родителей) – создать условия для свободного развития физических и духовных возможностей школьников, руководствуясь интересами детей и их возрастными потребностями. Он также должен знать проблемы физического и психического здоровья своих воспитанников и делать все возможное, чтобы и родители, и ученики не боялись делиться с ним своими трудностями.

На первое место классные руководители школы № 106 выносят проблему обеспечения нормального физического здоровья обучающихся, работая по следующим направлениям:

- просвещение детей-инвалидов по зрению опирается на программу «Новое поколение», направленную на укрепление и сохранение здоровья;
- привлечение к этой деятельности преподавателей физической культуры, тифлопедагогов, психологов, логопеда, врача-офтальмолога, родителей;
- подготовка и проведение различных мероприятий, направленных на развитие осознания учениками самоценности здоровья;
- информация для родителей обучающихся о специфике физического развития слепых и слабовидящих детей.

Второе направление деятельности классного руководителя – общение. Общение – это воздействие, обуславливающее самое максимальное развитие личности ребенка, этическое воздействие на признание ценности Человека. Решение проблемы общения приводит детей к пониманию общечеловеческих ценностей, когда они становятся нормой для школьников с патологией зрения.

Третье направление деятельности классного руководителя – это познавательная сфера жизни ребенка. Защита ученика в этой области означает разъяснение всем учителям-предметникам индивидуальных особенностей каждого школьника.

Четвертое направление деятельности классного руководителя – это семья, в которой растет, формируется, воспитывается личность. Классный руководитель должен помнить, что, воспитывая ученика, он влияет, в первую очередь, на воспитательный потенциал семьи. Объектом профессионального внимания выступает семейное воспитание. Именно в этих рамках рассматривается взаимодействие учитель – родитель.

Воспитательные цели, методы и результаты не определяются только наличием личностных качеств тифлопедагога, поскольку они не заменяют необходимого профессионализма. Для решения чисто профессиональных проблем классный руководитель должен обладать

определенными способностями: рефлексивно-аналитическими, организаторскими, коммуникативными.

В практической работе с родителями обучающихся классный руководитель использует коллективные и индивидуальные формы взаимодействия. Причем и в том и другом случае реализуются как традиционные, так и нетрадиционные формы работы.

Традиционные формы работы с родителями: родительские собрания, конференции, индивидуальные консультации, посещения на дому.

Родительское собрание является универсальной формой взаимодействия педагога с родителями. На родительских собраниях анализируются успехи обучающихся, их возможности, степень продвижения классного коллектива в воспитательно-образовательной деятельности школы. Классные руководители готовят выставки творческих работ обучающихся, их достижений на различных уровнях.

Родительские конференции имеют огромное значение в системе воспитательной работы школы № 106. На родительских конференциях обсуждаются насущные проблемы общества. Проблема конфликтов отцов и детей и пути выхода из них, наркотики, асоциальное поведение, сексуальное воспитание, ЕГЭ – актуальные темы. Отличительная особенность родительских конференций – определенные решения и планирование мероприятий по заявленной проблеме.

Индивидуальные консультации – одна из важнейших форм взаимодействия классного руководителя с семьей. Особенно она необходима при работе с родителями, которые имеют детей с дефектами зрения. Для того чтобы преодолеть беспокойство родителей, боязнь негативных разговоров о своем ребенке, необходимо проводить индивидуальные консультации-собеседования с приглашением специалистов.

Посещение на дому – одна из эффективных форм взаимодействия классного руководителя и семьи в коррекционном учреждении III-IV видов. Посещение семьи способствует решению проблем взаимодействия учитель – ученик – родитель.

Нетрадиционные формы работы с родителями, применяемые в нашем образовательном учреждении: тематические консультации; родительские чтения; вечера, лектории.

В каждом классе есть семьи, которые переживают одну и ту же проблему, испытывают идентичные затруднения в воспитании, развитии и обучении детей с дефектами зрения. Иногда эти проблемы носят настолько конфиденциальный характер, что их возможно решать лишь в кругу тех людей, которых они объединяют, и понимание проблемы друг друга направлено на ее совместное решение. В этом нашим родителям помогает тематическая консультация. На тематиче-

ские консультации приглашаются специалисты: социальный педагог, психолог, логопед, врач, представитель правоохранительных органов и т.д. для решения проблем и нахождения оптимальных вариантов.

Родительские чтения – интересная форма работы, которая дает возможность родителям слепых и слабовидящих детей не только слушать лекции тифлопедагогов, но и изучать специальную литературу по предлагаемой проблеме, участвовать в ее обсуждении. С помощью школьного библиотекаря и классного руководителя, можно подобрать необходимую литературу, что бы получить ответ на поставленные вопросы.

