

РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. ИММАНУИЛА КАНТА

СОВРЕМЕННАЯ СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ
В КАЛИНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

Материалы
VII Международной научно-практической конференции
18—19 апреля 2007 года

Издательство
Российского государственного университета им. Иммануила Канта
2009

УДК 372.893
ББК 74.266.3
С568

Редакционная коллегия

А.П. Клемешев, д-р полит. наук, профессор, ректор РГУ им. И. Канта (ответственный редактор); *И.Ю. Кукса*, канд. филол. наук, доцент, проректор по учебной работе РГУ им. И. Канта; *Н.Ю. Никулина*, канд. ист. наук, доцент, директор Института современных образовательных технологий РГУ им. И. Канта; *Т.Б. Гребенюк*, д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии ИСОТ РГУ им. И. Канта; *Е.И. Мычко*, д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой образовательных технологий ИСОТ РГУ им. И. Канта; *С.Г. Шпилевая*, канд. пед. наук, доцент, зам. директора по основным образовательным программам ИСОТ РГУ им. И. Канта

С568 Современная стратегия развития российского образования и ее реализация в Калининградской области: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. А.П. Клемешев. — Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2009. — 267 с.
ISBN 978-5-88874-977-7

Основу книги составили доклады VII Международной научно-практической конференции «Современная стратегия развития российского образования и ее реализация в Калининградской области». Рассматриваются вопросы реализации приоритетного национального проекта «Образование», разработки стандарта общего образования второго поколения, направления муниципальной образовательной политики, развития педагогического и дополнительного образования, информационно-образовательной среды, проблемы и перспективы педагогики индивидуальности, значение инновационных педагогических технологий, роль личности педагога в модернизации современного образовательного пространства.

УДК 372.893
ББК 74.266.3

© Коллектив авторов, 2009
© Издательство РГУ им. И. Канта, 2009
ISBN 978-5-88874-977-7

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

С. Н. Юрьева

*Министерство образования Калининградской области,
координатор реализации приоритетного национального проекта
«Образование» в Калининградской области*

Национальный проект «Образование» — стимул развития региона

Современный мир, включая и Россию, уже вступил в эпоху, когда большая часть экономического богатства создается вне среды материального производства. Многократно увеличивается значимость и стоимость интеллектуального труда, возрастает роль информации и информационных технологий, а экономика знаний становится важнейшей отраслью народного хозяйства.

Сейчас главное условие инновационного устойчивого развития — это способность оставаться на острие научно-технического прогресса, задавать тон в новейших технологиях, влиять на мир силой идей, примера, культуры, надежно обеспечивать безопасность государства и граждан. Интеллект все больше оказывается основным конкурентным преимуществом.

Наиболее эффективным источником добавленной стоимости становится организационный капитал: способность принимать управленческие решения, организовывать финансовые потоки и технологические цепочки. Сегодня именно с этих позиций мы должны подходить к задачам развития образования, не забывая других главных его задач — развития личности, формирования гуманитарных ценностей, толерантности, воспитания патриота и гражданина.

Сначала необходимо обеспечить понимание смысла и предназначения приоритетного национального проекта (ПНПО) «Образова-

ние». До сих пор мы имеем дело с двумя крайними пониманиями этого проекта. С одной стороны, ПНПО понимается как своего рода «раздача слонов» — лишь бы кого-то наградить, не вызывая при этом никаких изменений в системе образования. С другой стороны, при реализации ряда компонентов ПНПО явно не хватает осознания того, что все делается не только для самооценности системы образования, но и для общества, конкретных детей и родителей, ради которых работают и должны работать наши педагоги. Обозначить ясное понимание предназначения ПНПО — наша совместная задача.

Другая группа задач связана с пониманием значения национального проекта — того, какие компоненты в него включены и как они связаны друг с другом. Мы должны понять, в частности, что принципы нормативного подушевого финансирования и оплаты за качество, обозначенные президентом, пронизывают большинство компонентов нацпроекта. Проект «Образование» разработан таким образом, чтобы поддержать системные (институциональные) изменения по основным направлениям развития образования России. Другая задача — эффективно содействовать становлению институтов гражданского общества и проектного образовательного менеджмента. Есть шанс, что при грамотно организованных процедурах отбора учителей, школ и талантливой молодежи мы сможем сделать вклад в выращивание слоя будущих проектных управленцев в системе образования.

Исходя из этого можно сформулировать и следующую смысловую задачу — приоритетная поддержка лидеров образовательных учреждений, педагогов, чья деятельность наиболее отвечает современным социальным запросам. Выявить таких лидеров позволят открытые и прозрачные конкурсные процедуры с широким участием гражданских институтов.

Теперь о значении национального проекта, в рамках которого мы обеспечиваем решение второй группы задач. Задача, поставленная в 2001 году в Концепции модернизации российского образования, а также в 2004 году в Приоритетных направлениях развития системы образования Российской Федерации, — обеспечение всем гражданам независимо от места жительства общедоступного качественного общего образования — в целом пока не решена.

Новая политическая и социально-экономическая ситуация в стране, которая кардинальным образом отличается от ситуации 2001 года, и сегодняшнее состояние образования, с одной стороны, пре-

допределяют необходимость завершения к 2010 году выдвинутых ранее модернизационных задач, а с другой — позволяют ставить более амбициозные цели: выход на новые горизонты инновационного развития отечественного образования и обеспечение его конкурентоспособности, что, в свою очередь, гарантирует конкурентоспособность страны на международном уровне.

Главная цель заключается не только в модернизации образования, но и в создании новой образовательной модели. Конечная цель — создание даже нескольких моделей, прежде всего финансово-экономической и правовой моделей.

В логике, предложенной для реализации национального проекта «Образование», следующим этапом после поддержки инновационных школ, лучших учителей, талантливой молодежи становится конкурс региональных комплексных проектов модернизации образования. С 2007 года у региональных образовательных систем появился шанс получить серьезную финансовую поддержку на развитие системы.

Основная задача комплексных проектов — повышение качества бюджетной (образовательной) услуги в регионах и эффективности расходования бюджетных средств, направленных на образование (перевод региональной системы образования из затратной в инвестиционную).

Решение этой задачи достигается через взаимосвязанное осуществление в рамках региональных комплексных проектов пяти основных направлений модернизации, обеспечивающих развитие региональной образовательной сети.

Ключевые направления комплексного проекта, стимулирующие развитие сети образовательных учреждений, — это нормативное подушевое финансирование образовательных учреждений (формирует заинтересованность учредителя в эффективном размещении ресурсов); новая система оплаты труда педагогов (непосредственно стимулирует качество работы учителя).

«Сопутствующие» направления (обновление структуры управления образованием на региональном и муниципальном уровнях, расширение гражданского участия в управлении образованием, создание региональных систем оценки качества образования, индивидуализация обучения и др.) создают необходимые педагогические, организационные, ресурсные, социальные условия развития сети и повышения качества образования.

Итак, остановимся на основных разделах комплексного проекта модернизации.

1. Введение новой системы оплаты труда преследует две задачи: установление зависимости размера оплаты труда от результативности деятельности педагога (создание так называемого стимулирующего фонда оплаты труда), собственно рост заработной платы педагогов, но дифференцированно, в зависимости от качества работы.

И тут перед нами встают следующие проблемы: что считать результативностью деятельности педагога, каковы критерии оценки, каким образом в базовой части оплаты труда учесть все виды деятельности учителя: не только проведение уроков, но и внеклассную работу, подготовку к урокам, участие в итоговой аттестации и другое. Существует интересный опыт Тюменской области и Санкт-Петербурга, где отраслевые системы оплаты труда уже введены и действуют. Безусловно, мы будем их широко обсуждать. Но в основе нашего проекта лежит инициатива региональных образовательных учреждений

2. Совершенствование нормативного подушевого финансирования. Финансовый норматив — это объем средств на получение образования одним учащимся в течение года в соответствии с государственным образовательным стандартом.

Здесь главной сложностью является выравнивание условий бюджетополучателей — школ, реализующих одну и ту же образовательную услугу. Если бы условия во всех школах были одинаковыми, то каждой российской школе полагалась бы одинаковая сумма, ведь стандарт един.

А этого как раз и не получается. Условия различаются уже на уровне муниципалитетов (районов). Да и внутри районов затраты на обучение в различных школах отличаются друг от друга.

Но для кого не секрет, что содержание малокомплектной школы значительно дороже, чем большой. По существующей сегодня практике денег она в расчете на одного ученика получает больше. Такой подход порождает парадокс: дороже обходится образовательный процесс, проходящий в худших условиях и менее качественный.

Введение нормативного подушевого финансирования стимулирует образовательное учреждение работать по-новому, создавать комфортные условия для своих учеников. Ведь общий объем средств, получаемых школой, зависит от количества учеников. Чем больше школа привлечет учеников, тем больше денег она получит.

Значит, образовательное учреждение заинтересовано в том, чтобы каждый ученик продолжал свое обучение именно в ней. А для этого просто необходимо создавать в школе лучшие условия и давать высокий уровень образования.

В региональном бюджете предусматриваются источники поддержки малочисленных школ, школ с повышенным уровнем качества, поддержки инновационных проектов, по принципу **«обязательное выделение средств, но конкурсное распределение по школам»** — это фонд поддержки качества образования и фонд поддержки местных инициатив.

3. *Создание региональной системы оценки качества образования.* «Качество образования» оказалось ключевым понятием, определяющим сегодня развитие образования.

Казалось бы, именно на этом понятии строится и вся стратегия: и оценка эффективности вложенных средств, и результативность работы учителя и школы, и место отечественной системы образования на международной арене.

Но тогда надо иметь мало-мальски согласованное представление о том, что мы понимаем под качеством образования. А что мы на самом деле под этим понимаем?

Попробуем перечислить. Первое. Наша традиционная триада: «знания — умения — навыки». Во многом эта триада сводится к формальному объему сведений, объему усвоенных учащимися программ по учебным предметам. Всем уже ясно, что этим образовательный результат не исчерпывается, тем не менее пока это единственный материал итоговой аттестации выпускников, а во многом этот материал перекочевал и в контрольно-измерительные материалы ЕГЭ.

Второй подход — это компетентностный. При этом компетентность понимается как способность результативного действия, эффективного решения проблем. Много споров велось и ведется на тему определения компетентности, но общий смысл понятен — это владение и знаниями, и способами деятельности. Инструментарий проявления ключевых компетентностей существует, но в качестве институциональной нормы, или национальной системы диагностики и контроля образования, эта методология не работает. Вообще компетентностный подход, несмотря на то что вошел в национальную доктрину, пока больше популярен в экспертном сообществе, чем в административном.

Третий подход, который в последние годы активно обсуждается, — это референтные международные исследования качества образования, наиболее известным из которых считается Programme for International Student Assessment (PISA) — исследование, осуществляемое Организацией экономического сотрудничества и развития (Organization for Economic Cooperation and Development) раз в три года. К этому подходу у отечественных экспертов есть масса вопросов. Например, утверждается, что наша школа дает ребенку фундаментальные знания, а в рамках исследования от него требуют интерпретаций и понимания. В общем, меряют не то, чему учим.

Вопрос измерителей, методов оценки качества — центральный. Уровень знаний? Это мы понимаем и знаем, как измерять. Но говорят же все кругом: «Этого мало!». Компетентности? В середине 90-х годов Советом Европы был принят список компетентностей, которыми должны владеть все выпускники образовательных учреждений: политические и социальные; касающиеся жизни в многокультурном обществе; определяющие владение устным и письменным общением, владение несколькими языками; связанные с возникновением общества информации; реализующие способность и желание учиться на протяжении всей активной жизни.

Говоря о региональной системе оценки качества образования, нельзя не остановиться на центральном вопросе любой организации, любого коллектива, большинства процессов. Кадровый вопрос — один из самых основополагающих.

И в этом направлении региональная система делает реальные шаги. Мы сегодня серьезно относимся к вопросу о модернизации Института повышения квалификации учителей и создании на его базе Института развития образования, для чего планируем привлечь и уникальные ресурсы Российского государственного университета им. И. Канта. У нас есть устойчивые связи и многие наработки для сотрудничества, в частности с Институтом современных образовательных технологий.

4. *Развитие сети образовательных учреждений.* Современные требования к условиям предоставления общего образования предусматривают, с одной стороны, обеспечение всем учащимся гарантий безопасности и сохранения здоровья, полного соответствия учебных зданий и помещений установленным санитарным нормам (включая теплые туалеты, сбалансированное питание, благоприятный тепловой и световой режим), с другой стороны — оснащение образова-

тельного процесса современным учебным оборудованием и квалифицированными преподавателями по всем предметам в рамках стандарта. Система общего образования в области, да и в Российской Федерации сегодня в целом, этим требованиям не отвечает.

Низкий коэффициент использования учебного оборудования и неконкурентная зарплата педагогических работников обуславливают ресурсную необеспеченность учебного процесса, что, в свою очередь, негативно влияет на качество образования. Об этом свидетельствуют результаты российских и международных исследований. Неблагоустроенность значительного числа школ ведет к угрозе здоровью и безопасности детей.

За последние пять лет существенно — более чем в три раза — увеличены бюджетные расходы на общее образование. Однако вследствие неэффективности нынешней структуры сети общеобразовательных учреждений повышение расходов не привело к существенному изменению условий предоставления образования.

Реализация комплексного проекта направлена, в первую очередь, на развитие общеобразовательных учреждений, укрепление материальной базы опорных школ, создание условий для получения полноценного качественного образования.

5. Расширение общественного участия в управлении образованием. Это направление требует не только делегирования полномочий, но и готовности гражданских институтов к деятельности по распределению бюджетных средств. Ведь мы фактически создаем систему участия потребителя в лице школьных советов в управлении образованием.

И задачей образования становится выявление гражданских институтов, готовых взять на себя принятие решений и ответственность за них, т. е. фактически формирование гражданского заказа.

Основным результатом комплексного проекта модернизации является системный, институциональный результат. Институциональное изменение — это не только рост зарплаты, но и качественное изменение самого предмета оплаты. Платить больше и за другое!

Итак, если мы вводим новую систему оплаты труда и подушевое финансирование как механизмы мотивации учителей и школ, привлекаем общество в управление, если создаем многокомплектные разнопрофильные школы как мотивацию для выбора ученика, если принимаем единый экзамен как мотивацию к тому, чтобы получить объективные результаты, то управление системой становится совер-

шенно иным — мотивационным, а не административно-командным. А это означает серьезную перестройку стиля, методов, а значит, и структуры управления.

Хочу отметить, что у нас есть удивительные педагогические коллективы, прекрасные педагоги как в городских, так и в сельских школах, истинные таланты, достаточно сильные руководители учреждений, что еще раз подтверждает истину «не все решают деньги». У наших учреждений есть «свое лицо», и им удастся находить «свои ниши» в региональном образовании. Этот мощный потенциал и большие возможности области мы должны использовать четко, системно, на благо развития образования в нашем регионе.

А. М. Кондаков

Издательство «Просвещение», г. Москва

Проект стандарта общего образования второго поколения: особенности подхода

Введение государственных образовательных стандартов в систему обеспечения развития образования предусмотрено законом Российской Федерации «Об образовании». В соответствии с законодательством Российской Федерации государственные образовательные стандарты выступают как важнейший нормативный правовой акт Российской Федерации, устанавливающий систему норм и правил обязательных для исполнения в любом образовательном учреждении, реализующем основные образовательные программы. Разработка первого поколения государственных стандартов общего образования, осуществлявшаяся в течение двенадцати лет, так и не привела к созданию документа, который бы удовлетворил всех его пользователей — общественность, родителей, педагогов, учащихся. Анализ многочисленных претензий ко всем без исключения версиям стандартов показывает, что необходимо уточнение современного понимания стандартов общего образования.

В начале XXI в. мир вступил в период громадных изменений цивилизационного масштаба, охватывающих, по существу, все страны. Переход к постиндустриальному обществу резко ускорил процессы глобализации, усилил взаимозависимость стран и культур, активизи-

ровал международную кооперацию и разделение труда. Новыми нормами становятся жизнь в постоянно изменяющихся условиях, что требует умения решать постоянно возникающие новые, нестандартные проблемы — жизнь в условиях поликультурного общества, выдвигающая повышенные требования к коммуникационному взаимодействию и сотрудничеству, толерантности.

Существенным ускорителем этих процессов стала информационная революция, открывающая неограниченный доступ к информации, что принципиально меняет возможности коммуникации, порождает иные возможности для принятия решений, требует критического восприятия информации, выработки собственной позиции.

Изменился и характер общественного труда, для которого стали свойственны высокий уровень специализации и кооперации, увеличение наукоемкой составляющей производства, что требует подготовки высокопрофессиональных кадров, развития навыков совместной работы. Все больший объем общественного производства выполняет все меньшее число людей. В результате стремительно увеличивается доля населения, занятого в сфере обслуживания.

Признаком времени является повышенная профессиональная мобильность. Современному человеку в течение жизни приходится неоднократно менять сферу занятости и осваивать новые профессии. Это приводит к тому, что на смену ведущего при построении и развитии образовательных систем лозунга «Образование для жизни» приходит лозунг «Образование на протяжении всей жизни». При формировании системы стандартов необходимо также иметь в виду, что частая смена сфер деятельности и профессий порождает маргинализацию части населения, не подготовленного к новым условиям жизни и труда, чувство неудовлетворенности и социального протеста.

Появление новых вызовов времени вынуждает отвечать на них реформой образовательных систем, осуществляемой сегодня во многих странах мира. Эти вызовы порождают новые требования к образованию, поэтому возникает необходимость разработки нового поколения стандартов.

Описанные выше процессы характерны и для современной России. В нашей стране они протекают на фоне революционных политических, экономических и социальных преобразований последнего времени, разрушивших систему общественных отношений и привычный социальный уклад.

Закон «Об образовании», принятый в 1992 году, закрепил многообразие образовательных систем, право образовательных учреждений и отдельных учителей на собственные подходы к построению образовательного процесса. Вместе с тем неполнота нормативной правовой базы создала угрозу разрушения единого образовательного пространства страны. Именно поэтому приоритетной задачей стандартов первого поколения стало сохранение инвариантного ядра общего среднего образования, единого для всех школ страны, обеспечивающего академическую мобильность учащихся, равные возможности для продолжения образования. Эту задачу стандарты первого поколения выполнили.

Функция сохранения единого образовательного пространства не утратила своего значения и поныне. Однако все более значимым становится *развивающий потенциал* образовательных стандартов, обеспечивающий существование и развитие системы образования в условиях быстро меняющейся образовательной среды.

Разработка стандартов второго поколения призвана способствовать решению и более глобальной задачи — развития человеческого капитала.

Существенно раскрепостив образование, мы так и не дали ему ориентиров развития, не помогли преодолеть кризисные явления, а в ряде случаев усугубили их. Образовательные стандарты нового поколения призваны задать ориентиры, определяющие целевые установки осуществления общего образования; стать фундаментом реформы общего образования, одновременно сохраняющей достоинства и конкурентные преимущества российской школы и отвечающей новым потребностям.

Настоящий проект концепции государственных стандартов общего образования сохраняет многие идеи, реализованные с различной степенью полноты в предшествующих проектах, и встраивает их в предлагаемую новую модель. Более того, в нем нашли свое отражение и провозглашенные, но не реализованные ранее продуктивные идеи, которые имеют немалый потенциал для разработки стандартов нового поколения.

Концепция государственных стандартов общего образования рассматривает стандарт как общественный договор.

Исторический опыт создания отечественных стандартов образования, формирующих в значительной мере основы общего образования граждан России, показывает, что стандарты в состоянии достой-

но выполнить свою миссию только в том случае, если при их разработке и принятии будет уделено должное внимание *выявлению и согласованию* индивидуальных, общественных и государственных потребностей в общем образовании.

При разработке стандарта индивидуальные, общественные и государственные потребности и интересы можно классифицировать следующим образом.

Индивидуальные потребности личности (семьи) в области общего образования интегрируют потенциал личностной, социальной и профессиональной успешности обучающихся.

Личностная успешность — полноценное и разнообразное личностное становление и развитие с учетом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей.

Социальная успешность — органичное вхождение в социальное окружение и участие в жизни общества.

Профессиональная успешность — развитость универсальных трудовых и практических умений, готовность к выбору профессии.

Социальный заказ — общественные запросы в области общего образования — интегрирует потребности личности и семьи и обобщает их до уровня социальных потребностей. К их числу относятся следующие.

Безопасный и здоровый образ жизни — следование принципам безопасного и здорового образа жизни, готовность к соответствующему поведению на основе полученных знаний и умений.

Свобода и ответственность — осознание нравственного смысла свободы в неразрывной связи с ответственностью, развитость правосознания, умения делать осознанный и ответственный личностный выбор.

Социальная справедливость — освоение и принятие идеалов равенства, социальной справедливости, гармонии и разнообразия культур как демократических и гражданских ценностей.

Благосостояние — активная жизненная позиция, готовность к трудовой деятельности, обеспечивающей личное благополучие в условиях рыночной экономики.

Государственный заказ — государственные запросы в области общего образования — представляет собой наиболее общую характеристику индивидуальных и общественных потребностей. Государственный заказ направлен на обеспечение следующих приоритетов.

Национальное единство и безопасность — формирование системы ценностей и идеалов в результате освоения нравственных ценностей, единого государственного языка и образцов национальной культуры, воспитание патриотизма, стремления обустроить и защитить Родину.

Развитие человеческого капитала — подготовка поколения нравственно и духовно зрелых, самостоятельных, активных и компетентных граждан, живущих и работающих в свободной демократической стране в условиях информационного общества и рыночной экономики.

Конкурентоспособность — фундаментальная общекультурная подготовка как база профессионального образования; прикладная и практическая ориентация общего образования.

Согласование потребностей и интересов является важнейшим шагом успешности политики вообще и политики в образовании в особенности. Следует признать, что разрыв между образованием и потребностями государства, общества и личности не сокращается, а увеличивается. Причины нарастающей рассогласованности заключаются в том, что в сложном дифференцированном обществе не может быть полного единообразия интересов в отношении образования.

Государственный интерес в этом случае заключается, прежде всего, в решении остро стоящей задачи обеспечения доступа к качественному образованию всех слоев общества вне зависимости от их социального и имущественного положения, территориальных или иных различий. Это позволит не только снять возможные будущие социальные конфликты, но и решить вопросы национальной безопасности, государственной стабильности, государственного авторитета в мировой системе. Кроме того, принципиально необходимым является последовательная ориентация на соблюдение *принципа вариативности образования* путем создания «личных пространств» для принятия самостоятельных решений различными участниками образовательного процесса — учениками и педагогами, профессиональными и национальными сообществами.

Это означает, что в основе стандарта должен лежать новый тип взаимоотношений между личностью, обществом и государством, который в наиболее полной мере реализует права человека и гражданина. Этот тип взаимоотношений покоится на принципе взаимного согласия личности, общества и государства в формировании и реа-

лизации политики в области образования, что с необходимостью подразумевает принятие сторонами взаимных обязательств (договоренностей), в рамках которых только и возможен прогресс в области образования. Таким образом, стандарт — это *общественный договор*, включающий баланс взаимоотношений и баланс требований. С принятием стандарта не только государство сможет требовать от обучающегося соответствующей подготовленности. Важно, что обучающийся, его родители (законные представители), общественность вправе требовать от государства и школы выполнения взятых ими обязательств.

Среди важных направлений работы по согласованию потребностей и интересов следует отметить также гласность, развитие соответствующей законодательной базы, формирование институтов зрелого гражданского общества, общественно-педагогическую экспертизу проектов стандартов общего образования.

Стандарт как инструмент организации деятельности субъектов образовательной системы требует четкой фиксации предмета организации. Таким предметом в принципе могут быть цели деятельности, процесс деятельности, результаты деятельности. Соответственно, и стандарт может потенциально регламентировать цели, процесс, результат, а также и более мелкие составляющие образовательного процесса — условия, средства, ресурсы и т.д. В принципе все три уровня предметов регламентации возможны и даже необходимы. Если реформа (модернизация) системы образования состоит в переходе к системному управлению, приоритетным является регламентация целей и четкая фиксация требований к результату с одновременным принятием процедур оценки результата. Если при этом система образования становится вариативной, необходимо четко указать границы (рамки) возможных вариаций и ясно заявить о том, что не подлежит изменению.

Только в этом случае стандарт может пониматься как базовый комплексный государственный документ, определяющий совокупно систему требований и обязательств государства по отношению к обществу в целом, как принципиальная основа для оформления финансового управления системой образования, как форма «общественного договора».

Таким образом, стандарт может быть инструментом правового регулирования отношений субъектов системы образования, с одной стороны, и государства и общества — с другой, при условии, что в

нем определены цели этой системы и операционализированы результаты деятельности субъектов системы (т.е. описаны и заданы процедуры его измерения).

Принципиально, что в таком стандарте *на первое место выходят требования к результатам образования, а также квалификационные процедуры подтверждения соответствия реально достигнутых результатов ожидаемым*, потому что именно результаты образования могут быть предметом диалога как внутри системы, так и между обществом и государством.

Таким образом, разработка стандарта в своей основе решает две взаимосвязанные задачи (при обязательном условии преемственности системы образования и ее институтов):

- обеспечение возможности управления системой образования;
- обеспечение возможности развития человеческого капитала средствами образования.

Характеризуя государственные образовательные стандарты второго поколения, необходимо подчеркнуть, что принципиальным отличием образовательных стандартов второго поколения должна стать их ориентация на результат образования, реализованная на недекларативном уровне.

Ориентация образовательных стандартов на результат делает понятие результата образования принципиальным элементом концепции. Понимание результата зависит от той парадигмы, в рамках которой рассматривается образование. Стандарты первого поколения созданы в рамках «знаниевой» парадигмы, в которой целью образования становится передача учащемуся определенной суммы знаний, а главным элементом образовательного процесса — репродукция этих знаний. Этим объясняется ведущая роль обязательного минимума содержания образовательных программ в конструкции этих стандартов.

Если приоритетом для общества и системы образования является способность вступающих в жизнь молодых людей самостоятельно решать встающие перед ними новые, еще неизвестные задачи, то результат образования «измеряется» опытом решения таких задач. Тогда на первый план, наряду с общей грамотностью, выступают такие качества выпускника, как, например, разработка и проверка гипотез, умение работать в проектном режиме, инициативность в принятии решений и т.п. Эти способности востребованы в постиндустриальном обществе. Они и становятся одним из значимых ожидаемых ре-

зультатов образования и предметом стандартизации. «Измеряется» такой результат нетрадиционно — в терминах «надпредметных» способностей, качеств, умений.

Деятельностный подход в образовательных стандартах позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания, выраженные в терминах ключевых задач и способов действий, которые должны быть положены в основу выбора и структурирования содержания образования.

Содержание ключевых задач отражает направления формирования качеств личности и в совокупности определяет результат общего образования. Соответственно в рамках деятельностной парадигмы *результаты общего образования должны быть прямо связаны с направлениями личностного развития и представлены в деятельностной форме*. Это, в частности, означает, что результаты общего образования не обязательно должны быть выражены в предметном формате и могут иметь характер универсальных (метапредметных) умений. В этом проявляется тенденция усиления общекультурной направленности общего образования, универсализации и интеграции знаний.

Образовательные результаты, выражающие собой, по существу, *цели образования*, неразрывно связаны с *условиями*, в которых осуществляется образовательный процесс, причем связь эта носит крайне сложный характер. Цели отражают *потребности* личности, общества, государства в образовании. Условия же отражают *возможности* общества (государства) в обеспечении образования.

Этими соображениями предопределяется роль условий осуществления образования как *ресурсных ограничений* системы, имеющих приоритетный характер. Сама же задача разработки стандарта в этой связи может быть классифицирована как «задача на оптимизацию», предполагающая одновременное утверждение в государственных образовательных стандартах и результатов образования, и наиболее общих (рамочных) черт современного образовательного процесса, и условий его осуществления.

Изложенное выше в целом позволяет сформулировать основные принципы государственной политики в сфере образовательных стандартов.

1. Охрана с помощью стандарта качества общего образования в Российской Федерации, недопущение его снижения. Создание условий постоянного повышения качества образования для полноценно-

го развития личности, продолжения образования, интеграция личности в национальную и мировую культуру.

2. Создание посредством государственных образовательных стандартов равных возможностей осуществления права граждан (обучающихся) на образование, соответствие стандартов как правам обучающихся, так и правам лиц и коллективов, занимающихся образовательной деятельностью.

3. Взаимное согласие общества и государства в области разработки, принятия и исполнения государственных образовательных стандартов. Конкурсность разработки, демократический характер обсуждения, принятие стандартов как государственной нормы на основе общественного согласия.

4. Баланс взаимоотношений и требований в области государственных образовательных стандартов. Обязанность государства обеспечить зафиксированный стандартом, достаточный для полноценного образования уровень образования. Обязанность обучающихся соответствовать требованиям стандарта в части их учебных достижений.

5. Обеспечение государственного контроля и ответственности за полноценность образования, получаемого гражданином (обучающимся) в пределах государственных образовательных стандартов.

6. Гуманистический характер содержания стандарта, ориентированность на свободное развитие личности, человека и гражданина, на становление и проявление его индивидуальных, субъективно значимых эквивалентов норм и правил, морально-этических, социальных и правовых ценностей, принятых в демократическом обществе.

7. Единство образовательного пространства Российской Федерации. Развитие национально-региональных образовательных систем как условие устойчивого развития образования многонационального российского государства.

8. Обеспечение посредством стандарта защиты обучающихся от некачественного обучения, а педагогических работников — от необъективной оценки их труда.

Высокая миссия стандарта как государственной нормы, установление которой отнесено к компетенции Российской Федерации (ст. 43 Конституции РФ), т.е. высших органов законодательной и (или) исполнительной власти, требует четкого определения статуса стандарта и его места в системе нормативно-правовых документов системы образования.

Поэтому первым и, возможно, самым существенным моментом в характеристике статуса стандарта должна стать констатация того, что в системе существующего законодательного поля системы образования стандарт становится единственным нормативным правовым актом, устанавливающим от имени Российской Федерации определенную совокупность норм и правил, регулирующих деятельность системы общего среднего образования.

Н. Ю. Никулина

Российский государственный университет им. И. Канта

Стратегические направления педагогического образования в РГУ им. И. Канта

Одной из стратегических задач государственной политики на современном этапе является создание эффективной системы образования. Необходимые условия для решения этой задачи предоставляет национальный проект «Образование», реализация которого должна стимулировать педагогическую составляющую образовательной системы в Калининградской области. Учитывая важность проекта, университет в лице института современных образовательных технологий совместно с Министерством образования области и с Управлением образования мэрии Калининграда провел серию семинаров с работниками образования различных уровней по национальному проекту с учетом экспертизы 2006 года.

Педагогическое образование как важнейшая составляющая работы высшей школы в регионе имеет свою историю. В течение 60 лет, первоначально в стенах педагогического института, а затем классического университета, велась и ведется подготовка учителей. У истоков этой системы стоял ученый и педагог Алексей Васильевич Поярков, первый заведующий кафедрой педагогики и психологии. Долгие годы затем ее возглавлял доцент Геннадий Петрович Семанов. С 1988-го по 2003 год кафедрой руководил известный ученый, профессор Олег Семенович Гребенюк. Вспоминая этих людей, мы осознаем, какой большой вклад они внесли в становление и развитие педагогического образования в области.

За эти годы подготовлено не одно поколение учителей-предметников, которые и сегодня составляют костяк калининградских педагогов. На этом их пути встретилось немало трудностей, которые с различной долей успеха преодолевались.

Одним из приоритетных направлений в развитии образования является подготовка высококвалифицированных кадров. Эту задачу решает система непрерывного педагогического образования.

Сегодня педагогическое образование в университете осуществляется на факультетах и в Институте современных образовательных технологий. На факультетах: математическом, физическом, биоэкологии, географии и геоэкологии, историческом, филологии и журналистики, лингвистики и межкультурных коммуникаций, физической культуры и спорта — осуществляется профессиональная предметная и психолого-педагогическая подготовка будущих специалистов для образовательных учреждений области с присвоением дополнительной квалификации «преподаватель».

Понимая необходимость развития качественного образования на всех ступенях, в университете с 2003 года ведется подготовка специалистов для дошкольных учреждений. Созданы необходимые условия для получения выпускниками двух дипломов: по основной специальности и дополнительной. Так, в Институте современных образовательных технологий осуществляется профессиональная подготовка педагогов с присвоением квалификации бакалавра педагогики по профилям.

Тем не менее, из года в год образовательные учреждения региона испытывают острейшую нехватку специалистов дошкольных образовательных учреждений, дополнительного образования, учителей физики, математики, информатики, технологии и т. д. Причин много, главная из них — низкий социальный статус педагога и сложившееся в обществе восприятие профессии учителя как непрестижной. В настоящее время государственная политика в отношении педагогических кадров меняется, о чем свидетельствует национальный проект «Образование», но перемены происходят не так быстро, как хотелось бы.

В затронутой теме существует ряд проблем, которые вполне могут быть разрешены на университетском, городском либо региональном уровне. Наиболее значимые из них:

1) отсутствие единой системы целевой подготовки и переподготовки педагогических кадров, основанной на реальной потребности

образовательных учреждений в специалистах. Стоит вопрос о необходимости заключения трехстороннего договора между органами образования, университетом и студентом, который должен получить современное педагогическое образование и отработать три года после его окончания в образовательном учреждении города и области (такой опыт есть в Московском городском педагогическом университете);

2) недостаточно эффективная система научно-методического сопровождения работы молодого учителя, что порождает трудности в его социально-профессиональной адаптации в новых условиях. Необходимы программы поддержки молодого специалиста, создание для него социально комфортных условий работы. Отсутствие необходимых условий ведет к тому, что большинство пришедших в школу молодых специалистов уходят из нее в течение первых двух-трех лет работы;

3) отставание, а в некоторых случаях и отчуждение содержания педагогического образования от реальной практики; недостаточная ориентация на возникающие новые запросы образовательных учреждений разных типов (прежде всего — колледжей, лицеев, гимназий и др.);

4) недостаточная активность образовательных учреждений по поиску профессионально ориентированной молодежи из числа собственных воспитанников и по привлечению молодых специалистов на работу (через «отслеживание» на педагогической практике, организацию непрерывной педагогической практики и т. д.);

5) слабость системы профессиональной переподготовки работающих педагогов с присвоением им дополнительной квалификации, что особенно актуально в современных условиях.

Руководство и коллектив Российского государственного университета им. И. Канта осознают свою ответственность и роль в подготовке педагогических кадров. Для решения этой сложной задачи университет стремится к тесному сотрудничеству с Министерством образования Калининградской области и Управлением образования мэрии. Представляется, что это взаимодействие должно выйти на новый уровень для успешного решения вопроса подготовки педагогических кадров. На такой подход должны быть направлены, в частности, целевые наборы и заключение контрактов с каждым студентом, присвоение повышенного квалификационного разряда успешным выпускникам, по сути, молодым учителям. Не-

обходимы также ежегодные встречи выпускников с руководством города и области.

На факультетах и кафедрах происходит выработка современной модели подготовки учителя — учителя для завтрашней школы. Она включает в себя формирование новой профессиональной культуры учителя, его совершенствование в области новых педагогических технологий, позволяющих использовать информационные и коммуникационные технологии для изменения традиционного подхода к обучению, повышения индивидуализации и интерактивности обучения. На первый план при этом выступают умения конструировать информационную образовательную среду конкретного школьного предмета, темы, урока.

Все необходимые условия для этого есть в университете: современная материально-техническая база, профессорско-преподавательский коллектив, в котором более 500 докторов и кандидатов наук, качество учебно-воспитательного и научно-исследовательского процесса.

В учебные планы университета необходимо ввести непрерывную педагогическую практику на четвертом или пятом выпускных курсах для студентов дневного обучения педагогических специальностей. Она позволит избежать разрыва между содержанием образования и применением полученных знаний, будет формировать профессиональное поведение специалиста. Студенты должны распределяться на работу по своей будущей специальности в школу или дошкольное образовательное учреждение с нагрузкой от половины до полной ставки. Преимущества введения такой практики очевидны:

- а) повысятся профессиональные умения и навыки выпускников;
- б) выпускнику представится возможность провести полноценный педагогический эксперимент для выполнения дипломной работы;
- в) к моменту получения диплома студенты будут иметь годовой стаж педагогической работы, что позволит присвоить им повышенный квалификационный разряд (от 9-го до 12-го).

Эти предложения требуют своей проработки и уточнения, они не бесспорны, поэтому и выносятся на обсуждение педагогической общественности региона.

Хотелось бы подчеркнуть важность совместной работы школы и университета. Сегодня есть возможность публично поблагодарить директоров дошкольных образовательных учреждений, школ, учителей и воспитателей, которые помогают студентам в профессиональ-

ном становлении в период прохождения педагогической практики. Это дошкольные образовательные учреждения № 19, № 31, № 111, № 127, № 122 и МОУ СОШ № 4, № 7, № 10, № 12, № 29, № 48, № 50, МОУ лицеи № 17, № 18, 23, № 35, № 49, гимназии № 1, № 22, № 40.

Поскольку с кадрами в школах и ДООУ области ситуация сложилась крайне тревожная, в Институте стали активно разрабатывать бакалаврские программы. Всего было подготовлено и отлицензировано пять программ по физико-математическому и филологическому образованию. Выпускникам присваивается академическая степень бакалавра. В ближайшем будущем в Институте откроется магистратура. Она позволит уделить больше внимания подготовке магистров в области педагогики и научно-исследовательской работы.

В настоящее время осуществляется подготовка студентов с присвоением квалификации бакалавра педагогики по профилям «Детская практическая психология», «Психология и педагогика домашнего образования», «Управление дошкольным образованием» и учителей начальных классов по специальности «Педагогика и методика начального образования».

Несколько слов о деталях. В 2005 году впервые в университете была проведена процедура государственной аккредитации образовательных программ среднего профессионального образования и осуществлен выпуск студентов по специальностям: «Иностранный язык», «Преподавание в начальной школе», «Дошкольное образование», «Социальная педагогика». Четвертая часть выпускников продолжают обучение в институте по направлению «Педагогика», профилю «Управление дошкольным образованием» и специальности «Педагогика и методика начального образования». Преподаватели института рассматривают это как факт доверия студентов к качеству осуществляемых программ и целенаправленной работе профессорско-преподавательского состава. Создана система, включающая в образовательный процесс каждого студента, раскрывающая их способности и потенциал.

Коллектив института гордится своими выпускниками, поскольку две трети из них работают в школе и дошкольных образовательных учреждениях. Радует, что наши выпускники работают и на селе. Так, самых маленьких школьников учат М. Ю. Близнюк в МОУ Большаковская СОШ, О. В. Власенкова в МОУ Низовская СОШ, И. Б. Рябина в МОУ СОШ № 5 г. Светлого, В. В. Долженицына в МОУ Луговская СОШ, в г. Калининграде А. А. Алексеев и Ю. А. Михайло-

ва в МОУ лицей №49, А. С. Трофимова в МОУ СОШ №50 и т.д. В муниципальных и негосударственных центрах развития ребенка, детских садах работают следующие выпускники: А. А. Калиниченко, С. Н. Щербакова, Е. В. Фадеева, Л. В. Недбаева, А. В. Галунина, Н. Е. Герасимова, Е. А. Вакалюк и др.

Сотрудники университета видят цель своей работы во внедрении современных образовательных технологий в учебный процесс высшей и средней школы, в формировании системы непрерывного образования: подготовке учителей различных предметов, повышении их квалификации, профпереподготовки, развитии системы довузовского, дополнительного и постдипломного образования в рамках регионального заказа.

Подводя итог, хотелось бы подчеркнуть, что время предъявляет повышенные требования к подготовке педагогов. Наша система открыта инновационным процессам, более того, многое сделано в опережающем порядке благодаря ученым, учителям-новаторам, работе университета и всего педагогического сообщества региона.

А. Н. Силанов

*Управление образования Администрации городского округа
«Город Калининград»*

Современные ориентиры муниципальной образовательной политики

Разработка новой целевой программы развития образования г. Калининграда обусловлена возрастанием роли образовательной сферы в социально-экономическом развитии города, необходимостью ответственности в развитии муниципальной системы образования.

Перед системой образования города усложняются задачи поиска внутренних источников развития, перехода к рациональному использованию всех имеющихся ресурсов и на этой основе — к повышению инвестиционной привлекательности образования и качества образовательных услуг. Накопленный опыт позволяет перейти от количественного роста и улучшения отдельных звеньев образования к его системному развитию, достижению нового качества образовательной сферы.

Реализация муниципальной целевой программы «Развитие системы образования Калининграда на 2007—2011 гг.» позволит: увеличить охват детей системой дошкольного образования и дошкольной подготовки; расширить возможности дополнительного образования детей; ввести профильное обучение в старшей школе; внедрить новые образовательные технологии и принципы организации учебного процесса, в том числе с использованием современных информационных и коммуникационных технологий; внедрить новые формы итоговой аттестации учащихся девятых, одиннадцатых классов с целью повышения доступности профессионального образования; обеспечить комплексную безопасность обучающихся и воспитанников; сформировать и внедрить модели государственно-общественных форм управления; обеспечить сетевое взаимодействие учреждений образования; эффективно использовать информационное пространство; совершенствовать материально-техническую базу; внедрить механизмы, способствующие развитию экономической самостоятельности образовательных учреждений города.

Достижение поставленных в программе целей и задач требует применения эффективных методов управления, направленных на изменения в структуре, содержании и технологиях образования, организационно-правовых форм субъектов образовательной деятельности, финансово-экономических механизмов.

Рассматривая систему образования города как ресурс его социально-экономического развития, а образование гражданина как основание его социальной и профессиональной успешности, следует скорректировать цели и задачи развития городской образовательной сети, исходя из итогов выполнения предыдущей целевой программы. Полученные в ходе ее реализации результаты позволяют создавать необходимые предпосылки, условия и механизмы для дальнейшего поступательного развития образования.

В целях поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья создано 143 специализированных группы.

Однако реализуемые услуги дошкольного образования не покрывают имеющуюся потребность в них населения. В настоящее время около семи тысяч детей дошкольного возраста не посещают учреждения из-за отсутствия мест. Не в полном объеме использованы возможности применяемых форм повышения охвата населения услугами дошкольного образования. Существует проблема острой нехватки дошкольных учреждений, которая может решаться как за счет

строительства новых детских садов, так и использования возможно-стей высвобождающихся помещений общеобразовательных школ под организацию дошкольного и предшкольного образования.

Одним из приоритетных направлений должна стать реализация комплекса мер по использованию здоровьесберегающих технологий в оздоровлении дошкольников, обеспечение дифференцированного подхода к физическому воспитанию детей, относящихся к разным группам по состоянию здоровья, снижению и профилактике детской заболеваемости, так как почти половина детского населения имеет различные отклонения в здоровье и вследствие этого многие ДОУ — низкий уровень посещаемости.

В настоящее время основными задачами в сфере дошкольного образования являются: увеличение охвата детей услугами дошкольного образования за счет строительства муниципальных детских дошкольных учреждений, рационального использования имеющихся зданий учреждений образования; создание условий для полного охвата детей в возрасте от пяти до шести лет; разными формами дошкольного образования с целью создания равных стартовых возможностей при начале обучения в школе; создание новых форм дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями: служб оказания ранней помощи, центров поддержки; отработка моделей здоровьесберегающих технологий.

Повышение качества образования, преодоление неуспешности в обучении остается главным направлением в деятельности педагогических коллективов города. Введение индивидуальных учебных планов, психолого-медико-педагогическая поддержка обучающихся, развитие системы классов педагогической поддержки, социальная и правовая помощь учащимся, реализация различных подходов в организации образовательного процесса способствовали повышению уровня обученности учащихся. О повышении качества обучения свидетельствует увеличение количества учащихся, окончивших школы с золотыми и серебряными медалями, на «хорошо» и «отлично» учебный год, завоевавших призовые места на III, IV этапах Всероссийской олимпиады школьников.

С учетом складывающейся ситуации в ближайшие годы особое внимание должно быть уделено вопросам повышения качества образования через совершенствование содержания и технологий по следующим направлениям: внедрение в практику работы нового государственного стандарта и федерального базисного учебного плана;

совершенствование форм контрольно-оценочной деятельности; освоение новых учебно-методических комплектов и педагогических технологий; организация предпрофильного и профильного обучения учащихся; создание организационно-методических и психолого-педагогических условий для сохранения здоровья всех участников образовательного процесса, формирования ценности здоровья и здорового образа жизни; построение системы реализации учащимися собственной гражданской позиции через участие в деятельности органов школьного самоуправления и других формах социальной практики; создание условий и отработка моделей организации работы с одаренными детьми, в т.ч. с детьми-инвалидами, детьми из малообеспеченных семей; развитие образовательной среды для особой категории детей.

В целях закрепления и дальнейшего развития положительной динамики в организации работы по профилактике безнадзорности и правонарушений на 2007—2011 годы стоит задача добиваться повышения эффективности профилактики асоциального поведения детей и молодежи, детской беспризорности, правонарушений и других негативных явлений. С этой целью необходимо обеспечить максимальную занятость обучающихся, развивать систему дополнительного образования детей, организовывая работу по месту их жительства, увеличивать количество творческих объединений по интересам в общеобразовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования. Необходимо реализовывать программы по формированию и развитию лидерских качеств у учащихся, обеспечивать деятельность детских клубных объединений в образовательных учреждениях.

Одной из центральных проблем является информационное обеспечение системы образования. Оснащение организационной техникой общеобразовательных учреждений города вышло на качественно новый уровень. Во всех общеобразовательных учреждениях за период реализации предшествующей городской программы появились мультимедийные проекторы, ксероксы, принтеры, сканеры и т.д. В связи с этим актуальной становится проблема создания условий для использования информационных технологий в учебно-воспитательном процессе и объединения всех учреждений системы образования в единую телекоммуникационную систему.

Актуальным для городской образовательной сети является осуществление перехода к муниципально-общественной системе управ-

ления отраслью, образовательными учреждениями через создание и функционирование попечительских, управляющих советов, реализацию проектов, направленных на привлечение к решению управленческих задач общественности, педагогов, родителей, учащихся.

Дальнейшее совершенствование образования в г. Калининграде в значительной степени зависит от профессионального уровня педагогического корпуса; от качества подготовки педагогов, решения проблем их поддержки и социальной защищенности. В настоящее время наиболее характерными тенденциями являются отток кадров из системы образования, сокращение количества молодых специалистов, увеличение до 25 процентов педагогов пенсионного возраста, числа вакансий (иностранный язык, математика, общественные дисциплины и т. д.).

В связи с этим система мер по совершенствованию кадрового обеспечения образовательных учреждений города включает развитие контрактной подготовки специалистов с высшим и средним специальным профессиональным образованием; совершенствование профессионального уровня руководителей образовательных учреждений в области информационных технологий, менеджмента в образовании; совершенствование системы муниципальных гарантий; профессиональное и психологическое сопровождение молодых специалистов в период их адаптации, повышение профессионального мастерства и качества труда работников образовательных учреждений.

Реализация вышеуказанных направлений требует совершенствования экономических механизмов в отрасли. Ежегодное увеличение расходов городского бюджета не всегда обеспечивает их эффективность, медленно осуществляется переход на программно-целевое планирование деятельности, как отдельных учреждений, так и отрасли в целом. В связи с этим наиболее перспективным является осуществление перехода от управления бюджетными затратами к управлению результатами, особенно с введением нормативного финансирования образовательных учреждений в расчете на одного обучающегося образовательных субвенций, субсидий. Необходимо в ходе реализации программы отработать новые формы финансирования образовательных учреждений, разработать и внедрить механизмы, способствующие развитию экономической самостоятельности образовательных учреждений, обеспечивающие эффективность использования ресурсов, выделяемых на образование.

Особое внимание должно быть уделено укреплению материально-технической базы учреждений образования и созданию условий для комплексной безопасности обучающихся и воспитанников.

Реализация вышеуказанных направлений предполагает разработку и утверждение оценки качества образования: критерии, показатели, индикаторы, которые позволят не только характеризовать состояние системы образования, прогнозировать ее развитие и повышать эффективность, но и принимать обоснованные управленческие решения.

С. В. Кондратьев

Государственная академия инноваций

Союз руководителей ДПО и работодателей России, г. Москва

Состояние системы дополнительного профессионального образования в Российской Федерации

По мере развития общества образование как особая сфера социальной жизни, создающая условия для самореализации индивида, приобретает все большее значение. Оно призвано не только компенсировать недостающие знания, но и активно способствовать развитию личности. В условиях ускоренного устаревания информации и полученных знаний особое значение приобретают способности к переобучению и опыт перемен. С этим связано появление новых требований к трудовым ресурсам и к системе образования как источнику формирования человеческого капитала.

Взросшую роль образования на всех этапах человеческой жизни отражают и ставшие общеупотребимыми понятия непрерывного и пожизненного образования. Опирающаяся на них образовательная парадигма становится ответом на происходящие в обществе изменения и учитывает такие обстоятельства, как быстрое моральное устаревание знаний и необходимость для большинства работников систематически обновлять профессиональные знания и навыки, постоянное увеличение потоков информации, ведущие к информационным перегрузкам, роль доступа к образованию на протяжении всей жизни человека в удовлетворении его духовных запросов и т. д.

Подобный подход потребовал более широкого взгляда на образовательную систему. В поле зрения попали многообразные виды образовательной активности, осуществляемые за рамками школьно-вузовской сферы, в том числе дополнительные образовательные услуги. При этом образование сегодня все в большей степени ориентируется на удовлетворение индивидуальных образовательных интересов личности.

В России значение дополнительного профессионального образования (ДПО) обусловлено еще и необходимостью переквалификации и переобучения значительной доли трудоспособного населения в связи с происходящими процессами модернизации экономики и демократизации общественной жизни, а также его ролью в обогащении интеллектуального потенциала общества, обеспечении возможности непрерывного образования всех граждан.

Сегодня в России система дополнительного профессионального образования — это динамично развивающаяся и широкомасштабная сфера. В стране насчитывается до трех тысяч образовательных учреждений и структурных подразделений ДПО, разнообразных по организационно-правовой форме, статусу, форме собственности. При этом спрос на услуги дополнительного профессионального образования постоянно возрастает.

Несмотря на постоянное расширение и внутреннюю дифференциацию, сфера ДПО в России сталкивается с серьезными проблемами и противоречиями — начиная от несовершенства нормативно-правовой базы и заканчивая отсутствием эффективных механизмов управления качеством при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ.

Одним из важнейших направлений совершенствования системы дополнительного профессионального образования является научное осмысление состояния, тенденций развития и проблем, характерных для ДПО. Необходимость исследований и разработок в этой сфере отмечалась еще в межведомственной целевой программе «Развитие системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов в России на 1997—2000 гг.». Это особенно важно в контексте модернизации образования, сущность которой заключается не только в совершенствовании технологий передачи знаний, умений и навыков на разных ступенях образовательного процесса, но и в реализации личностно-ориентированного подхода к обучению. Реформы и инновации, осуществляемые в образовательной системе, нередко «преобразуют лишь вещные компоненты, т. е. фор-

му образования (его содержание, методы, средства, цели, программы, алгоритмы и т.д.), не затрагивая, по сути, его «человеческого измерения» — людей, вовлеченных в образовательные процессы.

Парадоксальной является ситуация в сфере нормативно-правового обеспечения дополнительного профессионального образования. Несмотря на функционирование и развитие этой подсистемы образования в течение достаточно длительного периода, общесистемного базового документа в области ДПО так и нет. В фундаментальном для данной сферы законе «Об образовании» дополнительной профессиональное образование представлено всего одной (26-й) статьей. Проект Федерального закона «О дополнительном образовании» обсуждался на протяжении семи лет, начиная с 1997 г., но так и не был принят и в мае 2004 г. был снят с дальнейшего рассмотрения Госдумы. В то же время параллельно с разработкой законопроекта создавались и принимались другие нормативно-правовые акты, касающиеся практики ДПО («Закон о высшем и послевузовском образовании», Государственный образовательный стандарт ДПО, программы развития отдельных направлений ДПО, приказы и постановления Правительства, Министерства образования РФ). До сих пор системе дополнительного профессионального образования для нормального функционирования недостает целого ряда нормативно-правовых документов, обеспечивающих практическую реализацию законодательных норм, касающихся ДПО.

Эта проблема непосредственно связана с одной из наиболее актуальных для дополнительного профессионального образования — проблемой его качества. На сегодняшний день действует система контроля качества, основными компонентами являются обязательное лицензирование, аттестация и государственная аккредитация образовательных учреждений. В случае, когда образовательное учреждение не имеет аккредитации, государственный контроль за качеством в нем не предусмотрен Федеральным законом «Об образовании» и другими нормативными актами. Подобная ситуация характерна для многих образовательных учреждений дополнительного профессионального образования, не имеющих программ профессиональной подготовки (от 500 и более часов), поскольку по действующим нормативным документам они не могут быть аттестованы и аккредитованы. В связи с этим во многих публикациях и постановлениях подчеркивается необходимость принятия законодательных, нормативно-правовых и директивных документов об аттестации и аккредитации образовательных учреждений дополнительного профессионального образования.

СОВРЕМЕННЫЕ СИСТЕМЫ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Эгиль Кергорд

Молодежная школа г. Гьерильда, Дания

Демократия как стиль жизни и мышления

Когда мы пытаемся определить, является государство демократичным или нет, сначала мы смотрим на «высший уровень»: гарантирует ли конституция политические и гражданские права, избираются ли различные политические партии, являются ли проводимые выборы свободными и демократическими, не нарушается ли свобода слова и взаимодействия и так далее.

Но страна не может считаться демократической, если люди в повседневной жизни думают и действуют по-другому: если все решения в школах и других учреждениях принимаются одним руководителем или в зависимости от его (ее) настроения, если учащиеся или сотрудники боятся сказать, что они думают, если в семьях все и всегда зависит от решения родителей. Руководители объясняют свою абсолютную власть ответственностью за функционирование организации. При этом они могут быть как демократичными, так и авторитарными.

С другой стороны, демократия иногда некорректно понимается как полная свобода. Основной принцип демократии гласит: чем больше прав, тем больше ответственности. Когда люди говорят, «наше учреждение не демократичное», они часто имеют в виду: «нам не позволено делать то, что мы хотим делать». И снова, это — не демократия. Если руководитель предоставляет сотрудникам полную свободу и никогда не призывает их к от-

ветственности, это называется анархией, которая приводит к упадку и хаосу.

Люди имеют тенденцию выбирать либо автократию, либо анархию, в случае если им не были представлены модели демократического управления в повседневных ситуациях. Наша задача — попытаться показать модели, которые могут помочь людям (особенно молодежи) научиться жить демократически.

Демократия — это не только политическая игра в борьбе за власть. Настоящая демократия — это стиль жизни и мышления, в котором на каждом шагу человек может обратиться к принципу равенства среди людей.

Молодые люди не могут научиться демократии никак, кроме постоянной (с самых ранних лет) жизни в демократической атмосфере, практикуя свое собственное влияние, участие в принятии решений и распределения ответственности за их результаты. Демократическая молодежь так же важна для общества будущего, как и интеллигентная молодежь; поэтому ни одна организация, работающая с молодежью, не должна пренебрегать этой задачей, безотносительно к тому, каковы основные цели этой организации.

Если вы хотите открыть свою организацию влиянию молодежи, во-первых, необходимо позаботиться о следующих вещах.

Первое: обучите свой персонал (молодежных лидеров, учителей, тренеров) методам, которые помогут открыть организацию для участия в ней молодых людей, и определите, какую роль при этом будут играть взрослые. Молодежные лидеры и педагоги — это основная движущая сила, которая может способствовать влиянию молодежи, поэтому для педагогов очень важно быть искренними, не боящимися критики молодежи, способными конструктивно у них учиться, а не занимать оборонительную позицию при общении с молодыми людьми. Взрослые, работающие с молодежью, должны быть открытыми и достаточно гибкими для изменения своей точки зрения в процессе дискуссии.

Второе: лидеры и персонал организации должны обсудить свое отношение к влиянию молодежи и определить его в письменной форме — в каких сферах молодежь может принимать решения, как будут рассматриваться их решения и предложения, как молодые люди сами будут нести ответственность за свои решения.

Каковы основные умения, которым молодые люди должны научиться, для того, чтобы быть активными членами демократического общества?

Им необходимо:

- получить опыт участия в принятии важных решений и узнать, как принимаются демократические решения в клубах, школах, добровольных организациях;
- стремиться отстаивать свое мнение;
- уметь делать выбор;
- уметь анализировать ситуацию и решать, каков будет личный вклад в ситуацию;
- понимать, что все решения имеют свои последствия и нести за них персональную ответственность;
- уважать отношения других и быть способными проявлять толерантность;
- понимать, что демократия требует времени.

Как молодые люди могут этому научиться? Самый лучший способ научиться демократии — это практиковать ее, привыкнуть к ней. Поэтому перед нами стоят вопросы: как организовать взаимодействие с молодежью для принятия демократических решений? какие модели функционирования организации позволят молодежи сформировать демократический образ мышления и поведения?

Существуют различные модели практики демократии среди молодежи. Но все они должны отвечать нескольким требованиям, которые можно назвать «критериями успеха моделей молодежного влияния». Этот список не окончательный, и каждый читатель, который имеет практический опыт по этой проблеме, может дополнять свои пункты.

Успешная модель молодежного влияния — это модель, которая:

- гарантирует, что каждый молодой человек имеет возможность высказаться, включая тех, у кого это не очень хорошо получается;
- принимается серьезно как молодежью, так и взрослыми и пропагандирует ответственность за принятие решения;
- гарантирует быстрые и четкие результаты в ответ на предложения и предполагает выполнение принятых решений;
- дает честный ответ на предложения путем информирования молодых людей: что возможно выполнить в ближайшем будущем или что может быть выполнено при определенных условиях; что невозможно воплотить в практику, например, если что-то запрещено законом.

Л. Г. Горбунова

КФ ГОУ ВПО «ПГУ им. М. В. Ломоносова», г. Коряжма

Пути обеспечения качества образования при подготовке учителя химии

Вхождение системы высшего образования России в Болонский процесс предполагает принципиально новую экономическую схему функционирования вузов, в том числе переход на многоуровневую систему подготовки студентов, создание систем качества образования, систем кредитных единиц и многое другое. Уже сегодня существуют и функционируют в области высшего образования такие элементы систем качества, как комплексная проверка Рособрнадзора, рейтинг вузов Рособразования, конкурсы и премии качества РФ, система сертификаций, агентства качества и др. Однако нерешенными остаются вопросы создания внутривузовских систем качества, позволяющих реально совершенствовать качество образовательного процесса подготовки студентов.

Модели качества, как правило, разрабатываются группами экспертов и специальными организациями по заказу государственных органов и вполне могут быть различными для разных вузов. Но единым элементом для всех моделей является мониторинг, связанный с определением состояния, детальной оценкой достигнутого уровня качества подготовки студентов. Он позволяет вести сравнение достигнутых показателей качества с требуемыми в ГОС ВПО, осуществлять их анализ и в случае необходимости проводить корректировку, что позволяет достигать требуемых и планируемых результатов.

Здесь хочется остановиться на ГОС ВПО. Второе поколение их, принятое в 2000 году, сегодня морально устарело: требуемые показатели качества образованности выпускников вузов в форме знаний, умений и навыков не отвечают требованиям современного общества. А стандарты третьего поколения, ожидаемые всеми в компетентностном формате, пока не приняты. Но уже сегодня происходит отказ от привычных, но всем понятных ЗУНов, и все чаще педагоги обращаются к терминам «компетенция», «компетентность», к сожалению не определяемым однозначно в отечественной педагогической теории. Компетентность выпускника вуза скорее выступает как цель и резуль-

тат воздействия системы образования на обучающегося. Большинство исследователей сходится во мнении, что термин «компетентность» определяет качество профессиональной деятельности выпускника вуза, тогда как «компетенции» определяют границы области действия специалиста. Они проявляются на определенных уровнях, в том числе и на уровне профессиональных знаний и умений. Первые официально регистрируются в форме «фактических и формальных знаний» (нормативно ориентированный подход соответствии с ГОС ВПО). Вторые — в форме умений (применения этих знаний в процессе профессиональной деятельности), практически не регистрируются (разве что педагогическая практика на старших курсах).

Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе высшей школы предполагает результативно-целевое основание его организации, что предполагает использования таких технологий обучения, которые ориентированы на развитие личности обучающегося, его эмоционально-чувственной сферы. Эти технологии должны активно вовлекать студентов в цикл обучения через самообучение и рефлексивную деятельность. Известно, что модульное обучение относится к развивающим образовательным технологиям, главной целью которого является достижение высокого уровня конечных результатов обучения. Реализация этой технологии в практике обучения высшей школы открывает путь к повышению качества подготовки студентов, обеспечивая осознанное и самостоятельное достижение ими определенного профессионального уровня. Особенно актуальна эта технология в дистанционном обучении, правда, она называется в нем технологией *e-Learning*, а также в обучении с использованием современных компьютерных методов и средств (компьютерная лекция, активный тренинг в сети и др.).

Для выявления достигнутого уровня результата в процессе обучения в дидактике предусмотрена система контроля. Укоренившаяся с конца 60-х годов прошлого века традиционная система оценивания учебных достижений в настоящее время становится малоэффективной, обнаруживая серьезные недостатки как в аспекте оценок (шкала), так и аспекте оценивания (субъективный фактор, отсутствие четко сформулированных критериев). В условиях смены парадигмы образования эта система требует принципиальной доработки. В этой связи нам видится принципиально иной подход к созданию системы оценивания учебных достижений студентов, основывающийся, в первую очередь, на уровнях восприятия студентами учебного мате-

риала, среди которых мы выделяем информационно-репродуктивный, технологически-продуктивный, проблемно-продуктивный и инновационно-творческий. В соответствии с выделенными уровнями мы определяем формы и методы контроля учебных достижений, основанные на рейтинговых шкалах и квалитетрических критериях. Сегодня много говорится о тестировании и использовании тестов обученности для определения качества образованности студентов, однако достоверную информацию тестирование дает только на информационно-репродуктивном уровне восприятия учебного материала и совсем не позволяет получить информацию о сформированности творческих умений обучающегося. В этом случае следует применять другие формы контроля.

Модульная система организации учебного процесса и комплексная система оценивания учебных достижений студентов разработана и апробирована нами в цикле дисциплин предметной подготовки учителя химии — общая и неорганическая химия, физическая и аналитическая химия, прикладная химия, строение молекул и основы квантовой химии, основы минералогии и кристаллохимии. По каждой дисциплине разработан дидактический материал для осуществления различных мероприятий когнитивного характера. Разработанная система позволяет осуществлять непрерывный мониторинг за состоянием достигнутого уровня качества «формальных предметных знаний» студентов, а в случае необходимости и осуществлять коррекционную работу по его повышению как на подуровне управляющей системы, так и на подуровне управляемой. Результаты многолетнего мониторинга свидетельствуют о высокой эффективности разработанной системы для обеспечения качества профессиональной подготовки учителя химии.

Л. Г. Борисова

Российский государственный университет им. И. Канта

Современная методология филологического образования

Согласно Концепции образования филологическое образование реализуется «через единую систему предметов, которые изучают

дух, культуру народа, выраженную в языке и литературном творчестве», однако расширение современной сферы труда филолога, которая обозначена в ГОСе ВПО (2000), требует новых методологических подходов к филологическому образованию.

На методологическом уровне современное филологическое образование рассматривается с позиций целостного, системного, личностно-деятельностного подходов, что представляет данный процесс как целостную деятельность по формированию компетенций филолога. Методологическими ориентирами филологического образования на современном этапе являются междисциплинарные подходы: герменевтический, акмеологический, профессиографический.

Анализируя современную образовательную ситуацию, И.И. Сулима отмечает, что существующие способы познания и образования показали неспособность постигать мир только с помощью анализа и синтеза. Образование должно учить понимать, в связи с чем оно должно строиться на принципе диалога. Герменевтический подход, обращенный к установлению личностных смыслов, к ценностным аспектам деятельности по пониманию текста, на данный момент является одним из ключевых в гуманитарном познании. Реализация принципов и методов герменевтического анализа (диалогичность гуманитарного мышления; диалектика взаимодействия части и целого при понимании текстов; метод построения интерпретирующих гипотез, основывающихся на предварительном понимании), в работе с литературными текстами способствует переводу студента в позицию субъекта познания.

Акмеологический подход, описывающий совокупность принципов, приемов и методов, позволяющих решать акмеологические задачи: а) определение общих и частных закономерностей движения к акме; б) разработка технологий прогрессивного развития личности; г) выявление особенных акмеологических инвариантов профессионализма, — обеспечивает технологию непрерывного образования. А.К. Маркова как основу профессионализма рассматривает взаимосвязь мотивационной и операциональной сфер профессиональной деятельности, для изучения которой выделяет следующие группы критериев: 1) объективные и субъективные; 2) результативные и процессуальные; 3) нормативные; 4) критерии уровня развития профессионализма.

На современном этапе непрерывного образования профессиографирование становится инструментом изучения динамики про-

фессионального становления человека. Для построения профессиональной программы А. М. Маркова предлагает задачно-личностный модульный подход, согласно которому схема составления характеристики профессии включает трудовую программу (профессиональные задачи) и психологическую программу (личностные качества). С позиций данного подхода профессиональная программа филолога как система перечня профессиональных задач по пониманию текста включает: а) деятельность по выполнению задач понимания текста; б) виды работы; в) совокупность знаний и умений.

Системная субъектно-деятельностная технология профессионального формирования, разработанная Е. М. Ивановой, основывается на изучении профессиональной деятельности как системы, функционирующей при взаимодействии двух компонентов: субъекта труда (носителя предметно-практической деятельности и познания) с объектом труда (конкретный трудовой пост, нормативно заданный). Профессионально-учебный этап обеспечивается прогностически формирующей профессиональной программой, которая является основанием для подбора и разработки содержания образования, в частности филологического.

Современным дисциплинарным методологическим подходом филологического образования является филологический подход. Г. О. Винокур так определил сущность филологической работы: «...филолог — лучший из читателей: лучший комментатор и критик. Основная обязанность филолога именно в том и состоит, чтобы понимать решительно все». Понимание текста требует, с одной стороны, его всестороннего исследования, а с другой — объединения полученных значений в одно целое, что предполагает владение филологическими знаниями в комплексе, т. е. реализацию филологического подхода к анализу текста, синтез филологических наук.

Компетентностный подход к решению учебно-профессиональных задач завершает перевод компетенций, необходимых для работы с текстом — общих (инструментальных) и специальных (базовых профессиональных и профилированных знаний) — из актуального состояния в потенциальное, обеспечивая формирование социально-профессиональной компетентности филолога.

Таким образом, обновленная методология филологического образования способствует реализации задач гуманитарного образования и адаптации будущего филолога к рынку труда.

Л. В. Плиева

МОУ СОШ №41 г. Калининграда

Эксперимент по реализации рейтинговой системы и блочно-модульного обучения в общеобразовательной школе

Проблема повышения качества образования остается главной задачей современной школы. Согласно Болонской конвенции необходимо привести российское образование к уровню европейского, учитывая и сохраняя при этом лучшее, что существует в нашей школе.

С 2006/07 учебного года в МОУ СОШ №41 проходит школьный эксперимент по внедрению балльно-рейтинговой системы для оценки усвоения учащимися 10-х классов учебных дисциплин. Введение эксперимента стало возможным при реализации блочно-модульного подхода в учебном процессе. Почему было принято решение о проведении данного эксперимента? В первую очередь, потому что эта система наиболее близка к европейской модульной системе, что позволит легко пересчитать рейтинговые оценки в зачетные единицы. Во-вторых, реализация балльно-рейтинговой системы позволит снизить напряженность (умственную, моральную, временную) в подготовке к экзаменам и повседневную напряженность учащихся перед занятием, так как рейтинговая система оценки знаний предусматривает систематический контроль, а соответственно, и систематическую подготовку к занятиям, что обеспечивает качество образования каждого учащегося.

Система контроля знаний, применяемая в традиционной системе образования, не способствует развитию инициативы и самостоятельности обучаемых и страдает рядом серьезных недостатков: отсутствие факторов, формирующих у обучаемых навыков самоконтроля и самооценки, в ней преобладает устный опрос нескольких обучаемых, производимый выборочно и являющийся, как правило, несистемным, что не позволяет преподавателю своевременно осуществлять корректировку учебной работы.

В отличие от традиционной новая форма контроля позволяет осуществлять системный подход к контролю за качеством образования. Суть состоит в замене традиционного контроля на не-

прерывно набираемый за период обучения и на этапах промежуточного контроля рейтинг. Участниками контролируемого процесса являются учащиеся 10-х классов. На соответствующих этапах обучения с помощью рейтинговой системы оценки знаний составляются списки объектов контроля (рейтинг-лист). Показатели рейтинг-листа, подкрепленные предусмотренными механизмами стимулирования труда обучающего, формируют у обучающихся постоянно присутствующую мотивацию к повышению своего рейтинга и, соответственно, уровня своей подготовленности в ходе образовательного процесса, что является основной задачей рейтинговой системы контроля.

Рейтинговый контроль предполагает стопроцентный охват обучающихся, иначе он теряет смысл. Основу системы контроля знаний составляет блочно-модульная структурная схема изучения дисциплины. Система включает этапы контроля знаний, номера и виды занятий, на которых проводится контроль, виды и формы контроля знаний, коэффициенты весомости отдельных этапов контроля и максимальные суммы баллов, которые могут быть набраны обучающимися на каждом этапе контроля.

В данном учебном году в школе набрано три десятых класса, два из них профильные: 10 А — социально-гуманитарный, 10 Б — информационно-математический, 10 В — класс универсальный. В эксперименте участвуют все три класса. Выбор данной параллели не случаен. В 10-й класс, как правило, поступают дети, нацеленные на получение полного среднего образования и в дальнейшем на поступление в высшие учебные заведения. Традиционно в 10-х классах в обычной школе нет экзаменов, поэтому этот год обучения проходит без особых усилий со стороны учащихся. Предварительные итоги обучения учащихся 10-х классов, участвующих в эксперименте (по результатам первого полугодия), показали, что достоинством данной системы является: систематизация работы учащихся в течение всего периода обучения, внесение элемента соревновательности, усиление индивидуализации обучения, осуществление мотивации обучаемых к получению знаний высокого уровня, удобство автоматизации учета текущей успеваемости учащихся, повышение качества знаний обучающихся, доведение до минимума риска случайности при сдаче итоговых видов контроля, повышение активности и заинтересованности учащихся в результатах своего труда, возможность ранжирования учащихся по успеваемости.

Сравнение результатов первого полугодия данной параллели с результатами первого полугодия прошлого года (9-й класс) показало, что возрос результат обучаемости учащихся по среднему баллу и по качеству знаний на 0,2 балла и 13 %. Анализ анкет учащихся на выявление мотивации к обучению и сравнение их с параллелью 11-х классов (где осуществляется традиционная система оценивания) также выявил, что уровень мотивации в 10-х классах значительно выше, чем у учащихся 11-х классов, которым предстоит итоговая аттестация и определение дальнейшего выбора профессий.

Таким образом, можно сделать вывод о целесообразности новой формы оценивания учащихся, которая способствует повышению качества образования.

Г. С. Тамарский
МОУ СОШ № 14 г. Калининграда

Формирование конкурентоспособности школьников с нарушениями развития и ограниченными возможностями здоровья

Новые социально-экономические отношения, продолжающиеся складываться в нашей стране, порождают ситуации, которые требуют от человека адекватных реакций на непрерывно меняющиеся технологии и неопределенность среды. Иными словами, реальная действительность требует от человека конкурентоспособности, которая проявляется в различных ситуациях профессиональной деятельности и личностной самореализации.

Учитывает ли современная школа новые реалии жизни, попадают ли в сферу пристального внимания образовательного учреждения дети-инвалиды и дети с задержкой психического развития или они изначально признаются неконкурентоспособными?

Заинтересованный анализ особенностей психического развития указанной категории детей заставляет обратить внимание на те из них, которые не будучи направленными в нужное русло могут спровоцировать проблемы асоциального характера, развиться в криминальные наклонности и вредные привычки. А если учесть, что большинство этих детей проживают в неблагополучных семьях, стано-

вится ясно, что проблема формирования их конкурентоспособности, позволяющей таким детям найти достойное и адекватное место в жизни, становится для школы чрезвычайно важной.

Как же помочь школьнику с нарушениями развития и ограниченными возможностями здоровья конкурировать со своими более способными сверстниками, что может позволить им действовать в рамках именно продуктивной конкуренции? Для ответа на эти вопросы необходимо, прежде всего, определить, что включает в себя понятие «конкурентоспособность». Конкурентоспособность как характеристика личности включает в себя такие аспекты, как четкость целей и ценностных ориентаций, трудолюбие, творческое отношение к делу, независимость, способность быть лидером, стремление к непрерывному саморазвитию, стрессоустойчивость, стремление к профессиональному росту (В. И. Андреев).

Конкурентоспособного человека отличают собственная жизненная позиция, уверенность в себе, в своих силах, адекватное поведение в различных ситуациях человеческого общения, забота о здоровье, работоспособность. Таким образом, анализируя содержание конкурентоспособности, можно выделить три составляющие: личностную (трудолюбие, творческое отношение к делу, стремление к непрерывному саморазвитию, стрессоустойчивость и др.), профессиональную (профессиональные знания и умения), досуговую (дополнительные знания и умения, способствующие профессиональной деятельности и позволяющие плодотворно отдыхать).

Какие же изменения в структуре школы, в содержании ее деятельности, в подготовке педагогов необходимо предусмотреть, чтобы обеспечить формирование конкурентоспособности школьников с нарушениями развития и ограниченными возможностями здоровья?

Деятельность педагогического коллектива общеобразовательной школы по формированию конкурентоспособности школьника с нарушениями развития и ограниченными возможностями здоровья окажется достаточной и эффективной при соблюдении следующих условий: конкурентоспособность школьника рассматривается как характеристика, имеющая личностную, профессиональную, досуговую составляющие; функционирует система средств, формирующих конкурентоспособность в условиях образовательного учреждения; определены критерии и показатели процесса формирования конкурентоспособности школьника и результаты по ее формированию.

Следует отметить также, что сущность конкурентоспособности школьников с нарушениями развития и ограниченными возможностями здоровья будет иметь определенную специфику, основанную на учете особенностей их психического и личностного развития.

В возрасте пяти — семи лет дети с нарушениями развития и ограниченными возможностями здоровья отстают от своих сверстников в развитии, поэтому в первом классе они с большим трудом начинают осваивать трудовые навыки. В семь — десять лет основной целью их развития является обучение осознанию эмоций, в десять — одиннадцать лет становится возможным развитие ответственности, самостоятельности и трудолюбия. В 10—12 лет все усилия должны быть направлены на развитие стрессоустойчивости и толерантности. В 12—16 лет первостепенное значение приобретает формирование умения постановки целей, наличие жизненных ориентиров, профессиональной направленности. К окончанию основной школы дети с нарушениями развития и ограниченными возможностями здоровья должны быть ориентированы в профессиональном плане, иметь эмоциональную готовность к профессиональному образованию.

Система управления формированием конкурентоспособности включает методический, педагогический и школьный советы, центры МПСПП, предпрофильной подготовки и «Хобби-центр».

Реализация системы управления формированием конкурентоспособности во многом зависит от специальной подготовки педагогов, позволяющей им работать с доминирующим проектным подходом, «размыть» границы между когнитивной и аффективной образовательными парадигмами, органично преодолеть разрыв между теорией и практикой освоения учащимися единой картины мира.

Н. Н. Саблина

МОУ СОШ № 2 г. Калининграда

Управленческий аспект в реализации профильного обучения

Профильное обучение и предпрофильная подготовка — две части одной системы подготовки школьников к осознанному выбору своего профессионального пути. Идеи и теории, лежащие в основе дан-

ной системы, не являются принципиально новыми для практики развития образования.

Реальный процесс введения профильного обучения и предпрофильной подготовки требует создания концептуального проекта управленческой деятельности руководителя образовательного учреждения и разработки планов конкретных действий по реализации идеи профильного обучения. Разрабатывая стратегию, руководитель отвечает на три важных вопроса: в каком положении школа находится в настоящее время? какой школа должна стать через планируемый отрезок времени? каким способом достигнуть желаемого состояния?

План деятельности по разработке системы предпрофильного обучения: 1) создание организационных условий введения предпрофильной подготовки; 2) информирование о создаваемой системе предпрофильной подготовки и профильного обучения; 3) кадровое обеспечение; 4) программное и учебно-методическое сопровождение; 5) нормативно-правовое обеспечение; 6) материально-техническое и финансовое обеспечение.

Создание организационных условий введения предпрофильной подготовки: создание рабочей группы, назначение ответственного заместителя директора по предпрофильной подготовке, выявление образовательных потребностей учащихся по изучению предпрофильных курсов (диагностика психолога), анализ образовательных возможностей учреждения.

В динамике образовательного запроса учащихся и их родителей, проводимого с 2000 года, прослеживается стойкий интерес участников образовательного процесса к филологическому направлению образования. В связи с этим в школе создан филологический профиль.

Явным лидером в образовательном запросе родителей и учащихся с 2000 года является оборонно-спортивное направление. Проследившая динамику мотивации учащихся к обучению в муниципальном оборонно-спортивном классе, следует отметить, что работу над его формированием педагогический коллектив школы начал еще в 2004/05 учебном году на базе 8 Б класса. Во-первых, это было связано с тем, что в данном классе обучалось 80 % мальчиков, во-вторых, 30 % учащихся данного класса проявляли интерес к спортивному направлению, имели спортивные награды. Также следует отметить, что учащиеся данного класса испытывали трудности в обучении по основным предметам, имели недостаточную мотивацию к обучению.

В связи с этим перед коллективом школы встала задача развития учебной мотивации, а самое главное, создания ситуации успешности для каждого ребенка.

Информирование о создаваемой системе предпрофильной подготовки и профильного обучения: изучение и обсуждение в педагогическом коллективе концептуальных и нормативно-правовых документов по введению предпрофильной подготовки и профильного обучения, участие в образовательной выставке «Образование и карьера», разработка справочных и информационных буклетов, составление и реализация плана-графика мероприятий по ознакомлению детей и родителей с возможностями школы, создание информационного банка по проблемам предпрофильного и профильного обучения.

Кадровое обеспечение: мотивация педагогических кадров к введению предпрофильной подготовки и профильного обучения (школьная научно-методическая конференция), обучение в системе повышения квалификации педагогических и управленческих кадров (дистанционные курсы ПК РГПУ им. А.И. Герцена, курсы МККК, семинары УО), вовлечение педагогов в поисково-творческую деятельность по разработке актуальных проблем предпрофильной подготовки и профильного обучения (творческие группы по различным направлениям).

Программное и учебно-методическое сопровождение: разработка образовательной программы, учебного плана школы, создание диагностической базы мониторинга качества предпрофильной подготовки, разработка программ курсов по выбору.

Нормативно-правовое обеспечение: подготовка приказа о создании системы предпрофильной подготовки и профильного обучения в образовательном учреждении, корректировка, дополнение уставных документов школы (концепция, программа развития, образовательная программа, устав и др.), утверждение учебного плана предпрофильной подготовки, утверждение программ предпрофильной подготовки.

Концепция развития школы: концепция воспитательной работы, музей как средство развития гражданственности и патриотизма учащихся, демократизация школьного сообщества, социальное партнерство с семьей и внешкольными организациями

Материально-техническое и финансовое обеспечение: подготовка необходимого оборудования для проведения элективных курсов в

школе, пополнение библиотечного фонда, изыскание дополнительных источников финансирования системы предпрофильной подготовки и профильного обучения

В процессе управления введением предпрофильной подготовки и профильного обучения реализуются следующие функции: создание ресурсов, необходимых для разработки идеи профильного обучения; организационное, информационное и кадровое обеспечение; оценка работы кадров; мотивация и стимулирование труда учителей и администрации; научно-методическое, нормативно-правовое и материально-техническое обеспечение; управление введением предпрофильной подготовки и профильного обучения.

А. А. Смирнов

Калининградский пограничный институт ФСБ РФ

Статистический подход к оценке качества учебной деятельности преподавателя

В большинстве вузов годами складывалась та или иная форма измерения и оценки качества образовательной деятельности. Несмотря на то что международные стандарты качества требуют статистического подхода к оценке качества измеряемых систем, в вузах чаще всего применяются детерминированные методы. В то же время представляется совершенно очевидным, что методы оценивания должны быть адекватными сущности измеряемого объекта, а образовательный процесс имеет все атрибуты и характеристики случайного процесса.

Действительно, если только мы соглашаемся, что результаты деятельности преподавателей, кафедр и факультетов носят, пусть и управляемый, но случайный характер, то сразу же возникает сомнение в правомерности выстраивания их по рейтингу, определяемому конкретной реализацией случайного процесса. Очевидно, что важна не сама реализация, а вид и параметры закона распределения измеряемого процесса. И лишь в том случае, когда оцениваемые параметры выходят за доверительные границы измеряемого процесса, можно говорить, что на деятельность преподавателя, кафедры или факультета влияют существенные факторы, которые выводят их за

рамки общевузовских тенденций. Они и должны подлежать идентификации и анализу.

В современных системах оценивания отчетливо проявляется тенденция судить о качестве работы преподавателя по среднему баллу обучающихся. При этом в расчет совершенно не берется начальный уровень их подготовки, интеллектуальные возможности, степень сложности и абстрактности дисциплины, какие-либо другие существенные факторы. Парадоксальность ситуации заключается в том, что зачастую наиболее опытные, требовательные и квалифицированные преподаватели автоматически попадают в поле критики.

Взгляд на процесс обучения как на случайный процесс позволяет изменить сложившиеся стереотипы. Будем считать, что преподаватель добросовестно выполнял свои обязанности, качественно организовал учебный процесс, если результаты текущей успеваемости статистически подтверждаются результатами итогового контроля. Наличие систематических замеров успеваемости курсантов благодаря реализованной в нашем институте рейтинговой системе способствует повышению обоснованности данной гипотезы. Ниже изложим возможную методику оценивания учебной деятельности преподавателя.

На вход Mathcad-программы подается электронная Excel-таблица успеваемости учебной группы и проверяется гипотеза о соответствии относительных значений рейтинга за дисциплину и относительных оценок за экзамен нормальному распределению по критерию Пирсона.

Далее определяется ранговая корреляция между результатами обучения по дисциплине и результатами итоговых испытаний. Делается предположение о том, что высокий коэффициент корреляции свидетельствует об адекватной системе оценивания, качественной организации процесса обучения и итоговых контролей. Такая задача решается с помощью свободного от распределения коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Вероятно, можно принять устоявшуюся классификацию, при которой корреляция считается сильной и, значит, качество работы преподавателя высоким, если коэффициент корреляции $R_{sp} > 0,70$. Деятельность преподавателя оценивается на «хорошо», если коэффициент корреляции $0,50 < R_{sp} < 0,69$. При $0,4 < R_{sp} < 0,5$ качество работы преподавателя удовлетворительное, при $R_{sp} < 0,4$ — неудовлетворительное.

Однако одной только проверки условий тесной связи по Спирмену недостаточно. Такая связь может присутствовать, однако результаты в целом в группе за экзамен не будут соответствовать результатам учебной деятельности в процессе изучения дисциплины. Сделаем предположение, что если результаты курсантов на экзамене значительно отличаются от текущей успеваемости, то это свидетельствует о недостаточном качестве организации учебного процесса. По этому признаку разделим каждую учебную группу на две подгруппы.

К подгруппе № 1 — незначительные изменения успеваемости — следует отнести курсантов, чья успеваемость не изменилась или изменилась не существенно. К подгруппе № 2 — значительные изменения успеваемости — следует отнести курсантов, чья успеваемость изменилась существенно. Под существенным изменением следует понимать некоторый порог изменения успеваемости, который предположительно позволяет судить о существенном несоответствии между текущей успеваемостью и результатами экзамена. Пусть границей между существенным и несущественным изменением успеваемости является расхождение между результатами экзамена и текущей успеваемостью на ± 1 балл.

Для выявления статистической значимости отклонения результатов экзамена от результатов учебного процесса воспользуемся угловым критерием ϕ^* Фишера в сочетании с модифицированным критерием λ Колмогорова — Смирнова и определим две гипотезы.

Гипотеза H_0 : доля курсантов в группе, подтвердивших результаты обучения в процессе экзамена, значимо выше, чем доля лиц, показавших существенно более высокие или более низкие результаты на экзамене, чем в процессе обучения.

Гипотеза H_1 : доля курсантов в группе, подтвердивших результаты обучения в процессе экзамена, значимо ниже, чем доля лиц, показавших существенно более высокие или более низкие результаты на экзамене, чем в процессе обучения.

Будем считать результаты учебной деятельности преподавателя высокими, если статистически значимым является подтверждение результатов обучения на экзамене. Вариант, при котором количество подтвердивших оценку больше, чем не подтвердивших, но результаты оказываются в зоне неопределенности, оценивается на «хорошо». Вариант, когда нет подтверждения значимости ни одной гипотезы (зона незначимости) или когда количество подтвердивших оценку

меньше, чем не подтвердивших, но результаты оказываются в зоне неопределенности, будем считать удовлетворительным. Если же находит подтверждение гипотеза о том, что лица, получившие на экзамене существенно более высокие или более низкие результаты, статистически доминируют, то организация процесса обучения в данной группе считается неудовлетворительной.

Разработанная методика и программное обеспечение были опробованы в восьми группах по двум учебным дисциплинам. Полученные результаты подтвердили возможность статистического подхода к оценке качества учебной деятельности преподавателя вуза.

Л. А. Бородина

Калининградская высшая школа управления

Образование и воспитание в системе устойчивого развития

В конце XX века понятие «устойчивое развитие» стало весьма распространенным, используется в научной литературе, в выступлениях государственных и политических деятелей. В то же время осмысление этого понятия, поиски его определения продолжают. Понятие «устойчивое развитие» часто трактуется как в узком, так и в широком смыслах. В узком смысле отмечается экологическая составляющая, сохранение природно-ресурсного потенциала, создание аграрного сектора. В широком смысле устойчивое развитие понимается как процесс, соответствующий современному типу развития цивилизации с экономическими, социальными, экологическими, культурными параметрами. Устойчивость можно понимать также в смысле непрерывности развития в системе непрерывного образования.

Концепция устойчивого развития позволит соединить биологические понятия устойчивого развития и эволюции, а также удовлетворить стремление человека к созиданию, к саморазвитию. Значительный вклад в изучение проблемы устойчивого развития внесли А. Д. Арманд, В. А. Светлосанов, Ю. Г. Липец, В. А. Шупер, А. П. Кантровский, В. Б. Поздеев, М. Г. Буравлев, В. М. Дробот, С. А. Полозов, М. Ю. Евдокимов, Л. Ю. Мажар, Е. И. Шабалина, Е. В. Краснов, А. И. Бородин.

К числу наиболее важных предпосылок устойчивого регионального развития можно отнести систему профессионального образования, которая выполняет ряд функций, среди них основными являются: экономическая, социальная, интеллектуальная, идеологическая.

В настоящее время создание оптимальной системы профессионального образования в сфере государственного и муниципального управления приобретает особую значимость в связи с проведением реформирования государственной и муниципальной службы, а также становлением местного самоуправления. Естественно, что это должно сопровождаться адекватным принятием решений как на уровне вуза, так и на местном административном уровне. Всемирное развитие этих процессов — важнейшая управленческая, образовательная и воспитательная задача. Осмысление опыта, накопленного в этой сфере развитыми странами, показывает, что устойчивое развитие социума в значительной мере связано с уровнем экологического сознания, экологической культуры. Анализ существующих проблем устойчивого регионального развития выявляет наличие неиспользованных резервов, которые находятся в сфере управления, образования, воспитания, мотивации. Создание дополнительной мотивации и является главной задачей экологического образования и воспитания в широком понимании этих терминов. При этом следует учитывать, что мотивация формируется на основе выбора приоритетов, ценностных ориентаций, которых придерживаются индивидуум и социум. Приоритеты, связанные с развитием образования и воспитания, направленные на выработку упорядоченной их системы, приносят инновационные подходы к воплощению принципов устойчивого развития, поиску нового качества и содержания стратегического планирования социально-экономического развития региона и муниципальных образований, сбалансированности интересов общества всех уровней. Развитие этих тенденций должно сопровождаться координацией деятельности административных структур.

Исходя из этого предстоит решать задачи оптимизации управления не только природно-ресурсным потенциалом, но и всем комплексом природно-социокультурного богатства. Комплексная система показателей, определяющих динамику устойчивого развития, должна предусматривать систему непрерывного образования всех уровней, не только экологического, а также всех категорий обучающихся, включая среднее, высшее образование, повышение квалификации, дополнительное образование. Особенно важно систематизи-

ровать, проводить целенаправленную подготовку специалистов государственного и муниципального управления, а также повышение квалификации работников государственных и муниципальных органов в соответствии с Президентской программой подготовки управленческих кадров.

Как известно, конференция ООН в Рио-де-Жанейро (1992), в которой приняли участие 179 государств, рекомендовала в качестве основы для развития мирового сообщества концепцию устойчивого развития. Главный документ, который был принят на конференции, — «Повестка дня на XXI век» — представляет собой программу действий с целью сделать развитие устойчивым с экологической, экономической и социальной точек зрения. Социальная направленность предполагает развитие культуры, образования, воспитания как взаимосвязанных процессов. В связи с этим предстоит развитие экономики, способной вписаться в пределы экологических возможностей планеты и безопасной для среды. Успешная реализация рекомендаций конференции во многом зависит от инновационных подходов в развитии воспитания, образования и культуры в целом.

Основу устойчивого развития территорий и хозяйственных систем во многом определяет адекватная система профессионального образования, и в первую очередь специалистов государственного и муниципального управления. В такой постановке проблемы высшее профессиональное образование в системе непрерывного образования со всеми его элементами в состоянии выполнить роль «локомотива» регионального стратегического развития.

В. А. Панин

Российский государственный университет им. И. Канта

Возможности системы «Психотест-97» в оценке психомоторики школьников

Психология — наука о закономерностях развития и функционирования психики как особой формы жизнедеятельности организма. Психология располагает широким спектром методов исследования, в том числе и различного рода тестирования. Последние применяются в области образования, определения профессиональной пригодности

сти, в экономике, армии, для консультативной и психотерапевтической помощи. Тестирование может определить уровень развития у человека знаний, умений, навыков, личностных характеристик. Тестирование отличается объективностью, оперативностью, практичностью, возможностью использования в динамике любого процесса. Его ценность увеличивается при получении не только качественных, но и количественных результатов. Тестирование по принципу обратной связи позволяет развивать внимание, память, мышление. При последовательной, систематической работе учащиеся более ответственно относятся к учебе, чувствуют себя более уверенно, у них повышается работоспособность и успеваемость.