Родительские вечера – форма работы, которая прекрасно сплачивает родительский коллектив. Формы вечеров позволяют не только высказывать свое мнение по предложенным темам, но и услышать интересное и полезное для себя в рассуждениях других родителей, взять на вооружение в свой воспитательный арсенал.

Родительские тренинги – это активная форма работы с родителями, которые хотят изменить свое взаимодействие с собственным ребенком, сделать его более открытым и доверительным. В родительских тренингах должны, по возможности, участвовать оба родителя. Родительский тренинг в нашей школе проводится, как правило, психологом и социальным педагогом и дает возможность родителям на время ощутить себя ребенком и пережить его проблемы.

Родительские ринги – одна из новых дискуссионных форм общения родителей, направленная на формирование родительского коллектива. Родительский ринг готовится в виде ответов на вопросы по педагогическим проблемам, которые волнуют самих родителей и их детей.

Традиционные, и нетрадиционные методы и формы взаимодействия классного руководителя с родителями школьников решают главную задачу – социализация детей-инвалидов по зрению в современном обществе.

## **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ III-IV ВИДОВ**

**КРАХМЕЛЕЦ Л. А.**

г. Новокузнецк, Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для слепых и слабовидящих детей

В условиях демократизации школы большое значение приобретает использование активных методов обучения и воспитания в пре-

подавании общеобразовательных дисциплин. Игра является одним из таких методов, так как она выполняет мотивационно-побудительную, образовательно-обучающую, воспитательную функции.

Обучение в школе направлено на передачу детям определенного объема знаний, умений и навыков. Но традиционное классно-урочное обучение в школе может стать монотонным и однообразным. Монотонность – одна из основных причин снижения мотивации к учению у слепых и слабовидящих детей. Шанс изменить сложившуюся ситуацию дает игра. Игра является ценным средством воспитания умственной активности слабовидящих школьников, она активизирует психические процессы: внимание, память, наблюдательность, мышление и вызывает у обучающихся живой интерес к процессу познания. В ней дети охотно преодолевают значительные трудности, развивают способности и умения.

Игра – одно из важных средств познания окружающего мира и социального развития детей: в ней они знакомятся с разными видами деятельности взрослых, учатся понимать чувства и состояния других людей, сопереживать им, приобретают навыки общения со сверстниками. Она способствует обогащению чувственного опыта ребенка, развитию наглядно-образного мышления, воображения, речи. В ней закладываются основы творчества. В то же время это легкая и радостная для школьника деятельность, доставляющая ему удовольствие и поддерживающая его хорошее настроение.

В тифлопсихологии и тифлопедагогике специфика игровой деятельности детей рассматривается с нескольких позиций:

- положительная роль в развитии компенсаторных процессов (Л. И. Солнцева, 1978);
- коррекция и развитие средств общения (Г. В. Григорьева, 1996, М. Заорска, 1991, И. В. Новичкова, 1997 и др.);
- формирование действий с игрушками (С. М. Хорош, 1983);
- развитие зрительного восприятия (Л. И. Плаксина, 1980, 1998);
- физическое восприятие и нравственное развитие (В. А. Кручинин, 1992, Д. М. Маллаев, 1993, Л. С. Сековец).

Тифлопсихологические и тифлопедагогические исследования (М. И. Земцовой, Л. И. Солнцевой, Т. П. Свиридюк, Э. М. Стерниной, С. М. Хорош) показали дидактическое и общеразвивающее значение игры для слепых и слабовидящих детей. Было сделано предположение, что у слабовидящих детей вследствие недостаточности зрительно-сенсорного опыта могут наблюдаться неточные, фрагментарные представления о предметах и действиях с ними, что может привести к сдер-

живанию хода развития предметно-игровых действий, обедненности сюжета игры и снижению уровня совместных действий детей в игре.

Актуальной проблемой современной тифлопсихологии и тифлопедагогики является развитие коммуникативной деятельности детей с нарушениями зрения. Для ребёнка с дефектами зрения общение и взаимодействие со сверстниками приобретает дополнительное значение, так как является эффективным средством коррекции и компенсации вторичных отклонений в психическом развитии, возникающих на фоне зрительной патологии.

Слабовидящие дети учатся соотносить и дифференцировать ситуации, требующие различного поведения, а так же эмоционально-выразительным отношениям в соответствии с содержанием и сюжетом игры. Этот опыт общения они затем смогут перенести в реальные отношения, что расширяет их социальную ориентацию, коммуникативные навыки и умения. Игра дает возможность находить пути адаптации к окружающему миру путем разрешения проецируемых в игру реальных конфликтов.

Игровые технологии играют огромную роль в воспитательно-образовательном процессе школы III-IV видов. В нашей школе игра используется в коррекционных и терапевтических целях, в психологической практике. Обучая, воспитывая и развивая детей с дефектами зрения нужно помнить, что игра – важнейший вид деятельности в начальной школе. Она является эффективным средством формирования личности школьников, их морально-волевых качеств. Игра помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у обучающихся глубокое удовлетворение, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний.