Мы поставили перед собой цель проанализировать возможности компьютерной системы «Психотест-97» и с ее помощью исследовать количественные характеристики психомоторики школьников, их психофизической работоспособности до и после уроков. Под нашим наблюдением было две группы мальчиков из 8-го класса — всего 24 человека. В первой группе 17 учеников тестировались в исходном состоянии и после адаптации к тестирующей ЭВМ-программе. Во второй группе семь учеников тестировались до и после урока русского языка. Исследование проводилось с помощью автоматизированной системы оценки потенциальной психофизической работоспособности «Психотест-97», разработанной в институте клинической и экспериментальной медицины СО РАМН. Программа состоит из трех частей: 1) паспортной; 2) определения социального статуса; 3) конкретных тестов.

В первой группе использовались два показателя: САН — самочувствие, активность, настроение, выражаемые в баллах и процентах работоспособности; ВПР — время простой реакции правой и левой руки на световой сигнал при звуковом предупреждении, выраженное в миллисекундах и процентах работоспособности.

Средние величины самочувствия составили 5,7 балла вначале и 5,8 балла в конце, работоспособность не изменилась, осталась на уровне 82 %. Настроение не изменилось до и после работы, составив по 5,2 балла. Показатель настроения до работы составил 6 баллов (85,6% работоспособности), после — 6,1 балла (86,9% работоспособности).

Показатели САН достоверно не изменились после работы по сравнению с исходной величиной. Самочувствие чуть выше среднего, активность соответствует должным величинам, настроение —

выше должных величин. Эти показатели могут свидетельствовать о желании и готовности учеников участвовать в проводимых исследованиях. Показатель ВПР обеих рук до работы снижен по сравнению с должными цифрами, но достоверно улучшился после работы, что свидетельствует об успешной адаптации к тестирующей системе.

Во второй группе кроме тестов САН и ВПР использовались «Самооценка личности», «Показатель внимания», «Показатели оперативной памяти и оперативного мышления», «Теппинг-тест». Количественно тесты оценивались в процентах от должных величин работоспособности. В заключение рассчитывался общий уровень работоспособности учеников до и после урока. Показатель САН был до урока 80 %, после — 78,6 %. Время простой реакции было 72,2 %, стало — 78,9 %. Самооценка личности снизилась на 7,3 % после урока, показатель внимания увеличился на 12,4 %. Оперативная память после урока увеличилась на 6,7 %. Теппинг-тест составил 63 % до урока и 68,4 % — после. Общий уровень работоспособности после урока незначительно увеличился (на 1,6 %), хотя недостоверно.

Тест ВПР правой руки до работы был равен 178 м/с (82,2 % работоспособности), после — 149,5 м/с (80,9 % работоспособности). ВПР левой руки до работы был равен 175 м/с (80,7 % работоспособности), после — 159,6 м/с (80,1 % работоспособности).

Как видим, самочувствие, активность и настроение после урока снизились, это связано с утомлением учеников. Вместе со снижением самооценки личности это свидетельствует о дискомфортном состоянии школьников на уроке. Одной из вероятных причин в данном случае может быть излишне авторитарный тип преподавателя. Увеличение после урока показателей ВПР, ТТ, внимания, памяти, мышления говорит об активном включении учащихся в процесс урока, их аналитическом подходе, увеличении скорости принятия решений, снятии заторможенности нервных процессов. Это можно расценивать как положительный результат урока. Небольшое увеличение общей работоспособности предполагает, что урок был построен методически грамотно, нагрузка была оптимальной и не вызвала переутомления учащихся.

В целом апробирование компьютерной системы «Психотест-97» показало ряд ее достоинств: оперативность получения в динамике психофизиологической характеристики учащихся; быстрый количественный подсчет результатов; возможность контроля прямой и обратной связи учитель — ученик в педагогическом взаимодействии.

Целесообразно использовать данную систему в учебной практике для корректировки процесса обучения, выбора оптимальной нагрузки, рекреации функционального состояния организма школьников. Ее можно эффективно применять и в тренерской практике для составления индивидуального цикла тренировки спортсменов.

О. И. Молозева

МОУ гимназия № 1 г. Калининграда

Создание единой педагогической среды как условие преемственности начального и общего образования

Одной из проблем, над которой работает педагогический коллектив гимназии, является проблема преемственности в работе начального и среднего звеньев. Многолетняя практика показывает, что при переходе младших школьников в пятый класс процент качества знаний традиционно снижается.

Результаты психологических исследований свидетельствуют, что в пятых классах снижается интерес к учению и успеваемости, возрастает уровень тревожности, нарушаются взаимоотношения со сверстниками. Все это свидетельствует о дезадаптации школьников к условиям обучения в среднем звене.

Поиски путей преемственности для обеспечения плавного перехода младшего школьника в среднее звено привели к выводу о необходимости создания *единой педагогической среды*, которая должна определяться общностью целей, задач и дидактических принципов.

Начальная школа гимназии уже более 10 лет работает в системе развивающего обучения. Из 19 классов 14 работают по программе Л. В. Занкова и четыре — по программе «Школа — 2100». Целью развивающего обучения является общее развитие всех сфер личности ребенка: интеллектуальной, волевой, чувственной. Обучение детей строится на следующих принципах:

1. Принцип деятельности, т. е. включение в активную учебно-познавательную деятельность, которая приучает ребенка осознанно относиться к процессу обучения, свободно высказывать свое мнение, свои предположения, уважительно относиться к мнению своих това-

рищей, дает возможность испытывать радость от учебных открытий, сделанных на уроке в процессе коллективной поисковой деятельности под руководством учителя. Большинство педагогов начальных классов владеют методикой организации коллективной исследовательской деятельности, имеют в своем арсенале разнообразные приемы создания проблемной ситуации на уроке.

2. Работа на высоком уровне трудности, т.е. «в зоне ближайшего развития» учащихся. Мысль ребенка приучается к напряженной работе: то, что еще недоступно одному, становится доступным в общей деятельности через наблюдение, сопоставление, обобщение, выдвижение и проверку гипотез.

3. Принцип психологической комфортности, т.е. создание на уроке атмосферы взаимоуважения, доверия, доброжелательности.

Большинство учителей начальных классов гимназии сумели пересмотреть свою роль в учебно-воспитательном процессе, уйти от авторитарности в отношении к ученику, научились выстраивать отношения сотрудничества, основанные на понимании и доверии. Педагоги начальных классов глубоко понимают, что они работают, прежде всего, не с учениками, а с детьми семи — десяти лет, которым еще только предстоит осознать себя как целостную личность, и стараются создать комфортные условия для успешного становления личности. К таким условиям относится вера учителя в силы ребенка, сопоставление его с самим собой, а не с другими детьми класса, создание ситуации успеха. Для этого учитываются и настроение, с которым ребенок приходит в школу, и состояние здоровья, и особенности его учебной деятельности — темп работы, уровень самостоятельности.

4. Принцип творчества (креативности), который проявляется в максимальной ориентации на творческое начало в учебной деятельности. На уроках литературного чтения ребята упражняются в собственном сочинительстве стихов, сказок. На уроках русского языка и математики они решают нестандартные математические и лингвистические задачи.

5. Принцип вариативности, т.е. понимание возможности различных вариантов решения задачи, умение их сравнивать и находить оптимальный вариант. Обучение, в котором реализуется принцип вариативности, снимает у учащихся страх перед ошибкой, учит воспринимать неудачу не как трагедию, а как сигнал для исправления ситуации — ведь это всего лишь один из вариантов, который оказался неудачным, следовательно, надо искать другой вариант.

Учебный процесс, выстроенный в соответствии с вышеизложенными принципами, способствует формированию положительной мотивации к знаниям и самому процессу их приобретения. При опросе учащихся четвертых классов в декабре 2006 года высокий уровень эмоционального отношения к школе показали 93 % учащихся, что свидетельствует о доверии, открытости и заинтересованности.

Среднее звено более консервативно и все еще тяготеет к системе традиционного обучения, целью которого является формирование знаний, умений и навыков в процессе репродуктивной деятельности (внимательно послушай объяснение учителя, запомни или выучи, грамотно воспроизведи выученное). Переход из системы отношений, характерных для развивающего обучения, в систему традиционного обучения приводит к снижению учебной мотивации, а значит, и к снижению успеваемости. Кафедра педагогики и методики начального образования видит свою роль во ведении пропагандистской работы по ознакомлению педагогов среднего звена с целями, задачами и принципами развивающего обучения; с сущностью проблемного метода обучения; с искусством организации коллективной частично-поисковой деятельности.

С этой целью кафедра педагогики и методики начального образования провела научно-практический семинар для педагогов «История становления развивающей системы обучения Л.В. Занкова в гимназии» и педсовет «Проблема взаимодействия и преемственности начального и общего образования». Педсовет определил программу осуществления преемственности в работе младшего и среднего звеньев гимназии — работа должна осуществляться в трех направлениях: методологическом, методическом, содержательном.

Учителям начальных классов рекомендовано совершенствовать формы и методы учебно-воспитательной работы в системе развивающего обучения. Для того чтобы помочь учителям среднего звена осознать особенности построения урока на основе принципов развивающего обучения, наша кафедра выпустила сборник уроков учителей, работающих по программам Л.В. Занкова и «Школа — 2100». Кроме того, создана памятка учителю, работающему в системе развивающего обучения (РО), которая состоит из двух частей. В первой части определены цели и дидактические принципы РО, а во второй части даются конкретные советы по организации урока.

Решено наладить тесное сотрудничество учителей начальных классов с педагогами других предметных кафедр, в частности, с ка-

федрой математики, а также русского языка и литературы. В рамках этого сотрудничества в текущем учебном году организовано взаимопосещение уроков: с сентября по февраль учителя третьих — четвертых классов посещают уроки в пятых классах, а с февраля по май учителя-предметники будущих пятых классов посещают уроки в четвертых. Такая практика позволяет учителям начального звена скорректировать свою работу с учетом требований, предъявляемых к пятиклассникам в плане знаний, общеучебных умений и навыков, а учителя-предметники имеют возможность познакомиться с методами и приемами организации учебного процесса в начальных классах и использовать их в своей работе на начальном этапе обучения в среднем звене. Созданы творческие группы учителей разных кафедр, которые, прежде всего, занимаются уточнением программ по предметам, определяют пути преемственности программ в содержательном плане, решают вопросы выбора учебников для пятого класса.

Ю. Л. Зоренко

МОУ СОШ № 4 г. Калининграда

От безотметочного обучения к качеству знаний

Концепция модернизации российского образования выдвигает новые социальные требования к системе школьного образования.

Каждый этап образования должен решать собственные ключевые задачи, которые будут определять выполнение образовательных целей на последующих этапах. В последнее время достаточно много говорится о безотметочном обучении. Одну из целей модернизации в системе школьного оценивания видят в том, чтобы сделать оценку учащихся более содержательной, объективной и дифференцированной. Это, по мнению отечественных психологов, позволит учителю, во-первых, не причинять вреда эмоциональному здоровью ребенка и, во-вторых, более эффективно отслеживать знания и навыки.

За годы работы в школе каждый из нас, педагогов, не раз менял свое отношение к ученической отметке. Педагогический коллектив школы считает, что в рамках совершенствования структуры и содержания общего образования необходим поиск новых подходов к оцениванию знаний учащихся. Одним из путей решения этой проблемы предусматривается переход на безотметочное обучение. Цель

этого перехода — формирование оценочной самостоятельности школьников.

Реализация безотметочного обучения сохраняет оценку труда ученика, только иными способами. Учитель ведет целенаправленную работу по становлению адекватной оценки ребенком границ своих знаний и умений. Система самооценивания помогает ребенку обрести, с одной стороны, здоровую, спокойную уверенность в себе, с другой стороны, проявить здоровую самокритичность. При безотметочном обучении используются такие средства оценивания, которые позволяют учителю фиксировать индивидуальное продвижение каждого ученика и не позволяют ранжировать учеников по их успешности.

Работать над проблемой безотметочного обучения учителя нашей школы начали в 2002 году. На методическом объединении разрабатывалось и обсуждалось «Положение о безотметочном обучении». В этом школьном документе подробно прописаны все условия, средства, методы и формы оценивания, формы ведения школьной документации. Помимо этого документа учителями приняты «Правила оценочной безопасности», регламентирующие критерии оценки.

Текущие оценки, фиксирующие продвижение младших школьников в освоении всех умений, заносятся в специальный «Лист индивидуальных достижений», который разработан на каждый класс. В этом листе отмечаются успехи ребенка в овладении учащимися ключевыми умениями по темам предмета. Данный вид контроля позволяет увидеть не только конкретные знания учащихся, но и их продвижение вперед, дает каждому ребенку возможность улучшить свои результаты по той или иной теме предмета.

В условиях безотметочного обучения особенно остро стоит проблема общения с родителями. Методическое объединение учителей начальных классов видит решение этой проблемы в знакомстве родителей с «Листом индивидуальных достижений», в просветительской работе на собраниях и индивидуальных консультациях, где родитель получает полную картину продвижения своего ребенка в формировании учебной деятельности, учебно-познавательного интереса, в качестве усвоения предмета.

Текущая оценка учебных достижений в первых — вторых классах фиксируется с помощью особых условных шкал — «волшебных линейчек». Методика работы с «волшебными линейчками» формирует у ученика ретроспективную (обращенную в прошлое) и прогно-

стическую (предсказывающую) самооценку. Критерии оценивания и самооценивания являются предметом договора учителя и ученика. Ученик ставит «крестик» на условной шкале в соответствии с тем местом, который занимает результат выполненной работы, по мнению ученика. Затем учитель ставит свой «крестик» на той же линейке. Несовпадение этих двух оценок становится предметом обсуждения и индивидуальной работы учителя с учеником.

Проблема «стыковки» единой оценочной политики при переходе с первой на вторую ступень обучения в школе стоит остро. Поэтому безотметочная система обучения существует в первых — третьих классах, а с четвертого класса учащимся выставляются отметки. Третий класс является переходным звеном от безотметочной к традиционной системе оценивания. В этот период используется балльная система оценивания текущих и итоговых контрольных работ. Принципиально важно, что при подготовке к контрольной работе учитель обсуждает с учениками критерии оценки по каждому заданию. Затем сумма набранных учеником баллов за контрольную работу целиком переводится в единую 100-балльную шкалу как процентное отношение достигнутого результата к максимально возможному. Результаты заносятся в «Лист индивидуальных достижений».

Таким образом, проблему безотметочного оценивания необходимо рассматривать исключительно в контексте другой, более серьезной, более масштабной проблемы начальной школы, проблемы формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников как основы их учебной самостоятельности, основы умения учиться. От того, как будут заложены основы этой самостоятельности в младшем школьном возрасте, зависит выполнение задачи в целом на последующих этапах образования.

Г. Г. Даниленкова

Российский государственный университет им. И. Канта

Коммуникативные компетенции как научная проблема

Компетенция в переводе с латинского (*competentia*) означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает позна-

ниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. Компетентность включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

В ключевые образовательные компетенции, по А.В. Хуторскому, входят следующие: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая и компетенция личностного самосовершенствования.

Мы в своем исследовании остановимся на рассмотрении коммуникативной компетентности, которая включает в себя познавательный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

В поведенческом компоненте мы выделили следующие коммуникативные факторы:

1. *Контактность* (общительность, коммуникативный демократизм, стремление сменить формальное общение на неформальное, свобода подключения к общению, свобода вступления в контакт, зрительный контакт, искренность, откровенность в общении, доброжелательность приветствия).

2. *Неформальность* (стремление к неформальному общению, приоритетность неформального общения, эффективность формального общения).

3. *Коммуникативная самоподача* (самоподача личности, самопрезентация достижений).

4. *Вежливость* (императивность этикетных норм, предупредительность, допустимость грубости, вежливость к незнакомым, вежливость к знакомым, вежливость к детям, вежливость детей к родителям, вежливость детей к незнакомым взрослым, вежливость к женщинам, вежливость к учителям, вежливость обслуживающего персонала, внимание при слушании).

5. *Регулятивность* (возможность модификации поведения собеседника, педагогическая доминантность).

6. *Конфликтность* (дискуссионность общения, бескомпромиссность, публичное обсуждение разногласий, допустимость эмоционального спора, категоричность выражения несогласия, любовь к критике, допустимость конфликтной тематики общения, категорич-

ность формулирования проблемы, отношение к инакомыслию, сосредоточенность спора на решении проблемы, проблемность повседневного общения).

7. *Тематика общения* (откровенный разговор по душам, светское общение, широта обсуждаемой информации, интимность запрашиваемой информации, интимность сообщаемой информации, широта сообщаемой информации, стремление к широкой информированности, стремление к постоянному получению новой информации, оценочность общения, коммуникативный пессимизм, важность юмора в общении, степень табуированности в общении, уровень реквестивности общения, степень императивности общения).

8. *Ориентация на собеседника* (ориентация на «сохранения лица» собеседника, настойчивость в получении информации, частотность использования комплиментов, коммуникативная доминантность, стремление к постоянству круга общения, отношение к групповому общению, предпочитаемый размер группы общения).

9. *Коммуникативный самоконтроль* (фиксация собственных коммуникативных ошибок, утрата коммуникативного самоконтроля).

10. *Коммуникативная реакция* (степень искренности реакции на коммуникативные действия собеседника, контролируемость реакции, перебивание собеседника, реакция на конфликтное коммуникативное поведение собеседника, реакция на неинтересную тему общения, реакция на речевые ошибки собеседника, реакция на похвалу, комплимент, реакция на коммуникативное поведение незнакомых).

11. *Объем общения* (развернутость диалога, развернутость монолога, длительные паузы в общении).

12. *Невербальное поведение* (бытовая улыбчивость, дистанция общения, физический контакт собеседников, интенсивность жестикуляции, амплитуда жестикуляции, интенсивность мимики, искренность мимики, громкость общения, возможность повышения громкости речи, возможность повышения темпа речи).

ПЕДАГОГИКА ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ, ОПЫТ, ПЕРСПЕКТИВЫ

А. Е. Бавтот

МОУ СОШ № 6 г. Калининграда

Развитие идей педагогики индивидуальности в формировании физической культуры школьника

Формирование физической культуры школьника является приоритетной задачей образовательного учреждения в связи с тем, что здоровье школьника в современном образовательном пространстве переходит в разряд актуальных педагогических проблем. Резервы физической культуры как профилактического средства в становлении здоровья ребенка недооцениваются. Исследовательская задача, которую решает педагогический коллектив школы № 6 в течение последних пяти лет, повышение эффективности формирования физической культуры школьников. На первом этапе исследования мы решили проанализировать состояние двигательной активности школьников как один из показателей физической культуры. Интересен тот факт, что получаемые школьниками знания по физической культуре и здоровому образу жизни не являются главным аргументом, определяющим их физическую активность, и не всегда способствуют занятиям физической культурой. Расширение познавательного компонента не имеет определяющего значения.

Следующим этапом нашего исследования было обращение к данным, характеризующим уровень физической активности школьников по показателю продолжительности занятий физическими упражнениями в свободное от учебного процесса время. Фактический уровень двигательной активности школьников, занимающихся двигательной активностью от одного до четырех и более часов в неделю, по России

составляет 53%, в Латвии — 54%, Литве — 63%. Фактический уровень двигательной активности школьников остается низким.

Опираясь на идеи известных ученых-педагогов О.С. Гребенюка и Т.Б. Гребенюк, отраженные в многочисленных исследованиях, мы считаем, что формирование физической культуры школьника на основе типологии разработанных методов воздействия на сферы индивидуальности способствует интериоризации — переносу общечеловеческих ценностей здоровья, физического воспитания, долголетия в высшие психические функции индивидуальности ребенка. Рассмотрим подробнее методы воздействия на интеллектуальную, мотивационную и эмоциональную сферы школьника на уроках физической культуры.

К методам воздействия на интеллектуальную сферу относится, прежде всего, убеждение, которое предполагает разумное доказательство ценности и необходимости физической культуры для здоровой и полноценной жизнедеятельности. Кроме уроков физической культуры, традиционных праздников, соревнований, проводимых в школе, средством достижения обозначенных целей являются элективные курсы. В нашей школе таковым является курс «Йога и здоровье», который способствует усвоению школьниками нетрадиционных технологий оздоровления. В процессе занятий у школьников формируются логические выводы о необходимости систематических занятий физическими упражнениями, развитии двигательных навыков, самостоятельном использовании оздоровительных методик.

В процессе формирования физической культуры личности школьника наши учителя используют мотивационные приемы — ситуации осознания школьником потребности в движении, необходимости разумно питаться, оценивать состояние своего здоровья. Учителя физической культуры школы Д.В. Назаров, Г.В. Жеребцова, В.Н. Иванов стараются обязательно дать интересующимся школьникам рекомендации о закаливании, физиологических процедурах, личной гигиене, чтобы заинтересовать их механизмом работы собственного организма. Ребятам, активно занимающимся спортом, объясняют физиологические особенности работы организма во время тренировок, учат приемам саморегуляции и самоконтроля. В уроки физической культуры включены элементы атлетической гимнастики для юношей и аэробики для девушек. Связь учебного материала с современными методиками оздоровления и поддержания здоровья способствует развитию познавательного интереса по вопросам фи-

зического воспитания и овладению современными оздоровительными технологиями.

Кроме этого, необходимо формировать у школьников навыки управления своими эмоциями, обучать управлению конкретными чувствами, пониманию своих эмоциональных состояний и причин, их порождающих. Методом, оказывающим влияние на эмоциональную сферу ребенка, является внушение и связанные с ним приемы аттракции. Учитель физической культуры должен уметь объяснить ценность того или иного физического упражнения для организма, рассказать о перспективах занятий физическими упражнениями, ставить ближайшие цели физического развития, вселять в ученика надежду на успех в освоении программного материала. Сформировать аттракцию — значит вызвать к себе положительное отношение, то есть расположить к себе. Если возникают трудности в общении с ребенком, можно обратиться за помощью к психологу. Диагностика личностных качеств ученика — элемент его психолого-педагогического сопровождения в школе.

Таким образом, логика педагогической науки такова, что каждый этап ее развития выдвигает на первый план актуальные задачи социальной действительности. Использование методов воздействия на интеллектуальную, эмоциональную, мотивационную сферы индивидуальности школьника в процессе формирования его физической культуры позволяет переносить ценности здоровья, физкультурной ментальности в личный опыт и психику школьника, а значит, решает актуальную задачу сохранения и укрепления здоровья детей и подростков.

Н. В. Балавина

Калининградский пограничный институт ФСБ РФ

Современное блочно-модульное обучение в вузе

Блочно-модульное обучение, как любое педагогическое средство, должно постоянно модернизироваться, так как появляющиеся новые педагогические и психологические концепции позволяют расширять возможности этих средств в воспитании, развитии, образовании. В своем исследовании мы исходили из предположения о том, что современная организация блочно-модульного обучения (БМО) должна

предусматривать опору на положения новых научных теорий, к которым мы отнесли педагогику индивидуальности (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк).

Индивидуализация обучения в процессе БМО до сих пор в России (и бывшем СССР) была только продекларирована, так как возможности индивидуализировать обучение в учебных заведениях в связи с существующими правилами и положениями в школах различных уровней не было. Не была разработана и теория, направленная на развитие индивидуальности. Поэтому в данном исследовании и рассматривается вопрос о взаимодействии БМО и педагогики индивидуальности.

В педагогике индивидуальности главное внимание уделяется индивидуальности человека, его сущностным характеристикам в аспекте образовательной, самообразовательной и самовоспитательной деятельности. Модульное обучение базируется, в первую очередь, на самостоятельности и самоорганизации обучающихся. Особенностью БМО является возможность представления обучающимся более самостоятельной или полностью самостоятельной работы с предложенной ему индивидуальной учебной программой, что дает им возможность осуществлять самоуправление и самоконтроль. В основе педагогики индивидуальности лежит принцип самореализации, в котором провозглашается признание разносторонности человека и его способности самому определять свою жизнь, взгляды, деятельность и поведение. Сфера саморегуляции, которая является одной из семи сфер, рассматриваемых в педагогике индивидуальности как самых важных в развитии и совершенствовании всех сущностных человеческих сил, предусматривает средства и способы развития навыков психических и физических саморегуляций, навыков анализа жизненных ситуаций, самокритичности, разносторонности и осмысленности действий, самоконтроля, неумение или нежелание воспользоваться которым приводит к неудачам в жизни и в профессиональной деятельности, к асоциальному поведению. Волевая сфера рассматривает средства и способы развития целеустремленности, инициативности, самостоятельности, организованности, самообладания. Целью развития экзистенциальной сферы является выработка в человеке сознательного отношения к своим действиям, развитие в нем стремления к совершенствованию, самостоятельности в проявлении мысли, формирование умения владеть своими потребностями, управлять собой. Таким образом, педагогика индивидуальности помогает реа-

лизовать принцип самостоятельного обучения в условиях блочно-модульного обучения.

Одно из основополагающих мест в организации БМО занимает индивидуализация обучения (ИО). ИО рассматривается в аспекте индивидуализации целей и содержания обучения, путей и темпа усвоения (технологии, методов, способов), контроля и самоконтроля, индивидуализации непосредственного воздействия педагога на обучающегося. Рассматривая педагогику индивидуальности в связи с реализацией принципа индивидуализации обучения, необходимо отметить следующее: для того, чтобы человек как индивидуальность прогрессировал, он должен овладевать психологической культурой, а педагогика индивидуальности как раз и исследует сущность развития и формирования индивидуальности человека и определяет на этой основе процесс его социализации как специально организованного педагогического процесса. В педагогике индивидуальности раскрываются методы и способы реализации принципа индивидуализации обучения, опирающиеся на средства и способы развития семи основных сфер, характеризующих целостность, гармоничность индивидуальности, свободу и разносторонность человека, рассматривается формирование учебной деятельности и ее мотивационное обеспечение для индивидуализации процесса обучения, что, в свою очередь, дает возможность применять эти способы и средства при внедрении в учебный процесс БМО.

В БМО оценивание результатов обучения происходит с помощью тест-рейтинговой системы контроля, обеспечивающей систематичное и объективное выявление степени освоения обучающимся учебного материала в ходе процесса обучения. Обучающийся имеет возможность постоянно следить за результативностью своего обучения, определять и корректировать необходимость освоения дополнительного материала для достижения поставленной цели обучения. Таким образом, модульно-рейтинговая система обеспечивает на первых порах индивидуальный пошаговый контроль, а затем — пошаговый самоконтроль, что приводит к повышению уровня знаний и умений, развитию обучающегося, формированию у него новых образовательных потребностей и целей обучения.

Таким образом, при рассмотрении принципов, лежащих в основе педагогики индивидуальности и БМО, выявлено, что они базируются на деятельностном подходе к процессу обучения, деятельности по усилению роли обучающегося в нем. Цель БМО и педагогики инди-

видуальности — сделать обучающегося самостоятельным, самоценным, саморазвивающимся, активным, ведущим в процессе своего обучения и тем самым создать условия, необходимые для творческого развития, профессионального становления специалиста.

Т.Л. Белугина

МОУ лицей № 23 г. Калининграда

Педагогика индивидуальности в классах гуманитарного профиля

Задача школы состоит в создании условий для получения каждым школьником необходимых знаний, в реализации его внутреннего потенциала, в движении по пути самореализации, т.е. формировании его индивидуальности.

Основная цель педагогики индивидуальности — раскрыть закономерности формирования индивидуальных качеств человека и дать практические рекомендации, как это выполнить. В ее задачи входят выяснение сущности возрастных особенностей основных сфер деятельности человека, выявление специфики деятельности учителя по развитию индивидуальности школьника.

Педагогика индивидуальности предполагает внедрение следующих принципов: антропологического принципа (уважение человека и его достоинства, интересов); принципа свободы, независимости развития школьника (имеет право самостоятельно реагировать на обстоятельства и поступать так как, как он считает нужным; имеет право на чувство собственного достоинства); принципа реальности человеческого бытия; принципа самореализации (признание разносторонности школьника, его способности самому определять свою жизненную позицию); принципа мотивации; принципа целостности (гармонично развивать все сферы психического мира человека). Используя эти принципы, мы должны идти от задачи формирования только знаний к задаче общего развития человека, что особенно наглядно просматривается в классах гуманитарного профиля.

Реализуя педагогику индивидуальности, учитель тем самым развивает интеллектуальную сферу деятельности школьника. Так, на уроке в 10-м гуманитарном классе по теме «Электроемкость! А зачем нам ее

изучать?!» каждому ученику предложено определить емкость своего тела, сравнить его с емкостью своего соседа по парте. Почему разные ответы? Этот метод исследовательского эксперимента позволяет сформировать у учащихся образное мышление (переход от конденсатора к другому физическому телу), проявить свое творчество при выполнении данного задания. А выдвижение учащимися гипотез при решении данной экспериментальной задачи стимулирует их к овладению новыми способами деятельности на уроке, развивает навыки самостоятельной творческой работы.

Развитию познавательных умений, умению учиться, выделять главное, существенное, планировать свою индивидуальную деятельность на уроке способствует проведение лабораторных и практических работ. Так, в 9-м классе при проведении лабораторной работы «Исследование зависимости периода и частоты свободных колебаний нитяного маятника» учащиеся составили план своей деятельности на уроке и успешно его выполнили. Но особых эмоций ход работы не вызвал, так как результат был предсказуем. Но стоило учителю поставить проблемную задачу: «А зависит ли период колебаний математического маятника от массы? Докажите это экспериментально! Какие условия должны выполняться при эксперименте?» — эмоциональный настрой работы изменился. Особенно когда был подведен итог. Мало того, было предложено исторически обосновать этот факт, что потребовало дополнительной работы с учебной литературой. Такие приемы позволяют поддерживать интерес учеников к предмету, более осознанно относиться к приобретению знаний, создают эмоциональную атмосферу на уроке, способствуют развитию индивидуальности школьника.

С развитием индивидуальности учащихся неразрывно связана мотивационная сфера, помогающая им в овладении знаниями, ставящая их в ситуацию успеха.

Определить степень развития познавательной деятельности и индивидуальности мышления школьника позволяют:

- 1) «каверзные» вопросы (чему равна скорость звука в космосе?);
- 2) поиск нестандартных решений (перед учащимися на столе два кружка: зеленый и белый; долго смотрим на зеленый кружок, а потом переводим взгляд на белый — он уже нам кажется красным.);
- 3) тестовые задания с повышающим уровнем: воспроизвести определение; перевод физических величин; задача на воспроизведение формул; применение знаний в нестандартной ситуации: либо задача,

либо качественный вопрос проблемного характера; исследовательское задание (на столе три резистора. Как их включить, чтобы: а) сопротивление было минимальным, б) сопротивление было максимальным?); задача-парадокс (например, гидростатический парадокс).

Такие выбранные методы и приемы обеспечивают каждому ученику доступный его индивидуальным особенностям уровень знаний, позволяют воспитывать и развивать его индивидуальность.

А использование технологий интерактивного обучения, особенно в классах гуманитарного направления (взаимодействие ученика с классом, работа в группах, парная работа), позволяет добиться четкого осознания учащимся изученного материала, обеспечив успешность ответа, поддержание интереса и реализацию его индивидуальных способностей.

Введение в школьную программу элективных курсов способствует расширению, углублению знаний учащихся, развитию познавательного интереса к предмету посредством выполнения творческих заданий и проектов, развитию индивидуальных способностей, помогает осуществить профессиональный выбор. Выбранные формы и методики проведения занятий позволяют учащимся развиваться, самоутверждаться как личность, при этом реально оценивать свой индивидуальный вклад в учебную деятельность класса, определять характер взаимодействия с другими учащимися.

Хочется отметить, что формы реализации педагогики индивидуальности в обучении и общении школьников могут быть разными — в зависимости от целей, поставленных учителем в процессе обучения. В данной статье рассмотрены лишь некоторые ее аспекты.

Л. Н. Вавилова

*Балтийская государственная академия
рыбопромыслового флота*

Профессиональная подготовка специалистов МЧС в аспекте индивидуально-личностного развития и саморазвития

До недавнего времени в теории и на практике доминировал функциональный подход к описанию и анализу профессиональной

деятельности специалиста МЧС. Однако деятельность полноценно может быть описана только на основе системного подхода. Деятельность специалиста МЧС как некоторая система не сводится к сумме образующих ее элементов, она обладает особым, интегративным качеством, не находящимся в одном ряду со всеми составляющими данной системы. Это особое, интегративное качество задается объектом профессиональной деятельности специалиста МЧС. Объект его деятельности имеет двойственную природу: с одной стороны, это человек во всем богатстве его субъектности, с другой — это система обеспечения безопасности.

Профессиональная деятельность специалиста МЧС по своему характеру есть своеобразная метадеятельность в том смысле, что она является деятельностью по организации «другой деятельности», а именно, деятельности других специалистов, организуя и направляя их деятельности на обеспечение безопасности. Работа специалиста МЧС, в какой бы форме она ни протекала, всегда есть сложный акт, в основе которого лежит не прямое воздействие, а взаимодействие.

Поскольку профессиональной деятельностью специалист МЧС может овладеть лишь на индивидуально-личностном уровне, подготовка специалиста должна быть ориентирована на его профессионально-личностное развитие и саморазвитие с учетом осознания ее как взаимодействия, взаимопонимания, психологического контакта с людьми, с учетом правильных решений, возникающих трудностей и ошибок. Объектом профессионального самосознания должны выступать коммуникативные, статусно-позитивные, деятельностно-профессиональные и внешне-поведенческие качества.

Большими возможностями в обсуждаемом плане располагает диалогизация педагогического процесса, которая требует преобразования суперпозиции преподавателя и субординированной позиции студентов (слушателей) в личностно-равноправные позиции, в позиции сотрудничающих людей. Такое преобразование связано с тем, что преподаватель не столько учит, сколько актуализирует, стимулирует стремление студентов (слушателей) к общему и профессиональному развитию, создает условия для их самодвижения.

С целью повышения эффективности подготовки специалистов МЧС следует уделить внимание разработке критериев и показателей оценки профессиональных знаний, умений, навыков, уровня его психологической готовности к профессиональной деятельности, профессиональному самосовершенствованию.

Профессиональное самоопределение, понимаемое как нахождение смыслов выполняемой работы, предшествует профессиональной идентичности. Профессиональная идентичность — это самостоятельное и осознанное владение смыслами выполняемой работы. Необходимо выделить следующие уровни профессиональной идентичности специалиста МЧС:

1. Осознание дальней и ближней профессиональных целей, стремление понять свое дело, овладеть им в полном объеме, освоить все трудовые функции (профессиональный опыт равен нулю); определение структуры профессиональных отношений и поиск своего места в них (профессиональное общение равно нулю); соответствие человека и профессии устанавливается в модальности «хочу». Профессиональная идентичность *невыраженная*.

2. Усвоение основных знаний, требований профессии к человеку, осознание своих возможностей, представление о выполнении данной деятельности, осуществление деятельности по образцу (профессиональный опыт не равен нулю); установление профессиональных контактов, вхождение в профессиональное сообщество (профессиональное общение не равно нулю); соответствие человека и профессии устанавливается в модальности «знаю». Профессиональная идентичность *выраженная, пассивная*.

3. Практическая реализация выбранных профессиональных целей, самостоятельное и осознанное выполнение деятельности, формирование своего индивидуального стиля деятельности (профессиональный опыт равен const); формирование определенного круга профессиональных контактов, интенсификация процесса профессионального общения (профессиональное общение равно const); соответствие человека и профессии устанавливается в модальности «могу». Профессиональная идентичность *активная*.

4. Свободное выполнение профессиональной деятельности, повышение уровня притязаний — поиск сложных профессиональных задач, профессиональное совершенствование, мастерство и творчество (профессиональный опыт бесконечен); ощущение значимости профессиональных контактов, осознание своей профессиональной неповторимости, желание передать свой опыт другим. Соответствие человека и профессии устанавливается в модальности «делаю». Профессиональная идентичность *устойчивая*.

Формирование профессиональной идентичности специалиста МЧС есть процесс управления развитием этого феномена. К педаго-

гическим условиям, обеспечивающим успешность формирования и повышения уровня профессиональной идентичности специалиста МЧС, относятся следующие: введение этапа обязательной базовой профессиональной подготовки; обеспечение непрерывности профессиональной подготовки и повышения квалификации специалистов; активизация самосовершенствования специалистов; развитие профессиональной культуры специалистов. Реализация личностно-ориентированной модели профессионального образования специалиста МЧС обеспечит формирование и повышение уровня профессиональной идентичности. Результаты эмпирических исследований, проверяющих влияние педагогических средств, условий, технологий на формирование и повышение уровня профессиональной идентичности, свидетельствуют о том, что предлагаемые автором подходы способны обеспечить положительную динамику.

Л. Н. Вольвач

МОУ СОШ № 7 г. Калининграда

Развитие индивидуальности педагога как члена педагогического коллектива

В концепции педагогики индивидуальности, разработанной профессором О. С. Гребенюком, основное внимание уделяется индивидуальности школьника, условиям и средствам ее формирования. В то же время отмечается, что решение этой задачи зависит во многом от того, насколько развита индивидуальность самого педагога. Важность обращения к индивидуальности педагога в современных условиях бесспорна. Этим объясняется выбор научного направления в деятельности педагогического коллектива нашей школы.

Рассматривая педагогический коллектив как высшую стадию развития группы, которая имеет, во-первых, общественно-значимую цель совместной деятельности, одновременно личностно-значимую для каждого, во-вторых, особую структуру отношений между членами группы, опосредованных содержанием совместной деятельности, ее ценностями, принципами, целями, задачами, мы пришли к выводу, что развитие индивидуальности педагога, его психических сфер — это необходимое условие развития педагогического коллек-

тива по достижению главной цели школы — развитие индивидуальности ребенка. Если человек и коллектив гармонизируют между собой, то можно сказать, что личностные качества человека отвечают целям данного коллектива.

Главная задача педагогики индивидуальности — раскрытие закономерностей формирования индивидуальных качеств человека, развития его психических сфер — поставила перед каждым педагогом аналогичную задачу по развитию собственной индивидуальности. Как показали многочисленные исследования психологов школы, у педагогов «западает» экзистенциальная сфера, выполняющая функцию отбора идей, взглядов и ценностных ориентаций. Самоанализ деятельности учителей показал, что результаты их собственной деятельности не всегда совпадают с заявленной концепцией. Выявленное противоречие позволило каждому педагогу определить собственные недостатки и наметить собственную траекторию развития в рамках индивидуальной или групповой деятельности. Главным критерием результативности и качества деятельности педагога стало доведение собственной инициативы до конкретного объекта интеллектуальной собственности.

Развитие индивидуальности педагога значительно активизировало процесс самореализации и самоактуализации. Школа стала пространством жизнедеятельности всех членов учебно-воспитательного процесса. Ярким доказательством развития педагогического коллектива через развитие индивидуальности педагога является проект «Школа — общество», получивший грант в конкурсе национальных проектов «Образование».

Сущность проекта: привлечение к активной проектной творческой инновационной деятельности каждого участника учебно-воспитательного процесса с целью формирования гражданского самосознания ученика, доведение ученика до управления самим собой, то есть до создания своего жизненного проекта, до осуществления своего самообразования, самовоспитания, саморазвития. Проект, представленный на конкурс, представляет, по существу, план реализации концепции школы — «Развитие индивидуальности ребенка на принципах здоровьесберегающей педагогики». Реализация конкурсного проекта — это этап в системе работы школы по достижению главной цели: переход к учению как индивидуальной деятельности школьника, ее коррекция, и педагогическая поддержка. Стратегическая цель проекта — развитие «ключевых ком-

петенций» как целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся.

Поиск противоречий позволил нам составить таблицу изменений, которая касается практически всех аспектов учебно-воспитательного процесса. Главной идеей нашего проекта является создание условий, позволяющих достигнуть качественно новых результатов в образовании. Ученик в нашей концепции не объект, а субъект, вступающий во взаимодействие с различными социальными структурами общества на различных возрастных этапах, который имеет возможность использовать приобретенные знания как на преобразование собственной жизни, так и на позитивное изменение окружающей действительности. Учитель как субъект собственной деятельности приобретает новые качества, среди которых социальная и индивидуальные компетентности наряду с предметной являются основополагающими. Школа в этой связи выступает как общественное звено, призванное позитивно влиять на окружающий социум, реально взаимодействуя с различными структурами общества. Деятельность учителя, ученика, родителей должна стать значимой для самих членов УВП и, главное, приводить к новой системе отношений, изменяющих действительность путем реализации реальных проектов.

Показателями качественных изменений при реализации проекта, на наш взгляд, являются такие факторы, как повышение активности всех субъектов учебно-воспитательного процесса (УВП), проявление творчества и инициативы, осознание ответственности за проявленную инициативу и результаты своего труда — новый опыт в содержании, обучении и воспитании. Причем результатом реализации каждого из заявленных проектов должен стать объект интеллектуальной собственности.

Педагогический коллектив ориентируется в своей работе на глубоко продуманные и выверенные решения, которые становятся предметом организационно-управленческой деятельности, научных исследований и творческой реализации. Расширилось пространство взаимодействия школы с различными организациями. Участие в конкурсе значительно повысило ответственность каждого за результаты своего труда, способствовало сплоченности всего коллектива. Выводы, которые были сделаны нами, состоят в том, что проектная деятельность, в которую были вовлечены все педагоги, способствовала развитию педагогического коллектива благодаря развитию не

только экзистенциальной сферы каждого, но и целостной индивидуальности педагогов. А это положительно отразилось на формировании индивидуальности школьников. Хочется надеяться, что этим поиском мы вносим вклад в дальнейшее развитие педагогики индивидуальности.

В. П. Гурова

МОУ лицей № 23 г. Калининграда

Модель мотивационной компетентности школьника

В понимании мотивационной компетентности школьника мы исходим из того, что, во-первых, это есть степень овладения мотивационной компетенцией. Во-вторых, это есть интегральная характеристика школьника, дающая представление об уровне развития его способностей познавать собственную мотивацию учения, понимать собственные мотивационные состояния в различных образовательных ситуациях, анализировать и оценивать собственные ценности и цели в образовательной среде, уметь применять способы саморазвития мотивационной сферы.

Мотивационная компетенция как интегративная характеристика объединяет в себе, с одной стороны, знания сущности мотивации, а с другой — способности человека познавать собственную мотивацию и управлять ею. Структура мотивационной компетенции включает следующие компоненты: *аксиологический* (цели и ценностные ориентиры, умения целеполагания), *диагностический* (представления о диагностических средствах, способности и умения применять средства для изучения мотивационных состояний и изменений в них), *гностический* (знания о мотивации, мотивах, целях и др., способах их изучения, умения анализировать собственные мотивационные состояния, мотивы, цели, потребности), *деятельностный* (умения самопознания, самоанализа, саморазвития и самоуправления мотивационными состояниями), *управленческий* (способности и умения регулировать собственные мотивационные состояния в образовательных ситуациях, заниматься саморазвитием мотивации).

Более подробно состав мотивационной компетенции в области учения представляет собой следующее.

1. Аксиологический компонент включает: а) *цели*: цели познания (овладеть научной и учебной информацией, научиться ставить и решать проблемы, находить способы решения проблем); цели учебной деятельности (научиться ставить перед собой цели учения, определять способы их достижения, овладеть учебными действиями, научиться осуществлять самоконтроль и самооценку); цели общения в образовательных ситуациях (научиться слушать собеседника, вести диалог, проявлять толерантность);

б) *ценностные ориентации*: направленность на расширение кругозора, овладение иностранным языком, получение образования и др.; направленность на овладение способами познания; направленность на развитие учебной деятельности; направленность на самосовершенствование свойств и качеств индивидуальности и личности; направленность на саморазвитие мотивации; направленность на компетентностное поведение.

2. Гностический компонент включает *знания и представления о*: сущности мотивации и ее составляющих, видах мотивов, целей, ценностей в сфере учения, личностно значимых и общественно значимых мотивах, свойствах мотивации (неустойчивость, управляемость, динамизм и др.), факторах и условиях развития мотивации, способах самопознания мотивации (мотивационных состояний, мотивов, ценностных ориентаций, потребностей и др.), способах саморазвития мотивации, критериях оценки мотивационной компетентности.

3. Диагностический компонент включает *знания и представления о*: способах изучения мотивации учения, мотивации общения, мотивации поведения, мотивации достижения (самонаблюдение, шкалирование, ранжирование, анкетирование и др.); диагностических средствах и методиках изучения мотивации (вопросники, тесты, анкеты, схемы наблюдения и др.).

4. Деятельностный компонент включает следующие *способности и совокупность умений*: осознавать причины, побуждающие человека действовать, понимать важность для себя чего-либо в учении, оценивать собственное отношение к чему-либо в учении, определять свою цель деятельности, различать дальние и ближние цели в жизни, умение выстраивать иерархию собственных ценностей, анализировать мотивацию, анализировать и определять причины изменений в иерархии ценностей, появлении в мотивации новых личностно значимых мотивов и целей; осознавать и понимать собственное мотива-

ционное состояние, осознанно определять путь саморазвития мотивации, управлять своими мотивационными состояниями в конкретных ситуациях, осуществлять саморазвитие мотивации, помогать своим сверстникам в самопознании и саморазвитии мотивации, изучать с помощью диагностических средств мотивацию других школьников, объяснять другим школьникам суть мотивации и способов самопознания и саморазвития мотивации.

5. Управленческий компонент включает представления о том, что мотивационные состояния неустойчивы и потому нуждаются в управлении, мотивация обладает динамическим свойством и потому может обогащаться и совершенствоваться, существуют способы саморазвития мотивации.