Воспитательно-образовательное значение игры во многом зависит от профессиональной подготовки тифлопедагога: знания психологии, физиологии, возрастных и индивидуальных особенностей слепых и слабовидящих детей, правильного методического руководства с классным коллективом, чёткой организации и проведения всевозможных игр: сюжетно-ролевых, коммуникативных, игр-драматизаций, дидактических, интеллектуальных, творческих, игр-сказок, развивающих и компенсирующих недостатки детей с нарушениями зрения.

Как показывает опыт, игры особенно необходимы в обучении и воспитании детей с дефектами зрения, эти ученики в неигровых условиях обучаются с большим трудом. Вначале они проявляют интерес только к игре, а затем и к тому учебному материалу, без которого игра невозможна. Постепенно у детей пробуждается интерес и к учебному предмету. Именно в игре школьники с дефектами зрения добиваются

порой самых высоких для себя результатов. Использование тифлопедагогами игровых технологий позволяет свести до минимума утомляемость и напряженность учеников, в течение урока поддерживать их внимание.

При подборе игр необходимо помнить о том, что они должны содействовать полноценному всестороннему развитию школьников, их познавательных способностей, речи, опыта общения со взрослыми, прививать интерес к учебным занятиям, формировать умения и навыки учебной деятельности, помочь ребенку овладеть умением анализировать, сравнивать, обобщать.

Для успешного обучения математики в процессе игры необходимо применять как предметы, окружающие школьника, так и модели изучаемого материала. Психологи установили, что усвоение ребенком знаний начинается с материального действия с предметами или их моделями, рисунками и схемами.

На уроках математики тифлопедагогами нашей школы используются игры, которые можно отнести по характеру познавательной деятельности к следующим группам:

1. Игры, требующие от обучающегося исполнительской деятельности. С помощью этих игр он выполняет действие по образцу, например, игра «Найди спрятанную карточку с цифрой», «Сложи фигуру из частей», «Геометрическая картина» и др.

2. Игры, требующие воспроизводящей деятельности. Эти игры направлены на формирование навыка сложения и вычитания в пределах десяти. Это игры: «Математическая сороконожка», «Математическая рыбалка», «Помоги числам занять свои места».

3. Игры, в которых запрограммирована преобразующая деятельность ребенка. С помощью этих игр ученик изменяет примеры и задачи в другие, логически связанные с ними. Например, игры «Цепочка», «Составь круговые примеры», «Проверь Буратино».

4. Игры, в которые включены элементы поиска и творчества. Это: «Угадай загадки Веселого Карандаша», «Определи курс движения самолета», «Задачи-смекалки», «Задачи в стихах».

5. Игры, которые содействуют развитию математической речи: «Наоборот», «Концовка», «Дополни». Ребенок учится различать понятия большой – маленький, высокий – низкий, толстый – тонкий, выше – ниже и др.

При этом следует еще выделить роль слова как коррекционно-компенсаторного средства развития игры слабовидящих детей. В создании образа игры роль слова очень велика. Оно помогает ребенку

выразить свои мысли и чувства, понять переживания партнеров, согласовать свои действия с ними.

На уроках обучения грамоте в первом классе применяются игры с буквами и словами: «Составь слово из магнитной азбуки», «Вылепи букву», «Составь слова – на один звук», «Ребусы», «Какой звук чаще всего слышим?», «Твердый – мягкий», «Сложи имя», «Лишнее слово», «Составь предложение к схеме» и другие. На уроках литературного чтения уже стали привычными «драматизации», «иллюстрирование», «творческие пересказы» и «сочинительства». Дети пишут стихи, сказки, рассказы, порой удивляя яркостью и неожиданностью образа, заражая желанием «творить» своих учителей.

У многих детей, обучающихся в школе III-IV видов, есть двигательные нарушения, которые являются следствием поражения ЦНС. Это отрицательно сказывается на становлении навыка письма. Поэтому развитие мелкой моторики рук является важным моментом в системе обучения. Эта задача решается тифлопедагогами на уроках письма, в процессе игр, а так же на занятиях коррекционного курса «Развитие осязания и мелкой моторики». Для развития мелкой моторики руки нами используются следующие игры: «Заштрихуй предмет», «Раскрась рисунок», «Обведи по точкам», «Дорисуй изображение», а так же вырезаем ножницами, наклеиваем, лепим из пластилина, работаем с мозаикой, конструктором.

Таким образом, правильное построение процесса воспитания и обучения, использование игровых технологий, включение ребенка в полноценное общение, совместная деятельность и взаимопомощь педагога и родителей позволяет повысить уровень усвоения обучающимися школьных знаний.



## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

### А

Амбарцумян М. А. 293  
Антоновская Е. Ю. 312

### Б

Бажин А. И. 262  
Базарова Ш. К. 213  
Бароненко А. С. 30  
Бароненко Е. А. 30  
Беляева Н. В. 62  
Билецкая О. В. 180  
Бисенбаева Р. К. 268  
Боброва И. И. 183  
Бокова С. Ю. 273  
Бурляева В. А. 3

### В

Валиева П. В. 300  
Василовский В. И. 83  
Васильева О. В. 190  
Волченкова И. Л. 14

### Г

Грацинская Г. В. 8  
Гришина М. С. 296

### Д

Девятова Т. Н. 245  
Дроздова О. А. 148  
Дубовик И. М. 112

### З

Злоказова И. Я. 226

### К

Кирсанов В. М. 43  
Коблова Т. Н. 16  
Коваленко А. В. 70

Красноперова А. Г. 76  
Красноперова Н. А. 87  
Крахмелец Л. А. 315  
Кузнецова Е. Н. 252  
Кулпина Т. А. 194  
Кутасина Ф. Н. 265

### Л

Лапицкая Т. В. 148  
Ларионова М. А. 46

### М

Магомедова А. Н. 306  
Мальцева Л. В. 26  
Метлицкая Е. Г. 91  
Моисеева В. Н. 238  
Муус Г. Н. 49

### Н

Навалихина В. И. 152  
Никифорова О. А. 152

### П

Пагнаева Е. А. 156  
Панина С. В. 53  
Панова Н. В. 160  
Пилюгина Е. И. 141  
Пичка Е. Б. 165  
Плужникова О. П. 116  
Пучков В. Ф. 8

### Р

Русова Н. А. 175

### С

Сафронова О. В. 95  
Семенова Л. В. 200  
Серебрякова Т. А. 57

Синтяева Г. А. 255  
Солопанова О. Ю. 107  
Стеценко Н. В. 186  
Сунагатулина Г. Б. 278

## **Т**

Таратухина Ю. В. 118  
Тележкина Р. А. 234  
Трушкина Т. П. 127  
Тумашева О. В. 98

## **У**

Удотова О. А. 169  
Устьянцева И. Ю. 101

## **Ф**

Фахретдинова Ф. Р. 206

## **Х**

Хлебодарова М. В. 87  
Хованская Т. В. 186  
Хоровец С. С. 123

## **Ч**

Чернякова Н. Н. 259

## **Ш**

Шадрина В. А. 135  
Шелухина И. П. 196  
Шинкоренко Л. Н. 22  
Штинова Г. А. 281  
Шумакова И. В. 226

## **Я**

Ярин А. Л. 289

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АМБАРЦУМЯН М. А.**, Заслуженный учитель РФ, директор Центра дополнительного образования для детей «Межшкольный эстетический центр», г. Краснодар.

**АНТОНОВСКАЯ Е. Ю.**, Отличник народного просвещения РФ, зам. директора по воспитательной работе, учитель русского языка и литературы Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для слепых и слабовидящих детей, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**БАЖИН А. И.**, учитель географии и краеведения Муниципального общеобразовательного учреждения Кассельская средняя общеобразовательная школа, п. Кассельский Челябинской обл.

**БАЗАРОВА Ш. К.**, Почетный работник общего образования РФ, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения Фершампенуазская средняя общеобразовательная школа, с. Фершампенуаз Нагайбакского района Челябинской обл.

**БАРОНЕНКО А. С.**, докт. пед. наук, директор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1, г. Копейск Челябинской обл.

**БАРОНЕНКО Е. А.**, канд. пед. наук, доцент Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

**БЕЛЯЕВА Н. В.**, канд. сельскохозяйств. наук, доцент Санкт-Петербургской государственной лесотехнической академии им. С. М. Кирова, г. Санкт-Петербург.

**БИЛЕЦКАЯ О. В.**, ст. преподаватель Уссурийского государственного педагогического института, г. Уссурийск Приморского края.

**БИСЕНБАЕВА Р. К.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Фершампенуазская средняя общеобразовательная школа, с. Фершампенуаз Нагайбакского района Челябинской обл.

**БОБРОВА И. И.**, канд. пед. наук, доцент, методист отдела стандартизации и учебно-методического обеспечения образовательных программ, доцент кафедры прикладной информатики Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск.

**БОКОВА С. Ю.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Ново-Рассыпнянская средняя общеобразовательная школа, п. Нагайбакский Челябинской обл.

**БУРЛЯЕВА В. А.**, канд. пед. наук, доцент, декан инженерно-педагогического факультета, зав. кафедрой профессионального обучения Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского края.

**ВАЛИЕВА П. В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала.

**ВАСИЛОВСКИЙ В. И.**, канд. пед. наук, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

**ВАСИЛЬЕВА О. В.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения Фершампенуазская средняя общеобразовательная школа, с. Фершампенуаз Нагайбакского района Челябинской обл.

**ВОЛЧЕНКОВА И. Л.**, ст. преподаватель Якутского филиала Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова, г. Якутск.

**ГРАЦИНСКАЯ Г. В.**, канд. экон. наук, доцент кафедры национальной экономики и организации производства Ленинградского областного института экономики и финансов, г. Гатчина Ленинградской обл.

**ГРИШИНА М. С.**, сотрудник Нижегородского института развития образования, г. Нижний Новгород.

**ДЕВЯТОВА Т. Н.**, главный специалист отдела культуры Администрации Железнодорожного района г. Екатеринбург, г. Екатеринбург.

**ДРОЗДОВА О. А.**, зам. директора по научно-методической работе Новосибирского профессионально-педагогического колледжа, г. Новосибирск.

**ДУБОВИК И. М.**, канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики воспитания Владимирского института повышения квалификации работников образования, г. Владимир.

**ЗЛОКАЗОВА И. Я.**, директор Муниципального общеобразовательного учреждения Яснополянская средняя общеобразовательная школа, п. Ясные Поляны Троицкого района Челябинской обл.

**КИРСАНОВ В. М.**, канд. психол. наук, доцент кафедры психолого-педагогических дисциплин, зам. декана по воспитательной и научной работе естественно-технологического факультета Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

**КОБЛОВА Т. Н.**, Отличник народного просвещения РФ, директор Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся воспитанников с отклонения-

ми в развитии специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 3, г. Магнитогорск.

**КОВАЛЕНКО А. В.**, канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры лингвистического образования и межкультурной коммуникации Сургутского государственного педагогического университета, г. Сургут Тюменской обл.

**КРАСНОПЕРОВА А. Г.**, ст. преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических наук Краснодарского кооперативного института (филиала) Российского университета кооперации, г. Краснодар.

**КРАСНОПЕРОВА Н. А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Сибирского государственного технологического университета, г. Красноярск.

**КРАХМЕЛЕЦ Л. А.**, руководитель методического объединения учителей начальных классов, учитель начальных классов Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для слепых и слабовидящих детей, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**КУЗНЕЦОВА Е. Н.**, сотрудник Муниципального общеобразовательного учреждения лицей № 88, г. Челябинск.

**КУЛПИНА Т. А.**, учитель немецкого языка Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1, г. Оса Пермского края.

**КУТАСИНА Ф. Н.**, учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения Урукульская средняя общеобразовательная школа, с. Урукуль Кунашакского района Челябинской обл.

**ЛАПИЦКАЯ Т. В.**, методист Новосибирского профессионально-педагогического колледжа, г. Новосибирск.

**ЛАРИОНОВА М. А.**, канд. пед. наук, доцент, член-корр. МАНПО, научный сотрудник кафедры общей и педагогической психологии Омского государственного педагогического университета, г. Омск.

**МАГОМЕДОВА А. Н.**, канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала.

**МАЛЬЦЕВА Л. В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

**МЕТЛИЦКАЯ Е. Г.**, преподаватель Саяногорского политехнического техникума, г. Саяногорск Республики Хакасия.

**МОИСЕЕВА В. Н.**, аспирант, ассистент кафедры методики преподавания математики Волгоградского государственного педагогического университета, г. Волгоград.

**МУСС Г. Н.**, канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры педагогики дошкольного и начального образования Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург.

**НАВАЛИХИНА В. И.**, зав. школьным структурным подразделением № 92 Центра содействия и укрепления здоровья обучающихся, г. Кемерово.

**НИКИФОРОВА О. А.**, канд. биол. наук, доцент, декан факультета Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово.

**ПАГНАЕВА Е. А.**, сотрудник Средней общеобразовательной школы Челябинского государственного института музыки, г. Челябинск.

**ПАНИНА С. В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Якутского государственного университета, г. Якутск.

**ПАНОВА Н. В.**, Отличник физкультуры и спорта, канд. пед. наук, доцент Академии постдипломного педагогического образования, г. Кировск Ленинградской обл.

**ПИЛЮГИНА Е. И.**, ст. преподаватель кафедры физической культуры Астраханского государственного университета, г. Астрахань.

**ПИЧКА Е. Б.**, зам. директора по учебно-производственной работе, преподаватель психологических дисциплин Камышловского педагогического колледжа, г. Камышлов Свердловской обл.

**ПЛУЖНИКОВА О. П.**, канд. техн. наук, зам. директора по учебно-методической работе Воронежского государственного профессионально-педагогического колледжа, г. Воронеж.

**ПУЧКОВ В. Ф.**, канд. техн. наук, доцент кафедры информационных технологий Ленинградского областного института экономики и финансов, г. Гатчина Ленинградской обл.