С. А. Камнева

МОУ «Большаковская СОШ» Славского района

Особенности развития индивидуальности школьников в условиях современного сельского социума

Современная парадигма образования ориентирует школу на реализацию личностно-ориентированного обучения. В центр школьного образования поставлено развитие и воспитание человека культуры, способного влиять на собственную образовательную траекторию, соотнося ее с национальными и общечеловеческими достижениями. Несомненно, что при личностно-ориентированном обучении на одно из ведущих мест выходит индивидуализация обучения — процесс раскрытия индивидуальности человека в специально организованной учебной деятельности. Цель индивидуализации состоит в том, чтобы учебно-познавательная деятельность школьников обеспечивала их личностное самоопределение, развитие эмоционально-духовной сферы, формирование качеств, связанных с проектируемой профессией (или сферой деятельности), а также качеств, позволяющих учащимся жить в существующем обществе.

Сельская школа несет особую, жизнесберегающую функцию, которую можно выразить в лаконичной форме: будет жива школа на селе, будет живо и село. В условиях современного сельского социума школа является местом, где ребенок проводит практически все

свое время, значит, она должна сделать все от нее зависящее для создания условий, обеспечивающих возможность самореализации и самовыражения личности ребенка.

Большаковская СОШ на протяжении двадцати лет имеет статус опорной школы и является базой образовательно-культурного пространства (детский сад, школа, библиотека, дом культуры, музыкальная школа). Основным видом деятельности ребенка в школе является учение, которое организовано не только с учетом индивидуальных особенностей учащихся, но и на их основе. При этом у учащихся появляется возможность получать многообразные знания, опробовать свои силы и возможности в различных видах деятельности, проявить свои интересы и склонности. Так, в начальном звене с 2001/02 учебного года дети занимаются по программе «Гармония», которая, учитывая специфику каждого учебного предмета, оказывает положительное влияние на индивидуальное развитие личности ребенка, создает комфортные условия для овладения знаниями, умениями и навыками. За эти годы учителями начальных классов проделана огромная работа по организации учебного процесса таким образом, чтобы у каждого ребенка была возможность проявить свои склонности, интересы в значимой для него сфере деятельности (познавательной, общественной, спортивной, художественной, технической). Всем известно, что успехи в какой-либо деятельности влекут за собой улучшение результатов обучения ребенка. Поэтому в основе образовательного процесса лежит подготовка учителей в освоении личностно-ориентированных технологий, приемов организации индивидуальной работы, методов диагностики, системы мониторинга изучения личности ребенка, наблюдения за его обучением и развитием, его физическим здоровьем.

Одним из предметов в школе, изучение которого способствует саморазвитию и самосовершенствованию, является психология. Изучение психологии начинается в 5-м классе с программы «Психологическая азбука», разработанной доктором психологических наук И. В. Вачковым. Главное средство, которое используется в ней, — это специально созданные автором программы психологические сказки. Ключевым понятием в этих сказках является Королевство Внутреннего Мира, на образ которого переносится представление о психическом мире человека — со своими волшебными законами и правилами, необычными жителями. Сказка — это одно из самых

сильных развивающих средств. Она развивает фантазию ребенка, учит доброму отношению к людям. Проживание через сказку содержания, свойственного внутреннему миру любого человека, позволяет ребенку распознать и обозначить собственные психический процессы, понять их смысл и важность каждого. Приобщение к знаниям о человеке имеет большое значение на различных этапах школьного образования. Учащиеся любят этот предмет и с удовольствием выбирают его для итоговой аттестации. Не случайно слова Блеза Паскаля «познаем самих себя; пусть при этом мы не постигнем истину, зато наведем порядок в собственной жизни, а это для нас самое насущное» стали для учащихся своеобразным девизом в изучении курса психологии в школе.

Ребенка воспитывает все, что его окружает. Поэтому главное значение имеет уклад школьной жизни, атмосфера, школьная культура, что определяется совокупностью многих ценностей, доминирующую роль среди которых играет стиль взаимоотношений взрослых и детей. В Большаковской школе с учетом образовательной и воспитательной ситуации в ней, особенностей социума, потребностей, желаний учащихся, родителей, педагогического коллектива, требований сегодняшней жизни разработана программа духовно-нравственного воспитания личности школьников «Я — человек. Я — гражданин», которая является частью программы развития воспитательной системы школы, и по которой школа работает на протяжении нескольких лет.

Проведение целенаправленной воспитательной работы в школе открыло большие потенциальные возможности в индивидуальном, личностном развитии школьников и способствовало формированию, прежде всего, добрых традиций школы как особой ценности (День знаний, предметные недели, интеллектуальные конкурсы, викторины и многое другое). В совместной деятельности происходит приобщение учащихся к общечеловеческим ценностям, формирование отношений к таким понятиям, как семья, национальная культура, экология и общение как духовная ценность. Через коллективные творческие дела мы стремимся к тому, чтобы каждый участник — и ребенок, и педагог — реализовал себя как индивидуальность. Такие дела сближают детей и взрослых, дают возможность общаться друг с другом, увидеть в себе и в других новые качества, достоинства, способности.

Е.Л. Матова

Российский государственный университет им. И. Канта

**Формирование физической культуры личности
на основе педагогики индивидуальности
как технология безопасного поведения и выживания**

В жизни современного человека все большее место занимают проблемы, связанные с преодолением различных кризисных явлений, возникающих в современном обществе (рост катастроф, увеличение плотности населения, глобальные изменения климата на Земле и др.). Причина, которая создает небезопасные условия жизнедеятельности для человека, связана с утратой российским обществом нравственных ценностей и ориентиров, моральных критериев поведения. Современный школьник, студент для удовлетворения своих потребностей способен использовать все средства. Однако существует один барьер, который способен ставить ограничения в поведении человека. Ограничения диктуют мировоззрение, интеллект, культура — психический и духовный мир человека. Значит, развитые психические сферы индивидуальности человека способны спасти его в существующих условиях техногенного, информационного общества.

Безопасность в современных условиях — это не только защищенность человека от техногенных аварий, катастроф и стихийных бедствий природного происхождения. Безопасность, прежде всего, связана с чувствами и представлениями людей, пониманием угроз и опасностей, которые могут происходить из различных источников, в том числе из духовной (психической) сферы.

Человек, обладающий развитыми психическими сферами, имеет лучшую способность к прогнозу вариантов вероятного развития событий, у него лучше развиты навыки самоконтроля, саморегуляция в различных трудных ситуациях. И наоборот, при низком уровне развития индивидуальности отмечаются плохая способность к прогнозу, недостаточные навыки самоконтроля, поведение человека отличается непредсказуемостью.

В основных сферах индивидуальности компонентами физической культуры являются физическое воспитание, двигательная актив-

ность, привычки безопасного поведения и здорового образа жизни. Кроме этого, формирование физической культуры человека не только готовит человека к преодолению различных экстремальных ситуаций и здоровому образу жизни, но и развивает его духовный, психический мир, на основе чего и складываются безопасная жизнедеятельность, его физическое и психическое здоровье.

В теории и практике физического воспитания прочно утвердилось положение о том, что эффективное освоение двигательной активности, ценностного потенциала физической культуры происходит при переводе внешних педагогических требований к человеку в его внутренние требования. Эти требования формулируются в мотивационные установки: формирование положительного отношения к физкультурно-спортивной деятельности; развитие привычек здорового образа жизни; формирование основ двигательной культуры личности и т.д. Формирование физической культуры личности предполагает изменение не только биологического характера в человеке. Важнее те изменения, которые происходят в психической сфере.

Изучены результаты применения средств физической культуры в формировании индивидуальности человека (на примере младших школьников). Е. О. Ширшова установила, что развитие индивидуальности достигается при достаточно разностороннем воспитании. Использование средств физической культуры не ограничивается профилактикой умственного и эмоционального утомления, а направлено на стимулирование познавательных процессов. Комплексная, разносторонняя деятельность по освоению физической культуры помогает проявлению способностей ребенка и создает базу для успешного занятия каким-либо видом деятельности в будущем. Итак, мы выделяем педагогическую задачу формирования физической культуры на основе развития сфер индивидуальности как средства безопасного поведения и выживания школьника в современных условиях.

Результаты анализа литературы по вопросу формирования физической культуры личности как средства безопасного поведения и выживания позволили выявить возможности направленного использования средств физической культуры и спорта для удовлетворения потребности в культурном развитии школьника, студента; в освоении профессии; укреплении и сохранении здоровья; организации здорового образа жизни и др. Однако пока еще накопленный практический опыт не стал основой для обоснования и разработки

нормативно одобренного способа самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности как жизненно важного условия существования и развития компетентности человека в организации физического самовоспитания. Данная задача не решается и в рамках педагогического процесса по физическому воспитанию в образовательных учреждениях. Таким образом, формирование физической культуры как средства безопасного поведения и выживания школьника ставится на новый уровень педагогического осмысления, проектирования и реализации.

Н. В. Партем, Н. В. Сентябрева
МОУ «Лицей пос. Васильково»

Реализация идей педагогики индивидуальности в работе лицея

Современная школа должна быть нацелена на то, чтобы помочь ребенку реализовать образовательные запросы, свое человеческое начало, выработать положительную систему мировоззрения. Именно школа способна создать условия для полноценного развития индивидуальности ребенка, формирования личностных свойств и черт характера.

Теоретической базой для реализации лицейской программы развития стала концепция педагогики индивидуальности (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк).

Одно из основных направлений деятельности лицея сегодня — организация профильного обучения. Спланировать эту работу необходимо так, чтобы выпускники четко представляли свои возможности, то есть могли решить проблему самоопределения. Для педагогов это означает необходимость обратиться к индивидуальным особенностям учащихся. Помочь в этом может образовательная программа, выстроенная таким образом, чтобы эффективно выявлять и развивать интеллектуально-творческий потенциал каждого ребенка. Ребенок — главная ценность в системе человеческих отношений, поэтому весь образовательный процесс в лицее выстраивается на принципе гуманности. Для того чтобы этот принцип был жизненным, мы стремимся с первых лет обучения доверять ребенку в выбо-

ре средств достижения поставленных целей, осуществляем психолого-педагогическое сопровождение, предоставляем возможность по собственному желанию включаться в ту или иную деятельность.

Много лет в лицее работает школа развития «Почемучка». Большая часть детей, проходящих здесь подготовку, поступает к нам в первый класс. Одна из главных задач учителя на этом этапе — увидеть общие, универсальные способности малышей, определить совместно с психологом, что относится к свойствам возраста и является преходящим, а что в дальнейшем может развиваться. На первой ступени обучения мы апробировали программу учебно-воспитательной деятельности, способную вылиться в целенаправленную подготовительную работу по выявлению одаренных детей. Программа «Развитие творческого потенциала учащихся через систему воспитательной работы» представляет собой цикл лицейских коллективных дел. Все мероприятия имеют определенную цель: выявить индивидуальные особенности каждого ребенка и способствовать повышению уровня развития каждой сферы. Ежемесячно в лицее проходят научно-практические конференции, на которых учащиеся с 3-го по 6-й класс представляют свои рефераты, доклады по предметам (литература, история, биология, физика, астрономия, технология) и творческие работы. Завершается годовой цикл итоговой конференцией и фестивалем искусств. Подводя итоги этой работы, мы видим несомненные достижения: определение индивидуальных творческих способностей детей, их учебные предпочтения; обретение детьми данного возраста уверенности и умения выступать перед аудиторией; появление творческих групп «ученик — учитель», необходимых для дальнейшей работы в разнообразных проектах и конкурсах.

Одной из сторон педагогического процесса является мониторинг развития индивидуальности ученика. Психологическая служба лицея и отдел мониторинга проводят диагностику продвижения учащихся по выбранным ими направлениям. Результаты диагностики заносятся в портфолио ученика для того, чтобы в дальнейшем выстраивать индивидуальную работу, конструировать учебный план на базе интересов учащихся. Педагоги кафедры начальных классов проводят диагностику развития индивидуальности учащихся 1—4-х классов, выявляя: психологическую готовность детей к обучению; сформированность личностных проявлений; опыт самооценки; эмоциональные проявления; волевое управле-

ние; сформированность целеполагания; профессиональную направленность; физическое развитие. Зная природные способности, задатки ребенка, осуществляя мониторинг развития индивидуальности школьника, учитель имеет возможность более эффективно определить его зону ближайшего развития и наметить дальнейшие шаги в организации педагогической деятельности.

Получение достоверной информации о результатах формирования и развития индивидуальности учащихся 1—4-х классов дает возможность учителям-предметникам в пятом классе выработать коррекционную программу педагогической и учебной деятельности, способствующую оптимальному развитию индивидуальности учащихся. Разработанная в лицее программа развития демонстрирует, как с учетом конкретных условий создается собственная модель организации обучения, воспитания и развития учащихся. В рамках эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования педагогами лицея разработана и осуществляется новая оценочная политика (научный руководитель — профессор, доктор педагогических наук Т. Б. Гребенюк).

Цель работы педагогического коллектива — разработать и внедрить в практику социально значимые формы фиксации учебных, творческих и личностных достижений учащихся. Педагоги начальных классов, апробировав возможные варианты оценивания для учащихся 2—4-х классов, ввели 10-балльную шкалу. Эта система оценивания сегодня осуществляется в 5—6-х классах и будет поэтапно вводиться в основной школе. В 10—11-х классах осваивается рейтинговая система оценивания.

Следующей областью преобразований, намеченной в нашей программе развития, является реорганизация структуры и содержания воспитательной работы. В лицее взят за основу индивидуально-личностный тип воспитательной системы, обеспечивающий формирование ценностей, включающих уважение к своему «я», собственному мнению и мнению других, стремление к здоровому образу жизни, охране окружающей среды, толерантности. Сегодня, анализируя работу по созданию программы развития, мы с уверенностью можем сказать, что выбранное нами направление развития было верным. Именно инновационные процессы дали нам возможность принять участие в национальном проекте «Образование» и стать одним из его победителей.

Л. А. Попова

Российский государственный университет им. И. Канта

К вопросу об уровнях эстетической воспитанности школьника

Под «эстетической воспитанностью» нами понимается интегральное качество индивидуальности в совокупности с системой качеств личности, позволяющих человеку жить в гармонии с окружающим миром и его деятельностью, отвечающей принципам эстетики. Выделим показатели уровней эстетической воспитанности и соотнесем с основными сферами индивидуальности: интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, предметно-практической и экзистенциональной.

Приведем обобщенные показатели эстетической воспитанности (таблица).

Обобщенные показатели эстетической воспитанности по сферам индивидуальности

Сфера индивидуальности	Признаки эстетической воспитанности
Интеллектуальная	Наличие системы знаний: количество, качество и применимость знаний об основных эстетических ценностях, установках, нормах поведения, о законах красоты, о понятиях эстетического идеала, эстетического вкуса. Развитость воображения, эстетического восприятия, эстетических суждений.
Мотивационная	Осознанность мотивов, потребностей и целей, направленных на соблюдение эстетических норм, расширение своих духовных потребностей, стремление к своему идеалу, желание к самовыражению в прекрасных поступках (в творчестве, науке, труде, спорте).
Эмоциональная	Присутствие эстетического переживания (от предметов и явлений эстетики).
Предметно-практическая	Сформированность системы умений и навыков по осуществлению деятельности в соответствии с законами красоты; готовность действовать в соответствии с эстетическими установками, наличие и проявление творческих способностей; умение применить свой эстетический вкус в работе.

Сфера индивидуальности	Признаки эстетической воспитанности
Экзистенциальная	Наличие эстетического вкуса, идеала, согласованность собственных потребностей с нормами эстетики. Способность ощущать эстетику во всей окружающей среде (работа, учеба, природа, люди). Забота о собственной эстетике (красота души, внешнего вида, манер, речи, действий).

Мы исходим из того, что чем выше уровень, тем полнее, совершеннее внутренние и внешние связи между компонентами эстетической воспитанности, характеризующими свойства индивидуальности школьника. Компонентами эстетической воспитанности, являются *эстетические знания, эстетическое восприятие, эстетические суждения, взгляды, убеждения, эстетические потребности и цели, эстетические переживания, эстетическая деятельность, эстетический идеал, вкус*. Соотнесем данные компоненты со сферами индивидуальности: интеллектуальной, эмоциональной, мотивационной, предметно-практической и экзистенциальной.

Представим соответственно низкий, средний, высокий уровни развития эстетической воспитанности и опишем основные их характеристики в пяти сферах индивидуальности:

— *низкий уровень*, при котором у ученика присутствуют отдельные элементы эстетической воспитанности, между которыми отсутствуют внешние и внутренние связи: характерно частичное усвоение основных эстетических знаний, не сформированы потребности к увеличению базы знаний и их применению на практике, нет глубины, осознанности в эстетических суждениях, отмечается присутствие единичных эстетических потребностей и целей, деятельность выражается в подражании, воспроизводстве, отсутствии творческого подхода;

— *средний уровень* соответствует ученику, имеющему целостное (связное) развитие всех составляющих эстетической воспитанности: отмечаем сформированную базу основных эстетических знаний, потребностей, наличие идеала и вкуса, однако неполное их осознание и применение в действительности, недостаточная развитость эстетических переживаний, нет глубины и обобщенности в эстетических суждениях, в деятельности присутствует творческий потенциал, есть желание к самореализации в каком-либо виде искусства;

— *высокий уровень* отмечается у ученика, у которого элементы эстетической воспитанности представляет собой оптимально связанное, совершенно развитое единое целое: сформирована большая база эстетических знаний, обладающих объективными критериями прекрасного, при помощи которых происходит восприятие и осмысление красоты окружающего нас мира, строятся осознанные, обобщенные эстетические суждения и взгляды, формируются вкус и идеалы, присутствует желание к самовыражению в деятельности, стремление к созданию красоты вокруг себя, отмечается присутствие творчества в учебе, труде, спорте, наличие целого ряда осознанных эстетических потребностей и целей, связанных с эстетикой всей окружающей среды, собственного внутреннего мира.

С. В. Смирнова

Российский государственный университет им. И. Канта

К вопросу о готовности педагога к взаимодействию с социальными институтами

Готовность будущего педагога к профессиональному взаимодействию с социальными институтами — один из видов готовности к профессиональной педагогической деятельности, представляющий собой целостное, динамичное личностное образование, приобретаемое в результате специального обучения. Выделяют теоретическую, практическую, психологическую готовности (А.Б. Белинская, С.И. Брызгалова, В.Ф. Лопуга, Е.А. Леванова, В. Чичикин и др.). Содержание теоретической готовности будущего педагога к профессиональному взаимодействию с социальными институтами обеспечивается разработкой системы знаний о социальных институтах, их многообразии, структуре, функциях, особенностях влияния на профессиональную деятельность педагога; системы знаний о профессиональном взаимодействии.

Моделирование практической готовности будущего педагога к профессиональному взаимодействию мы осуществили на основе процессуально-операционального подхода. Логическим основанием содержания практической готовности являются логика и этапы про-

фессионального взаимодействия, операциональный характер умений, их структура.

Анализируя представленные различными исследователями этапы взаимодействия, мы предлагаем их обобщенное видение в рамках нашего исследования следующим образом:

1. *Подготовительный этап* — постановка цели взаимодействия, изучение услуг, статуса организаций — потенциальных партнеров по взаимодействию, составление плана взаимодействия, анализ готовности к взаимодействию (диагностика собственных и реальных возможностей организации, уточнение количественных и качественных характеристик, учебно-методического обеспечения). Подготовка к взаимодействию — это работа по установке связей, групповые и индивидуальные консультации, тренинги.

2. *Осуществление взаимодействия* — реализация намеченной программы (заключение договоров, выполнение и сдача задания). В процессе взаимодействия проводится дифференцированная работа по стимулированию активной позиции взаимодействующих субъектов, коллективная творческая деятельность на новом уровне взаимодействия.

3. *Заключительный этап* — окончание взаимодействия, анализ проведенного взаимодействия, проектирование дальнейшего взаимодействия.

Перечень умений, отражающих содержание практической готовности будущего педагога к профессиональному взаимодействию с социальными институтами, в соответствии с логикой и представленными выше этапами выглядит следующим образом. Подготовительный этап: *умения самоменеджмента* (поставить цель профессионального взаимодействия с социальным институтом, составить план взаимодействия, проанализировать готовность к взаимодействию, определить условия успешного взаимодействия); *информационные умения* (изучить организацию-партнера по взаимодействию и др.). Этап реализации взаимодействия: *коммуникативные умения* (установить связь с организацией и др.), *управленческие умения* (реализовать намеченную программу, осуществлять оперативный контроль и коррекцию взаимодействия), *технологические умения* (осуществить творческую совместную деятельность, реализовать избранные методы, средства и формы взаимодействия, выявить слабые стороны в методах и формах организации взаимодействия). Заключительный этап: *аналитические умения* (изучить степень решения поставленных

на этапе планирования задач, выявить причины неполного соответствия результатов и целей), *проектировочные умения* (спроектировать дальнейшее взаимодействие).

В разработке содержания психологической готовности будущего педагога к профессиональному взаимодействию с социальными институтами мы опирались на концепцию индивидуальности (О.С. Гребенюк), согласно которой каждой сфере будут соответствовать определенные характеристики, значимые для данного вида готовности. *Интеллектуальная сфера*: творческое мышление при подготовке проектов, аналитический склад ума при анализе многообразия социальных институтов, познавательные умения при подготовке проектов. *Мотивационная сфера*: потребность во взаимодействии, постановка цели взаимодействия с определенным социальным институтом, мотивация повышения квалификации во взаимодействии с социальными институтами, удовлетворение личных потребностей посредством взаимодействия на уровне партнерства с различными социальными институтами. *Эмоциональная сфера*: отсутствие тревожности при взаимодействии с социальными институтами, адекватная самооценка через равноправное взаимодействие, понимание успешного и неуспешного взаимодействия. *Волевая сфера*: целеустремленность во взаимодействии с социальными институтами, инициатива во взаимодействии с социальными институтами, умение преодолевать трудности во взаимодействии, планирование взаимодействия. *Сфера саморегуляции*: свобода выбора целей взаимодействия и его форм, умение соотносить свои потребности и поведение во взаимодействии с деятельностью людей, представляющих социальный институт, самокритичность при анализе результатов взаимодействия, рефлексия, умение корректировать собственные действия и отношение. *Предметно-практическая сфера*: непосредственные способности осуществлять взаимодействие. *Экзистенциальная сфера*: наличие таких профессиональных ценностей, как интеграция с социумом, взаимодействие с социальными институтами, включение коллег и учащихся, их родителей в социальную образовательную среду; сознательное стремление к продуктивному взаимодействию с социальными институтами, стремление к совершенствованию своей профессиональной деятельности через взаимодействие с социальными институтами.

А. В. Прошкина
МОУ лицей 49 г. Калининграда

К вопросу о формировании внимания школьника

Каждому из учителей известна ситуация, когда работа умного и талантливого ученика пестрит «глупыми, нелепыми ошибками». Причина этому невнимательность. Давно известно, что от внимания зависит успешность любого обучения. Еще К. Д. Ушинский писал: «Ничто так не испытывает терпение наставника, как испорченное внимание ученика. Много надобно природного холонокровия и привычки, чтобы не сердиться на упорную невнимательность ученика». Возникают вопросы: в чем основные причины невнимательности? Какие возможности есть для формирования внимания у ученика во время урока?

Трудности формирования внимания школьника обусловлены особенностями сегодняшнего дня: во-первых, сложные программы, которые значительно увеличились в объеме, во-вторых, не соответствующий им срок обучения, оставшийся прежним. Это приводит к тому, что за единицу времени учитель должен сообщить больший объем информации, а ученик соответственно, его усвоить. Стремление учителя дать материал глубже, его акцент на обучающей функции тормозит реализацию развивающей функции обучения, а у школьника возникает перегрузка занятиями и учебным материалом. Учитель, связанный рамками программы, вынужден практически на каждом уроке давать новые понятия и термины. Нами подсчитано, что на уроках математики в пятом классе за учебный год вводится около 970 новых понятий и терминов (204 урока), то есть по четыре понятия в урок. Учитывая, что на объяснение нового материала отводится порядка 20 минут, на изучение одного понятия приходится всего около пяти минут, что непосильно детям. Учитель, экономя время, увеличивает темп, дети из-за перегрузки не выдерживают такого темпа. Из урока в урок мы теряем качество развития психических свойств учащихся, одним из которых является внимание. Часто на уроке ученику трудно, многое не понятно, он «выпадает» из учебного процесса. В таких случаях срабатывает защитная функция пси-

хики ребенка — он отключается. Следовательно, одну из причин невнимательности мы видим в перегрузке ученика. Рассмотрим еще одну выявленную причину невнимательности.

Широко известен факт, что рассеянность ученика зависит от его физического состояния: постоянные неудачи, связанные с ошибками из-за невнимательности, вызывают невроты, а те, в свою очередь, лишают ученика способности быть внимательным. Шестиклассник А. так объяснил причину неудовлетворительной оценки по контрольной работе на уроке математики, хотя материал был усвоен им хорошо: «Перед математикой была география, и учительница сделала мне замечание за невнимательное оформление карты, я расстроился и уже не мог сосредоточиться на задании по математике». Таким образом, видим, что переживания из-за неудач вызывают невротические реакции, что мешает сосредоточению внимания. Учитель непреднамеренно усиливает регресс в изменении психических функций. Следовательно, одна из причин низкого внимания — неучтенное физическое состояние ученика. Перейдем к рассмотрению следующей причины.

В самом начале века было доказано, что колебания внимания у детей 10—12 лет повторяются периодически и длятся от 2—3 секунд до 12 секунд. Эти колебания как бы сглаживаются при организации индивидуального внимания и являются помехой при организации коллективного внимания. Итак, без учета индивидуальных особенностей нельзя решать проблему формирования внимания. В школьной практике зачастую не принимаются в расчет индивидуальные различия колебаний внимания, а следовательно, различия учащихся по личному темпу. На уроках мы часто наблюдаем, как учитель предлагает всем вместе включиться в работу, а если учитывать колебания внимания, то они тоже должны происходить у всех присутствующих в классе одновременно, чего на самом деле быть не может. Итак, построение урока без учета личного темпа учащихся ведет к тому, что многие «выпадают» из коллективной работы; часто значительным группам учащихся требуется дополнительное время, чтобы усвоить материал.

Итак, причины невнимательности мы видим в следующем. Перегрузка ученика (объем и сложность материала не соответствуют возрасту). Физическое состояние ученика — возросшее количество невротизмов, плохое состояние здоровья ребенка ведет к понижению способности к сосредоточенному умственному труду. Деятельность на

уроке организуется без учета личного темпа учащихся, которые не готовы к участию в коллективной деятельности из-за неумения работать в заданном темпе.

Выявленные причины открывают перед учителем возможности формирования внимания. Во-первых, учитывая перегрузку современного ученика, объем и сложность изучаемого учебного материала необходимо привести в соответствие возрасту. Учителю полезно делать акцент на развивающей функции обучения (задания, предлагаемые ученикам, должны побуждать их к поиску решения, к самостоятельным выводам и оценкам, что активизирует внимание). Во-вторых, необходима индивидуализация деятельности учащихся по темпу. В-третьих, весь накопленный опыт следует применять на практике при управлении коллективным вниманием. При этом действовать как произвольное, так и непроизвольное внимание. Необходимо четко формулировать цели и задачи урока, переключать внимание с одного вида деятельности на другой.

Сказанное позволяет сделать выводы, что, несмотря на большое количество тестов и тренингов по формированию внимания, невнимательность учеников остается непреодолимой проблемой современной школы, это результат перегрузки, плата за несовершенные методы обучения. Несмотря на богатейший арсенал педагогических средств, активизирующих внимание учеников, не реализуется полный спектр развивающих возможностей этих средств, эффективность которых обусловлена влиянием на индивидуальность ребенка в целом. Наибольшего результата можно добиться, решая проблему внимания, если рассматривать это уникальное явление во взаимосвязи с индивидуальностью ребенка, опираясь на развитие всех психических сфер.

Н. Н. Давыденко

МОУ «Гимназия № 1» г. Калининграда

Развитие творческого воображения учащихся: проблемы, опыт, перспективы

В пояснительной записке к программе по литературе для общеобразовательных школ сказано, что цель литературного образования

— становление духовного мира человека, создание условий для формирования внутренней потребности личности в непрерывном совершенствовании, в реализации и развитии своих творческих возможностей. Ряд объективных причин, как-то: ослабление интереса к книге как источнику знаний, отсутствие духовного общения с родителями, интереса к учебе, навыков интеллектуальной работы, — объясняют трудности, возникающие в процессе преподавания литературы. Большой проблемой является и то, что изучение литературы как предмета нередко рационализируется: не сопереживание в процессе чтения и дальнейшего постижения художественного произведения, а некий итог, логический вывод из него, выраженный в точных понятиях, — вот что выходит на первый план, а то и просто подменяет собой нравственно-эстетическое проникновение в мир художественных образов. Формальное знакомство с литературой ограничивает возможности творческого и интеллектуального развития личности.

Раскрепостить сознание ребенка, дать толчок образно-эмоциональному восприятию прочитанного, научить свободно пользоваться письменной и устной речью — вот задача, стоящая перед технологией развития творческого воображения ребенка, в основе которой лежат исследования Л. С. Выготского, Э. Блейера и других известных психологов.

Л. С. Выготский рассматривает воображение как очень важную составляющую часть интеллектуального и эмоционального развития ребенка. Проводя исследования в области интеллектуального и эмоционального развития ребенка, он пришел к выводу, что процессы мышления и воображения чрезвычайно близки, родственны, мышление логическое и аутическое (эмоциональное) развиваются в тесной взаимосвязи, в единстве. Однако можно утверждать, что в жизни развития того и другого мы не наблюдаем вовсе. Более того, те формы воображения, которые связаны с творчеством, направленным на действительность, стирают грань между реальным и воображаемым, воображение становится совершенно необходимым, неотъемлемым моментом реалистического мышления.

Наряду с образами, которые создаются в процессе непосредственного познания действительности, человек строит образы, которые осознаются как область воображения. На высоком уровне развития мышления происходит построение образов, которых мы не находим в готовом виде в окружающей действительности. Отсюда становятся понятными сложные взаимоотношения, которые существуют между

деятельностью реалистического мышления и деятельностью воображения в его высших формах и на всех ступенях развития. При этом каждый шаг более глубокого проникновения в действительность осуществляется ребенком одновременно с тем, что он до известной степени освобождается от более примитивной формы познания действительности, которая была ему известна прежде.

Каковы же пути решения проблем, связанных с развитием творческого воображения детей в школе? Как помочь учащимся научиться через видимую внешнюю сторону действительности найти путь к постижению тайны слова? Безусловно, на помощь приходят различные инновационные технологии, в том числе и технология развития критического мышления через чтение и письмо. Данная технология предлагает разнообразные стратегии, которые способствуют формированию компетенций, помогающих учащимся реализовать свои способности, в том числе и творческие. Интересна в этом отношении, на наш взгляд, стратегия ИДЕАЛ (идентифицируйте проблему, доберитесь до ее сути, есть варианты решения, а теперь — за работу, логические выводы). Работа с текстами художественного и публицистического стилей речи требует умения видеть проблему, поставленную автором, критическое осмысление этой проблемы, творческий подход к ее решению, умение делать логические выводы. Одна из самых эффективных форм таких уроков — творческая мастерская. В основе сценария такого урока лежит интерпретация текста.

По мнению В. Е. Хализева, интерпретация произведения может осуществляться посредством перевода его художественного содержания на понятийно-логический (основные жанры литературной критики), лирико-публицистический (эссе) или на иной художественный язык. Эти виды работ вполне реализуемы и в школьной практике.

Схема сценария урока творческой мастерской следующая: текст — слово — ассоциативный ряд — образ — интерпретация — характер — идея — творческая работа.

Творческие мастерские раскрепощают сознание ученика, позволяют ему выразить себя через творческую работу, рисунок, исследование. Разнообразие видов деятельности: слушание, анализ, творческий поиск, говорение, выразительное чтение — создает ситуацию успеха. Кроме того, на каждом этапе урока учитель имеет возможность фиксировать особенности восприятия, интерес ученика к предмету разговора.

Уроки интерпретации текста предполагают интеграцию литературы, живописи, музыки, что способствует развитию не только творческого воображения учащихся и созданию ими оригинальных творческих работ, но и развитию их умственной активности — это важное условие формирования личности.

Л. А. Петрова

БВМИ им. адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Калининград

Роль экзистенциальной сферы в формировании профессиональной компетентности курсантов

Присоединение России к европейским инициативам ориентирует систему образования на пересмотр методов обучения, оценивания и механизмов обеспечения качества, т.е. пересмотра роли преподавателя и студента (в нашем контексте — курсанта) в системе подготовки к профессиональной деятельности и организации процесса обучения. Однако, несмотря на то что в новой парадигме и практике высшего образования обозначилась тенденция к формированию профессионально значимых свойств и качеств психики кадров высшего звена, недостаточно внимания уделяется развитию экзистенциальной сферы, которая обеспечивает Я-концепцию курсанта и будущего специалиста.

Понятие «экзистенциальная сфера» впервые введено в педагогику О. С. Гребенюком 90-х годов прошлого века в рамках концепции педагогики индивидуальности. Экзистенциальная сфера означает жизнеутверждающую позицию молодого человека, которая обеспечит ему возможность актуализироваться, осуществить самоуправление становлением своей индивидуальности. Поэтому проблема развития профессионально важных компонентов экзистенциальной сферы будущего специалиста представляется актуальной и своевременной.

В связи с вышесказанным возникают вопросы: что такое компетентность; каковы методы обучения, оценивания и механизмы обеспечения качества; какова роль развитой экзистенциальной сферы в формировании профессиональной компетентности?

Анализ научных и теоретических знаний показал, что компетентность нельзя свести только к образованности человека или его стараниям в достижении конечного результата. Каждый работник компетентен в той степени, в какой выполняемая им работа отвечает требованиям, предъявляемым к конечному результату данной профессиональной деятельности. Следовательно, оценка или измерение конечного результата — это единственный научный способ судить о компетентности.

Однако компетентность конкретного человека уже, чем его профессионализм. Человек может быть профессионалом в целом в своей области, но не быть компетентным в решении всех профессиональных вопросов. Поэтому мы рассматриваем профессионализм человека не только как достижение им высоких профессиональных результатов, но, прежде всего, как психологическое состояние, толкающее его на поиск ответов на вопросы: кто я есть, зачем я живу, чего могу добиться, чем я могу помочь своим близким, своей стране, в чем мое индивидуальное предназначение? Иначе говоря, каждый человек осуществляет в своей жизни выбор критериев, норм оценивания себя, точки отсчета координат на основе системы идеалов, ценностей.

Следовательно, критериями определения качества подготовки специалиста могут стать такие качества, как способность планировать свою трудовую деятельность, контролировать и регулировать ее, способность самостоятельно принимать решения; способность находить нестандартные решения (креативность); гибкое теоретическое и практическое мышление; умение видеть проблему; способность самостоятельно приобретать новые знания и умения.

В научном знании выделяют несколько видов профессиональной компетентности: специальную, социальную, личностную, индивидуальную, — которые находятся в постоянном взаимодействии. Вслед за А. К. Марковой под индивидуальной компетентностью мы понимаем владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовать свой труд рационально, без перегрузок.

Исходя из вышесказанного деятельность преподавателя должна быть направлена на создание предпосылок, развивающих имеющиеся задатки приоритетных профессионально важных компонентов экзистенциальной сферы: независимость, креативность, самостоятель-

ность, ответственность, способность реализации свободного выбора, умение определять собственную жизненную и профессиональную позиции, ценностные ориентации, т.е. способствовать становлению положительной Я-концепции.

Проиллюстрируем данную мысль следующим примером из собственной практики при обучении курсантов английскому языку.

Способности к самоанализу, самопознанию, выработке своей системы ценностей способствуют задания на развитие речевой деятельности в разнообразных ситуациях, требующих выразить свое мнение, отношение, отстоять свою точку зрения. В таких речевых ситуациях, имитирующих фрагменты реального жизненного опыта курсантов, на первый план могут выступать ролевые отношения участников, элементы соревнования. К специальным приемам и заданиям мы относим следующие: мобилизация внимания курсантов на осознании индивидуальных смыслов жизни; формирование умений общаться; мотивация на достижение целей; постановка проблемного вопроса; запись этого вопроса; совместный с курсантами поиск ответа на поставленный вопрос; самостоятельная постановка курсантами целей личных достижений.

Итак, процесс подготовки будущего специалиста будет тем эффективнее и гармоничнее, чем более будет стимулироваться функционирование экзистенциальной сферы курсанта. Такая организация учебного процесса будет способствовать становлению молодого специалиста, способного к независимости в своих поступках и суждениях, внутренне самостоятельного, компетентного, определившего свою жизненную и профессиональную позиции.

В. Н. Иванушко

МОУ СОШ № 47 г. Калининграда

Профильное обучение как одно из направлений индивидуализации образования

Профильное обучение является средством индивидуализации обучения на старшей ступени образования. Важным этапом перехода на профильное обучение стало введение в 2005 году предпрофильной подготовки учащихся, построенной на основе индивидуализации учебного процесса через обучение в малых группах.

Открытие в 2006 году муниципального профильного информационно-математического класса на базе школы привело к обновлению образовательного процесса. Поменялись цели и задачи содержания образования: на первое место вышли личностное и профессиональное самоопределение старшеклассников; содержание образования получило личностную и практическую ориентацию, направленность на формирование ключевых компетенций, расширение практико-ориентированных знаний. В учебный план введены предметы трех типов: базовые общеобразовательные, профильные, элективные. Используются технологии организации самостоятельной работы. Произошло расширение объема проектных технологий и технологии организации научно-исследовательской работы. Изменилась система оценивания в связи с введением ЕГЭ, широким использованием различных форм самооценки и взаимооценки самими учащимися, портфолио. Представлена вариативность образовательных программ, реализуются профильные образовательные программы. Произошли изменения в расписании: оно стало динамическим, учитывающим деление профильного класса на подгруппы и др.

На данном этапе в старшей школе формируется система специализированной подготовки, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся. Однако данная система не может быть сформирована без создания условий для построения школьниками индивидуальных образовательных программ.

Индивидуальная образовательная программа — это программа образовательной деятельности учащегося, составленная на основе его интересов, образовательного запроса и фиксирующая образовательные цели и результаты.

Для реализации индивидуальных интересов и запросов учащихся должен быть сформирован индивидуальный учебный план (ИУП) и разработан индивидуальный образовательный маршрут.

Индивидуальный учебный план выполняет несколько функций: фиксирует совокупность учебных предметов (базовых, профильных, элективных); определяет профиль обучающегося и конкретный образовательный результат; позволяет старшему школьнику самоопределяться.

Использование индивидуального учебного плана при профильном обучении позволяет реализовывать индивидуальные образовательные запросы обучающихся, их семей, работодателей, учреждений профессионального образования в общеобразовательных учреж-

дениях различных видов. Одной из целей учебного плана является разработка возможных вариантов образовательных маршрутов учащихся. Индивидуальный образовательный маршрут — это временной порядок реализации индивидуальной образовательной программы. В школе разработан проект «Индивидуальный образовательный маршрут», включающий цель и задачи проекта; обоснование необходимости проекта; содержание проекта; ожидаемые результаты от реализации проекта. Таким образом, индивидуальный учебный план является основой самоопределения личности старшего школьника. На основе ИУП проектируются индивидуальная образовательная программа и индивидуальный образовательный маршрут.

Переход школы на реализацию индивидуальных учебных планов предполагает новые формы и методы взаимодействия с обучающимися. Приоритетными становятся индивидуальные формы сопровождения и поддержки обучающихся.

Е. В. Абраменко

Волгоградский государственный педагогический университет

Роль педагогической поддержки в становлении позиции счастья младших школьников

Сложная экономическая обстановка в обществе, негативный социальный фон приводят к тому, что ребенок перестает испытывать счастье в повседневной жизни, не способен выбрать вариант успешного поведения, боится окружающей действительности, ожидая от нее страдания. Социальная дезадаптация приводит к поиску ребенком острых ощущений и переживаний, к подмене счастья искусственными ощущениями; он выходит за пределы реальной жизни, что является одной из важнейших причин социальной патологии в детской среде (наркомания, токсикомания, алкоголизм, проституция, суицид, насилие, жестокость и т. п.). В младшем школьном возрасте эти проблемы особенно актуальны. Учителя начальных классов акцентируют свое внимание на развитии интеллектуальных способностей, провоцируют стрессогенные условия в процессе обучения.

Термин «счастье» используется в философии, психологии, педагогике, культурологии для обозначения ориентации человека в мире

ценностей, формирования жизненной перспективы, личностного отношения к себе, миру, обществу.

В эпоху античной философии проблема счастья освещалась в разных аспектах. Древнегреческий философ Аристотель первый начал систематически исследовать понятие счастья. Этот мыслитель определяет счастье как факт человеческой жизни, притом такой факт, который решающим образом зависит от самого действующего индивида.

Индивидуальное стремление каждого обеспечить, прежде всего, свою счастливую жизнь ведет к тому, что естественное различное положение людей в обществе само собой определит разную меру счастья для всех. Диоген, сидящий в бочке, считал, что место счастья — наша душа, личностная структура человека. Люди предпочитают искать счастье вне своего «Я» — тогда легко сослаться на невезение и тяжелые обстоятельства. Важно не перепутать острые переходящие ощущения, доставляемые агентами (роскошь, вино, сигареты, слава, власть), с глубоким внутренним духовным проживанием отношения к жизни как таковой или моменту жизни — именно отношение к жизни, а не своим ощущениям.

Опыт социальной жизни и социальных отношений младший школьник большей частью получает, участвуя в образовательном процессе. В этих условиях происходит выбор ценностных ориентаций, становление его позиции.

Профессиональная задача педагога — научиться производить «вытеснение» негативных качеств за счет возбуждения позитивных проявлений.

Педагогическая поддержка становления позиции счастья у младших школьников должна заключаться, прежде всего, на принципах поощрения (одобрение, похвала, выражение доверия и тому подобное педагогическое воздействие, которое рассчитано на стимулирование положительных эмоций воспитанника); создания благоприятного климата в классе (оказание помощи в общении, учебной деятельности, создание ситуации успеха).

Педагог, умеющий профессионально создавать мажорный психологический климат, создает благоприятные условия присутствия в группе каждого ребенка, который проживает счастливые минуты жизни.

Счастье, проживаемое учителем, очень эмоционально и глубоко действует на детей, и они проживают счастливое состояние вместе,

подверженные эмоциональному заражению. Владение педагогической техникой (голос, мимика, мелодика движения и пр.) способствует тому, что педагог легко и естественно, на глазах аудитории (класса), открыто проживает минуту счастья. Это часто завораживает детей, захватывает, заражает.

Педагог — это, прежде всего, и образец, и возбудитель, и организатор счастья.

К педагогической технологии относится и умение воспринимать состояние детей, замечать малейшие изменения и динамику их настроения, корректируя немедленно неблагоприятное состояние.

Практика показывает, что школьный педагог, как правило, хорошо фиксирует настроение группы и знает, как изменить негативное настроение. Но он страшится оказаться смешным, быть неверно понятым, опасается, что не удастся точно представить свое отношение. Учитель боится показаться глупым — одна из самых распространенных ошибок.

Наша задача — научить детей быть счастливыми в повседневной жизни. Вместе с ребятами и родителями мы создаем уютную, комфортную обстановку в школьных помещениях. А счастье располагается в душе потому, что душа взаимодействует с окружающим миром и извлекает из него для себя ценности, доставляющие ей чудесное переживание. Напрасно искать счастья в пустой душе, ничего не отражающей и ничем не плененной, закрытой телесной оболочкой от всего мира. У преподавателя есть такая возможность дойти до глубины души ребенка и помочь ему стать счастливым.

О. И. Титаренко, Т. А. Смирнова
МОУ СОШ № 2 г. Калининграда

Опыт реализации педагогики индивидуальности

Начальная школа является фундаментом всего общего образования. От того, как мы, учителя, научим, каковы содержание, организация и методика начального обучения, зависит не только эффективность всего дальнейшего образования человека, но и его судьба, ибо именно в этот возрастной период начинается формирование личности. Наша задача состоит в формировании прочных умений и навыков.

Мы знаем, что уровень подготовки и развития способностей к учению не у всех школьников одинаков. Дети, собранные вместе только по возрастному принципу, без учета их интеллектуальных и индивидуальных способностей, не могут одинаково усваивать знания. У таких учеников падает интерес к учебе. Это приводит к неуспеваемости. Не лучшее положение и с сильными учениками, которые не работают в полную силу своих возможностей в связи с тем, что учитель ведет обучение, ориентируясь на «среднего» ученика. Они постепенно привыкают к легкости выполнения учебных заданий, а первые трудности порождают растерянность, неуверенность в себе. Поэтому, чтобы достигнуть высокой успеваемости каждым учеником, я на уроках применяю дифференцированный подход. Такое обучение развивает мышление, память, воображение, ответственность, интерес к знаниям. Детей в классе можно разделить на три группы. Первая — это ученики с высокими учебными способностями, вторая — ученики со средним уровнем развития, третья — ученики с низким уровнем развития. На своих уроках я применяю карточки по степени сложности. Слабым детям даю индивидуальные задания для их уровня развития.

Требование учитывать индивидуальные особенности учащихся в процессе обучения — давняя традиция. Предлагаю проводить работу, которая позволит учителю успешно решать следующие задачи:

- осуществлять дифференцированный подход к учащимся;
- развивать самостоятельность в получении информации, умение работать с дополнительной литературой;
- поддерживать и развивать познавательный интерес к изучению предмета.