**РУСОВА Н. А.**, методист отдела стандартизации и учебно-методического обеспечения образовательных программ Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск.

**САФРОНОВА О. В.**, преподаватель иностранного языка Астраханского социально-педагогического колледжа, г. Астрахань.

**СЕМЕНОВА Л. В.**, директор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1, г. Коркино Челябинской обл.

**СЕРЕБРЯКОВА Т. А.**, канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Волжского государственного инженерно-педагогического университета, г. Нижний Новгород.

**СИНТЯЕВА Г. А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**СОЛОПАНОВА О. Ю.**, канд. пед. наук, доцент, Заслуженный работник культуры Кубани, докторант факультета управления и социальной работы Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

**СТЕЦЕНКО Н. В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры информатики Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

**СУНАГАТУЛИНА Г. Б.**, директор Муниципального общеобразовательного учреждения Худайбердинская средняя общеобразовательная школа, п. Худайбердинский Аргаяшского района Челябинской обл.

**ТАРАТУХИНА Ю. В.**, канд. филос. наук, доцент, менеджер проектов Высшей школы экономики, г. Москва.

**ТЕЛЕЖКИНА Р. А.**, Отличник народного просвещения РФ, директор Муниципального общеобразовательного учреждения Скалистская средняя общеобразовательная школа, п. Скалистый Троицкого района Челябинской обл.

**ТРУШКИНА Т. П.**, Почетный работник общего образования РФ, ст. преподаватель кафедры естественнонаучных и математических дисциплин Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово.

**ТУМАШЕВА О. В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры алгебры и методики обучения математике Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева, г. Красноярск.

**УДОТОВА О. А.**, Почетный работник высшего образования РФ, канд. техн. наук, доцент, профессор, начальник отдела стандартизации и учебно-методического обеспечения образовательных программ, зам. директора центра Интернет-образования Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск.

**УСТЬЯНЦЕВА И. Ю.**, аспирант, зав. отделом психолого-педагогических дисциплин Камышловского педагогического колледжа, г. Камышлов Свердловской обл.

**ФАХРЕТДИНОВА Ф. Р.**, канд. пед. наук, директор центра Башкирского института развития образования, г. Уфа.

**ХЛЕБОДАРОВА М. В.**, студентка 2 курса Сибирского государственного технологического университета, г. Красноярск.

**ХОВАНСКАЯ Т. В.**, ст. преподаватель кафедры информатики Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград.

**ХОРОВЕЦ С. С.**, аспирант Челябинского государственного педагогического университета, преподаватель Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**ЧЕРНЯКОВА Н. Н.**, канд. пед. наук, ст. преподаватель Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

**ШАДРИНА В. А.**, Почетный работник общего образования РФ, аспирант Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, г. Сургут Тюменской обл.

**ШЕЛУХИНА И. П.**, Отличник народного просвещения РФ, зав. Муниципальным дошкольным образовательным учреждением Озерского городского округа Центр развития ребенка – детский сад № 15 «Семицветик», г. Озёрск Челябинской обл.

**ШИНКОРЕНКО Л. Н.**, методист по сопровождению инновационных процессов в образовательных учреждениях города Муниципального образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Научно-методический центр», г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл.

**ШТИНОВА Г. А.**, Заслуженный учитель РФ, директор, учитель английского языка Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 25, г. Златоуст Челябинской обл.

**ШУМАКОВА И. В.**, Почетный работник общего образования РФ, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения Яснополянская средняя общеобразовательная школа, п. Ясные Поляны Троицкого района Челябинской обл.

**ЯРИН А. Л.**, учитель биологии и химии Муниципального общеобразовательного учреждения Уйская средняя общеобразовательная школа, с. Уйское Уйского района Челябинской обл.



## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Эволюционный характер выстраивания системы непрерывного профессионального образования</b>	
<b>Бурляева В. А.</b>	
Формирование имиджа высшего учебного заведения на рынке образовательных услуг: вуз, преподаватель, студент . . . . .	3
<b>Грацинская Г. В., Пучков В. Ф.</b>	
Оценка качества образования и величины человеческого капитала с учетом потребности рынка труда . . . . .	8
<b>Волченкова И. Л.</b>	
К вопросу о региональной системе непрерывного педагогического образования . . . . .	14
<b>Коблова Т. Н.</b>	
Направления развития инновационного потенциала специального (коррекционного) образовательного учреждения . . . . .	16
<b>Шинкоренко Л. Н.</b>	
Ресурсный центр в системе непрерывного образования педагогов города . . . . .	22
<b>Мальцева Л. В.</b>	
Современные аспекты развития искусства, культуры, традиций Кубани в современном обществе . . . . .	26
<b>Бароненко А. С., Бароненко Е. А.</b>	
Философия и педагогика: взаимосвязь и взаимодействие (гносеологический аспект) . . . . .	30
<b>РАЗДЕЛ 2. Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста</b>	
<b>Кирсанов В. М.</b>	
Личность педагога как фактор успешности образовательного процесса . . . . .	43
<b>Ларионова М. А.</b>	
Личностный потенциал преподавателя вуза в развитии профессионализма . . . . .	46
<b>Мусс Г. Н.</b>	
Профессиональное образование как фактор подготовки будущего педагога к духовно-нравственному воспитанию учащихся . . . . .	49