При устном опросе слабоуспевающим учащимся необходимо давать примерный план ответа, задавать наводящие вопросы, помогающие последовательно излагать материал. Группе «сильных» учащихся следует давать дополнительные конкретные задания. Например, подготовить небольшое сообщение, найти ответы на дополнительные вопросы. Надо создавать ситуации успеха, обеспечивать атмосферу доброжелательности. Проверять усвоение материала по темам уроков, на которых ученик отсутствовал. В процессе изучения нового материала внимание слабоуспевающих учеников необходимо концентрировать на важных разделах изучаемой темы, привлекая их в качестве помощников, например, при показе опытов. Объем домашнего задания лучше определить так, чтобы не

допустить перегрузки школьников. При работе в группах на уроках «слабых» детей следует распределить среди «сильных» учеников. Особо любознательных учащихся нужно вовлекать в совместную творческую деятельность. Развивать мотивацию обучения и познавательные интересы детей лучше всего через игру. Следует вовлекать учащихся в самостоятельный поиск ответов на проблемные вопросы, поощрять использование дополнительной литературы. Для «слабых» ребят нужно готовить различные пособия-помощники: схемы, таблицы, карточки.

Дифференцированный подход к учащимся в процессе обучения способствует подготовке слабоуспевающих детей к восприятию нового материала, восполнению пробелов в знаниях, использованию познавательных возможностей учеников, особенно «сильных», постоянному поддержанию интереса к предмету.

Е. И. Тихомирова, Д. С. Тихомирова

Самарский государственный педагогический университет

Инновационные технологии самореализации личности в образовательном учреждении

В современной России образование развивается интенсивно и стремительно в нескольких направлениях: модернизация содержания образования; разработка и внедрение современных технологий образования; обеспечение условий продуктивной самореализации личности. Одна из приоритетных задач образовательных учреждений — обеспечение продуктивной самореализации личности в нем. Для решения этой задачи важно системно и целенаправленно разрабатывать и внедрять технологии самореализации в образовательный процесс. При освоении технологий самореализации мы обращаем внимание на их объектную направленность, предметное разнообразие, ролевую дифференциацию и интеграцию, субъектную специфику.

Понятие «технология — искусство, мастерство, умение» определяется как «совокупность приемов и способов получения, отработки или переработки. Описание производственных процессов, инструкций по внедрению, технологические правила, требования, карты, графики».

В практике существуют различные направления внедрения инновационных технологий самореализации в образовательный процесс: информационное, коммуникативное, креативное, личностное. В лаборатории субъектной самореализации инновационных технологий Самарского государственного педагогического университета разрабатываются, внедряются и исследуются следующие технологии самореализации личности в образовательном учреждении: когнитивной успешности, позитивной коммуникации, креативного разнообразия и др.

В современной педагогической науке достаточно востребована технологическая обеспеченность как важное условие продуктивной самореализации в образовательном учреждении. Технологическую обеспеченность мы рассматриваем как интегрированный процесс моделирования, разработки, апробации, внедрения, систематизации и диагностики эффективности используемых технологий. Такая обеспеченность дает возможность заявлять о технологизации профессиональной педагогической деятельности и обеспеченности исследовательского процесса, что, в свою очередь, делает процесс самореализации цельным, продуктивным и успешно развивающимся. Технологизация включает в себя расчленение процесса на внутренние взаимосвязанные этапы, фазы, операции; поэтапную координацию действий, направленных на достижение искомого результата; однозначность выполнения включенных в технологию процедур и операций.

Нами установлено, что самореализация в образовательном учреждении прямо пропорциональна целенаправленности и системности деятельности как учреждения в целом, так и его субъектов. В связи с этим становится необходимым условие моделирования и обеспечения функционирования среды образовательного учреждения, ориентированной на успешную самореализацию. Такая среда определяется нами как воспитывающая.

Результаты проводимых нами исследований обнаруживают, что в образовательных учреждениях востребованы технологии самореализации. В то же время к освоению технологий самореализации в образовательном процессе готовы более 60% обследованных нами студентов и школьников и чуть более 30% преподавателей. В целях обеспечения образовательных учреждений технологиями самореализации мы широко внедряем технологии, разработанные в нашей лаборатории. Специальные занятия со студентами и школьниками да-

ют возможность обучать их самостоятельной разработке технологий самореализации. Так появляются разрабатываемые индивидуальные маршруты самореализации.

Обучение, организованное как целенаправленный процесс, опирается на системное внедрение технологий самореализации. Это способствует изменению стратегии деятельности образовательного учреждения, формированию установки обучающихся на достижение успеха, а не на избегание неудачи, внешней положительной оценке процесса и результата деятельности, педагогической поддержке, освоению разнообразных социально ориентированных ролей в среде этого учреждения.

Самореализация в образовательном процессе во многом определяется умением каждого человека осуществлять субъект-субъектное и субъект-объектное взаимодействие. Исследуя инновационные технологии самореализации, мы обнаружили, что они обеспечивают развитие личностных достижений. Они многообразны: от успешного освоения информационного пространства до системного развития субъектности в среде образовательного учреждения. В результате приобретается опыт личностных достижений, намечаются и реализуются жизненные стратегии и цели.

Проводимые нами эксперименты по организации жизнедеятельности педагогов и учащихся в образовательных учреждениях опираются на разнообразные технологии самореализации. Среди этих технологий 39% составляют технологии, развивающие креативность мышления, 28% — эмоциональную отзывчивость, 33% — лидерскую успешность в деятельности. Наиболее востребованными среди студентов и учащихся старших классов общеобразовательных школ оказались технологии креативной самореализации в образовательном процессе. Около 70% из трехсот пятидесяти семи обследованных школьников и около 60% из двухсот студентов выразили готовность к самореализации с использованием креативных технологий. Среди таких технологий оказалась, в частности, технология субъектной самореализации, алгоритмизирующая процесс деятельности и позволяющая исследовать собственную субъектную самореализацию.

Нами разработаны алгоритмизированные предписания начала деятельности для всех студентов, участвующих в эксперименте. Обнаружены различные типы начала работы, определяемые особенностями человека, выполняющего работу. Установлено, что обладание информацией уже делает человека потенциальным субъектом дея-

тельности. В связи с этим целесообразно системно формировать технологии становления информационной компетентности учащихся образовательных учреждений.

Значительное место среди технологий самореализации отводится технологиям освоения деятельностного пространства. Это пространство в образовательном учреждении характеризуется целенаправленностью, интегрированностью, цикличностью, повторяемостью, креативностью, результативностью. Характерной особенностью технологий самореализации личности в образовательном учреждении является их обучающий характер. Технологии регламентированы по целевой направленности, по времени применения и формам проявления, по месту функционирования, по субъектной принадлежности, по степени мотивированности, по результативности личностных и групповых достижений.

Технологии самореализации личности в образовательном процессе ориентируют: на развитие понимания человеком значений и значимости своих поступков, деятельности; на стимулирование личностного роста; на интегрированное субъект-субъектное и субъект-объектное взаимодействие; на интенсивное формирование профессиональных компетенций; на принятие педагогической поддержки. Разработка, внедрение, исследование, систематизация инновационных технологий самореализации в образовательном учреждении дают возможность целенаправленно совершенствовать этот процесс, формировать воспитывающую среду образовательного учреждения, развивать потенциальные и актуальные личностные возможности обучающихся.

Н. И. Ермакова

Российский государственный университет им. И. Канта

Я. Бальсене

Университет им. М. Ромериса, г. Вильнюс (Литва)

Педагогика индивидуальности: история становления

Кризисные явления последнего десятилетия XX века наглядно показали, что именно человек служит главной целью и движущей

силой социального прогресса. В отличие от предшествующей ориентации на унифицированную социализацию личности, нивелирующую ее индивидуальность, в настоящее время происходит смещение внимания на внутренний мир и самобытные особенности человека. Научная школа педагогики индивидуальности, которую возглавляет д. п. н., проф. Т. Б. Гребенюк, зав. кафедрой педагогики и психологии РГУ им. И. Канта, имеет своих последователей в Польше (Л. Хурло, Варминьско-Мазурский университет в Ольштыне, Х. Мацкевич, Высшая школа им. Павла Владковица в Плоцке) и Германии (Й. Цигеншпек, Люнебургский университет). Проявляется интерес к идеям педагогики индивидуальности и в Литве, в Вильнюсском партнерском университете им. М. Ромериса.

В 1995 г. в Калининградском государственном университете было подготовлено учебное пособие для студентов педагогических факультетов (электронный учебник) «Педагогика индивидуальности», в котором впервые была оформлена разработанная под руководством д. п. н., проф. О. С. Гребенюка концепция педагогики индивидуальности. В 2000 г. в Калининграде вышло в свет учебное пособие «Основы педагогики индивидуальности» (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк), в котором на основе авторской концепции освещены вопросы развития сфер человека. Важной вехой в становлении педагогики индивидуальности стало проведение в марте—мае 2002 г. научно-методической школы по теме «Становление открытой образовательной системы в анклавном регионе на основе идей педагогики индивидуальности», разработанной в рамках мегапроекта «Развитие образования в России» (среднее образование) и получившей поддержку в Институте «Открытое общество» (Фонд Сороса). В 2007/08 учебном году в Институте современных образовательных технологий РГУ им. И. Канта начато преподавание дисциплины «Формирование индивидуальности младшего школьника» студентам, обучающимся по специальности 031200 «Педагогика и методика начального образования».

Современные педагоги поднимают проблему экологии ребенка (Ш. А. Амонашвили), гуманистической педагогики (К. Роджерс, В. А. Сухомлинский). Эта тенденция требует обратить внимание на самого человека, на его сущностные силы, на его целостность (Б. Г. Ананьев, В. С. Ильин), на индивидуальный смысл жизни (И. А. Ильин, В. Франкл), на самореализацию человеком своих сил и способностей (А. Маслоу, К. Роджерс, Л. С. Рубинштейн), на его интегратив-

ные качества (А.Н. Леонтьев, П.М. Якобсон). На основе этой тенденции возникла концепция педагогики (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк) в которой поставлены перед педагогами цели развития самого обучающегося, его индивидуальности, то есть «системы сфер человеческого сознания, субъективного его мира» (О.С. Гребенюк). Таких сфер глубинной сущности человека в педагогике индивидуальности выделено семь: волевая, интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, экзистенциальная, предметно-практическая и сфера саморегуляции. Каждая из выделенных сфер требует философского осмысления, психологического наполнения и педагогического проникновения в сущность своего формирования.

При этом впервые в состав сфер психики была включена экзистенциальная сфера (впервые потому, что в психологии она не рассматривается как самостоятельная характеристика психических свойств и процессов). Для педагогики данный подход играет принципиальную, решающую роль. Педагогика получила новое направление развития. Введение нового для педагогической теории и практики понятия «индивидуальность» обращает внимание, во-первых, на такую сторону деятельности педагогов, которая ранее не выступала центральной, как развитие психических свойств и качеств ребенка и взрослого в педагогическом процессе; во-вторых, на переосмысление самого педагогического процесса с тем, чтобы в нем сложились благоприятные условия для развития всех сфер психики учащегося, иначе — на психологическую сторону педагогического процесса, которая должна специально структурироваться таким образом, чтобы способствовать максимальной активизации всех психических процессов человека.

Рассмотрение индивидуальности человека как педагогической категории подвело ученых к новому взгляду на цели, содержание, методы, формы обучения и воспитания, т.е. к пересмотру и обновлению этих сугубо педагогических категорий с новых позиций. Так зарождалась и формировалась концепция педагогики индивидуальности.

Идеи данной концепции были развиты в исследованиях учеников О.С. Гребенюка и Т.Б. Гребенюк. Более 70 диссертационных исследований аспирантов и соискателей были посвящены рассмотрению следующих вопросов: решение проблемы формирования индивидуальности школьника, студента, учителя в процессе учебной и профессиональной педагогической деятельности; исследование педаго-

гических условий, способствующих формированию различных сфер индивидуальности школьника, студента, учителя; решение проблем педагогической конфликтологии на основе концепции педагогики индивидуальности.

Н. В. Васенькина

Российский государственный университет им. И. Канта

Научные подходы к организации педагогической практики студентов

Педагогическая практика оказывает огромное влияние на формирование профессиональных качеств личности будущего учителя, способствует формированию таких компонентов, как правильное представление о профессии преподавателя, особенностях его труда, позволяет приобрести первые профессиональные умения, ощутить потребность в непрерывном педагогическом самообразовании и самовоспитании.

Организация педагогической практики будущих учителей предусматривает опору на такие научные методологические положения, как целостный, деятельностный, личностный подходы, а также на новые концепции и подходы: концепцию педагогики индивидуальности, индивидуально-ориентированный и программно-вариативный подходы.

Основная цель педагогической практики — развитие индивидуальности, личности студента — будущего учителя, т. е. развитие таких сфер его индивидуальности, как интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, волевая, сфера саморегуляции, предметно-практическая и экзистенциальная.

Осуществляя педагогическую деятельность, студент оказывается в разнообразных педагогических и житейских ситуациях, когда нужно, в зависимости от содержания ситуации, либо практически мгновенно принять решение, либо изменить что-то в своих словах или действиях, либо интуитивно, неожиданно для себя найти необычный ход рассуждения, неизвестный ранее способ обучения. В результате такой деятельности студент учится понимать свои эмоциональные состояния и причины, их порождающие, управлять ими во время

проведения уроков и внеклассной работы с учащимися. Развитие *волевой* сферы происходит под влиянием преодоления трудностей для достижения намеченной цели. При свободе выбора заданий по педагогике и психологии и их выполнении в процессе педагогической практики, при анализе педагогических ситуаций, осознании своего поведения и состояния других людей осуществляется развитие сферы *саморегуляции*. *Предметно-практическая* сфера индивидуальности студента активно развивается в процессе общения и выполнения различных видов учебной и внеучебной деятельности со школьниками. Во время практики происходит развитие *экзистенциальной* сферы, так как студенты учатся управлять своими физическими и психическими состояниями, умением удерживать их на должном уровне. Индивидуально-ориентированный подход к организации педагогической практики предусматривает освоение практикантом различных профессиональных ролей с учетом динамики его *мотивационной* сферы и уровнем индивидуальных способностей. В школе студент работает как учитель и как классный руководитель (воспитательная работа с коллективом класса, планирование учебно-воспитательной работы, работа с родителями учащихся и др.).

Программно-вариативный подход, с одной стороны, предусматривает освоение обязательных для всех студентов знаний, умений, навыков, включение практикантов в обязательные виды педагогической деятельности, а с другой — предлагает вариативность содержания и форм деятельности, заданий, предлагаемых студентам на выбор с учетом уровня их профессиональной направленности, общеобразовательной и профессиональной подготовки, индивидуальных особенностей. Обязательным условием является добровольный выбор заданий и видов деятельности студентом. Варианты заданий по педагогике и психологии направлены на развитие индивидуальности каждого из студентов в процессе их педагогической деятельности, ориентированы на достижение определенных уровней развития педагогических умений как одну из лично значимых целей. Определение индивидуальных целей педагогической практики возможно только самим студентом на основе данных самодиагностики и номенклатуры педагогических умений. Во время практики каждый студент составляет индивидуальную программу саморазвития, в которой указывает конкретные цели развития и выбирает задания, направленные на достижение этих целей. Постановка целей позволяет обеспечить самоконтроль, самооценку, самодиагностику, самоанализ

достигнутых результатов студентов в процессе педагогической деятельности. Например, обязательным для выполнения является такое задание, как проведение внеучебного воспитательного занятия по предмету (на выбор студентов). Дополнительный комплекс предлагал на выбор выполнение следующих заданий: проведение анкетирования среди учащихся с целью изучения психологического климата в классе; изучение проблемы организации воспитательной работы в школе; исследование системы работы классного руководителя, работы кружков, клубов по интересам и другие задания.

Важно оказывать студентам помощь в подборе методических материалов для выполнения вариантов заданий. Поэтому в помощь студентам-практикантам были предложены следующие методические материалы: анкета «Изучение психологического климата в классе», оценочные карты «Коммуникативная деятельность учителя и учащихся», «Стили коммуникативной деятельности учителя», «Степень значимости основных критериев педагогического мастерства учителя» и др.

Анализ отчетных документов по практике, беседы со студентами во время консультаций, наблюдения за их учебно-воспитательной деятельностью, выполнение ими заданий по педагогике и психологии показали, что у каждого из них сформировались определенные педагогические умения. В результате выполнения всех комплексов заданий у студентов сформировались такие умения, как проведение внеучебного воспитательного занятия по предмету, анкетирование среди учащихся класса; организация исследования той или иной воспитательной проблемы; подготовка сообщения для выступления на родительском собрании; подготовка и проведение дискуссии на интересующую школьников тему, внеклассное мероприятие и его анализ; оказание помощи учащимся в организации их досуговой деятельности и т. д.

Как видим, концепция педагогики индивидуальности, индивидуально-ориентированный и программно-вариативный подходы к педагогической практике взаимосвязаны и обеспечивают развитие как психических сфер индивидуальности студента, так и развитие его педагогических умений. И это происходит тогда, когда у студентов развита мотивация на предстоящую деятельность, когда они сами для себя ставят определенную педагогическую цель, имеют возможность выбрать задания на практику исходя из своих интересов, потребностей, индивидуальных особенностей.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

М. Е. Жукова

*Новгородский государственный университет
им. Ярослава Мудрого*

Критическое мышление как часть гражданского сознания: характеристика и стратегии формирования по технологиям ЧПКМ

С педагогической точки зрения развитие критического мышления (КМ) происходит лишь в том случае, если процесс познания носит активный и интерактивный характер. В определенной степени синонимами КМ будут продуктивное, творческое, свободное, сильное мышление. При этом по своему характеру оно всегда диалогично, так как именно в диалоге осуществляется интерактивное взаимодействие передающего информацию и воспринимающего, то есть осуществляется коммуникативная функция. Открываются совершенно новые возможности для развития личности, если она готова к совместному размышлению, открыта диалогу с другими. Этому необходимо сегодня учить в школе. Вместе с тем в наш информационный век остро стоит задача воспитания культуры мышления и культуры работы с текстом.

Образовательный проект *ЧПКМ* (чтение и письмо для критического мышления) является одним из наиболее удачных и известных в нашей стране вариантов технологии по развитию КМ. Основу ЧПКМ составляет базовая модель трех стадий «вызов — реализация — рефлексия», которая помогает учащимся самим определять цели обучения, осуществлять продуктивную работу с информацией и размышлять о том, что они узнали.

В ходе работы в рамках этой модели учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, учатся строить умозаключения и логические цепи доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

Технология представляет собой систему стратегий, объединяющих приемы учебной работы по видам учебной деятельности независимо от конкретного предметного содержания. Базовая модель («вызов — реализация — рефлексия») задает не только определенную логику построения урока, но также последовательность и способы сочетания конкретных технологических приемов. Это позволяет говорить об универсальном, надпредметном характере предлагаемой технологии.

Рамки данной статьи не позволяют подробно остановиться на предпочтительных стратегиях технологии ЧПКМ, поэтому ограничимся лишь их перечислением: кластеры, синквейн, инсерт, стратегия решения проблем Дж. Брэмсфолда (IDEAL), перекрестная дискуссия, парламентские дебаты. Эти стратегии подробно описаны в литературе. Опишем лишь одну из них — «коллаж». С методикой использования «коллаж» удалось познакомиться благодаря В. Кнопфу, профессору Института междисциплинарных исследований г. Вены.

Освоив эту стратегию в июне 1999 г. в Петрозаводске в рамках семинара «Гражданское образование», мы достаточно успешно применяли «коллаж» на наших занятиях там, где предоставлялась возможность. Все студенты старших курсов, проходя педпрактику, использовали данный методический прием и знакомили с ним учителей своих школ. Предлагаем один из вариантов его использования на примере темы «Права и обязанности гражданина России».

Проблема: какими правами обладает любой человек современного общества? Могут ли права существовать без обязанностей?

Цель: дать учащимся возможность получить опыт осмысления проблемы с помощью невербальных средств.

Необходимый материал: на каждую группу — один лист ватмана, тубик клея, пачка фломастеров, ножницы, пять—десять журналов с цветными иллюстрациями, которые будут использованы для коллажа в качестве невербальных средств. Форма работы — групповая (по пять—шесть человек).

Организационные условия: деление на группы учитель осуществляет заранее, дав каждой группе задание принести на занятие необходимый материал. Перед занятием парты сдвигаются по две, вокруг расставлены стулья, а на импровизированные «круглые столы» раскладываются комплекты необходимого материала. О проблеме, которую необходимо осмыслить, учащиеся узнают только в начале занятия. На выполнение коллажа отводится 30—35 минут.

Обсуждение результатов: коллажи каждой группы поочередно вывешиваются на доске, учитель организует их обсуждение по заявленным критериям, в качестве которых могут выступать: 1) согласованность и активность работы всех участников группы; 2) оригинальность коллажа по форме; 3) полнота содержания (широкий спектр прав и обязанностей, соответствие их Конституции России); 4) прозрачность идеи и т. д.

Подведение итогов учителем: оценка работы всех групп, выявление общих моментов во всех композициях, различие подходов к осмыслению проблемы.

Е. Ю. Румянцева
МОУ СОШ № 13 г. Калининграда

Внедрение современных педагогических технологий в процесс обучения географии

В концепции модернизации российского образования в числе важных целей указаны следующие: развитие у школьников самостоятельности и способности к самоорганизации; готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности. Это определяет и изменение средств обучения, включения в учебный процесс иных, помимо учителя и учебника, источников информации, реализацию модели открытого образования. Так, например, Федеральный базисный учебный план предполагает «значительное усиление практической деятельности школьников, предоставление им права выбора уровня и содержания образования, организацию предпрофильного обучения, широкое использование коллективных форм организации учебного процесса». Модули по выбору учащихся предполагают углубление знаний и умений в области географического, экономического, экологического обра-

зования и краеведения в объеме 175 часов по естествознанию и 140 часов по обществознанию на пять лет обучения в основной школе. ФБУП-2004 имеет значительные по объему (1155 часов на пять лет обучения в основной школе и 420 в средней на два года) возможности реализации регионального и школьного компонентов образовательного учреждения. Требования к уровню подготовленности выпускников дополнились разделом «Уметь». Реализация целей модернизации образования возможна только при овладении учителем современными педагогическими технологиями. Ключевым фактором модернизации системы географического образования становится овладение педагогами современными педагогическими технологиями и средствами обучения в условиях вариативного образования. Перспективной формой организации учебного процесса являются исследовательские практикумы, коллоквиумы, эвристические системы занятий, лекционно-семинарско-зачетная технология, проектная деятельность, творческие погружения в отдельную ситуацию, местность, историческую эпоху, конференции, дидактические игры, занятия ученических кафедр. Большая роль отводится созданию и организации многополюсной образовательной среды, в которой смена форм учебной деятельности рассматривается как один из факторов развития компетентности учащегося. Ученик должен научиться быстро переносить усвоенные способы интеллектуальной деятельности в различные учебные ситуации, достигать цели обучения индивидуально, в парах, группах, планируя собственную учебную деятельность на уроке и вне него, проектируя и прогнозируя результат. Еще недостаточно оценены педагогами внеурочная, домашняя работа как возможность руководства развитием самостоятельности школьников. В организации процесса обучения с использованием нетрадиционных форм проведения занятий, новых педагогических технологий значительная роль принадлежит современным средствам обучения школьников: аудиовизуальные и экранно-звуковые, разнообразные интерактивные средства обучения (мультимедийные энциклопедии и путеводители, адаптированные программно-методические комплексы и близкие к ним электронные учебники, тест-программы). Применение информационных технологий в обучении географии может быть следующим: использование демонстрационного комплекса «компьютер — видеомаягнитофон — проекционное устройство» на уроках при изучении нового материала и закреплении пройденного для иллюстрации закономерностей развития природы и общества на конкретном материале регионального содержания; использование учебных геоинформационных систем (ГИС) — особых ин-

терактивных систем, при помощи которых на новом уровне можно реализовать сбор, систематизацию, хранение, обработку, оценку и отображение данных и на их основе получать новую учебную информацию и знания о пространственно-временных явлениях. Эффективно использование учебных ГИС при сопоставлении тематических карт различного содержания для одной территории, будь то материк или небольшой участок местности. Организация учебного процесса определяется стратегическими задачами образовательного учреждения, определенными администрацией. Учитель на своем уровне разрабатывает и осуществляет на практике соответствующие дидактические системы информационно-рецептивного (сообщающего), репродуктивного, проблемно-поискового, алгоритмически-программированного (с помощью компьютеров), релаксопедического (по преимуществу, это анализ исторических событий, конкурсы, соревнования, обучающие игры) обучения и другие. Каждая из этих систем имеет свой набор развивающего инструментария, особые функции в трансформации знаний, формировании способов деятельности, общем развитии личности. Однако существует комплекс условий, для которых та или иная система наиболее целесообразна. Так, приступая к планированию системы уроков по теме, учителю географии необходимо определиться с выбором технологии, в чем ему могут помочь методические семинары по темам: «Компьютерные технологии в обучении географии», «Проектные технологии в обучении географии», «Модульные технологии в обучении географии», «Игровые технологии в обучении географии», «Содержание и особенности проведения комплексного практикума по географии в старшей школе», «Мультимедийное проектирование в курсах школьной географии», «Исследовательские методы в обучении географии».

Л. С. Глушкова

Российский государственный университет им. И. Канта

Практико-ориентированные технологии в формировании экологических компетенций студентов

Одним из центральных вопросов современных вузовских образовательных программ являются проблемы формирования основных

компетенций студентов. Учитывая кризисный экологический характер современной действительности, проявляющийся в многообразии и сложности экологических проблем, определим в качестве ключевой образовательной общекультурной компетенции студентов экологическую компетенцию.

Под экологической образовательной компетенцией понимается совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта рациональной природосберегающей деятельности обучающегося по отношению к определенному кругу объектов социоприродной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности. Для принятия ответственных решений в современных сложных экологических условиях будущим специалистам необходимо не только обладать экологическими знаниями, но и действовать, т.е. компетентно решать экологические проблемы.

Анализ существующих вузовских программ и изучение педагогического опыта показывают, что в процессе экологического образования студентов акцент делается на трансляцию и накопление знаний. В меньшей степени уделяется внимание деятельностному подходу. Превалирует теоретическая составляющая, и недостаточно внимания уделяется вовлечению студентов в процесс самостоятельного поиска, анализа и критического оценивания полученного знания. Зачастую знания слишком «затеоретизированы» и не нацелены на развитие практических умений и навыков по решению экологических проблем.

Выявленные особенности указывают на необходимость поиска путей повышения эффективности процесса экологического образования и формирования основных образовательных экологических компетенций студентов.

Для подготовки студентов к работе, содействующей снижению нагрузки на окружающую среду, важно развивать следующие образовательные экологические компетенции: умение отбирать и перерабатывать специальную экологическую информацию, умение работать с различными источниками экологических знаний, умение выявлять взаимосвязи в системе «человек — природа», проводить экологические наблюдения в природе, моделировать характер изменений в социоприродных системах, вызываемых как природными, так и антропогенными факторами, планировать и осуществлять рациональную и природоохранную деятельность и др.

Традиционные формы и методики организации учебной деятельности студентов все активнее сочетаются с инновационными образовательными технологиями. В настоящее время в литературе представлен довольно обширный перечень различных классификаций и характеристик педагогических технологий (В.Г. Гульчевской, В.П. Беспалько, Г.К. Селевко, В.Т. Фоменко и др.). Основываясь на описанных авторами критериях и признаках педагогических технологий, представим общую характеристику практико-ориентированных педагогических технологий.

Применяются данные категории технологий с целью формирования экологических образовательных компетенций студентов. Примерная номенклатура целей разрабатывается на основе системности, комплексности и охватывает основные виды учебной деятельности, а также психические сферы обучающихся. Например, развитие познавательных умений (осознавать, понимать и формулировать суть экологических проблем; выдвигать предположения, гипотезы, искать пути их решения); формирование экологических ценностей и нравственно-волевых устремлений в реализации экологических действий и поступков; развитие умений по оценке правомерности экологического выбора деятельности; развитие способности к планированию и осуществлению экологически целесообразной деятельности.

Постановке конкретной цели предшествует оценка исходного уровня сформированности экологических компетенций с использованием комплекса диагностических средств (анкета, беседа, тесты, наблюдения и др.). Диагностические средства помогают отслеживать и корректировать процесс и результаты педагогического воздействия.

Средства, позволяющие достичь поставленных целей, представлены содержанием программного учебного материала из различных областей экологии, реальными региональными экологическими ситуациями, реальным жизненным экологическим опытом студентов, системой бинарных методов обучения (проблемные ситуации, убеждение — самоубеждение, дилемма — рефлексия, тренинги, дискуссии и др.).

Алгоритм деятельности преподавателя представлен выявлением «западающих» показателей экологических компетенций студентов, целенаправленным их развитием в совокупности с формированием признаков экологической компетенции более высокого уровня.

Реализуется технология посредством системы учебных модулей, включающих вводные занятия по исследуемой экологической проблеме, практические работы, экскурсии (реальные и виртуальные), семинары по типу дискуссий за круглым столом, самостоятельную проектную социально значимую и экологически-рациональную деятельность.

Л. Г. Чилоч

МОУ СОШ № 2 г. Калининград

Система оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения

Безотметочное обучение — это поиск нового подхода к оцениванию, который позволил бы устранить негативные моменты в обучении, способствовал бы гуманизации и индивидуализации учебного процесса, повышению учебной мотивации и учебной самостоятельности в обучении.

Оцениванию должны подлежать не только ЗУНы учащегося. Оценка творчества и инициативы во всех сферах школьной жизни должна быть оформлена столь же весомо, как и оценка навыковой стороны обучения. Это могут быть сменные выставки, публикации в школьной газете, участие во всевозможных конкурсах.

Оцениванию не должны подлежать личные качества ребенка — темп работы; особенности памяти, внимания, восприятия. Оценивается выполненная работа, а не ее исполнитель.

Работая в рамках безотметочного обучения, учитель при оценивании знаний и навыков достижений ученика не должен употреблять «заменителей» отметочной системы: «звездочки», «зайчики» и т. п. При безотметочном обучении используются такие средства оценивания, которые, с одной стороны, позволяют зафиксировать индивидуальные продвижения каждого ребенка, с другой стороны, не провоцируют учителя на сравнение детей между собой, ранжирование учеников по их успеваемости. Это могут быть условные шкалы, которые фиксируют результаты выполненной работы по определенному критерию, а также различные формы графиков, таблиц, листов

индивидуальных достижений, в которых отмечаются уровни учебных продвижений ребенка по множеству параметров.

Особенность безотметочного обучения — самооценка ученика, которая складывается из ряда критериев как сумма многих умений.

Текущую оценку учебных достижений можно фиксировать с помощью «волшебных линеечек», напоминающих ребенку измерительный прибор (Т. Дембро, С. Рубинштейн). Принципиальное отличие «волшебных линеечек» от стандартных отметок состоит в том, что они, благодаря своей исключительной условности, не подлежат никакой статистике, их нельзя накопить, сделав предметом сравнения, почти не возможно перевести на язык традиционных отметок. Умение оценивать результат своего труда формируется постепенно, на основе сравнения с эталоном, путем анализа причин ошибок и самостоятельного поиска способов их исправления. Параллельно с оценочной деятельностью учащихся должна существовать взрослая оценка для того, чтобы учитель мог контролировать качество знаний, вести коррекционную деятельность. Оценка должна быть максимально содержательной, аналитической, развернутой.

Очень важно, чтобы контроль для малышей стал обычным, ежедневным делом, так как вначале он вызывает страх, эмоциональное напряжение. При этом следует выполнять незыблемое правило: нельзя при всех демонстрировать неуспехи ребенка, чтобы не отбить желание учиться. В этих условиях для достижения эффекта необходимо учить детей рефлексии — умению размышлять, заниматься самонаблюдением; самоанализу, осмыслению, оценке условий и результатов собственной деятельности.

Лист индивидуальных достижений полезно завести на каждого ребенка, закрашивая определенную клеточку полностью или частично.

Регулярность заполнения листа может быть еженедельной. Заполнять лист может как учитель, так и ученик (под контролем учителя).

Оценивая ученические работы таким образом, следует отмечать положительные моменты в работе каждого ученика по сравнению с его предыдущими работами.

Еще одним средством предъявления собственных достижений ученика в оценке является «Портфель достижений ученика». Он представляет собой подборку личных работ ученика, в которые могут входить творческие работы, отражающие его интересы, лучшие

работы, отражающие прогресс ученика в какой-либо области, продукты учебно-познавательной деятельности ученика — самостоятельно найденные информационно-справочные материалы из дополнительных источников, доклады, размышления и т. д.

Умелое использование «Портфеля достижений ученика» предоставляет учителю богатую информацию об индивидуальном развитии ребенка и способствует участию его в оценке своей собственной работы.

Конечно, применение всех форм оценивания в условиях безотметочного обучения требует высочайшего педагогического профессионализма от учителя. Реализуется главный принцип начальной школы — расположить ребенка к учебному процессу, сделать его добровольным помощником в своем же воспитании, доставлять ребенку радость в общении со взрослыми, радость совместного познания труда, игры, отдыха. Наша цель — сформировать личность. А «...личность рождается в борьбе с самим собою, в процессе самопознания и самоопределения. Воспитание и обучение должны быть нацелены на то, чтобы направить на этот путь своего становления...» (Ш.А. Амонашвили). Этому способствует безотметочная система обучения в начальной школе.

Н. Ф. Барабанова, И. З. Ребезова
МОУ СОШ № 2 г. Калининграда

Проектный метод обучения при изучении предметов «технология» и «черчение»

Изменения, происходящие в обществе, влияют на технологическую и графическую подготовку школьников, что вызывает необходимость переосмысления целей, задач, содержания, а также форм и методов обучения школьников.

Для эффективной организации учебно-воспитательного процесса необходимо перейти от формирования знаний, умений, навыков к развитию личности, при этом следует добиваться оптимального сочетания классических и нетрадиционных методов и приемов обучения, выбираемых с учетом развития творческих способностей, пространственных представлений, способностей к аналитико-синтези-

ческой деятельности и индивидуально-психологических особенностей школьников.

Обучение технологии и черчению необходимо базировать на принципах политехнизма и в связи с жизнью. При подборе и составлении учебных заданий важно следить за тем, чтобы их содержание по возможности моделировало элементы деятельности специалистов, а объекты имели реально существующие прототипы в сфере производства. В процессе обучения необходимо осуществление межпредметных связей не только технологии с черчением, но и с математикой, ИЗО, информатикой и другими дисциплинами. Это позволяет формировать личность, имеющую целостное восприятие окружающего его мира. При этом значительную часть учебного времени необходимо отводить на самостоятельную исследовательскую и творческую работу.

В основу упражнений, графических и практических работ нужно ставить разноплановые задачи, и прежде всего задачи творческие. Творческие задачи подразделяются на два вида: имеющие проектное содержание и с элементами конструирования.

Наиболее оптимальным методом обучения, позволяющим вовлечь учащихся в творческую деятельность по изготовлению различных объектов и разработке систем, является проектный метод. В основе его лежат креативность, умение ориентироваться в информационном пространстве и самостоятельно конструировать свои знания. Деятельность учащихся может быть индивидуальной, парной или групповой. Работа выполняется в течение определенного отрезка времени и направлена на решение конкретной проблемы.

Применение метода проектов рационально при условии существования значимой проблемы, требующей решения путем творческого поиска и применения интегрированных знаний; значимости предполагаемых результатов; применения исследовательских методов при работе; возможности разделения работы на этапы; самостоятельной деятельности учащихся в ситуации выбора.

Работа над проектом включает в себя составление обоснованного плана действий, который формируется и уточняется на протяжении всего периода выполнения проекта, а также элементы деятельности по конструированию, технологическому планированию, изготовлению изделия, выполнению отдельных работ.

Использование метода проектов позволяет на деле реализовать деятельностный подход в обучении учащихся, интегрировать знания

и умения, полученные ими при изучении различных школьных дисциплин на разных этапах обучения. Важно, чтобы тематика проектных заданий охватывала возможно более широкий круг вопросов школьной программы, была актуальной для практической жизни и требовала привлечения знаний учащихся из разных областей с целью развития их творческого мышления, исследовательских навыков, умения интегрировать знания. Правильный выбор темы с учетом возрастных и личностных интересов учащихся обеспечивает положительную мотивацию и дифференциацию в обучении, активизирует самостоятельную творческую деятельность учащихся при выполнении проекта. Работа, требующая больших затрат времени, может быть выполнена в качестве домашнего задания.

Сроки выполнения проектов зависят от его содержания, целей и задач. Особенностью выполнения проекта является совместная творческая работа учителя и учащихся. Работа над проектом позволяет полнее раскрыть творческие возможности не только ученика, но и учителя. Учитель должен подробно определить основные и дополнительные цели и этапы работы, позволяющие сформировать творческие навыки и развить инициативу учащихся.

Изучая курс «технологии» с 5-го по 11-й класс, учащиеся овладевают знаниями по разработке проекта и умениями по практическому воплощению его разработок. Процесс обучения идет от простого к сложному, расширяются и углубляются проблемы и задачи, требующие решения.

Большое значение в проектировании необходимо уделять умению объективно оценить достоинства и недостатки собственных идей и, анализируя их, выбрать лучшую. При этом анализ рекомендуется проводить в виде таблиц или графиков — это дает наглядность в обоснованности выбора.

Важным моментом является необходимость закрепления навыков работы над проектами по технологии при изучении других предметов. Так, черчение позволяет привлечь внимание к предмету, заинтересовать учащихся в аналитической, а значит, более глубокой деятельности в рамках предмета, развить творческие способности, а самое главное, укрепить межпредметные связи, т.е. создать условия для интеграции предметов. Например, можно предложить учащимся разработать проект по черчению на тему «Подбор крепежных деталей для ремонта школьной мебели». Учащиеся разрабатывают проект по черчению, а практическое воплощение его происходит на

уроках технологии при ремонте мебели. Проблема, поставленная в данном проекте, достаточно понятна и наглядна для восприятия учащихся. Это позволяет воспитывать ответственность при решении проблемы.

Т. И. Безуглая

Российский государственный университет им. И. Канта

Особенности организационного этапа социально-психологического тренинга

В последнее время в отечественной практике тренинговый метод получил широкое распространение. Он активно применяется в работе с руководителями, персоналом организаций и предприятий, студентами, детьми и родителями. Опыт его использования отражен в трудах Ю. Н. Емельянова, Р. Кочюноса, В. И. Натарова, Л. А. Петровской, Т. С. Яценко и др.

Общая цель тренинга может быть конкретизирована в ряде задач с различной формулировкой. В процессе обучения основной акцент делается на активность обучаемого. Каждый обучаемый самостоятельно или с помощью тренера проходит, переживает, осознает все этапы познания в условиях, определенным образом организованных, сам получает знания и формирует умения и навыки. Исходя из этого существуют различные программы социально-психологического тренинга.

На организационном этапе тренинга решаются следующие задачи:

- 1) организационные — продолжительность, периодичность встреч и т. п.;
- 2) информирование участников об особенностях тренинга как активного метода обучения;
- 3) первичная диагностика ожиданий участников тренинга;
- 4) выявление мотивации на участие в будущих занятиях;
- 5) комплектование группы.

При формировании группы необходимо учитывать следующие аспекты:

- 1) соблюдать принцип гетерогенности и «двойного зеркала»: в группе должны быть одновременно участники похожие и отличаю-

щиеся друг от друга по психологическим качествам. Сходство участников отражается на динамике формирования группы, а их различия — на потенциальных возможностях ее развития;

2) подбирать участников с одинаковым уровнем коммуникативности, социальным интеллектом и морально-этическими представлениями (по возможности);

3) обеспечивать добровольность участия в работе группы;

4) подбирать группы с количеством участников от 10 до 16 человек при равном соотношении мужчин и женщин. Оптимальная численность группы — от восьми до двенадцати, а допустимая — от шести до 25 человек. Допустимый возраст участников — 16—69 лет;

5) учитывать гомогенность уровня образования и интеллекта. Желательно формировать группу из однородных по профессии участников, но не следует включать в группу лиц, находящихся в прямом подчинении.

В зависимости от целей тренинговой работы выделяют малые, средние и большие группы. В малой группе, которая включает в себя обычно восемь человек, за модель функционирования и развития берутся культурно обусловленные модели семьи и взаимоотношения ее членов. Основная цель малой группы — научить человека адекватно выражать свои чувства и воспринимать чувства окружающих людей. Поэтому закономерности, характерные для малых групп, наиболее активно используются для развития «контактности» человека, для формирования психологического климата в группах социально-психологического тренинга на первых этапах функционирования. Эти закономерности следует учитывать в процессе социально-психологической коррекции, если предметом работы являются эмоциональные взаимоотношения, эмоции или чувства человека. Особенно это актуально при работе в семьях и с малолетними клиентами.

В большой группе, которая включает в себя более 20 человек, моделью функционирования и развития участников группы служит социальная структура окружающей общественной жизни или функционирование отдельных государственных структур, общественных институтов. Основная цель большой группы — научить человека излагать свои мысли; адекватно понимать социальные смыслы, личностные мотивы поведения окружающих людей; развивать способность осознавать социальный смысл ситуации в целом и соотносить его с действиями конкретных людей в этой ситуации. Поэтому пред-

полагается, что в большой группе у ее участников развиваются социальный интеллект и социальные чувства, которые лежат в основе гражданской позиции человека.

В средней группе (10—16 человек) наряду с психологической проявляется действие социально-психологической координаты (В.И. Натаров). Она предоставляет новые возможности для групповой динамики и коллективной работы, но ограничивает их, порождая определенные трудности в их использовании. В средних группах тренер может делать акцент на всех аспектах межличностного взаимодействия, на всех уровнях функционирования личности — эмоциональном, интеллектуальном, волевом. Основная цель средней группы — научить человека адекватному поведению на основе развития у него способности выражать и воспринимать чувства и социальный контекст как своего поведения, так и поведения окружающих людей. Основная задача тренера в средней группе — выбрать оптимальное сочетание «приятного» и «полезного» для конкретного коллектива с точки зрения коррекции неадекватных и выработки новых, адекватных форм поведения в различных ситуациях общения.

А. В. Потребич

Российский государственный университет им. И. Канта

Развитие мотивации здорового образа жизни у школьников

«Человеческому» фактору, обеспечивающему эффективность в экономике, образовании, здравоохранении и других областях общественной жизни, в последнее время уделяется много внимания. Сейчас никто не оспаривает мнение, что здоровье — важнейший фактор работоспособности и успешной деятельности человека. Отсутствие здоровья не могут заменить успехи в бизнесе, известность, богатство.

В России с началом перестройки 90-х годов и сменой общественного строя произошли существенные социально-экономические изменения, повлекшие за собой катастрофическое ухудшение здоровья населения России, в том числе детей. Понимание ценности здоровья, умение сохранять здоровье и высокую работоспособность в любых жизненных ситуациях необходимо воспитывать с детства.

За последние десятилетия в педагогической науке и практике возникло новое направление по сохранению и укреплению здоровья школьников — педагогическая валеология (Л.Г. Татарникова), школьная валеология (Г.К. Зайцев). Интенсивно разрабатываются здоровьесберегающие технологии обучения (Н.К. Смирнов, В.И. Ковалько, И.В. Чупаха и др.).

Несмотря на принимаемые меры, улучшить положение не удастся. Одной из причин такого положения дел, по нашему мнению, является недостаточное внимание к мотивации здорового образа жизни (ЗОЖ) у школьников. Мотивация — один из важнейших факторов успеха в любой деятельности. А как справедливо заметил академик Н.М. Амосов, чтобы быть здоровым, нужны собственные усилия, постоянные и значительные. Сохранение и укрепление своего здоровья требует длительной высокомотивированной деятельности, к которой дети и подростки не подготовлены.

Как известно, мотивация — это совокупность факторов, побуждающих личность к целенаправленному поведению для удовлетворения возникшей потребности. Как показывают статистические данные обследования здоровья школьников, в настоящее время у них не сформирована потребность в соблюдении здорового образа жизни. Так, около 50% юношей и до 30% девушек курят. Многие пробовали алкогольные напитки и считают их употребление нормальным явлением.

Формирование мотивационной сферы школьника начинается с первого класса. Перед учителем стоит задача сформировать мотивы, которые поддерживали бы эффективную учебную деятельность каждого ученика на протяжении всех лет его пребывания в школе. Мотивация учения преобразуется в учебно-познавательные мотивы; в желание ребенка получить одобрение родителей и учителя; в мотивы осознания социальной значимости учения для дальнейшей жизни; в мотивы сотрудничества и коллективной деятельности, которые присутствуют у младших школьников в самом общем представлении.

Как показывает практика, мотивации ЗОЖ у школьников должного внимания не уделяется. В нашем исследовании определялась степень сформированности мотивации ЗОЖ на основе теста Т.Д. Марцинковской «Изучение мотивации учения» и составленного нами аналогичного теста «Мотивация ЗОЖ» на основе вопросов самоанализа Г.К. Зайцева (2000).

Определены три уровня мотивации ЗОЖ. Низкий уровень — два—три балла; средний уровень — 4—7 баллов, высокий уровень — 8 баллов и более. Как показало тестирование, высокий уровень мотивации учения имели 80—92 % учеников первого и третьего классов школы № 2 г. Калининграда. Тогда как высокая мотивация ЗОЖ была у 28 и 42 % обследованных школьников соответственно.

Как показывает практика, необходимо создавать следующие психолого-педагогические условия развития мотивации ЗОЖ у школьников: наличие развивающей среды с созданием условий для развития креативного мышления; формирование навыков самостоятельной деятельности и эффективной постановки целей; вариативность стилей и форм учебной деятельности; развитие форм мотиваций ЗОЖ; интегрирование учебного материала и индивидуального опыта ученика; применение интерактивных методов обучения и использование социально-психологических тренингов; саморазвитие на основе мотивации и целеполагания; лично-отно-ориентированный подход к воспитанию каждого учащегося. Реализация этих условий встречается с рядом объективных и субъективных трудностей: авторитарный педагогический стиль учителя; использование вместо развивающей среды в качестве средства достижения воспитательных целей методов давления; отсутствие диагностически заданной цели учебно-воспитательного процесса; отсутствие единства в педагогическом взаимодействии школы и семьи, отсутствие интеграции между школьной средой и личным субъективным жизненным опытом, недостаточная компетентность педагогов в аспекте психологии ЗОЖ.