<b>Панина С. В.</b>	
Формирование профессиональной зрелости будущих педагогов в контексте уровневого высшего профессионального образования . . .	53
<b>Серебрякова Т. А.</b>	
Воспитание ценностного отношения личности к окружающему миру как психологическая проблема . . . . .	57
<b>РАЗДЕЛ 3. Модернизация содержательных и процессуальных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования</b>	
<b>Беляева Н. В.</b>	
Формы организации контроля знаний, умений и навыков студентов в условиях перехода на двухуровневую систему высшего образования . . . . .	62
<b>Коваленко А. В.</b>	
Педагогические условия формирования технологической культуры будущего учителя иностранного языка . . . . .	70
<b>Красноперова А. Г.</b>	
Профессионально-трудовая социализация студентов в образовательном комплексе «Лицей-колледж-вуз» . . . . .	76
<b>Василовский В. И.</b>	
Исследовательская работа в профессиональном обучении студентов . . . . .	83
<b>Красноперова Н. А., Хлебодарова М. В.</b>	
Модель идеальной лекции в высшей школе . . . . .	87
<b>Метлицкая Е. Г.</b>	
Интерактивное обучение как способ повышения уровня усвоения учебного материала студентами политехнических ссузов . . . . .	91
<b>Сафронова О. В.</b>	
Технология самоактуализации личности будущего учителя в условиях образовательной среды . . . . .	95
<b>Тумашева О. В.</b>	
О методах подготовки будущих учителей в педвузе . . . . .	98
<b>Устьянцева И. Ю.</b>	
Модель формирования ценностно-смыслового отношения к процессу саморазвития психологической компетентности студентов педагогического колледжа . . . . .	101

<b>РАЗДЕЛ 4. Инновации как атрибут профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности</b>	
<b>Солопанова О. Ю.</b>	
Ценностное значение музыки в контексте реализации «философии согласия» разума и души . . . . .	107
<b>Дубовик И. М.</b>	
Система профилактики и коррекции асоциального и делинквентного поведения несовершеннолетних в условиях учреждения начального профессионального образования . . . . .	112
<b>Плужникова О. П.</b>	
Система менеджмента качества как инновация современного образовательного учреждения . . . . .	116
<b>Таратухина Ю. В.</b>	
Электронный дискурс как неотъемлемая составляющая коммуникации . . . . .	118
<b>Хоровец С. С.</b>	
Функциональные и структурные изменения в организме спортсмена при адаптации к циклическим видам физических упражнений максимальной анаэробной зоны мощности работы . . . . .	123
<b>РАЗДЕЛ 5. Тенденции дополнительного профессионального образования в проблемном поле андрагогики</b>	
<b>Трушкина Т. П.</b>	
О подходах и методах развития профессиональной компетентности учителя профильного обучения в системе повышения квалификации . . . . .	127
<b>Шадрина В. А.</b>	
Концептуальные основы и модель системной модернизации методической работы в школе . . . . .	135
<b>Пилюгина Е. И.</b>	
Контролирующая функция педагогического сопровождения образовательного процесса . . . . .	141
<b>Дроздова О. А., Лапицкая Т. В.</b>	
Совершенствование научно-методического пространства путем реализации методического проекта . . . . .	148
<b>Никифорова О. А., Навалихина В. И.</b>	
Профессиональная дезадаптация учителя . . . . .	152
<b>Пагнаева Е. А.</b>	
Методика развития инновационного потенциала учителя в системе внутришкольного методического объединения . . . . .	156

<b>Панова Н. В.</b>	
Факторы смыслообразования в педагогической деятельности . . . . .	160
<b>Пичка Е. Б.</b>	
Развитие рефлексивных умений как условие повышения профессиональной компетентности педагогов . . . . .	165
<b>РАЗДЕЛ 6. Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования</b>	
<b>Удотова О. А.</b>	
Проектирование электронных дидактических средств как одно из условий повышения качества образования в высшей школе . . . . .	169
<b>Русова Н. А.</b>	
Опыт создания электронных учебно-методических комплексов . . .	175
<b>Билецкая О. В.</b>	
Электронный школьный учебник как инновационное средство формирования профессиональных компетенций студентов . . . . .	180
<b>Боброва И. И.</b>	
Некоторые особенности формирования образовательной среды с помощью электронных средств обучения . . . . .	183
<b>Хованская Т. В., Стеценко Н. В.</b>	
Проблема информационной компетентности в теории и практике высшего физкультурного образования . . . . .	186
<b>Васильева О. В.</b>	
Проблемы и перспективы дистанционного обучения в условиях сельской школы . . . . .	190
<b>Кулпина Т. А.</b>	
Интернет при обучении иностранному языку . . . . .	194
<b>Шелухина И. П.</b>	
Попечительский совет как форма государственно-общественного управления дошкольным образовательным учреждением . . . . .	196
<b>РАЗДЕЛ 7. Направления и опыт реализации приоритетного национального проекта «Образование» в системе общего и профессионального образования</b>	
<b>Семенова Л. В.</b>	
Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении . . . . .	200
<b>Фахретдинова Ф. Р.</b>	
Экспериментальная исследовательская деятельность по выявлению и развитию одаренной личности в условиях республики Башкортостан . . . . .	206

<b>Базарова Ш. К.</b>	
Школа как образовательное пространство индивидуального самоопределения учащихся . . . . .	213
<b>Злоказова И. Я., Шумакова И. В.</b>	
Организация инновационной деятельности . . . . .	226
<b>Тележкина Р. А.</b>	
Деятельность сельской школы как ресурсного центра начальной профессиональной подготовки . . . . .	234
<b>РАЗДЕЛ 8. Общеобразовательные учреждения в условиях реализации Концепции модернизации российского образования. Профессиональная направленность общего среднего образования</b>	
<b>Моисеева В. Н.</b>	
Методические рекомендации по формированию логических приемов мышления на примере изучения некоторых видов уравнений в 10-11 классах . . . . .	238
<b>Девятова Т. Н.</b>	
Методы и приемы формирования качеств взаимопомощи у детей дошкольного возраста в коллективной творческой деятельности (на примере образовательной программы «Звук-волшебник») . . .	245
<b>Кузнецова Е. Н.</b>	
Контрольно-оценочная деятельность учителя . . . . .	252
<b>Синтяева Г. А.</b>	
Организация доверительных взаимоотношений между учителем и учениками как условие успешности развития толерантных умений учащихся . . . . .	255
<b>Чернякова Н. Н.</b>	
Возможности воспитывающего обучения в развитии современного образовательного процесса . . . . .	259
<b>Бажин А. И.</b>	
Использование рабочих тетрадей в курсе краеведения 6 класса . .	262
<b>Кутасина Ф. Н.</b>	
Развитие творческой активности учащихся на уроках русского языка . . . . .	265
<b>Бисенбаева Р. К.</b>	
Организация проектной деятельности младших школьников с использованием информационных технологий . . . . .	268
<b>Бокова С. Ю.</b>	
Формирование навыков беглого и правильного чтения . . . . .	273

<b>Сунагатулина Г. Б.</b>	
Здоровьесберегающая деятельность в образовательном процессе . . .	278
<b>Штинова Г. А.</b>	
Изучение английского языка на профильном уровне . . . . .	281
<b>Ярин А. Л.</b>	
Региональный компонент как фактор экологического образования и воспитания . . . . .	289
<b>Амбарцумян М. А.</b>	
Характеристика компонентных составляющих внешкольных об- разовательных учреждений (на примере муниципального учре- ждения дополнительного музыкального образования детей) . . . .	293
<b>Гришина М. С.</b>	
Проблема социально-психологической адаптации педагога до- полнительного образования детей к рыночным условиям труда .	296
<b>Валиева П. В.</b>	
Особенности процесса социализации учащихся начальных классов с задержкой психического развития в условиях общеобразова- тельной школы . . . . .	300
<b>Магомедова А. Н.</b>	
Взаимодействие педагогов и родителей по социализации детей с ограниченными возможностями развития в театрализованной дея- тельности . . . . .	306
<b>Антоновская Е. Ю.</b>	
Специфика работы классного руководителя с родителями, имею- щими детей с дефектами зрения . . . . .	312
<b>Крахмелец Л. А.</b>	
Особенности использования игровых технологий в образователь- ном учреждении III-IV видов . . . . .	315
Алфавитный указатель . . . . .	320
Сведения об авторах . . . . .	322

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

Материалы VII Всероссийской  
научно-практической конференции  
Часть 1

**Ответственный редактор** Д. Ф. Ильясов  
**Корректоры:** Л. Г. Махмутова, В. В. Кудинов  
**Технический редактор** И. А. Леонтьева  
**Дизайн обложки** П. В. Федоров  
**Ответственный за выпуск** Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 13.10.08. Подписано в печать 22.10.08.  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 20,88. Тираж 250 экз. Заказ № 664.

---

Информационно-издательский  
учебно-методический центр «Образование»  
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88  
тел.: (8–351) 263–93–98