Таким образом, формирование ценностных ориентаций, норм и правил ЗОЖ невозможно без объединения усилий всех заинтересованных сторон.

Т. А. Килочок

МОУ СОШ № 10 г. Калининграда

**Дифференцированный подход
в обучении русскому языку и литературе
на основе самоанализа и самоконтроля учителя**

В настоящее время разработано много современных образовательных технологий, позволяющих сделать образовательный про-

цесс более эффективным. На протяжении последних лет проблема прочности и эффективности знаний решается через технологию разноуровневой дифференциации. Дифференцированный подход является важным фактором улучшения качества знаний школьников — он позволяет учитывать индивидуальные особенности ребенка, создавать условия для развития его потенциальных возможностей. Мы разработали для себя и учащихся определенную систему последовательных действий: прежде всего определяем содержание учебного материала, формируем его тематические блоки, создаем методический инструментарий (задания разноуровневого характера для зачета), затем проводим устный и письменный зачеты. При этом идет ежедневное отслеживание результатов обучения, систематизация и учет допущенных ошибок, коррекция изучаемого материала для каждого «проблемного» учащегося. Для этих целей используем карту самоанализа и самоконтроля учителя. Заметьте, учителя, а не ученика. Что представляет собой карта самоанализа и самоконтроля? Это инструмент для достижения эффективного результата, это подробное планирование учебного материала по изучаемым разделам и темам с указанием общеобразовательных, общеучебных знаний, умений и навыков. В карте прописаны умения и навыки для каждого конкретного урока, а в конце дана графа контроля, где отмечаются результаты письменных проверочных работ, проводимых на каждом уроке.

Так, в процессе освоения темы «Причастие как особая форма глагола» в графу «контроль» обязательно вносятся результаты проведенного контроля, фамилии учащихся, не справившихся с заданием на конкретном уровне. Затем проводится коррекция знаний через индивидуальные консультации, дополнительные занятия, взаимобучение учащихся. На уроках по причастию используется таблица — опорный конспект, помогающий более качественному усвоению сведений о причастии. Эта таблица — коллективная находка учеников и учителя, основанная на ассоциативном мышлении. По программе М. М. Разумовской тема «Причастие» изучается в 6-м классе. Усвоение данного материала идет непросто. Ведь причастие — это особая форма глагола, сочетающая в себе признаки прилагательного и глагола. Чтобы легче шло усвоение темы, мы вместе с детьми придумали «божью коровку», вернее, такую картинку-таблицу, в которой отражены все главные положения темы: суффиксы причастий, их постоянные и непостоянные признаки. Эта карточка-подсказка

находится на парте у каждого ученика до тех пор, пока не будет усвоена тема. Опорный конспект придуман креативной группой школьников, которые успешно усваивают учебный и дополнительный материал, создают творческие работы по изучаемым темам, участвуют в олимпиадах, интеллектуальных марафонах и т. п.

Повседневная работа по дифференциации учебного материала дает положительные результаты. С 2003 г. учащиеся классов, в которых используются приемы дифференцированного подхода, принимают участие в эксперименте федерального уровня по сдаче ЕГЭ. Ни один из учеников не получил за это время двойки по ЕГЭ. А результаты итоговой аттестации выпускников за 2004/05 учебный год таковы: средний балл по ЕГЭ — 4,1, а качество знаний составило 78%. Из этого можно сделать вывод, что методы и приемы разноразностной дифференциации, применяемые при обучении, являются оптимальными и результативными.

Л. В. Капитonenko
МОУ СОШ № 48 г. Калининграда

Создание ситуации успеха через применение инновационных технологий

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении инновационных технологий в школе. Это не только современные технические средства (компьютер, Интернет, мультимедийные средства), но и новые формы и методы преподавания. Использование педагогических технологий помогает реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию с учетом особенностей детей, их уровня обученности, склонностей.

Самое важное и самое главное для школьника — развитие его личности — происходит на уроке — живой клеточке учебно-воспитательного процесса, где учитель выступает координатором, организатором работы всего класса. Конечным результатом моей совместной деятельности с учащимися является достижение успешности, в чем неоценимую помощь оказывают педагогические технологии. Например, технология развития критического мышления. Можно

сказать, что критическое мышление — это отправная точка для развития творческого мышления и оно является главной составляющей уроков черчения. Чтобы ребенок сам осознал значимость графики в жизни, то есть был заинтересован изучением этого предмета, на первом же уроке каждый ученик составляет кластер (гроздь) по теме «Графика» (в проектной деятельности так называемая творческая звездочка). Кластеры — это выделения смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке, в виде грозди. То есть это графический прием систематизации материала. Система кластеров охватывает большее количество информации, чем мы могли бы получить при обычной письменной работе.

Интересен прием, используемый на стадии «рефлексия», — написание «синквейна». Учащиеся с удовольствием пишут короткие стихи. Сначала в парах, напоминая друг другу правила написания, подбирая лексику, затем индивидуально. Целью написания может быть отработка понятий, рефлексивная оценка пройденной темы и т. д.

Большую помощь могут оказать приемы педагогической техники, предложенные А. Гином: *привлекательная цель* (например, открытка в подарок, выполненная в цвете при изучении темы «деление окружности на равные части»); *удивляй!* (лирическое отступление, вводящее в тему урока, например, информация об эскизе реактивного летательного аппарата, сделанного в камере смертников Николаем Кибальчицем, при изучении темы «эскизы»); *фантастическая добавка* (например, технический рисунок НЛО); *практичность теории* (чертеж и интерьер своей комнаты при изучении темы строительные чертежи); *выход за пределы урока* (работа с объемной пластикой — моделирование из бумаги); *педагогический прием «найди ошибки»* (учащиеся выступают в роли учителя); *свобода выбора* (например, трехуровневое домашнее задание); *выполнение мини-проекта* при работе в группах (например, тема «развертки геометрических тел», результат — объемное архитектурное сооружение: дом, замок).

Учащиеся, решая учебные проблемные задачи, более мотивированы к получению необходимых им знаний. Они учатся анализировать неопределенные ситуации, преодолевают психологическую инерцию, точно формулируют задачу, систематизируют поиск ее решения, прогнозируют дальнейшее развитие, ориентируются на творчество, уходят от стереотипов мышления.

Учитель, применяя инновационные технологии на своих уроках, получает надежный инструмент устойчивой успешной деятельности. То есть обеспечивает соответствие результатов учебной деятельности школьника требуемым нормативам и создает ситуацию яркого эмоционального переживания, радости, вдохновения, удовлетворения от выполненной работы. В результате мотивируется дальнейшая деятельность, что способствует проявлению активной позиции в учении.

С. В. Шляхтина

МОУ «Гимназия № 22» г. Калининграда

Ассоциативное осмысление лирического текста на уроках русского языка и литературы

От современного человека требуется осмысленное действие в ситуации выбора, грамотная постановка целей и достижение их, продуктивная деятельность в образовательной, профессиональной и жизненной областях. Только творческая, гибко мыслящая личность способна решать такие задачи.

Научить творчеству нельзя, но можно создать условия для развития творческих способностей, креативного мышления. Технология развития критического мышления (ТРКМ) — одна из тех педагогических технологий, которые позволяют создавать такие условия.

Отдельный прием или стратегия могут не совпадать с индивидуальным стилем преподавателя: что получается у одного учителя, может не получиться у другого, поэтому надо искать «свои» приемы, отвечая на два основных вопроса: какой должна быть информация, способствующая развитию критического мышления? какой метод (прием, стратегию) следует выбрать и применить для эффективной реализации определенной цели занятия?

Стратегии, которые чаще всего используются на стадии вызова, — «верные — неверные» утверждения, «кластер», на вводных уроках — таблица «Знаю. Хочу знать. Узнал». На стадии осмысления — прием «инсерт» (маркировка текста), «толстые» и «тонкие» вопросы, концептуальные таблицы и т. д. Так, на уроке «Лирика поэтов XIX века» в 5-м классе на стадии вызова учащиеся заполняют первые две части

таблицы «Знаю. Хочу узнать. Узнал». На стадии осмысления ребята используют прием «инсерт», маркируя текст. Этот прием помогает школьникам вдумчиво читать, сопоставлять имеющуюся информацию с вновь полученной. Во время работы ученики делают на полях пометки: «У» — уже узнал; «+» — новое; «-» — думал иначе; «?» — не понял, есть вопросы. На стадии рефлексии учащиеся выполняют творческую работу: пишут свои стихотворения; если ребенок не может с этим справиться, он творит в прозе. Такие уроки оказывают неоценимую помощь в увеличении речевого «потока» учащихся, развитии их творческих речевых способностей.

В старшей школе на стадии рефлексии, опираясь на информацию о науке ономастике (наука об именах собственных), цветовой гамме, согласно таблице цветописи, предлагается создать слово о поэтах Серебряного века: М. Цветаевой, А. Ахматовой, Б. Пастернаке, Н. Гумилеве, О. Мандельштаме. Ассоциативно осмысливая имена поэтов, создавая связный текст, обращая внимание на создание образа, его качества, используя художественно-выразительные средства, учащиеся создают свой неповторимый образ, иногда используя элементы стилизации авторского текста. Ассоциациям надо учить поэтапно. Последний шаг — «магия цвета», авторские уроки «Что в имени моем...» (цветовые ассоциации имен М. Цветаевой, Б. Пастернака, О. Мандельштама, А. Ахматовой, А. Блока).

Цель методической работы — предложить некоторые теории и практики развития речи учащихся на уроках родного языка и литературы, привести их в определенную систему, показать пути решения конкретных вопросов методики развития речи.

О. А. Гнатенко

МОУ СОШ № 47 г. Калининграда

Реализация технологии концентрированного обучения в МОУ СОШ № 47

Согласно применяемой в большинстве школ классно-урочной системе содержание обучения в программах искусственно разбито на относительно самостоятельные, логически завершенные разделы, темы. Это содержание изучается в рамках урока, который предполагает изучение узкой темы в течение 45 минут.

Учащиеся в течение дня изучают от пяти до семи разнотипных предметов. Во второй половине дня они вынуждены готовиться к урокам на завтра, а это еще от четырех до шести дисциплин. Как минимум 10 разнородных интересов в день, порой никак между собой не связанных и не связуемых! И так изо дня в день, в течение всех лет обучения в школе. Постоянный калейдоскоп предметов не позволяет учащимся ни в один из них погрузиться полностью. На переключение с одного предмета на другой тратится масса энергии: ведь в течение дня каждый следующий урок как бы стирает предыдущий, обесценивая его значимость. Каждый урок — это новая доминанта для учащихся, а значит, и необходимость соответствующим образом настраиваться и осуществлять учебу. Частая смена доминант, их неустойчивость, невозможность сосредоточиться на одном, постоянная смена кабинетов, педагогов приводят к тому, что школа в течение многих лет неустанно по определенному алгоритму (расписанию) рассеивает внимание учащихся, и это является одной из причин их повышенной нервозности, быстрой утомляемости, раздражительности.

Возможное решение: переход к такой системе организации обучения, которая бы максимально сближала учебный процесс с естественными психологическими особенностями человеческого восприятия.

Концентрированное обучение — особая технология организации учебного процесса, при которой внимание педагогов и учащихся сосредоточивается на более глубоком изучении каждого предмета за счет объединения уроков в блоки, сокращения числа параллельно изучаемых дисциплин в течение учебного дня, недели.

Цель концентрированного обучения состоит в повышении качества обучения и воспитания учащихся через создание оптимальной организационной структуры учебного процесса, сближение обучения с естественными психологическими особенностями человека.

Сразу же возникает вопрос о целесообразности продолжительности урока, цикла. Исследования гигиенистов показали, что при монотонной умственной работе у подростков через каждые 78 минут возникают спонтанные приступы сонливости. Наилучший эффект преодоления снижения работоспособности отмечается в том случае, когда перед очередным приступом сонливости использовался кратковременный отдых. Следующие с 30-минутной периодичностью трех—пятиминутные перерывы стимулируют работоспособность и повы-

шают эффективность физиологических систем организма, а подвижные игры снимают утомление. Продолжительность урока в 30 минут нами выбрана не случайно, а на основании исследования, проведенного психологами.

Ученые, анализируя физиолого-гигиенические требования к продолжительности урока, отмечают, что активное внимание у семилетних детей составляет 10—12 минут, у 10-летних — 16—20 минут, у 11—12-летних — до 25 минут, у старших — до 30 минут.

Приведенные данные красноречиво говорят о том, что соблюдать на уроке принцип природосообразности — это значит обучать ребенка тогда, когда он способен активно воспринимать учебный материал, иначе весь урок окажется и утомительным, и малоэффективным.

Основной организационной единицей учебного труда школьников является цикл — занятие, включающее три урока по 30 минут, объединенные общей целью.

Образовательная технология концентрированного обучения позволяет, на наш взгляд, решать ряд взаимосвязанных проблем: проблему несоответствия между увеличением объема учебной информации и факторами ограниченного времени обучения; проблему интенсификации образовательного процесса; проблему формирования активизации познавательных интересов учащихся.

Итак, что же дает концентрированное обучение? Благоотворно влияет на мотивацию учения, интенсивность умственных процессов на уроке; углубленное и прочное усвоение учащимися целостных, относительно завершенных блоков изучаемого материала; создает благоприятные условия для целенаправленного и систематического применения комплекса организационных форм обучения, обеспечивающих вовлечение учащихся в разнообразные виды деятельности; ритмичность чередования природосообразного режима работы и отдыха; позволяет уменьшить утомляемость учащихся на уроках; способствует созданию благоприятного психологического климата, поскольку все участники учебного процесса настроены на долговременную связь и взаимодействие друг с другом; снижает ежедневную домашнюю нагрузку учащихся (вместо пяти—семи предметов ученик готовится к двум—трем). Анализ анкетирования, ежегодно проводимого в школе, убедительно показывает положительное отношение учащихся, родителей к организации учебного дня, режиму работы школы: 98 процентов опрошенных высказались за концентрированное обучение.

Н. А. Никольская
*Балтийская государственная академия
рыбопромыслового флота*

Инновационные технологии антинаркотической профилактики в вузе

Направленность антинаркотических профилактических мероприятий на молодежь, в том числе на студенческую, обусловлена тем, что именно эта часть населения наиболее подвержена заболеванию наркоманией. В письме Министерства образования и науки Российской Федерации, Министерства внутренних дел Российской Федерации от 21.09.2005 г. было отмечено, что высшие учебные заведения страны относятся к «зонам риска», где особенно активно действуют представители преступных группировок, осуществляющие деятельность, связанную с незаконным оборотом наркотиков, вовлечением молодых людей в их употребление и распространение. В связи с этим требуются безотлагательные меры по предотвращению дальнейшей наркотической экспансии среди студенчества. Одно из наиболее эффективных средств для достижения этой цели — профилактика наркомании в вузе.

Антинаркотическую профилактику принято делить на первичную, вторичную и третичную.

Первичная профилактика — комплекс мероприятий, направленных на предотвращение употребления психоактивных веществ, вызывающих болезненную зависимость; предупреждение негативных исходов и усиление позитивных результатов развития индивида. Эта форма профилактики предусматривает работу с контингентом, не знакомым с действием психологически активных веществ.

Вторичная профилактика ориентирована на группу риска. Объектом этой формы профилактики являются молодые люди, подростки и дети, начинающие употреблять табачные изделия, алкоголь, наркотические средства, а также лица с высокой степенью риска приобщения к потреблению любых ПАВ.

Третичная профилактика — это оказание помощи людям, страдающим наркоманией: восстановление личности и ее эффективного функционирования в социальной среде после соответствующего ле-

чения, снижение вреда от употребления наркотиков у тех, кто еще не готов полностью отказаться от них.

Объектом работы сотрудников и преподавателей вуза является первичная и частично вторичная профилактика; при хорошо продуманной методике их проведения предотвращение ранней наркотизации молодежи вполне реально. Третичная профилактика — прерогатива медиков и близких больному людей.

В ходе первичной антинаркотической профилактики в студенческой среде можно выделить несколько направлений. Социальная профилактика — улучшение духовных, материальных, культурных, бытовых сторон жизни студенчества. Медико-педагогическая профилактика — формирование концепции здорового образа жизни, опирающейся на сознательное и ответственное отношение к своему здоровью. Педагогическая профилактика — нравственное и трудовое воспитание студенческой молодежи, цель которого — формирование личности. Психологическая профилактика — формирование стрессоустойчивых личностных установок, позитивно-когнитивных оценок, а также навыков позитивного альтернативного выбора в ситуации предложения наркотиков. Образовательно-обучающая профилактика — формирование системы представлений и знаний о социально-психологических, медицинских и правовых последствиях употребления наркотических средств.

В зависимости от выбранного направления при антинаркотической профилактике в высших учебных заведениях используются специальные технологии.

Социальные и педагогические технологии: использование альтернативных употреблению наркотиков программ молодежной активности, вовлечение молодежи в общественно-полезную творческую деятельность, занятия спортом, искусством, туризмом, организация здорового досуга; создание социально-поддерживающих систем (студенческие клубы, молодежные организации и т. д.); проведение регулярных антинаркотических мероприятий: тематические «круглые столы», дискуссии, тематические дискотеки; организация деятельности социальных работников в вузе.

Образовательные технологии: разработка методического обеспечения кабинетов профилактики наркомании в вузе; информационно-консультативная деятельность, антинаркотическое обучение; привлечение студентов к научно-исследовательской деятельности по проблемам наркомании; воздействие средств массовой информации.

Психологические технологии: развитие личностных ресурсов, обеспечивающих развитие у студенческой молодежи активной жизненной позиции с доминированием ценностей здорового образа жизни; формирование социальной и персональной компетентности; развитие адаптивных стратегий поведения.

Исходя из представленных различных направлений антинаркотической профилактической деятельности в своем исследовании мы будем ориентироваться на педагогическую и образовательно-обучающую профилактики, формы и технологии которых наиболее эффективно и успешно могут быть реализованы в рамках образовательного процесса высшего учебного заведения.

И. И. Каждан

Российский государственный университет им. И. Канта

Влияние цвета на учебную деятельность

Цвет (физ.) — различное число колебаний световых волн данного источника света воспринимается нашим глазом в виде определенных ощущений, которые мы называем цветовыми. Естественный цвет тел зависит от отражения одних и поглощения других лучей спектра.

Психологическое воздействие цвета двояко: первичное, благодаря которому мы воспринимаем среду или предмет и получаем какое-то впечатление (легкость, тяжесть, тепло, влажность и др.), и вторичное, подсознательное, воздействующее через ассоциации. Последнее более индивидуально и накапливается в процессе приобретения жизненного опыта.

Ряд объективных ассоциаций пришли из глубины веков, прочно закрепились в бессознательном человека и передаются генетически из поколения в поколение. Так, голубой цвет ассоциируется с небом, зеленый — с травой, коричневый — с землей.

Цвета красно-желтой части спектра вызывают ощущения тепла, цвета сине-голубой части спектра — ощущения холода. Специальные исследования, проведенные в США, показали, что это именно ощущения и ничего другого.

Цвет определенным образом действует на человека эмоционально и физиологически, изменяя показатели кровяного давления, частоту дыхания, кожного потенциала. Но каждый человек реагирует на

цвет по-своему. На различные цвета по-своему реагирует и каждая возрастная группа. Поэтому полезно, чтобы первоклассник смотрел на красную стену: тогда усваивать учебный материал он будет лучше и отставать в учебе меньше. Для второклассника рекомендуются оранжево-красный и оранжевый цвета, для третьеклассника — оранжевый или желтый, для четвероклассника — желто-зеленый, для пятиклассника — зеленый. Только потом в небольшой дозе можно использовать темно-синий, который по соседству с желтым не будет казаться слишком мрачным и холодным.

К студентам и взрослым людям подходы иные: им проще сидеть и слушать, но приходится быть более сосредоточенными. Поэтому цвет передней стены помещения должен быть нейтральным, тогда все внимание будет сконцентрировано на лекторе. В этом случае большее значение имеет цвет боковых стен.

Несомненно, что окраска стен в помещении не должна иметь гнетущий, казенный вид, способный усилить тревогу и волнение. Вестибюли, холлы, залы, кабинеты становятся приветливыми и уютными, когда их оживляют произведения изобразительного искусства. Художественно выполненные и умело подобранные по тематике картины способны поднять настроение, сделать его оптимистичным, снизить внутреннее напряжение, снять утомление и т. д.

Цвета могут по-разному влиять на психическое состояние человека, в зависимости от этого влияния выделяют различные категории цветов. Существуют «стимулирующие», к ним относятся все теплые цвета, «дезинтегрирующие», к ним относятся все холодные цвета. «Стимулирующие» действуют раздражающе и возбуждающе, они побуждают к двигательной активности. «Дезинтегрирующие», наоборот, оказывают тормозящее действие, они увеличивают дистанцию, растягивают время, уменьшают эмоциональность и вносят в поведение человека рассудочность, рациональность. Существуют «статические» цвета, основное свойство которых — уравновешенность. Они вызывают спокойствие и способствуют погруженности человека в свой внутренний мир. Выделяют еще «пастельные» (мягкие) и «подавляющие» (угнетающие) цвета.

По другой классификации все изменения ощущений происходят в строгом соответствии с хроматическим кругом. Важны категории возбуждения и успокоения, активности и пассивности. Возбуждающими являются все оттенки красного цвета, а успокаивающими — синего. Наиболее гармоничным является зеленый, который сочетает в себе легкость и живость желтого и холодность синего.

Французский врач Ферре исследовал взаимосвязь производительности труда и цвета. Он установил, что при работе, рассчитанной на короткий срок, производительность труда увеличивается при красном свете, а снижается — при синем. При длительной работе повышению производительности труда способствует зеленый свет, а индиго и фиолетовый снижают ее. Эти исследования относятся, прежде всего, к физическому труду, к мышечной работе, но их результаты следует учитывать и при умственном труде. Румынский врач Стефанеску-Гоанга исследовал влияние цвета на дыхание и частоту пульса. Согласно полученным данным, частота дыхания и пульса увеличивается при пурпурном, красном, оранжевом и желтом цветах, в то время как при воздействии зеленого, индиго и фиолетового пульс и дыхание замедляются.

Японские педагоги специально анализируют детские рисунки с целью выявить в них отсутствие цвета. Они считают, что нарушения цветовосприятия говорят о дисгармонии в психике, но если наладить правильное восприятие цвета, то восстановится и гармония психической жизни маленького человека. Поэтому они работают с ребенком, стараясь нормализовать цветовосприятие при помощи специальных психотерапевтических методов.

На Западе отсутствие или недостаток в рисунке ребенка какого-нибудь цвета не считается патологией, а расценивается как проявление творческой индивидуальности, и поэтому коррекция цветовосприятия не проводится.

Практически все психологи, исследовавшие проблему влияния цвета на психику человека, особое место отводят цвету в учебной и трудовой деятельности.

Цветовое оформление помещений, одежда преподавателя, а также различное цветовое оформление книг и учебных пособий по-разному влияет не только на психику и поведение учеников, но и на их обучаемость и успеваемость.

Г. А. Ондрина, М. В. Булатова
МОУ лицей № 18 г. Калининграда

Когда учиться не страшно

Новое содержание педагогической деятельности требует новых подходов к контрольно-оценочной деятельности учащихся и учителя

ля. Известно, что ситуация проверки знаний вызывает у школьников беспокойство и может служить признаком эмоционального неблагополучия. При этом школьников волнует не только полученная отметка, но и то впечатление, которое она производит на учителей, одноклассников и родителей. Бывает достаточно одного неудачного устного ответа, чтобы потерять интерес и приобрести стойкую боязнь публичного выступления. Чтобы снизить уровень тревожности, связанный с контрольно-оценочной деятельностью, я стараюсь максимально приблизить ученика к этой деятельности, используя при этом радикально новую систему оценивания, направленную на измерение учебных достижений, а не на фиксацию его недочетов. Школа будущего — это школа без отметок. Сейчас специалисты склоняются именно к этому мнению. Ведь именно двойки и тройки больше всего пугают и расстраивают учащихся. А нет двоек — нет страха перед учебой.

В нашем лицее учащиеся 5—6-х классов не получают привычных отметок по пятибалльной системе. Вместо пятерок — четверок в журналах — проценты. А в дневниках достижений у учеников — плюсы, минусы и проценты. Разобрался с заданием — плюс, не разобрался — минус. Проценты показывают, какую часть материала освоил ребенок. Каждое задание оценивается индивидуально, ученик может узнать, с чем он справляется, а с чем нет. Главное — научить ребенка самостоятельно действовать и оценивать свою деятельность. Поэтому ученики ставят себе показатели наравне с учителями.

Систему контрольно-оценочной деятельности рассмотрим на примере естествознания в пятом классе при изучении темы «Солнечная система». Работая с научными текстами о солнечной системе, учащиеся знакомятся с образующими ее планетами, спутниками, с классификацией планет, а также с такими характеристиками планет, как диаметр планеты и ее удаленность от Солнца. Теперь возникает задача педагогического контроля базовых знаний, умений и навыков, соответствующих первому уровню, чуть выше базы — второму уровню, творческих способностей — третьему уровню. Для выявления базового уровня ребятам предлагается выполнить сначала диагностический тест, результаты которого ребята проверяют самостоятельно. На отведенном поле за каждый правильный ответ ученик проставляет один балл, а за неправильный — минус с последующей работой над ошибками. Так каждый ученик самостоятельно определяет уровень усвоения. Затем следует контрольный тест, результаты

которого проверяет учитель, подсчитывает количество баллов за правильные решения и переводит в проценты. Так, на первом уровне один ребенок может получить, например, 85 %, а другой — 45 %. Такая система оценивания легко переводится в традиционную пятибалльную (85—100 % — 5 баллов; 65—84 % — 4 балла; 40—64 % — 3 бала). Учителю, ребенку и его родителям становится очевидным, насколько глубоко он овладел изученной темой. На втором уровне учащимся предлагаются задания повышенной трудности со свободными высказываниями. Для выявления третьего уровня — творческих способностей — ребятам предлагается построить математическую модель солнечной системы, используя такой подручный материал, как пластилин, картон, проволочки и т.д. Сначала в малых группах, а затем в классе в ходе дискуссии разрабатывается план построения модели: выписать из справочной литературы названия и последовательность планет, их диаметры, удаленность от Солнца; масштабировать диаметры планет и их удаленность от Солнца. Затем разрабатываются критерии самооценивания выполненной работы методом дискуссии в малых группах с последующим выносом обсуждения на класс: за правильное название каждой планеты — 1 балл, в сумме — 9 баллов; за последовательность расположения — 1 балл, в сумме — 9 баллов; за правильный расчет масштаба диаметра каждой планеты — 3 балла, в сумме — 27 баллов; за масштаб удаленности от Солнца — 3 балла, в сумме — 27 баллов. Два последних критерия наиболее сложны для данного возраста, поэтому задания оцениваются высокими баллами. Теперь можно приступить к реализации намеченного плана. Одни ребята рассчитывают, масштабируют, по справочной литературе находят научный материал о спутниках планет, о цвете и пятнах на планетах и самостоятельно усложняют свою модель, другие — изготавливают модель в заданных рамках, третьи — не производят расчетов, создавая модель наглядно по картинке из учебника, изготавливая шарик из пластилина поменьше или побольше. Все ребята работают, но уровень сложности выполнения задания разный. В связи с тем что по условию эксперимента задания первого уровня являются обязательными, а второго и третьего — на выбор, учащиеся, которые выполняют модель в упрощенной форме, не подвергаются замечаниям со стороны учителя, но им ставятся стимулирующие вопросы: «Как ты определил, что модель одной планеты меньше другой?». Если ребенок отвечает, что по картинке ему работать легче, чем с цифрами и расчетами, то у не-

го есть право выбора. Наконец, последний этап работы — демонстрация и самооценивание по заранее разработанным критериям. Ребята, выполнившие упрощенные модели, получают баллы только за названия и последовательность планет. Сравнивая свои результаты с заданиями первого или второго уровня, они видят, что им не удалось приобрести и продемонстрировать новые умения на стыке природоведения и математики, а их модели не соответствуют математической и поэтому остаются на первом или втором уровне приобретенных умений и знаний. В модели других ребят заложены сложные математические расчеты, умение масштабировать, проволочками прикреплены модели спутников планет, планеты выделены по цвету. Сложно выполненные работы набирают максимальные 72 балла — 100% и соответствуют третьему творческому уровню.

Таким образом, обычным подростком по итогам года должны быть как минимум освоены все предметы на базовом уровне, максимум — на продвинутом уровне, отдельные предметы учащимися могут быть освоены по выбору на рефлексивно-творческом уровне.

Э. Крицюнас

Вильнюсский педагогический университет (Литва)

Некоторые аспекты преподавания истории XX века

Одной из основных исторических проблем XX века является вопрос о причинах падения коммунизма. Задача исследования: выяснение факторов падения коммунистического тоталитарного режима.

По данным «Vilnius» 2003 г., 53,5% литовского населения свою жизнь в коммунистической Литве оценили лучше, чем жизнь в независимой Литве. Историкам коммунизма предстоит раскрыть причины данного явления.

Изучение истории коммунистической системы осложняет несколько стереотипов, пропаганду которых ведут ярые антикоммунисты.

1. Демонизируется вся марксистская теория и система. Почти вся история коммунизма воспринимается как метафизическое зло. Данный стереотип изучен польским историком А. Валицким. Даже папа римский Ян Павел II после распада коммунистической системы несколько раз предупреждал о недопустимости уничтожения того положительного, что имелось в коммунистической системе.

2. Коммунистическая номенклатура считается монолитной преступной организацией, при этом игнорируется общеизвестный факт, что не было единства: существовали «группы друзей». Кроме того, отдельные лица или номенклатурные группы сыграли положительную роль в развитии экономики и культуры.

3. История тоталитарного коммунизма отождествляется со сталинизмом, с массовым террором и геноцидом. При этом игнорируются существенные изменения в системе тоталитаризма после смерти Сталина, которые привели к распаду коммунистической системы.

В изучении истории коммунизма видное место занимает детоталитаризация коммунизма. Официальная идеология тоталитаризма была обязательна для всех членов общества. Все члены общества должны были жить по принципам коммунистического катехизиса или хотя бы пассивно его признавать. Создание такой монолитной индоктринации не являлось самоцелью. Коммунистическая идеология имела революционный характер, она была призвана умы и чувства индивидов подчинить единой политической воле для того, чтобы в будущем была достигнута историческая цель — коммунизм. Эта воинствующая идеология должна была заставить индивидов жертвовать собою во имя «светлого будущего человечества». С помощью индоктринации необходимо было убедить население, что «великая историческая цель» стоит даже миллионов человеческих жертв, что историческая наука погибших в будущем увековечит в пантеоне мировой революции. Вожди тоталитаризма отдавали себе отчет, что поставленная ими цель не может быть достигнута без революционного энтузиазма масс, без их самопожертвования, без веры в идеалы коммунизма.

Массовый физический террор и индоктринация находятся в тесной связи. С усилением физического террора усиливается и индоктринация. Во времена массового физического террора люди принуждались жить по катехизису коммунизма. Когда во времена хрущевской оттепели прекратился массовый физический террор, слабее стала и коммунистическая индоктринация. В бытность Хрущева и Брежнева руководителями советского государства коммунистическая идеология лишилась своей воинственности; как в номенклатуре, так и среди рядового населения слабела вера в коммунистическую идеологию, в ее непогрешимость. Коммунистическая пропаганда превратилась в бессмысленное повторение коммунистических догм.

Чем слабее становилась индоктринация, тем свободнее становилась жизнь людей. Творческая интеллигенция получила больше сво-

боды, критерии официальной цензуры стали более гибкими. Это позволило создать произведения более высокой культурной значимости. Кроме того, творческие люди научились обходить требования цензуры. Например, на XXII съезде в 1961 г. был принят Моральный кодекс строителя коммунизма, в котором особенно подчеркивались честность и справедливость, моральная чистота, простота и скромность в общественной и личной жизни. Самые талантливые художники, основываясь на этом, создали выдающиеся произведения искусства, в советской Литве были созданы высокого морального и художественного уровня исторические драмы Ю. Грушаса и Ю. Марцинкявичюса.

В Советском Союзе большим достижением в области свободы культуры была публикация повести А. Солженицына «Один день Ивана Денисовича» (Произведение увидело свет только благодаря вмешательству Н. Хрущева).

После XX съезда партии тоталитаризм превратился в обыкновенную диктатуру, было достигнуто новое качество общественной жизни.

Л. Брежнев первый отказался от идеалов построения коммунизма. Благодаря его усилиям официальная идеология построения коммунизма была заменена лозунгом усовершенствования социализма. Коммунистическая номенклатура с радостью приняла идею Брежнева о том, что сохранение существующего порядка является высшей государственной мудростью. Внутри номенклатуры прорезались ростки политического плюрализма. Политика последнего советского руководителя привела к логическому развалу коммунистической системы.

И. А. Кишин, Е. И. Мышкин

Российский государственный университет им И. Канта

Инновационные формы развития духовной сферы ребенка

В студии «Солнечный Сад» была разработана новая форма занятий с образным названием «Горения». Философски и психологически «Горения» опираются на идею диалога, разработанную в трудах М. Бубера. По его мнению, «Я» существует только для «Ты» и все творчество жизни обусловлено этим. Если личность замыкается на себе — она лишается своей основы и неизбежно скудеет. Диалог есть по-

рождающая стихия — вот основная мысль М. Бубера. Важным шагом в развитии этих идей явились работы Г. Батищева, М. Бахтина, В. Библера, С. Курганова и А. Н. Леонтьева.

Новым в нашей разработке является синтез идеи диалога и гуманной педагогики Ш. Амонашвили. В гуманной педагогике глубоко разработано понятие Сердца как педагогической категории. С большой буквы слово «Сердце» употребляется здесь, чтобы подчеркнуть, что речь идет о чистом, благородном, наполненном высокими и светлыми чувствами Сердце. Приведем некоторые примеры ключевых высказываний Ш. Амонашвили:

«Сердце есть дом Духа. Сердце есть вместилище Благодати. Путь к Сердцу — жить Сердцем. Поверх жизни биологической есть жизнь духовная, и она протекает в Сердце человека. Надо, чтобы тепло и свет Сердца пронизывали помыслы людей. Только в огне Сердца утончается и облагораживается мысль. Взаимное чувство удесатеряет энергию».

На основе синтеза теории диалога и идей Ш. Амонашвили мы работали наши «Горения». Выглядит «Горение» следующим образом. Мы со старшеклассниками собираемся небольшой группой. Один из них рассказывает о том, что он любит в мире культуры. Это может быть что угодно — книга, историческая личность, любое явление мировой культуры. Главное, чтобы предмет искренне увлекал рассказчика. Задача здесь — не сообщить информацию, а передать свои чувства к предмету разговора. Это не простая задача. Она требует особых условий. Прежде всего, участников не должно быть много (лучше пять—семь человек). Во-вторых, каждый участник должен *хотеть* участвовать в «Горении». Для этого необходимо наладить сердечный, духовный контакт между участниками «Горения»: они должны доверять друг другу, симпатизировать, быть открыты. Поэтому перед «Горением» важно *подготовить свои сердца*. От этого зависит все. Подготовка «горящего» включает внешнюю часть — сбор материалов по теме (тексты, фотографии, любые значимые предметы) и главную — внутреннюю. Это *прочувствование сути явления*, которое восхищает рассказчика. Это настройка души на честный, искренний рассказ о самом для тебя главном. Необходимо также ясно представить — кому и как это все будет рассказываться. Самое важное — сосредоточиться «горящему» на своем сердце, на искренних ощущениях. Тогда отбор фактов будет точен. «Горящий» не захлебнется в море второстепенной информации, если будет ведом Сердцем. Подготовка

слушающих заключается в том, чтобы отбросить все посторонние дела и мысли и предельно сосредоточиться на сопереживании «горящему». В таком открытии Сердца — лучшая помощь.

Такой новый педагогический прием отличается по самой сути от традиционных докладов. Доклад имеет целью передать информацию, он обращен, прежде всего, к интеллекту. Подобный механический подход не дает возможности развивать духовный диалог. В то время как в «Горении» сознательно ставится целью именно сердечный контакт. Четкая постановка такой цели отбрасывает все, что мешает объединению Сердец, и дает простор всему, что ему помогает. После «Горений» мы обычно предлагаем ребятам откликнуться на них в любой художественной форме (эссе, стихи, рисунок и т.п.). Отклик совершенно свободен, любые его формы и размеры принимаются с благодарностью. Тончайшая сердечная работа требует особого отношения — полного доверия и крайней деликатности. Иногда высшим результатом «Горения» может стать просто желание побыть одному. Или размышления о рассказанном могут прийти гораздо позже. Темами наших «Горений» были этногенез Л. Гумилева, ноосфера В. Вернадского, «Легенда об Инквизиторе» Ф. Достоевского, жизнь и творчество немецкого писателя Германа Гессе и т.д. Конечно, такие «Горения» не могут быть отдельным «мероприятием». Необходима большая системная педагогическая работа, важной частью которой могут стать «Горения».

«Горения» нужны ребятам как пища для собственных размышлений и импульс к духовному самостроительству. Как правило, потребность в таких размышлениях особенно остра в старшем подростковом возрасте. Мы уверены, что время сердечного воспитания только начинается. И именно поэтому «Горения» перспективны и заслуживают внимательного изучения.

С. В. Мудрицкая, М. Н. Умрихина
МОУ СОШ № 50 г. Калининграда

**Образовательные технологии:
от исследовательской деятельности
к инновационной культуре**

Мир в последние десятилетия стал другим, более динамичным. Учебники устаревают еще до того, как их выпускают в свет. В сфе-

рах высоких технологий период полураспада профессиональных знаний оценивается в полтора—три года. В новую эпоху нельзя однажды научиться, чтобы потом всю жизнь быть обеспеченным квалифицированной работой.

В настоящее время вопросы построения и описания инновационных технологий приобретают особое значение. На уровне государственной политики, в рамках приоритетного национального проекта «Образование», инновационному движению отводится важная роль.

Исследовательская деятельность — универсальная образовательная технология, которая может эффективно применяться в образовательных учреждениях с различным контингентом учащихся. Каждый ребенок по своей природе *исследователь*, поэтому задача педагога — сохранить исследовательское поведение учащихся как средство развития познавательного интереса и становления мотивации к учебной деятельности как можно дольше, а в старшем школьном возрасте необходимо развивать исследовательскую компетентность и предпрофессиональные навыки как основу профильного обучения.

Исследовательская деятельность способствует развитию способностей, познавательных интересов, что дает ученикам толчок к самообразованию и самовоспитанию. Каждый ученик получает возможность продемонстрировать свои сильные стороны. Слабоуспевающий по школьным предметам ученик может оказаться увлеченным исследователем.

Исследовательская деятельность как образовательная технология реализуется в разнообразных формах ее организации:

1. Реализация проблемного подхода к ведению урока — учитель вводит проблему, по которой организует дискуссию. Учащиеся анализируют проблему с различных точек зрения и высказывают мнения, которые затем формулируются в виде выводов.

2. Организация элективных курсов в школе в рамках школьного компонента предпрофильного и профильного обучения в области естественных и гуманитарных наук, которые строятся на основе выполнения исследовательских проектов. В нашей школе исследовательский компонент наиболее ярко проявляется при реализации таких курсов, как «Эксперимент в биологии», «Мониторинг водных экосистем», «Оценка санитарно-гигиенического состояния школьных помещений», «Мои первые документы».

3. Программы дополнительного образования позволяют наиболее успешно применять индивидуальные и групповые формы работы,

которые реализуются в летнем эколого-краеведческом лагере «Юный исследователь» и экологических экспедициях. В лагере организуется работа нескольких исследовательских лабораторий: зоологии, гидрологии, «ИКТ и творчество», «Цифровая лаборатория». Результаты исследовательской деятельности фиксируются и оформляются в виде исследовательских работ, экологических, краеведческих и творческих проектов.

4. Применение исследовательского подхода при проведении экскурсий краеведческого характера. Учащиеся учатся целеполаганию и формулировке выводов, учатся наблюдать и видеть, уважительно относиться к памятникам истории и природы, любить и уважать свою Родину. Они фиксируют результаты экскурсий и оформляют их в виде отчетных творческих работ, а также прокладывают новые экскурсионные маршруты.

5. Реализация общешкольных проектов на основе исследовательской деятельности на уровне школы, например, творческий проект «Вода на Земле», в котором приняли участие все учащиеся и учителя школы.

6. Походы и экспедиции как самостоятельные формы организации исследовательской деятельности.

7. Научно-практические конференции и конкурсы — формы презентации исследовательской деятельности.

8. Исследовательский компонент проявляется в деятельности тематических клубов, молодежных объединений, научных обществ учащихся. Так, в нашей школе работает клуб «Дружина Здоровья», молодежная экологическая группа «НЭП — Новое Экологическое Поколение», НОУ «Архимед».

Исследовательская деятельность позволяет учащемуся становиться субъектом собственной учебной деятельности. В каких бы формах ни была организована исследовательская деятельность (урок, программа дополнительного образования, экскурсия, поход и др.), она включает следующую цепочку:

- инициация мотивации к постановке исследовательских задач;
- выбор средств решения исследовательских задач;
- предоставление возможности презентации результатов;
- инициация рефлексии (А. В. Леонтович).

Таким образом, исследовательскую деятельность можно рассматривать как инструмент повышения качества образования.

Исследовательская деятельность как образовательная технология направлена на формирование инновационной компетентности, кото-

рая формируется у выпускников школы, что проявляется в способности к созданию собственного культурного продукта, выполненного на результатах исследовательской деятельности и представленного с ориентацией на восприятие другими людьми.

Е. З. Поморская, Н. Ю. Кольцова
МОУ СОШ № 50 г. Калининграда

Формирование ключевых компетенций через экскурсионную педагогику

Создание дополнительного интегрированного образовательного пространства на стыке культуры и педагогики, через историческую и экологическую ретроспективу может способствовать решению ряда педагогических задач: вхождение учащихся в культуру родного края, развитие интереса к историческому прошлому, выработка ценностного отношения к истории края, формирование общеучебных умений и навыков — наблюдать, выбирать определенные объекты для изучения и получения необходимой информации.

Соответственно цели выбирается форма организации учебной деятельности — экскурсия, но иная по своим целям. Основной целью становится обучение выбору определенных объектов и способов получения необходимой информации на принципах заинтересованности и увлекательности, которые заложены в самой экскурсии. Реализовать данную цель может педагог, который в отличие от гида владеет методами и способами развития познавательных способностей ребенка с учетом интересов, уровней знаний учащихся и школьной программы. При применении данной технологии меняется роль ученика в процессе обучения. Ученик из объекта обучения становится субъектом, что создает максимальные условия для его развития. Эта система образования строится на том, что ученики учатся самостоятельно и делают свои открытия, а задача педагога — это мотивация, организация ученической деятельности, создание ситуации поиска. Ученики должны не просто наблюдать музейные коллекции, исторические экспонаты, но и использовать их в качестве источника для получения новых знаний.

Метод проектов относится к активным способам обучения. В процессе работы над проектом происходит тесное личностное взаимодей-

ствие ученика с учителем на принципах равного партнерства, общение старшего по опыту товарища с младшим с одновременным отсутствием диктата со стороны учителя и достаточной степенью самостоятельности для ученика. Целью организованной деятельности является получение интересного для обучаемого результата — результата работы над проектом, что является сильным мотивом. Совместно с учителем литературы мы разработали проект «Семь чудес нашего края». Основная идея проекта — интеграция предметов: краеведение, география, литература, — продуктом которой являются выпуск учебно-методического пособия «Семь чудес нашего края» с мультимедийным приложением; пополнение школьного краеведческого музея новыми экспонатами; разработка новых экскурсионных маршрутов по Калининградской области; организация выставок рисунков учащихся.

Рамки интегрированного проекта «Семь чудес нашего края» не ограничиваются только историческим краеведением. Большая работа ведется и по литературному краеведению. Вернемся к организационному этапу проекта. Ребятам предлагается определиться, в какой группе им будет наиболее комфортно работать и творчески реализовывать свои способности. Их всего четыре.

Первая группа — географы — разрабатывают маршруты экскурсий, изучают карту и составляют схемы маршрутов, выпускают экскурсионные буклеты. Вторая группа — лингвисты — главной задачей которых является творческая обработка материала, полученного в результате наблюдений во время экскурсий. Третья группа — краеведы. Они занимаются историческим сопровождением, собирают и изучают первоисточники, занимаются исследовательской работой. Четвертая группа — художники, отображающие полученные впечатления в рисунках, фотографиях, занимающиеся подготовкой выставок. Ребята всегда могут по своему желанию перейти из одной группы в другую.

Надо сказать, что немаловажное значение имеет большая помощь и поддержка проекта многими специалистами. Учитель информатики всегда находит время для того, чтобы ребята могли подготовить мультимедийные презентации. Кроме этого, мы сотрудничаем с эколого-краеведческим центром, со школьной и районной библиотеками, историко-художественным музеем и другими музеями области. Посещаем всевозможные выставки, которые проходят в городе и представляют для нас интерес.

Этапы работы перед каждой запланированной экскурсией проходят, как правило, одинаково. Собирается заседание группы лингвис-

тов, на которую приглашаются все желающие. Заранее просматривается маршрут экскурсии, выделяются слова и понятия, которые, на наш взгляд, могут вызвать у ребят трудности. Ни для кого не секрет, что лексический запас у среднего школьника не очень большой. Работаем со словарем, записываем понятия, даем краткое толкование им. Составляем с ними словосочетания, предложения.

Потом в процессе экскурсии ребятам намного легче понимать экскурсовода. Готовим дневник наблюдений, куда будет записываться все самое интересное и запоминающееся. После каждой поездки шесть—семь сочинений у нас всегда есть. У каждой группы свое задание. Это концентрирует внимание участников проекта, настраивает их на рабочий лад, дает возможность осмысленно интересоваться тем, что они видят.

Каждый этап заканчивается презентацией, на которой выставляются лучшие работы художников. Они могут выступить и рассказать о своей работе. И всегда самые интересные работы — мультимедийные презентации — представляют краеведы, которые сами рассказывают о кирхах, замках и т. д. Если материала много, то он оформляется в сообщения, доклады, рефераты. Все это накапливается и передается в школьный краеведческий музей. Многие материалы из презентаций печатаются в школьной газете. Лингвисты оформляют презентации литературно: могут прозвучать стихи, как это было в случае с рассказом о Кристионасе Донелайтисе, прочитать строки из своих эссе. На всех этапах подготовки перед непосредственным выступлением ребята имеют возможность попробовать себя в разных ролях, что очень важно для формирования ключевых компетенций.

С. Г. Палий

МОУ СОШ № 10 г. Калининграда

Инновационные технологии реализации учебного процесса

Перемены, происходящие в настоящее время в России, способствуют созданию адекватных этим процессам социально-педагогических условий и тем самым обуславливают необходимость осмысленного реформирования творческого проектирования и внедрения новой модели образования и новых технологий обучения. Однако,

как показывает практика, на сегодняшний день методическое обеспечение содержания и технологий развития творческих способностей личности учащихся на уроках недостаточно разработано: не определены содержание образования, технологии создания творческих ситуаций. Также не определены дидактические характеристики учебно-творческих, проблемных ситуаций, которые стимулировали бы учащихся к проявлению своих творческих способностей. Вместе с тем общество по-прежнему испытывает дефицит творческого личностного начала во всех сферах, в том числе и образовании. Но отношение к личности в образовательной практике соответствует господствующей в обществе парадигме: все силы направлять на выполнение планов и программ. Личность в образовании, как и обществе в целом, пока еще выполняет роль средства, а не цели (В. В. Сериков).

В учебном процессе системы образования, объяснительных записках к программам также делается акцент на знаниях (формируются знания, умения, навыки, личность учащегося). Вместе с тем отечественный опыт свидетельствует, что попытка формировать личность по установленной модели, пропуская учеников через систему образования, может дать лишь образовательный и социальный суррогат. Поскольку утверждать, что «личность формируется», можно лишь с большой долей условности, ибо она в такой же мере формируется, в какой и противостоит этому формированию. Кроме того, и содержание образования, и способ его задания, и форма функционирования в каком виде она присутствует в учебном процессе, мало соответствует механизму развития личности. Кроме того, в методическом обеспечении не определены дидактические характеристики учебно-творческих, проблемных ситуаций, которые стимулировали бы учащихся к проявлению их творческих способностей.

В научных концепциях педагогики индивидуальности (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк), концепции личностно-ориентированного образования (В. В. Сериков) особое внимание уделяется условиям организации и построения учебного процесса. Учебный процесс согласно этому должен быть ориентирован на развитие и саморазвитие собственно личностных свойств личности и индивида, на создание оптимальных условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций и индивидуальности.

Многие педагогические инновации связаны с применением интерактивных методов обучения. Основной процессуальной характеристикой интерактивного обучения является учебная ситуация, которая актуализирует, делает востребованным личностные и индивидуаль-

ные функции учащихся. При конструировании такой ситуации В.В. Сериков использует три базовых технологии: представление элементов содержания образования в виде разноуровневых личностно-ориентированных задач (*технология задачного подхода*); усвоение содержания в условиях диалога как особой дидактико-коммуникативной среды, обеспечивающей общение, рефлекссию, самореализацию личности (*технология учебного диалога*); имитация социально-ролевых и пространственно-временных условий, обеспечивающих реализацию личностных и индивидуальных функций в условиях внутренней конфликтности, состязаний (*технология имитационных игр*).

Суть интерактивного обучения состоит в создании оптимальных условий, педагогической ситуации, предоставлении шанса каждому участнику образовательного процесса, пространства выбора, обеспечивающих проявление и развитие личности учащихся. Активные методы обучения (дискуссии, дидактические игры, моделирование различных ситуаций и др.) формируют личностные качества учащихся, если они отражают суть интересов, потребностей учащихся, суть будущей профессии, являются своеобразным полигоном, на котором они могут отрабатывать общие учебные и специальные навыки в условиях, приближенных к реальности. Кроме того, глубокий анализ ошибок учащихся, проводимый при подведении итогов учебной деятельности, снижает вероятность их повторения в реальной жизни.

Смещение угла зрения в этом случае все время идет как бы в сторону личностного, индивидуального. В содержании учебной ситуации очень важно учитывать, не только *как* ученик мыслит, но и *о чем*; не только *что* он говорит, но и *как* на самом деле *думает*; не только *как проживает* учебный процесс, но и *как переживает* его, какие ценностные и нравственные нормы усваивает.

Конечно, воспитательное и развивающее воздействие нельзя осуществить лишь «средствами одного предмета», оно должно реализовываться разными, всеми возможными средствами, имеющимися в распоряжении педагога включая и его собственный нравственный опыт.

Успешное решение учебно-воспитательных задач в школе определяется также и соответствующим уровнем профессиональной педагогической культуры учителей и уровнем технологии обучения. Очевидно, что практическое воплощение современных тенденций развития системы школьного образования в России самым непосредственным образом связано с проблемой разработки активных технологий обучения.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

И. Ю. Иеронова

Российский государственный университет им. И. Канта

Социальная направленность переводческого труда

Анализ научных публикаций по проблемам профессиональной деятельности переводчиков (В.С. Виноградов, И.С. Алексеева, В.Н. Комиссаров, А.Б. Ларин, Л.К. Латышев, Р.К. Миньяр-Белоручев, Г.Э. Мирам, С.Г. Тер-Минасова, А.В. Федоров, А. Чужакин, П. Палажченко и др.) позволил установить общность взглядов на объективные закономерности возникновения профессии специалистов-переводчиков и их роль в предметно-профессиональной действительности.

Что определило появление переводческой профессии? На протяжении тысячелетий между народами, говорящими на разных языках, осуществлялись успешные контакты благодаря способности человека овладевать новым, отличным от родного, языком. Перевод в целом восходит к периоду возникновения первых контактов между разноязычными племенами и в связи с этим может по праву считаться одной из древнейших профессий. Потребность в «связистах», осуществляющих такие контакты, с течением времени всегда возрастала, что уже на раннем этапе межэтнических и межкультурных контактов привело к осознанию необходимости выработки теории и методики подготовки специалистов по межкультурному общению — переводчиков.

В связи с глобализацией мировой экономики, ростом числа международных компаний, различными изменениями в социальной структуре мирового сообщества межкультурные контакты и связи стали явлением повседневной жизни многих людей.

Однако оказалось, что представителям разных культур достаточно не просто работать вместе, и многие попытки общения заканчивались неудачей из-за различий в стиле поведения, общения, мышления. Так возникло и приобрело особую актуальность новое научное направление — межкультурная коммуникация и соответствующая специальность: специалист по межкультурному общению. Специалисты, получившие квалификацию «лингвист, переводчик» и «лингвист, преподаватель», «лингвист, специалист по межкультурному общению», осуществляют профессиональную деятельность в области иностранных языков и культур, теории и практики межкультурной коммуникации. Таким образом, потребности общества в межкультурных контактах представителей разных культур определили возникновение обновленной переводческой профессии — специалист по межкультурному общению.

Для переводчика профессиональной средой выступают международные контакты, международные отношения России с другими странами. Данная реальность представляет собой сферу межкультурной коммуникации, межкультурного общения. В научном плане социальная направленность в функциональной заданности труда переводчика и характеристика профессионально-предметной среды может быть представлена в понятийной координате:

межкультурное общение — это процесс межличностного взаимодействия в условиях социально обусловленных разнообразных контактов носителей разных культур с целью взаимопонимания (социальный план);

межкультурная коммуникация — это обмен информацией в процессе межкультурного общения с целью предметного понимания (предметный план);

межкультурное посредничество — это процесс обеспечения взаимопонимания между субъектами межкультурной коммуникации с целью достижения социальной общности.

Важно заметить, что только межкультурное посредничество обеспечивает единство социального и предметного планов межкультурного общения и придает ему признаки эффективности.

Таким образом, принимая во внимание трактовку профессиональной среды как совокупности предметных и социальных условий труда, соответственно предметной (предмет и средства труда, действия и операции) и социальной (межличностные отношения субъектов профессиональной деятельности в процессе совместной деятельности) подсистем, профессиональная переводческая среда может быть пред-

ставлена как совокупность предметной и социальной систем. Предметно-переводческая система включает в себя межкультурную коммуникацию субъектов — носителей разных языков и культур, в процессе которой достигается понимание всех аспектов информации (чувственный, семантический, символический и поведенческий); субъектно-переводческая подсистема является отражением отношений социального партнерства между представителями разных языков и культур как результата достигнутого взаимопонимания.

Социальное, в том числе и межкультурное, взаимодействие неотделимо от проблемы понимания как его цели и условия. Именно с этих позиций, по нашему мнению, следует рассматривать социальный заказ на профессии специалистов-переводчиков (переводчик-референт, переводчик-гид, специалист по межкультурному общению, лингвист-переводчик) как специалистов-посредников, обеспечивающих предметный (языковой, культурный) и социальный (взаимопонимание) уровни межкультурного общения носителей разных языков и культур.

Л. И. Свиридова

Российский государственный университет им. И. Канта

Межкультурный компонент как объект учебно-методического обеспечения

Дискуссия о взаимосвязи иностранного языка и культуры ведется с начала XX столетия. Язык и культура, которая изучалась в рамках страноведческой информации, чаще всего энциклопедического характера, являлись основой для реализации коммуникативного подхода. Межкультурный аспект преподавания иностранных языков обуславливает не только связь языка и культуры, но и коммуникативные навыки, ситуацию коммуникации, действие невербальных элементов, социальные и прагматические отношения, страноведческие знания, знания культуры и другие составляющие. Можно ли решить эти сложные задачи, а именно: 1) преподавать иностранный язык как систему и средство коммуникации; 2) формировать способность к межкультурному общению как неотъемлемое качество современной личности, развивая при этом все компоненты, составляющие компетенцию межкультурной коммуникации?

Если принять во внимание тот факт, что преподавание иностранного языка ограничено во времени и пространстве, то она невыполнима только в рамках занятий. Поэтому, говоря о межкультурной компетенции, мы имеем в виду, что она должна формироваться на протяжении всей жизни.

Межкультурный аспект требует тонкого знания культуры страны изучаемого языка. Большая роль в постижении межкультурных отношений принадлежит, безусловно, преподавателю, который должен хорошо разбираться в вопросах культуры той страны, язык которой он преподаёт. Он должен уметь разъяснить своеобразие культурных пересечений, владеть технологией их сравнения, не умаляя при этом достоинства и величия родного языка и родной культуры, научить понимать «коды» чужой культуры для того, чтобы обучающиеся смогли совершенствовать способности межкультурного общения самостоятельно.

Для формирования способности межкультурного общения наука не может пока предложить ничего нового, кроме контекста. Одни ученые связывают межкультурное содержание контекста с языковым употреблением, другие предлагают рассматривать межкультурный аспект в качестве приоритетного в преподавании иностранных языков, с чем трудно согласиться при всей важности этой проблемы для сегодняшнего состояния общества. Было бы, вероятно, ошибочным полностью игнорировать основную задачу — формирование языковых навыков и умений. По мнению Эдмонсона, внимание должно концентрироваться только на зонах межкультурных конфликтов, которые выявляются во время изучения иностранного языка, что сужает выполнение других воспитательных и обучающих целей языка.

Думается, что необходима особая взвешенность пропорциональности языкового, страноведческого и культурного материала. Так, информация о том, что Берлинская стена была длиной в 46 м, не столь акцентабельна для межкультурного аспекта. История возникновения Берлинской стены, являясь чисто страноведческой информацией, создает фоновые знания для межкультурной темы: стена как определенный символ, которая предоставляет большое пространство для эмоциональных дискуссий о взаимоотношениях восточных и западных берлинцев. Необходимо определиться не только с пропорциями распределения материала, но, в первую очередь, с критериями содержания подбора материала.

Критерии подбора тем повседневной жизни должны фокусироваться не на культурном сходстве, а на различии культур, являю-

щаемся причиной межкультурных конфликтов, разъяснение которых облегчает взаимопонимание.

Учебник является основным инструментом формирования межкультурной компетенции, хотя сегодня мы говорим о комплекте учебных материалов, включающих учебное пособие, рабочую тетрадь, словарь, пособие для педагога, аудио- и видеоматериал, книгу для домашнего чтения, может быть и грамматический справочник, но главным был и остается учебник.

При этом проблема заключается в том, что учебников, учитывающих межкультурный аспект, до сих пор нет. Учебник, в концепции которого заложен межкультурный аспект, по нашему мнению, должен учитывать следующие требования: 1) он должен быть максимально аутентичным; 2) должен служить основой для формирования способности к межкультурному общению; 3) должен содержать не только культурную страноведческую информацию, но и материал из повседневной жизни, потому что именно он быстрее усваивается и готовит студентов к реальной действительности; при этом объем информации не обязательно должен быть полным, важно, чтобы он был связан с жизнью, он был динамичным, гипотетическим и процессуальным; 4) учебник должен предоставлять возможность для студентов самостоятельно знакомиться с культурными явлениями страны изучаемого языка, содержать фоновую информацию, а также информацию, которую можно читать «между строк»; 5) информация учебника должна побуждать к размышлению о культурных конфликтах, сенсбилизации культурных контрастов, способствовать развитию саморефлексии; 6) формируя языковую, коммуникативную и межкультурную компетенции, учебник должен служить своеобразным мостом, соединяющим социокультуру страны изучаемого языка и культуру родной страны.

Н. И. Рамза

Калининградский государственный технический университет

Технологии развития иноязычного профессионального общения студентов в сфере экономики

Интеграционные процессы, происходящие в геополитической, коммуникационной и технологической сферах человеческого социу-

ма, вовлекли как в непосредственное, так и в опосредованное общение тысячи людей самых разных профессий, возрастов и интересов. Так, на традиционный «телевопрос дня», заданный TV компанией РБК 27 февраля 2007 г., о том, в какой области опрашиваемые хотели бы получить дополнительное образование, более 76% респондентов назвали иностранные языки. И в этом нет ничего удивительного, так как появление новых средств коммуникации и организация бизнеса на новой технологической основе актуализировали потребность в умении осуществлять непосредственное и опосредованное иноязычное общение специалистов разных профессий.

Таким образом, в системе организации обучения иностранному языку в неязыковом вузе акцент сегодня смещается с обучения переводу спецтекстов на обучение иностранному языку как средству профессионально-ориентированного общения. Это, в свою очередь, находит отражение в государственном образовательном стандарте ВПО, который определяет общение как целевую доминанту обученности. В этой связи нам представляется уместным проанализировать и кратко охарактеризовать иноязычные умения, отработка которых входит в практический курс иностранного языка. Иерархия этих умений может быть представлена следующими традиционно выделяемыми учеными и педагогами-методистами группами. Это предметно-конкретные, аналитико-синтетические, креативные и проективные умения.

По окончании средней школы выпускник должен владеть предметно-конкретными иноязычными умениями. Эти умения связаны с восприятием и производством иноязычной речи во всех аспектах речевой деятельности. В вузе эти умения послужат основой для формирования необходимых предметно-ориентированных знаний и формирования лексикона специалиста.

Следующий уровень иноязычных умений составляют аналитико-синтетические умения, отражающие развитие иноязычной речевой деятельности на основе абстрактных иноязычных знаний. Умения этого типа выражаются в способности к аннотированию и реферированию иноязычного материала по изучаемой специальности. Формирование этого типа умений у студентов первого курса специальности информатик-экономист начинается со второго семестра, когда в курс обучения начинает вводиться специальная лексика в виде несложных аутентичных профессионально-ориентированных текстов. Так, при изучении темы «Computer Memory Devices» (Устройства памяти

ти) студентам предлагаются небольшие тексты о различных устройствах хранения информации и дается комплексное задание свести их в один текст. Подобному заданию предшествует кропотливая подготовка, иначе говоря, стратегический тренинг, где определяются и фиксируются стратегии работы. Этот тренинг реализуется поэтапно. На первом этапе ставится стратегическая задача, которую можно сформулировать как формирование представления о предметно-профессиональной среде профессиональной деятельности информатика-экономиста. Следующий этап — постановка операционных задач, что заключается в: а) работе по планированию и структурированию текста; б) отборе информации, которую необходимо включить в этот текст; в) отборе служебного языкового материала (слова-связки для соблюдения логической последовательности при реферировании; слова, необходимые для введения контраста и противопоставления и др.). И наконец, последний этап — постановка обобщающей задачи — создание непротиворечивой профессиональной картины средств труда информатика-экономиста, выполнение которой заключается в написании собственно текста.

При проведении подобных видов работ формируются также креативные умения, которые связаны как с восприятием и производством иноязычной речи, так и с творческими видами человеческой деятельности. В их основе лежат иноязычные метазнания студентов, связанные с обобщением, систематизацией и оценкой полезности результатов деятельности.

Высший тип умений — проективные. По мнению Н.С. Сахаровой, они «являются результатом ценностно-ориентированной трансформации знаний всех типов на основе их интеграции и синтеза в сферу учебной креативной деятельности личности студента». Нам видится в качестве одного из способов формирования проективных умений использование в процессе обучения тренинга ситуативного профессионально-ориентированного иноязычного общения. Тренинговое занятие состоит из двух частей. Первая часть — это стратегический тренинг. На этом этапе обговариваются все структурные и некоторые языковые и стилистические проблемы, а именно: определение темы высказывания, его логическое построение, набор лексических единиц, которые обеспечат логику высказывания, грамматическая и фонетическая правильность, разбивка выступления на параграфы и вывод. На первом этапе тренингового занятия студенты работают индивидуально, преподаватель оказывает помощь при необ-

ходимости. Вторая часть занятия есть сам тренинг, который можно проводить в различных формах, это и кейс-метод, и ролевая игра, и мини-конференции. Примером подобного тренингового занятия по теме «Modern Computer Networks» (Современные компьютерные сети) может послужить «круглый стол», организованный, подготовленный и проведенный в студенческой группе второго курса специальности «информатика в экономике». Главный итог занятия нам видится в том, что студенты получили опыт свободного общения друг с другом на иностранном языке с использованием междисциплинарных и предметных знаний.

Таким образом, можно констатировать, что предложенная тренинговая технология отработки навыков профессионального общения дает ощутимые, с точки зрения способности к иноязычному профессиональному общению, результаты личных достижений студентов.

Н. И. Юстус

МОУ лицей № 35 г. Калининграда

**Личностно-ориентированный подход
при обучении немецкому языку
в классах с неоднородным составом обучающихся**

Существенные изменения, которые претерпевает система школьного обучения в России, определяются необходимостью обеспечить новые образовательные потребности XXI века. С этим связано переосмысление приоритетных целей школьного языкового образования и выдвижения на первый план развития личности учащегося.

Ориентация на личность учащегося связывается с внутренней дифференциацией и внешней — по частным способностям. Остановимся на способах осуществления на уроках иностранного языка внутренней дифференциации, под которой понимается такая организация учебного процесса, при которой индивидуальные особенности школьников учитываются в условиях организации учебной деятельности на уроке в своем классе.

Строго говоря, любой школьный класс является неоднородным (heterogeneous), поскольку обучающиеся в нем школьники различа-

ются по многим параметрам. Любой школьный класс состоит из личностей, значительно более различающихся, чем похожих друг на друга. Из этого утверждения следуют два вывода:

1. Ни один учебник не может удовлетворить все разнообразные потребности и интересы учащихся школьного класса, соответствовать уровню развития способностей, индивидуальным способностям каждого из них.

2. Уроки, планируемые в строгом соответствии с рекомендациями авторов учебника, но без адаптации материала к конкретной учебной ситуации, конкретным обучаемым, не обеспечат необходимых условий для успешной реализации целей обучения иностранным языкам. Хорошо известно, что учебник и содержащиеся в нем материалы являются одним из компонентов учебного процесса, поскольку они выступают в качестве некоего осязаемого воплощения учебной программы. Учебник всегда присутствует на уроке, и в этом смысле являет собой конкретную модель иноязычного общения в классе, к которому стремятся учитель и учащиеся. Вместе с тем существует серьезная проблема, которая заключается в том, что готовые учебные материалы сковывают инициативу самого учителя, оставляя мало места для его собственного творчества и создавая иллюзию успешности учебной деятельности школьников.

В системе обучения, ориентированной на учащегося, не все учебные материалы срабатывают одинаково эффективно по причине невозможности для авторов учесть все разнообразие учебных ситуаций, которые могут сложиться в том или ином классе. Поэтому одним из необходимых профессиональных умений учителя является умение адаптировать учебник, а также использовать широкий спектр учебных материалов различными способами для удовлетворения потребностей учащихся разного уровня обученности и степени мотивированности.

Учебные материалы не должны рассматриваться как обязательные для использования. Учитель, хорошо изучивший личностные особенности и потребности своих учеников, может составить необходимый комплекс упражнений, что позволит включить в учебный процесс всех школьников. Это не исключает, а, наоборот, предполагает, что материалы учебника также будут использованы, но только в той мере, в какой это необходимо для реализации целей урока, что исключает бездумное и безответственное «прохождение» учебника.

Решение проблем, связанных с организацией личностно-ориентированного обучения, лежит как в плоскости планирования, так и в

плоскости реализации плана в учебном процессе. Планы уроков, ориентированные на конкретных учащихся, основываются на анализе потребностей школьников. Возможности и потребности конкретных учащихся класса определяют то, как формулируются цели уроков, как отбираются и градуируются содержание, методы и приемы работы, включая тексты и упражнения, а также приемы и формы контроля, позволяющие эффективно оценивать успешность и степень продвижения учащихся, как организуется взаимодействие обучаемых на уроке.

Важнейшей проблемой в планировании любого курса обучения или отрезка учебного процесса является постановка целей обучения. Одобрив цели, приняв их, школьники берут часть ответственности за их реализацию на себя.

Цели урока должны быть ориентированны на некий реально достижимый, обозримый и привлекательный для школьников результат и формулироваться в терминах деятельности. Учитель прогнозирует, что обучаемый сможет сказать или понять на изучаемом языке по окончании того или иного отрезка учебного времени (урока, серии уроков и т. д.). Такой подход заставляет преподавателя ставить перед собой реалистичные цели, степень достижения которых легко отслеживать, так как они воплощаются в некий конечный продукт и могут быть оценены.

Реализация личностно-ориентированного подхода в классах с однородным составом обучаемых означает, что каждый школьник в любой момент урока может максимально реализовать свой эмоциональный и интеллектуальный потенциал, выбрав из «веера» увлекательных заданий подходящее лично ему. Такой подход потребует от учителя дополнительного времени и интеллектуальных затрат, зато он будет более успешным.

Н. А. Гуляева

МОУ «Лицей № 17» г. Калининграда

Принцип опоры на родной язык при обучении немецкому языку

НПО (начальное профессиональное образование) — это подсистема образования в России, реализующая профессиональные образо-

вательные программы, направленные на подготовку дипломированных работников квалифицированного труда (рабочих и служащих) по всем основным специальностям. Система образовательных учреждений НПО широко представлена и в нашем регионе.

Калининградская область находится в особом положении по сравнению с другими областями России: она со всех сторон окружена границами. Возникает вопрос об овладении иностранным языком для успешной профессиональной деятельности в различных областях (туризм, торговля, образование, гостиничный сервис, строительство, мореходство, сфера услуг). В этих обстоятельствах каждый учащийся учреждения НПО должен владеть в рамках своей специальности иностранным языком, например немецким, усвоив иноязычную лексику по соответствующим темам и необходимый минимум грамматики. Это позволит качественно выполнять свои профессиональные обязанности будущим продавцам, парикмахерам, официантам, матросам и другим специалистам, которых готовят учреждения НПО Калининграда и области.

Учащиеся системы НПО — это молодые люди, по тем или иным причинам не желающие учиться в 10—11-х классах средней школы. Многие из них не способны освоить программу средней школы более чем на три балла, проявляют слабый интерес к общеобразовательным дисциплинам, в том числе и к иностранному языку. Очевидна необходимость использования в подготовке специалистов коммуникативно-ориентированных методик обучения, способствующих формированию и развитию умения общаться на иностранном языке. При этом нужно учитывать профессиональную направленность обучения в учреждениях НПО и довольно низкий уровень сформированности учебных умений у большинства учащихся. В этой связи мы считаем необходимым использовать наряду с принципами, входящими в коммуникативную методiku, следующие принципы обучения в рамках развивающейся комплексной методики обучения иностранному языку: принцип положительного эмоционального фона, принцип опоры на родной язык, принцип профессиональной направленности.

Принцип опоры на родной язык как один из основополагающих методических принципов обучения иностранному языку находится в центре внимания многих исследователей (Г. В. Колшанский, Л. С. Выготский, П. Б. Гурвич, Л. В. Щерба, А. А. Леонтьев и др.). Все они признают влияние родного языка на иностранный в процессе обуче-

ния иностранным языком и подчеркивают необходимость оптимального использования родного языка для достижения наибольшей эффективности в овладении иностранным языком.

В целях развития у учащихся профессионально-коммуникативных умений принцип опоры на родной язык целесообразно использовать на всех этапах работы с материалом. Конкретным выражением этого может служить применение словаря общей лексики. Словарь общей лексики — это учебный словарь, в котором представлены слова иностранного языка, имеющие свои соответствия (графические, фонетические, семантические) в русском языке как результат прямого и опосредованного заимствования. Учебный словарь общей лексики может быть составлен на основе двуязычного немецко-русского словаря активного строя методом сплошной выборки с последующим разбиением полученного массива слов на тематические группы.

Кроме увеличения словарного запаса, лексика может использоваться при объяснении грамматических явлений (например, показателей рода — *der Autobus* — автобус, нулевая флексия, 2-й тип склонения, м.р.), изучения фонетического и графического строя языка (*atmosphäerisch* — атмосферный, звук «ф» в немецком языке выражается в данном случае буквосочетанием *ph*). Словообразовательные элементы русского и немецкого языков также четко проявляют себя на примере общих слов: азиатский — *asiatisch* (выделенные части слов являются суффиксами прилагательных).

Семантическое и формальное сходство немецких и русских слов значительно упрощает их запоминание и усвоение учащимися. Словарь общей лексики можно активно использовать на уроках немецкого языка в различных профессиональных училищах, лицеях и колледжах, где существуют проблемы в формировании мотивации в изучении иностранного языка. Сравнительный анализ данных слов способствует формированию правильного представления об изучаемом языке. Учащиеся овладевают навыками самостоятельной работы над словом. Значительно (на 1500—1800 слов, в зависимости от исходного словаря-источника) у них увеличивается активный словарный запас.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

А. В. Махоркин

Российский государственный университет им. И. Канта

Инновационные изменения в структуре и организации преподавания дисциплин специализации «математический анализ»

Изменения потребностей общества привели к соответствующим изменениям в образовании, в том числе и на математическом факультете РГУ им. И. Канта.

Сейчас на математическом факультете осуществляется подготовка по четырем специальностям «математика», «прикладная математика и информатика», «математическое обеспечение и администрирование информационных систем», «компьютерная безопасность».

Последние три из перечисленных специальностей появились недавно. Это привело к сокращению набора на специальность «математика». Кроме того, эти новые специальности в первую очередь ориентированы на подготовку специалистов в различных областях компьютерных наук и очень привлекательны для выпускников школ, что привело к значительному сокращению способных и перспективных абитуриентов, желающих получить специальность «математика».

Указанные выше причины и опыт ведущих университетов России определили те изменения в структуре и организации преподавания дисциплин для студентов, специализирующихся на кафедре математического анализа. Наряду с курсами, обеспечивающими подготовку в абстрактных областях математического анализа, введены инновационные курсы, которые сочетают подготовку как в чистой, так и компьютерной математике. Это следующие курсы: математика

фракталов, вейвлеты, введение в финансовую математику, математические основы компьютерной графики, математическая биоэкология, элементы хаотической динамики, MATLAB в математическом исследовании, дифференциальные модели в экономике.

Все эти новые курсы носят действительно инновационный характер и позволяют студентам, специализирующимся по кафедре математического анализа, быть более конкурентоспособными на региональном рынке труда. Кроме того, такие изменения сделали гораздо более привлекательной кафедру математического анализа, о чем свидетельствует возросшее число студентов, желающих специализироваться на ней.

Важно отметить, что эти новые курсы не только обеспечивают подготовку в современных областях математики, но и в использовании компьютерных технологий как в области образования, так и в других прикладных сферах деятельности. Кроме того, современные исследования в области математического анализа часто сопровождаются компьютерным экспериментом, то есть современный математик обязан владеть новейшими компьютерными технологиями.

Постепенное введение таких курсов изменило также организацию, контроль и характер проведения учебных занятий. В частности, стало больше возможности привлекать студентов к самостоятельной работе посредством индивидуальных заданий, представляющих небольшое исследование в сочетании с компьютерным экспериментом. Можно надеяться, что указанные выше инновационные изменения придадут большую привлекательность специальности «математика».

С. И. Алешников

Российский государственный университет им. И. Канта

**Новая структура и методика преподавания
цикла алгебраических дисциплин
специальности «компьютерная безопасность»**

Выпускники специальности «компьютерная безопасность» призваны решать весь комплекс теоретических и практических задач, связанных с разработкой и применением программно-технических средств защиты информации в компьютерных системах. Основу тео-

ретической подготовки студентов, обучающихся по названной специальности, составляет курс математики и смежных дисциплин (2800 часов). Кроме того, еще около 800 часов составляют математические спецкурсы, читаемые в рамках специализации «математические методы защиты информации».

Значительную часть курса математики составляют курсы алгебры, дискретной математики и связанные с ними спецкурсы, курсы по выбору и дополнительные курсы, в которых излагаются теоретико-числовые методы, применяемые в вопросах защиты информации, или углубляются алгебраические методы. В связи с этим методически выверенная и рациональная структура цикла алгебраических дисциплин, а также методика их преподавания приобретают особенно большое значение.

Методика преподавания цикла алгебраических дисциплин определяется, с одной стороны, необходимостью в короткий срок при небольшом количестве часов изложить большой материал. С другой стороны, студенты, обучающиеся по данной специальности, в большинстве своем ориентированы на компьютерную подготовку, а не на абстрактно-математическую и недооценивают роль математики как инструмента построения современных систем защиты информации. При этих условиях методика изложения алгебраических дисциплин должна быть:

- 1) ориентирована не столько на формальное изложение доказательств математических фактов, сколько на их экспериментальную, вычислительную проверку;
- 2) направлена на выработку навыков производить вычисления в алгебраических структурах, а не шлифовку абстрактных определений;
- 3) построена на движении от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, приучая студентов постепенно к необходимости оперировать абстрактными понятиями;
- 4) обоснованной, т. е. введение каждого абстрактного понятия мотивировано необходимостью его использования в приложениях.

Курс алгебры рассчитан на один год и включает основные алгебраические структуры, основы линейной алгебры, многочлены, комплексные числа и основы теории групп. В то же время уже первый общепрофессиональный курс по защите информации «криптографические методы» опирается на разнообразные свойства конечных полей, на алгоритмы вычислений в конечных полях. Заполнить образовавшийся содержательный пробел призван курс прикладной алгебры. Его структура следующая.

1. Элементарная теория чисел. Первые понятия криптографии. Конечные поля. Основные факты теории полей. Основы криптографии. Элементарная теория чисел позволяет строить простейшие криптосистемы и формулировать простейшие задачи криптографии. Именно в контексте криптографии можно ясно продемонстрировать необходимость и смысл абстрактных понятий теории множеств. Конечные поля строятся элементарно на основе сравнений многочленов. Их теория излагается вперемешку с фактами абстрактной теории полей, демонстрируя общие факты на частном случае конечных полей. Наконец, вся математика мотивируется применением к криптографии.

2. Постановка задачи помехоустойчивого кодирования. Линейная алгебра над конечным полем. Линейные коды. Дуальные базисы конечного поля. Быстрые мультипликаторы. Линейный код — это подпространство конечномерного векторного пространства над конечным полем. Так возникает линейная алгебра над конечным полем. Ее общие теоремы позволяют построить сравнительно систематичную теорию кодирования и теорию быстрых мультипликаторов.

3. Генерация ключей в потоковых шифрах. Генераторы случайных чисел. Линейные рекуррентные последовательности, m -последовательности. Корреляционные функции и суммы Гаусса. В идеале ключ потокового шифра — случайная последовательность элементов конечного поля. Линейные рекуррентные последовательности — псевдослучайные последовательности со сколько угодно большим периодом. Систематически излагаются свойства рекуррентных последовательностей.

4. Циклические коды. Кольца и идеалы. Задача взлома шифра как задача решения системы полиномиальных уравнений. Введение в коммутативную алгебру и алгебраическую геометрию. О математической основе систем компьютерной алгебры. Циклический код — идеал факторкольца кольца многочленов. Уже первые свойства идеалов связаны со свойствами циклических кодов. Более сложный случай — взлом произвольных блочных шифров. Здесь мы быстро выходим в коммутативную алгебру и алгебраическую (точнее — в арифметическую) геометрию. Любопытно, что это же есть теоретическая основа построения таких систем компьютерной алгебры, как MAPLE.

При изложении математических спецкурсов приходится развивать и углублять абстрактные математические понятия, наполняя их новым смыслом.

1. Теоретико-числовые методы в криптографии ведут в алгоритмическую теорию чисел. Проблема вычисления дискретного логарифма по

модулю целого числа через метод квадратичного решета ведет напрямую к квадратичным полям и далее к общим числовым полям.

2. Точки эллиптической кривой образуют группу. Эта группа — математическая основа криптосистемы. Изучая свойства этой группы, мы получаем свойства соответствующей криптосистемы. Модуль Тэйта кривой есть модуль над кольцом целых p -адических чисел. Таким образом, удастся прикоснуться к богатой и красивой теории эллиптических кривых. Практически все возникающие при этом величины поддаются вычислению.

3. Основа для криптографии на гиперэллиптической кривой есть ее якобиан. Даже не очень сложные вычисления в якобиане требуют компьютера. Отсюда возникает потребность в компьютерном практикуме.

4. Курс «Введение в алгебраическую теорию чисел и криптографию в квадратичных полях» завершает рассмотрение алгебраических конструкций. Здесь и теория идеалов в дедекиндовых кольцах, и группа классов идеалов числового поля, и, конечно, порожденные абелевы группы и многое другое. В конце концов вся абстракция мотивируется рассмотрением криптосистем в квадратичных полях.

Разумеется, при изложении спецкурсов доказываются лишь простые факты. Основное внимание уделяется экспериментальному алгоритмическому подходу.

Следующий этап — разработка учебно-методических комплексов, включающих конспект лекций, сборник тренировочных упражнений, компьютерный практикум, систему контроля и презентацию.

Е. К. Артищева

Калининградский пограничный институт ФСБ РФ

Индивидуализированные тесты коррекции знаний в системе методов педагогической диагностики

Ключевым моментом подготовки к жизни в инновационном обществе XXI века является развитие интеллектуального потенциала граждан не только за счет овладения содержанием, но и посредством обработки, усвоения и применения имеющейся информации, а также способности отыскивать путь к новым знаниям. Это предполагает новый взгляд на понятие качества образования, прежде всего выше-

го, и порождает новые педагогические технологии, призванные под-
нять образование российских специалистов на новый уровень каче-
ства. Важным звеном таких технологий, обеспечивающим достиже-
ние цели, является педагогическая диагностика.

Диагностический блок любой вузовской образовательной техно-
логии имеет сходную структуру вне зависимости от инноваций, свя-
занных с процессом организации и разработки методологии обуче-
ния, и формируется системой методов дидактического контроля.
Наиболее адекватными в этом направлении представляются техно-
логии с рейтинговой системой оценки и контроля знаний, хотя бы в
силу более четкой периодизации контроля и его систематического
применения. В то же время во многих вузах сохраняется традицион-
ный семестровый экзамен, выполняющий исключительно функцию
отсева обучающихся, не справившихся с программными требова-
ниями. Идеи коррекции знаний студентов в вузе, предупреждения
вузовской неуспеваемости, вопросы полной реализации творческого
потенциала каждого студента ускользают из поля зрения исследова-
телей, и в силу необязательности высшего образования кажутся не-
существенными для многих преподавателей. Тем не менее, намечен-
ная проблематика может эффективно решаться при правильном по-
строении диагностического блока принятой в вузе технологии.

В КПИ ФСБ РФ разрабатывается концепция диагностики в учеб-
ном процессе вуза, имеющей синтезированную структуру — психо-
логическую и дидактическую составляющие, функционирующие во
взаимосвязи. При этом в рассмотрение принимаются характеристики
учебных групп в целом (психологический климат группы — фоно-
вый уровень знаний группы) и индивидуальные особенности (психо-
логические особенности курсанта — уровень знаний курсанта по
изучаемому предмету и базовым дисциплинам). Задача диагностики
стоит не только перед преподавателем, но и перед рядом вузовских
подразделений, прежде всего психологической службой вуза и ка-
федрой, что снижает нагрузку на преподавателя. Новый подход к ди-
агностике подразумевает использование всей системы методов педа-
гогической диагностики. Для преподавателя это не только традици-
онно принятые малоформализованные психологические методики:
наблюдение, беседа, анализ различных продуктов деятельности
(конспекты лекций, письменные работы, оформление доски при уст-
ном аудиторном ответе и т.п.), — но и методы дидактического кон-
троля — фронтальный опрос, устная проверка знаний, письменный

опрос, графическая проверка, лабораторный и практический контроль, работа с книгой. Предполагается опора и на высокоформализованные методики: психологические и дидактические тесты, компьютерные обучающие программы (прежде всего их контрольный блок) и бланковый программированный контроль, анкеты и опросники, проективные техники и психофизиологические методики. Кроме того, нам удалось выделить метод, специфичный исключительно для синтезированного подхода к диагностике, реализуемый посредством применения тестов коррекции знаний.

Индивидуализированным тестом коррекции знаний мы называем блок тестовых заданий, сформированный соответственно дидактическим целям занятия и учитывающий не только фактически проверяемые знания и общие закономерности усвоения согласно месту контроля, но и, что самое главное, индивидуальные особенности каждого курсанта, выявленные в ходе применения дидактических и психологических методик. В связи с наличным уровнем знаний по предмету и базовым дисциплинам, а также психологическими особенностями обучающихся тесты коррекции знаний предполагают адресную подачу, а в ряде случаев и адресное составление (например, при обучении неуспевающих). Можно выделить тесты лекционного контроля, контроля на практических занятиях, тесты для семинаров, тест — лабораторный контроль и внеаудиторный тест для самостоятельной работы. Безусловно, тесты могут быть составлены самим преподавателем, но, учитывая трудоемкость этой работы, целесообразно формировать исходный фонд тестов на уровне кафедры как элемент учебно-методического комплекса. Под словом «исходный» подразумевается, что тесты допускают доработку их преподавателем под индивидуального обучающегося. На каждое занятие должны предлагаться тесты, по крайней мере, трех уровней сложности, при необходимости наполняемых психологически-дифференцированными тестами (в частности, с учетом образного и теоретического мышления). Опыт показал, что крайне эффективными являются тесты с дополнительным раздаточным материалом. А именно, тесты работы с книгой, тест с опорным конспектом, а также тесты с указаниями, учитывающими уровень знаний каждого обучающегося и его психологические особенности.

Применение индивидуализированных тестов коррекции знаний способствует осуществлению всех основных функций педагогической диагностики — контролирующей, оценивающей, констати-

рующей, прогнозирующей, управляющей, обучающей, корректирующей, воспитывающей, мотивационно-ориентирующей. Кроме того, естественным образом во многом решается проблема индивидуализации обучения и дидактического слежения за индивидуальными успехами каждого студента в рамках потоочно-лекционного обучения. При увеличении доли самостоятельной работы студентов появляется возможность качественного привития навыков такой работы и формирования умений самоконтроля и самодиагностики. Таким образом, можно говорить о высокой ценности разрабатываемого нами метода в целостной системе диагностики в учебном процессе вуза.

Е. А. Почетухина
МОУ лицей № 18 г. Калининграда

Компьютерные технологии в организации контрольно-оценочной деятельности учащихся как условие активизации их учебной самостоятельности

Создание новой педагогической практики — сложный и многогранный процесс. Для того чтобы сформировать учебную самостоятельность подростка, способного на заключительном этапе школьного образования осуществить выбор профиля дальнейшего обучения, построить собственную индивидуальную образовательную программу и выполнить ее, в лицее выделено одно из направлений экспериментальной деятельности в качестве особой педагогической задачи: разработка и апробация новых подходов к контрольно-оценочной деятельности в основной (подростковой) школе.

Целью контроля и оценки со стороны учащегося подростковой школы является выявление собственных возможностей выполнения того или иного действия. В связи с этим вся педагогическая технология организации учителей направлена на создание условий для личностного самоопределения подростка в учебном материале; на разработку критериев анализа и оценки способов и результатов контрольно-оценочных действий учащихся. Учитель в этой ситуации становится им помощником в освоении способов учения и фиксации достижений.

Основными формами социальной оценки деятельности учащихся становятся:

— контрольная (проверочная, зачетная) работа как форма аттестации ученика за определенный период (учебная тема, полугодие, год). Она сопровождается обстоятельным обсуждением его успехов и неудач, в котором могут принимать участие учителя, одноклассники;

— «портфолио» ученика как инструмент самооценки собственно его познавательного, творческого труда, рефлексии его собственной деятельности.

В ходе опытно-экспериментальной работы учителей в межпредметных лабораториях и проблемно-творческих группах были разработаны и апробированы целые серии средств, способов и приемов контроля и оценки на основе планируемых результатов обучения. К числу таких средств относятся «листы достижений по математике», «оценочные листы по математике».

Основная цель данных «листов» — выделение основных умений, формируемых в конкретной теме, и способов проверки уровня их сформированности.

Однако эта работа отличается трудоемкостью. Она отнимает много времени и сил, отрывая учителя от непосредственно педагогической деятельности. В следующем учебном году мы решили перейти на электронный журнал с использованием Интернета. У учителей появятся личные электронные портфели, у учащихся и их родителей — электронные дневники, дающие возможность в любое время не только узнавать об оценке своих достижений, но и получать подробную информацию о предстоящих учебных задачах, так как каждый учитель будет размещать в них все необходимые материалы и рабочие программы.

Основные компоненты электронного журнала:

портфель учителя — система хранения и организации информации, обслуживающей учебный процесс с точки зрения учителя;

сервер — постоянно функционирующая программа, расположенная в сети Интернет;

«пульт управления» менеджера — страница в сети, доступная только менеджеру образовательного процесса. На ней отображается сборная информация, поступающая от «подотчетных» учителей. С него можно рассылать информацию по их портфелям, осуществлять управление образовательным процессом;

публичный сайт — отображает общую информацию о системе. С него можно попасть на персональную страницу ученика или на «пульт управления» менеджера, введя пароль и логин.

К персональной странице ученика имеет доступ только он сам и его родители. На ней отображаются результаты обучения, домашние задания, особые мнения педагогов, сводка по итогам обучения за год.

Система поиска и общего доступа к информации обеспечивает взаимодействие между учителями, точнее, позволяет из одного портфеля просматривать общедоступную информацию, содержащуюся в других портфелях, она позволяет искать нужную информацию по ключевым словам, обмениваться письмами и мгновенными сообщениями (чат).

Таким образом, создаваемый программный продукт позволит перевести контрольно-оценочную деятельность лица на качественно новый уровень: от учета — к анализу и прогнозированию, через систему поддержки принятия решений, которая систематизирует результаты учебного процесса и строит совокупные показатели качества обучения; существенно снизить затраты времени на организацию контрольно-оценочной деятельности с одновременным повышением ее эффективности через введение электронного журнала, позволяющего учителю легко и удобно вести работу с учетом использования нескольких критериев оценки успеваемости; будет способствовать установлению рабочих контактов между учителями, родителями, учащимися, а также обмену опытом и творческими наработками, проведению сетевых исследований, созданию электронной библиотеки методических материалов через коммуникационную среду, основанную на возможностях Интернета, поддерживающих мгновенные сообщения, почту и общий доступ к документам; позволит школьникам следить за динамикой своих знаний и умений с 1-го по 11-й класс, определять пути преодоления трудностей и ошибок. Это будет достигаться за счет электронной системы использования накопительной системы оценивания школьников с использованием технологии «портфолио».

Так как в этом проекте объединяются в сеть все школы России, занимающиеся нашей проблематикой, мы сможем предоставлять собственные материалы и получать разработки коллег в системе on line. Мы надеемся, что информатизация позволит вывести всю нашу деятельность на современный образовательный уровень.

В. В. Малыхина

Российский государственный университет им. И. Канта

**К вопросу об изучении уровня
методико-математической деятельности
учителя начальных классов**

Проблема повышения квалификации учителя на современном этапе актуализирована предъявлением более высоких требований к психолого-педагогической и методической подготовленности учителя в связи с внедрением в школьную практику новых технологий обучения.

В многочисленных исследованиях по проблеме совершенствования методико-математической подготовки учителя начальных классов (Л. П. Стойлова, О. В. Тарасова, М. И. Айзенберг, Т. В. Зацепина и др.) достаточно широко представлены требования к методико-математическим знаниям и умениям учителя, способы их диагностики (Л. П. Нестеренко).

В психологической концепции деятельностного подхода к построению модели специалиста (А. Н. Леонтьев, Н. Ф. Талызина) выделены составляющие любой деятельности, в том числе и методической: а) ориентированность в предметном содержании осуществляемой деятельности; б) планирование составляющих ее действий; в) реализация намеченной программы; г) самоконтроль за результатами ее выполнения.

Опираясь на результаты исследований и наблюдения за практической методико-математической деятельностью учителей начальных классов ряда школ г. Калининграда, можно говорить о способности учителей осуществлять методическую деятельность на различных уровнях, характеризующих в определенной степени реальное состояние методико-математической «подготовленности» учителя.

Первый уровень характеризуется нацеленностью учителя на формирование у учащихся знаний, умений, навыков, грамотным применением методов и средств обучения, использованием различных способов организации деятельности учащихся для усвоения математического содержания.

Более высокий уровень методико-математической деятельности находит выражение в способности учителя самостоятельно осуществлять перенос усвоенных методико-математических знаний и умений в новую методическую ситуацию, в видении альтернативы, вариантов решения, комбинировании известных способов математических действий, в умении предвидеть результаты своей деятельности и при разработке способов усвоения математического содержания учитывать психологические особенности младших школьников, общие закономерности процесса усвоения, включая мотивацию, активизацию познавательной деятельности, самоконтроль.

Самый высокий уровень методической подготовленности учителя к обучению младших школьников математике характеризуется его способностью к творческой методической деятельности, необходимым условием которой является сформированность методического мышления. Управляя методическими действиями учителя, оно характеризует его как исследователя, способного не только видеть методические проблемы, но и самостоятельно находить новые, оригинальные способы их решения.

Исходя из характеристик уровневых показателей основу методико-математической деятельности составляют умения, обеспечивающие ориентированную основу методической деятельности, умения, связанные с планированием, осуществлением и самооценкой методической деятельности. Все умения предшествующих уровней входят в соответствующие умения более высоких уровней, получая при этом дальнейшее развитие. Покомпонентный состав умений каждого уровня также взаимосвязан.

Результаты исследования уровней методико-математической деятельности учителя позволяют структурировать содержание работы в системе повышения квалификации учителя, дифференцировать обучение в зависимости от программы совершенствования методико-математической подготовленности, в основе которой лежат не только совокупность методических знаний, умений, навыков, подлежащих усвоению, но и система диагностики методико-математической подготовленности учителя, включающая цели, содержание уровней подготовленности, средства и способы диагностики.

***РОЛЬ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В МОДЕРНИЗАЦИИ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.
ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ:
РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ***

С. И. Минина

МОУ «Лицей № 49» г. Калининграда

Что такое современный учитель и как им стать?

Каково сегодня отношение общества, точнее, государства к образованию и, стало быть, к учителю? Казалось бы, самым главным признаком озабоченности, поддержки должен являться тот факт, что образование — один из приоритетных национальных проектов, в рамках которого поддерживаются инновационные школы и лучшие педагоги, все школы оснащаются современной техникой. В результате разнообразных усилий формируется современное образовательное пространство, которое позволяет:

- индивидуализировать образовательный процесс;
- создавать открытую систему образования, обеспечивающую каждому ученику собственную траекторию обучения;
- создавать эффективную систему управления информационно-методическим обеспечением образовательного процесса.

А современный учитель — это тот, кто обеспечивает формирование этого образовательного пространства, кто трудится в нем, широко использует в своей деятельности новейшие технологии, в том числе новые информационные образовательные технологии (НИОТ), кто является организатором работы с информацией.

Этим проблемам роли учителя в современном образовательном пространстве специально было посвящено несколько педагогических советов в нашем лицее. На последнем из них по теме «Возможности

и приемы взаимодействия в процессе работы с информацией. Обмен информацией» в карточке обратной связи учителям было предложено закончить фразу: *«Современный учитель — это...»*.

Ответы можно разделить на две группы. Для первой характерна такая позиция: *«Современный учитель — это учитель, использующий новые технологии, идущий в ногу со временем, умело организующий взаимодействие на разных этапах урока, являющийся организатором работы с информацией»*. (Это вполне соответствовало главной задаче педагогического совета).

Во второй группе важной чертой современного учителя помимо вышесказанного (что само собой разумеется) были названы и такие характеристики: *помощник, сотоварищ, оптимист, человек, несущий ответственность за душу ребенка, действующий по принципу «не навреди», любящий детей. Это отличный профессионал, не переставший открывать мир и удивляться окружающему миру. Это такой наставник, который способен заметить индивидуальность ученика и развивать ее, думающий, широко образованный человек; «дирижер» большого оркестра, без деятельности которого «инструменты» не могут звучать слаженно и вдохновенно*.

Современный учитель — это Профессионал, Человек, Психолог, Родитель, Политик, Актер...

Почему отрадно и интересно читать подобные ответы, которые надо было дать быстро, не задумываясь?

Да потому что, на наш взгляд, они отражают понимание учителем специфики этой профессии: организатором работы с информацией может быть не только учитель, но и любой достаточно профессиональный менеджер. Вот только у учителя инструментом профессиональной деятельности является его индивидуальность, его *профессионально-личностное* развитие, позволяющее ему иметь право и возможность формировать индивидуальность школьника.

Более десяти лет администрация лицея, научно-методический совет специально работают над профессиональным развитием личности педагога, который был бы способен решать задачи современной школы. За это время у нас в лицее стало в два с половиной раза больше учителей высшей категории (их сейчас три четверти коллектива). Огромную роль здесь играет специально простроенная система научно-методической работы в лицее.

Подробно рассказывать об этом не буду, проиллюстрирую коротким примером. В начале учебного года, опираясь на результаты са-

моанализа работы каждой кафедры и каждого учителя, определили общую тему научно-методической работы на 2006/07 учебный год — «Возможности взаимодействия для повышения качества образования в условиях предпрофильного и профильного обучения».

Затем определили тематику «больших» педсоветов, к которым по очереди готовятся по две—три кафедры.

Сам «большой» педсовет строится по следующей схеме:

1) пленарное задание — теоретическое освещение вынесенной для обсуждения проблемы;

2) открытый урок — педагогическая мастерская (их пять—шесть), который проводит член кафедры, готовящей педсовет, на этом уроке педагоги присутствуют по желанию или в результате случайного выбора;

3) обсуждение открытого урока по специальной схеме, организует его в малой группе представитель научно-методического совета лица. Результаты обсуждения оформляются в виде презентации;

4) итоговое пленарное заседание, на котором происходит «защита» презентаций, представляющих результат коллективного обсуждения одного из аспектов вынесенной на педсовет проблемы;

5) заполнение «карточки обратной связи», где каждый учитель высказывает свое мнение по поводу увиденного и услышанного в ходе педсовета, вносит предложения, делает замечания.

По итогам педсоветов готовятся технологические карты, обобщающие коллективный опыт.

К каждому педсовету предлагается список книг и статей для самоподготовки.

Результаты опроса по итогам предыдущего педсовета озвучиваются и комментируются на последующем педсовете.

По отзывам учителей, такая форма работы им очень нравится, потому что активизирует саморазвитие, повышает научно-методический потенциал каждого педагога и всего коллектива.

Получив президентский грант, в программе развития мы записали себе в план деятельности проведение семинаров с целью распространения своего педагогического опыта и предложили себя в качестве ресурсного центра. С начала учебного года таких семинаров проведено уже четыре. При этом модель педсовета становится моделью семинара. Подобная схема является, на наш взгляд, прекрасной возможностью для учителей повысить свое профессиональное мастерство в результате деятельности в современном образовательном

пространстве, а для школы — стать по-настоящему ресурсным центром передового педагогического опыта на региональном уровне.

Учитель, профессионально сложившийся в таком инновационном, творчески работающем коллективе, является человеком, способным транслировать свой опыт. А если таких педагогов несколько десятков? К тому же все реже приходят в школу молодые специалисты, а те, кто приходит, имеют недостаточную методическую подготовку, недостаточное представление о том, что такое современный учитель в современной школе.

Наш лицей многие годы является опорной школой для организации педагогической практики студентов РГУ им. Канта.

Сегодня представляется особенно актуальным создание ресурсного центра на основе сетевого взаимодействия с ИСОТ по организации педагогической практики, в основе которой лежала бы интерактивная модель, представленная выше как модель работы с учительским коллективом. Интерактивная модель позволила бы, опираясь на принципы андрагогики, формировать личность студента-старшекурсника, будущего учителя, нацеленного на работу в современной школе, в которой работать интересно и престижно.

С. Г. Шпилевая

Российский государственный университет им. И. Канта

Эффективное педагогическое общение

Современная концепция модернизации российского образования, одобренная государством, поставила задачу повышения профессионального педагогического мастерства, качества подготовки будущих специалистов в вузе. Предъявляются особые требования к совершенствованию как содержания, так и процесса педагогического образования, усвоению студентами достижений социальных наук, формирующих у учителя умения создавать атмосферу доверительного общения, основанного на демократических принципах.

Приоритетное значение в профессиональном педагогическом образовании сегодня приобретают проблемы нравственного осмысления полученных теоретических знаний и формирования умений гуманного взаимодействия между всеми субъектами педа-

гогического процесса. В Российском государственном университете в рамках реализации основных образовательных программ подготовки будущих педагогов в учебный процесс введены такие дисциплины, как «Этика профессионального педагогического общения», «Педагогика межнационального общения», «Психология общения», «Эстетическое воспитание», «Воспитание культуры поведения дошкольника», «Конфликтология». В течение пяти лет развивается международный четырехсторонний (Россия, Дания, Норвегия, Литва) проект «Школа будущего». Идейный вдохновитель проекта Эгиль Кергорд, директор молодежной школы в Дании, делится со студентами и преподавателями университета, учителями и специалистами образовательных учреждений города и области на практических занятиях, семинарах и мастер-классах методами и приемами организации демократических взаимоотношений педагога с учащимися и их родителями. Одной из приоритетных задач образования постепенно становится задача научить эффективному общению. Успешные и известные в своей деятельности личности понимают, что очень многое зависит от умения взаимодействовать и общаться с людьми, от привлекательности имиджа, от внешнего и внутреннего содержания человека. Умение общаться помогает найти счастье и в личной жизни, построить взаимоотношения с друзьями, в семье с родными и близкими, адаптироваться в условиях межкультурного взаимодействия. Сегодня необходимо обучить студентов — будущих педагогов технологиям личного обаяния для наиболее полной реализации своих способностей и талантов в жизнедеятельности, научить умениям конструктивно разрешать конфликтные ситуации, способствовать их предотвращению, ориентироваться в непредвиденных педагогических ситуациях, принимать демократические решения, проектировать свою педагогическую деятельность в соответствии с демократическими принципами.

Роль правильно организованного педагогического общения особенно велика — ведь психологическую атмосферу не только урока или занятия, но и внеучебных мероприятий, а также родительских собраний создает именно педагог. Традиционно под педагогическим общением понимают профессиональное общение учителя и школьника, имеющее определенные функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной

деятельности и отношений между педагогом и учащимися (А. А. Леонтьев). Как видим, подчеркнут один из основных критериев эффективности педагогического общения — создание благоприятного психологического климата. При этом следует обратить внимание на целенаправленное формирование определенных межличностных отношений в классе или группе. Педагог-мастер понимает, что это возможно осуществить только вместе с родителями. Как часто мы видим: в дружном классе дружны между собой и родители, регулярно проводятся совместные мероприятия, родители активно принимают участие в жизни класса. Родительские собрания в таком классе выглядят совсем иначе — это душевное общение за чашкой чая творческих единомышленников, заинтересованных в решении общих целей и задач. Приемы организации творческого взаимодействия с родителями описаны в книге Э. Кергорда «В будущее вместе...».

Критерием эффективности педагогического общения также является направленность на формирование позитивной Я-концепции у учащихся, которая предполагает развитие самоуважения, уверенности в себе, в своих потенциальных возможностях, в своих силах. Искусство педагога проявляется в умении создать обстановку внутренней безопасности для общающихся. Нейтрализация так называемого «синдрома отличника», боязни ошибки, страха высказывания собственных субъективных мыслей возможна только на фоне положительно-эмоционального, доверительного и комфортного общения, которое является главным условием совместной творческой деятельности, социально-уважительной, толерантной установки на другого человека, его мнений и суждений, образа мыслей и действий, иногда отличных от собственных.

Педагогическое общение должно быть направлено на стремление помочь человеку разобраться в своих проблемах и самостоятельно найти выход, на создание условий для раскрытия индивидуальности каждого участника образовательного процесса. Имеет значение тон общения в тех или иных учебно-воспитательных ситуациях, организация коллективных форм взаимодействия, возможность использования воображения и интуиции, творческой самореализации. Это свидетельствует о том, что педагогическое общение — творческий процесс, в котором педагог может реализовать и утвердить как свои собственные потенциальные силы и способности, так и своих учеников.

Ю. А. Логащенко

Российский государственный университет им. И. Канта

Этническая позиция педагога в профессиональной деятельности

В последние годы во всем мире, и в России в частности, обострился интерес к проблемам межнациональных отношений. Калининградская область — область многонациональная и относительно благополучная в вопросах межэтнических взаимодействий. Тем не менее, нередко случаи ущемления прав представителей тех или иных национальностей в различных учреждениях, в том числе в социальной и образовательной сфере. В учебных учреждениях Калининградской области также нередко возникают проблемы, связанные с многонациональностью учеников и учителей.

Роль личности учителя, педагога в решении подобных проблем неоспорима, и, по нашему мнению, осознание педагогом особенностей собственной этнической позиции может способствовать изменению отношения учителей, а затем и учеников к вопросам этничности в позитивную сторону. Что же такое этническая позиция личности?

Один из отечественных этнопсихологов Э. Р. Хакимов определяет этническую позицию личности как систему ее отношений к различным этническим группам, в том числе и к своей, этнически окрашенную установку и мотивы, которыми личность руководствуется в своей деятельности, этнические цели, на которые свою деятельность направляет.

К основным характеристикам этнической позиции личности педагога Э. Р. Хакимов относит следующие:

1. Первая представлена шкалой с двумя полюсами: «значимость национальной принадлежности» и «этноиндифферентность». Первый полюс обозначает доминирование идентичности со своей этнической группой в иерархии социальных идентичностей человека, акцентированность на значимости этничности, ориентированности на этническую принадлежность при восприятии других людей. Этнический второй полюс обозначает безразличие человека к проблемам этничности и межэтнических отношений, ценностям своего и других народов.

2. Вторая также представляет собой шкалу, полюсами которой выступают «этнофанатизм» и «этнонигилизм». Данная характеристика выражает отношение личности к собственной национальной принадлежности (аффективный компонент этнической идентичности), отношение к «родной» национальной культуре и к представителям своей национальности.

3. Третья характеристика показывает отношение личности к другим этническим группам: к национальной культуре других народов и ее проявлению во внешнем облике, поведении, деятельности представителей этих народов. Здесь полюса обозначены как «межэтническая толерантность» и «межэтническая нетерпимость».

Таким образом, модель этнической позиции личности, задаваемая тремя характеристиками: «значимость этнической принадлежности — этноиндифферентность», «этнофанатизм — этнонигилизм», «межэтническая толерантность — межэтническая нетерпимость», — отражает систему отношений личности к разным этническим группам, в том числе и к своим.

Независимо от педагогического стажа или иных переменных педагог видит в своем ученике представителя того или иного этноса, что на сознательном или бессознательном уровне определяет и формирует его отношение к этому ученику. Поэтому личная этническая позиция учителя так или иначе оказывает влияние на учебный процесс в многонациональных классах. На сегодняшний день разработаны методические комплексы и тренинговые программы (в том числе рассчитанные на педагогов), позволяющие выводить на уровень осознания компоненты этнической позиции личности, создавая предпосылки для работы по формированию отношений к представителям другой национальности.

В качестве путей, помогающих выйти из сложившейся ситуации интолерантности в школах и других учебных заведениях, можно рассматривать, например, такие:

1. Введение в школах цикла методических занятий, включающего в себя дискуссии, упражнения и игры, помогающие педагогам осознать собственную этническую позицию, факторы, способствующие развитию этнической толерантности в сознании и поведении людей, а также развитию ряда качеств толерантной личности.

2. Проведение внутришкольных (вузовских) мероприятий, посвященных представлению национальных традиций разных народов. Такие акции позволяют участникам и наблюдателям увидеть досто-

инства национальной культуры, черты сходства и различия между своей и иной культурой. И это можно рассматривать как важнейший опыт взаимопонимания и взаимодействия с другими культурами, без чего, как мы уже отмечали, невозможен диалог культур.

3. Внедрение в практику тренингов этнической толерантности и этнического самосознания для педагогов и воспитанников образовательных учреждений или для сотрудников различных социальных служб. Такие тренинги способны актуализировать потребность в познании других народов и собственной национальной самобытности, помочь в осознании собственного этнокультурного статуса и этнической позиции личности, вывести на уровень осознания проблемы, тревоги и страхи, связанные с другими национальными культурами или конкретными представителями этих культур.

И. А. Украинцева

МОУ «Гимназия №1» г. Калининграда

«Портфель учителя», или Профессиональная культура учителя

В настоящее время большое внимание уделяется профессиональному росту, развитию компетенций учителя. И, возможно, рациональным было бы создание «портфеля учителя», что позволяет решить сразу несколько проблем: аттестацию учителей, рефлексию и самооценку ими собственной деятельности, проследить рост учителя как профессионала, улучшить систему профессиональной подготовки педагога. С внесением изменений в аттестацию педагогов возникла проблема — они должны не просто представить самоанализ деятельности за последние пять лет, но еще и показать свой рост как профессионала, отразить систему профессиональной подготовки, участие в различных проектах. В ходе аттестации педагогу необходимо представить результаты педагогической деятельности по самым различным направлениям, среди которых внеклассная работа; работа с одаренными детьми; с детьми, испытывающими трудности в обучении; участие в различных конкурсах, фестивалях и многое другое. Все это невозможно подготовить за короткий срок, но создание портфеля достижений учителя на протяжении нескольких лет,

отслеживание результативности работы, постоянный самоанализ деятельности, фиксирование результатов позволит ему успешно подготовиться к аттестации. И в этом большую помощь может оказать «портфель учителя», создаваемый на протяжении нескольких лет.

«Портфель учителя» может стать мотивационной основой его деятельности, будет способствовать формированию его личности, позволит раскрыть возможности индивидуальной самореализации, повысит мотивацию к самообразованию, к совершенствованию профессиональной подготовки.

Начинать следует, прежде всего, с плана самообразования. Самообразование любого человека всегда возникает в ответ на потребность в знаниях. План обеспечивает мотивацию к самообразованию, к совершенствованию профессиональной подготовки.

«Портфель учителя» составляют:

1. Педагогическая философия учителя.
2. Профессиональный рост (диаграмма тенденций профессионального роста; план самообразования).
3. Документы Министерства образования России (общеобразовательный стандарт по предмету; документация по аттестации; документация по профильной и предпрофильной подготовке учащихся; документы по ЕГЭ).
4. Методология (конспекты проработанных статей; эффективные технологии обучения и формы организации деятельности учащихся на уроках и во внеурочное время; авторские разработки курсов, сценарии уроков, дидактических материалов; различные индикаторы, используемые учителем для оценки инновационной деятельности).
5. Повышение квалификации (дипломы и сертификаты о прохождении курсов повышения квалификации; творческие работы, проекты, выполненные на курсах).
6. Личные достижения (выступления на педагогических советах, методических объединениях района, творческих группах, семинарах и конференциях; публикации статей; творческие работы на конкурсах различного уровня).
7. Рефлексия своей деятельности (самоанализ работы за пять лет; анализ достижений учащихся в олимпиадах, НОУ гимназии, района, города; анализ качества знаний и степени обученности учащихся за каждый учебный год; различные методики оценки ведущих мотивов учащихся к изучаемому предмету; отзывы о работе педагога).

План самообразования составляется на различные сроки — на текущий учебный год или пять лет. Темы самообразования могут быть самыми разнообразными. Однако важно отслеживать результативность работы по каждой из тем самообразования. Я считаю, что план — это рабочий документ, и всегда делаю пометки о выступлениях, конкурсах, курсах, указывая место и срок выполнения. «Наполнение» портфеля учителя может быть самое разнообразное. Опираясь на свой практический опыт, хочу отметить, что «портфель учителя» помогает развитию самостоятельного мышления, позволяет провести анализ своей деятельности по различным показателям достаточно эффективно и быстро, учит самостоятельно видеть, ставить и решать профессиональные задачи. При этом администрации легче оценить систему работы учителя, его профессиональный рост и уровень владения методологическим мастерством.

Д. Б. Буянский
МОУ СОШ № 2, г. Пионерский

Роль учителя в формировании гражданской компетентности

Главной особенностью сегодняшнего момента в системе образования является то, что постоянно и молниеносно изменяющийся мир ставит все новые задачи и выдвигает новые проблемы, решить которые в рамках прежней системы воспитания не представляется возможным. Трактовка воспитания, типичная для отечественной педагогики советского времени, заключалась в том, что воспитание определялось как воздействие государства и его образовательных институтов на развитие личности, осуществляемое в интересах государства или общества (при приоритете государственных интересов, которые выражаются в виде общеобязательной идеологии, принимаемой обществом). Налицо было навязывание учащемуся тех или иных ценностей, причем сам учащийся лишался всякого рода ответственности за свое воспитание. Не случайны ссылки всяких антиобщественных элементов на плохое воспитание — «сами виноваты». Такая педагогика — педагогика необходимости — не только определяла конечный результат воспитания, но определяет

его институциональную структуру и даже его методы (трудовое, патриотическое воспитание, осуществляемые специальными мероприятиями по специальной программе). Надо признать, что мы зачастую до сих пор мыслим категориями педагогики необходимости, пытаемся выстроить модель идеального выпускника и определить, какой же ученик нам нужен. Но мы не можем подготовить ребенка к определенному состоянию общества, потому что это общество меняется быстрее, чем мы успеваем это заметить. Печальнее всего то, что, интуитивно чувствуя это, мы зачастую просто самоустранимся от воспитания вообще, с легкостью перекладывая ответственность за это на «нехорошее общество», которое не такое, каким бы мы хотели его видеть. Но это объективная реальность, с которой мы должны считаться. Общество состоит из людей, воспитанных в рамках педагогики необходимости, их готовили к другому состоянию общества и теперь эти люди чувствуют себя такими же потерянными, как и мы. Такая педагогика лишает и воспитателя, и ребенка прежде всего творческого начала, хотя задачу социализации человека она выполняла в принципе хорошо. Но только в том случае, когда общество было стабильным, система ценностей определена раз и навсегда и не возникало споров по вопросу, что считать нравственным, а что аморальным. Такая педагогика не может существовать иначе, как основываясь на хорошо отлаженной системе принуждения и санкций.

В демократичном обществе нужна другая система воспитания, основанная на признании идей свободы ребенка, его права на самостоятельное принятие решений, касающихся его отношения к миру, обществу, своей дальнейшей судьбе, своему дальнейшему развитию. Педагогика свободы исходит из идеи сотрудничества взрослых и детей с целью обеспечить оптимальные условия для самостоятельного выбора и самостоятельного развития учащегося, его жизненного самоопределения. С этой точки зрения воспитание и есть управляемая система процессов взаимодействия общества и личности, обеспечивающая, с одной стороны, саморазвитие и самореализацию этой личности, а с другой — соответствие этого саморазвития ценностям и интересам общества. Поэтому единственной разумной потенциальной целью образования становится «выращивание человека, способного занять самостоятельную позицию по отношению к внешним условиям» (В. Франкл). Только тот человек может полноценно действовать в изменяющемся мире, вне-

сти в него что-то новое, кто способен самостоятельно выйти за пределы усвоенной им информации, стандартного набора знаний, навыков и умений, стереотипных установок, сделать самостоятельный выбор, принять самостоятельное решение.

Самостоятельный выбор должен основываться на твердых убеждениях, а не на чьем-то мнении, иначе это будет простейший конформизм. В свою очередь, убеждения должны базироваться на гуманистических ценностях. Только в этом случае такие ценности могут называться нравственными. Можно заставить человека придерживаться нравственных ценностей даже против его воли, но только нравственными они тут же быть перестанут.

Вот почему становление системы гражданского образования и воспитания становится одной из актуальнейших задач сегодняшнего дня. В современном обществе наиболее востребованным становится человек, обладающий таким интегративным качеством личности, как гражданская компетентность, которая позволяет ему решать сложные жизненные задачи в условиях демократии, гражданского общества и правового государства. Среди критериев гражданской компетентности выделяются такие ценности, как патриотизм, толерантность, свобода и личная ответственность за судьбу своей страны.

Исходя из всего вышесказанного мы должны отдавать себе отчет в том, что роль и функции учителя кардинальным образом меняются. Учитель сегодня — это не транслятор знаний, качество образования в конечном итоге зависит не от объема фактических знаний, усвоенных индивидом, а от овладения ключевыми компетентностями. Хорошее знание фактического материала, конечно, поможет ученику выстроить объективную картину мира и найти свое место в нем, но вряд ли поможет в решении каких-либо проблем в повседневной жизни. Особенно это относится к моему предмету — истории. Но именно история — наука, которая делает человека гражданином, именно на уроках истории формируется гражданская компетентность. На уроках истории учитель должен сформировать чувственно-эмоциональное отношение индивида к событиям далекого прошлого, которое в конечном итоге и поможет ему интегрироваться в национальную и мировую культуру, в современную человеку и обществу для постоянного совершенствования. Поэтому основное внимание мы уделяем нравственному, культурному, гражданскому и патристическому самоопределению.

Ученик должен овладеть способностью воспринимать общественно-исторические факты через призму личной нравственной оценки. При этом мы стараемся формировать гуманистические ценности личности. Конечно, мы понимаем, что процесс воспитания личности будет происходить вне зависимости от того, поставлена такая задача или нет. Позиция ученика будет определяться в том числе и в зависимости от материала и форм работы с ним. Очень важен эмоциональный настрой учителя при подаче материала. Если учитель не сопереживает далеким событиям, не имеет собственной позиции по отношению к ним, то никогда он не добьется этого от ученика. При этом очень важно, что ориентирами выбираются надвременные общечеловеческие культурные, нравственные и гражданские ценности.

Ученик должен овладеть способностью соотносить себя с определенной культурной традицией. Он должен определиться в том, какую культуру, систему ценностей, какое общество (народ, государство) он будет считать своим. Вот почему на своих уроках я часто использую вопросы и задания, которые призывают задуматься учеников именно над своей позицией. Например, изучая тему «Что такое национальная идея?» в курсе «Отечественного воспитания», ученики в качестве домашнего задания писали эссе на тему «Кто мы?», где определяли, частью какого общества они себя считают. Все учащиеся соотнесли себя, в первую очередь, с Россией, потом с Калининградской областью и Европой. А ведь многие задумались об этом в первый раз. Часто излагая какой-нибудь яркий факт, я прошу учеников поставить себя на место участников исторических событий, попытаться представить, какое они приняли бы решение в данной ситуации, прошу их объяснить мотивы поступков людей прошедших эпох. Затем ученик должен научиться воспринимать тех, кто сделал иной выбор, не как врагов, а как людей, с которыми можно интересно и с пользой взаимодействовать.

На основе всего этого важно побудить ученика занять общественно значимую активную позицию. Главным инструментом формирования гражданской компетентности в школе становится система ученического самоуправления, когда каждый ученик может реально ощутить возможность формировать уклад жизни школы, влиять на те решения, которые являются для него наиболее актуальными. Педагоги должны научить школьника брать на себя ответственность за свои решения, а для этого им необходимо самим

научиться делиться своей ответственностью, понять, что не только от них зависит школьная жизнь, научиться видеть в учениках равноправных партнеров в тех вопросах, в которых они могут и должны быть компетентны.

Таким образом, только создавая возможности для свободного самоопределения, мы можем воспитать нравственную, социально активную личность, с прочными гуманистическими убеждениями, ибо нравственное может быть только свободным, а отсутствие свободы, в первую очередь, ведет к потере нравственного.

Н. А. Лебедева

Российский государственный университет им. И. Канта

**К вопросу о готовности учителя
начальных классов к работе с детьми,
испытывающими трудности в обучении**

Переходный период в общественной и экономической жизни нашей страны сопровождается резким снижением показателей социальной защищенности и здоровья детей. По данным Министерства образования РФ, 80—90 % детей шести—семи лет, поступающих в первый класс, имеют те или иные отклонения физического здоровья, 18—20 % имеют пограничные (не грубые) нарушения психического здоровья. У этих детей ограничены учебные возможности, недостаточная работоспособность, повышена утомляемость.

Значительная часть таких школьников не имеют классических форм аномалий развития, но вместе с тем они испытывают стойкие трудности в учении и освоении социальной роли ученика. В психолого-педагогической литературе используются различные термины для обозначения изучаемого контингента детей: «дети с задержкой психического развития», «дети группы риска», «дети с пониженной обучаемостью, отстающие в учении», «дети с трудностями в обучении», «школьники с проблемами в обучении», «неуспевающие дети», «дети с отклонениями в развитии» и др. В иностранных источниках встречаются термины «дети со специфическими трудностями обучения», «ребенок с проблемами», «медленно обучающиеся дети» и др. До сих пор нет определенного понятийного аппарата для обо-

значения детей интересующей нас категории. Например, термин *«задержка психического развития»* употребляется в разных значениях. Он обозначает недоразвитие высших психических функций, компенсирующееся при коррекционном воздействии в детском возрасте. В специальной литературе можно встретить разные объяснения названий одних и тех же состояний.

Сложность заключается в том, что строгого научного понятия «норма личности» не существует. Это и уровень психосоциального развития человека, и развитие личности в оптимальных для нее условиях. Но между нормальным и патологическим состоянием находится огромное количество переходных форм. Здесь же имеются в виду нарушения развития, которые являются типичными для психически здоровых детей. Синонимичный ряд терминов «дети с трудностями в обучении», «труднообучаемые дети», «дети, испытывающие трудности в обучении» будет наиболее корректным по отношению к ученикам начальной школы.

Под *«младшими школьниками, испытывающими трудности в обучении»*, как правило, понимают детей, которые в силу различных социальных и психологических причин испытывают стойкие затруднения в усвоении общеобразовательных программ при отсутствии выраженных нарушений интеллекта, отклонений в развитии слуха, зрения, речи, двигательной сферы.

В психолого-педагогической литературе трудности обучения младших школьников рассматриваются как проявления временного характера, возникающие в результате снижения уровня адаптации ребенка к школе и зависящие от степени созревания отдельных функциональных систем.

Не вызывает сомнений необходимость создания адекватной особенностям этих детей образовательной среды, где важным действующим лицом является учитель, специально подготовленный к работе с младшими школьниками, испытывающими трудности в обучении. Для обеспечения оптимальных условий обучения и воспитания детей, испытывающих трудности в освоении программ общеобразовательной школы, востребован учитель, позитивно принимающий учеников со всеми их проблемами и сложностями, владеющий такой системой обучения, которая учитывала бы индивидуальные особенности ребенка, способствовала бы коррекции и развитию его познавательных способностей, укрепляла бы здоровье младшего школьника. В связи с этим остро возникла потребность в подготовке

специалистов, способных в своей профессиональной деятельности не только ориентироваться на возрастные закономерности нормативного детского развития, но и профессионально решать проблемы, которые осложняют это развитие на его наиболее ответственном этапе — в годы начального школьного обучения. Процесс формирования готовности учителя начальных классов к работе с детьми, испытывающими трудности в обучении, может быть эффективно реализован в системе повышения квалификации. Иногда это повышение происходит в ходе практической деятельности педагога.

В настоящее время накоплен большой опыт работы педагогов с детьми, имеющими трудности в обучении, в рамках международных проектов. Опыт зарубежных стран, занимающихся разработкой данной проблемы, активно внедряется в отечественную практику. Одним из таких проектов является шведский проект «Школа для всех», который успешно работает в странах Балтийского региона.

В «Школе для всех» все ученики независимо от пола, места проживания, нарушений в развитии, трудностей в обучении должны иметь одинаковые права и доступ к общему среднему образованию. В эту школу принимают детей с различными физическими (проблемы со зрением, слухом), когнитивными (нарушение интеллектуального развития), скрытыми нарушениями. Не все дети, имеющие эти проблемы, нуждаются в специальной педагогической помощи, но многим необходима поддержка, направленная на оптимизацию их школьного обучения. Кроме того, в основе трудностей обучения могут лежать проблемы разного характера (поведенческие, социальные, психологические), которые не могут быть решены без специальной помощи педагогов.

Таким образом, готовность педагогов к работе с такими детьми является необходимым условием для эффективной деятельности педагога.

Р. А. Гудкова

МОУ «Гимназия № 1» г. Калининграда

Становление личности через создание воспитательного пространства гимназии

Детство считается периодом, значение которого невозможно переоценить, потому что именно в детстве закладывается большая

часть основы для дальнейшего развития человека: любой ранний опыт становится своеобразным мерилем для оценки всех дальнейших событий. И не следует нам забывать, что дети — это полноправные граждане и участники нашего общества как социальная группа и как индивиды.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.» целевая направленность современной школы связывается с формированием ключевых компетенций выпускника, с его функциональной грамотностью в овладении и применении общеучебных знаний, умений и навыков. Формирование личности ученика, которую характеризуют не только информированность в различных областях науки, но и коммуникабельность и толерантность, современный тип мышления, ответственность и воля в принятии решений в различных жизненных ситуациях, позволит гармонизировать отношения с окружающим его миром, адаптироваться к условиям современного общества адекватно социальным, профессиональным, духовно-нравственным ценностям бытия.

Личностный рост ребенка осуществляется через социальную адаптацию; гражданское самосознание; стремление к интеллектуальному развитию, познанию; психофизическое здоровье; самосовершенствование; духовность и нравственность.

Механизм функционирования представленных компонентов личности — это взаимосвязанный процесс, и особенности его развития зависят от создания воспитывающего пространства, которое предполагает взаимную ответственность участников педагогического процесса, сопереживание, взаимопомощь, способность вместе преодолевать трудности.

Цели воспитательной деятельности в гимназии: воспитание человека культурного, психологически защищенного, активно реализующего свое право свободы выбора, максимальное развитие индивидуальности и формирование личности ребенка.

Воспитательные задачи:

1. Содействие развитию личности ребенка и его индивидуальности посредством оказания оперативной и профессиональной помощи учащимся в решении личностно-значимых проблем.
2. Введение ребенка в контекст современной культуры путем создания культуротворческой среды гимназии (этикет общения, создание атмосферы общего интереса к культурному наследию и традициям России и т. д.).

3. Объединение и координация усилий всех участников образовательного процесса в совместной деятельности по обеспечению физического, нравственного и духовного становления личности учащихся, формированию их неповторимой индивидуальности и раскрытию творческих способностей учащихся.

Воспитательные задачи в гимназии реализуются через формирование ведущих интегративных качеств личности; непрерывную психолого-педагогическую диагностику; практическую деятельность классных воспитателей и воспитанников; содержание просвещения в области педагогики и психологии (спецкурс для классных воспитателей «Этика педагогического общения»); оптимальное сочетание индивидуального воспитания, воспитания в коллективе и самовоспитания; развитие ученического самоуправления; развитие форм и методов творческой деятельности; расширение интеграции в городское воспитательное пространство (городские Дома творчества, учреждения культуры и т.д.); систему экскурсий, походов; организацию летнего труда и отдыха.

Деятельностный характер воспитательного процесса в гимназии обеспечивается разнообразными технологиями и методиками, направленными на развитие навыков самоорганизации и самостоятельного мышления воспитанников, — это метод творческих проектов, технология развития коллектива, технология КТД — коллективно-творческие дела, технология использования педагогической диагностики и др.

Организация разнообразной творческой, личностно- и общественно-значимой деятельности воспитанников является главным условием и средством развития детей в гимназии.

Приоритетными целевыми программами воспитательной деятельности гимназии являются следующие: «Отечество», «Здоровье», «Творчество», «Культура», «Семья», «Общение и досуг». Реализация данных программ дает возможность развивать индивидуальность ребенка, формировать в нем потребность здорового образа жизни и обеспечивает вхождение ребенка в контекст современной культуры. Воспитательное пространство гармонично расширяет сеть дополнительного образования: отделения искусств, различные кружки и студии. У нас есть свое ТВ, радиогазета «Переменочка» и газета «Первая!». Для каждого ребенка есть ниша для успеха и развития.

Г. С. Бережная

Российский государственный университет им. И. Канта

Конфликтологическая подготовка педагога в системе повышения квалификации

В рамках современной конфликтологической парадигмы педагогический конфликт рассматривается как нормальное социальное явление. По мнению конфликтологов, школьный социум характеризуется повышенной конфликтогенностью, которая проявляется в высоком уровне напряженности педагогического труда; устойчивом, инерционном характере происходящих конфликтов; работе всех участников учебно-воспитательного процесса в режиме интенсивной конфликтности; повышенном эмоциональном тоне, приводящем к снижению роли рационального компонента участников конфликта; стрессонасыщенности взаимоотношений педагогов и администрации школы, связанной с постоянным оцениванием и контролем их профессиональной деятельности; проблемном внутреннем состоянии учителя; несбалансированности неформальных и формальных отношений в школьном коллективе. Однако, как показывают социологические исследования, конфликтологическая подготовка педагогов явно не достаточна. Поэтому конфликтологическое направление подготовки педагогов в системе повышения квалификации является актуальным.

Для реализации конфликтологического направления подготовки педагога в системе повышения квалификации нами был разработан образовательный модуль «Педагогическая конфликтология», включающий в себя следующие разделы: введение, общие вопросы конфликтологии, типология конфликтов в школе, причины конфликтов, управление конфликтом, педагогические возможности разрешения конфликтных ситуаций и конфликтов.

Модуль направлен на подготовку педагога к профессиональной деятельности в условиях конфликта, использованию конфликтных ситуаций и конфликтов в качестве педагогических средств с позиций гуманизма, уважения к личности ребенка.

На вводном занятии модуля нами был проведен опрос слушателей с целью выявить уровень их конфликтологической подготовленности.

ности. Как показал анализ ответов, большинство педагогов были участниками конфликтов и конфликтных ситуаций с другими субъектами педагогического процесса. Наибольшее количество конфликтов отмечалось в системе «учитель — ученик». Педагоги применяют приемы предупреждения конфликтов (разъяснение требований, критериев оценки, соблюдение педагогической этики и такта, учет возрастных и индивидуальных особенностей), а в качестве основного метода разрешения возникающих конфликтов используют беседу, 20% респондентов прибегают к административному ресурсу. Конфликтные ситуации и конфликты в качестве педагогического средства не используются. Большинство респондентов высказали потребность в новых конфликтологических знаниях и умениях. В том числе 60% опрошенных отметили необходимость знаний и практических умений по профилактике конфликтов, 30% хотели бы «получить больше знаний о конкретных выходах из конфликтной ситуации в школе», «рассмотреть конкретные ситуации и способы выхода из них». Как видим, знания и умения педагогов по управлению конфликтами недостаточны и в основном ограничиваются сферой предупреждения и разрешения конфликтов. Таким образом, проведенный опрос позволил сделать вывод о среднем уровне конфликтологической подготовки большинства педагогов — слушателей модуля и подтвердил актуальность и востребованность образовательного модуля «Педагогическая конфликтология» в плановом повышении квалификации педагогических работников.

В ходе реализации модуля в соответствии с пожеланиями слушателей акцент был сделан на разделе «Управление конфликтом», который включал в себя такие вопросы, как диагностика и прогнозирование конфликта; выбор оптимального стиля конфликтного поведения в различных ситуациях профессионально-педагогической деятельности; способы и приемы предупреждения конфликтов в школе; психология конструктивной критики; технологии разрешения педагогических конфликтов; методика проведения конструктивного спора, полемики; игровые технологии разрешения конфликтов; помощь учащимся в разрешении конфликтов; методы эмоциональной саморегуляции в конфликте; психотехнические приемы снятия напряжения и др.

В соответствии с целями образовательного модуля был расширен спектр знаний и умений по управлению конфликтом за счет включения раздела «Педагогические возможности конфликтных ситуаций и

конфликтов». Названный раздел включал в себя изучение таких вопросов, как возможности конфликтных ситуаций и конфликтов в воспитании, обучении и развитии школьников; способы и приемы моделирования конфликтных ситуаций для достижения учебно-воспитательных целей; использование интерактивных методов обучения как одного из способов моделирования конфликта в педагогических целях; методы обучения школьников навыкам поведения в конфликте. Перечисленные вопросы вызвали интерес слушателей, в ходе заключительной дискуссии была отмечена практическая значимость полученных знаний.

Перспективы совершенствования модуля «Педагогическая конфликтология» видятся в применении современных информационных технологий, усилении практической направленности не только за счет содержания, но и более широкого использования интерактивных методов обучения (дискуссий, деловых игр, тренингов). Также представляется целесообразным подготовка и издание учебно-методического пособия для слушателей модуля.

Н. В. Старовойт

Российский государственный университет им. И. Канта

Проблема профессионального здоровья педагога в современной науке

Педагогическая профессия относится к числу стрессогенных. Во многом это обусловлено особенностями труда учителя: одновременное наблюдение за несколькими изменяющимися во времени производственными процессами или осмысление деятельности многих людей (учащихся); частое и быстрое информационное переключение направления внимания на множественность объектов, постоянная переадаптация, быстрая реакция на ситуации в классе; восприятие и переработка разнообразной и многочисленной информации, часто имеющей эмоциональный характер; острый дефицит времени для переработки этой информации и для ответственных решений; чувство повышенной ответственности за принимаемое решение, переходящее в эмоциональный стресс; необходимость сохранения интенсивности и напряженности внимания, памяти, мышления, эмоций и

различных гомеостатических констант организма; возникновение проблемных ситуаций и фрустрации в условиях лимита времени и избытка информации; изменение мотивационно-эмоционального поведения и образование доминанты для осуществления (с предвидением конечного результата) и решения интеллектуальных и эмоциональных актов высшего порядка; малое участие двигательного анализатора, малые физические усилия (фактор гипокенезии); необходимость одновременной мыслительной деятельности и эмоционального напряжения для решения производственных задач.

Перечисленные характеристики труда учителя говорят о том, что человек с его сложной психофизической организацией остается наедине с собой, со своими проблемами, отражающимися на состоянии индивидуального здоровья.

В связи с этим учительство как профессиональная группа отличается крайне низкими показателями физического и психического здоровья, и эти показатели снижаются по мере увеличения стажа работы в школе. Для педагогов со стажем работы в школе 15—20 лет характерны «педагогические кризисы», «истощение», «сгорание». У трети учителей показатель степени социальной адаптации равен этому показателю у больных неврозами и даже ниже чем у них.

Такое положение дел не может оставаться вне внимания психолого-педагогической науки, поскольку именно здоровье человека выступает индикатором устойчивого развития нации, а с психологической точки зрения — и фактором саморазвития общества.

Психология профессионального здоровья — новая и активно развивающаяся область научного знания. Наиболее значимые разработки отечественных ученых в рамках данного направления — это концепция профессионального здоровья (Г. С. Никифоров, В. А. Пономаренко), исследования профессионального выгорания (Н. Е. Водопьянова, В. Е. Орел, Т. И. Ронгинская) и профессиональных деформаций личности (С. П. Безносков, А. К. Маркова). Концепция профессионального здоровья педагога разработана Л. И. Митиной и ее коллегами.

Теория профессионального здоровья учителя, считает Л. М. Митина, предполагает осмысление единства и взаимосвязи представлений о здоровье и факторах, лежащих в его основе, изучение факторов риска расстройства здоровья, выявление донозологических (предболезненных) форм нарушений психического и физического здоровья, разработку адекватных мер оценки, профилактики и коррекции.

Трудности в решении этих вопросов во многом связаны с трудностями теоретико-методологического характера. В литературе существует около ста определений здоровья.

Понятие профессионального здоровья также не имеет однозначного толкования. Л. М. Митина определяет профессиональное здоровье учителя как «способность организма сохранять и активизировать компенсаторные, защитные, регуляторные механизмы, обеспечивающие работоспособность, эффективность и развитие его личности во всех условиях протекания профессиональной деятельности».

Согласно данной концепции объектом профессионального развития учителя и показателем его профессионального здоровья и профессионального долголетия являются три интегральные характеристики: педагогическая направленность, компетентность и гибкость. Фундаментальным условием профессионального развития учителя и его профессионального здоровья является повышение уровня профессионального самосознания.

Восстановление здоровья учителя — это не просто лечение, отмечает Л. М. Митина, но также и управление механизмами, детерминирующими физическое и психическое развитие личности, способствующими формированию принципов здорового образа жизни, позитивного самоотношения, открытому взаимодействию с миром, готовности к изменениям, принятию на себя ответственности.

В связи с вышесказанным считаем, что курс «Психология здоровья учителя» в системе непрерывного педагогического образования будет той базой, которая поможет изменить учителям психологическую установку на собственное здоровье и овладеть системой психотехник, активизирующих личностные ресурсы.

В. В. Васенькин

Российский государственный университет им. И. Канта

К вопросу о культуре научной речи: проблема терминов

Настоящее сообщение основывается на анализе текстов докладов и статей, с которыми приходилось знакомиться в процессе редактирования материалов научно-практических конференций, проводившихся в последние годы в РГУ имени И. Канта. Отмечая год от года

повышение уровня культуры научной речи в представляемых к публикации текстах, следует все же отметить повторяемость некоторых недостатков, их воспроизводимость. Выражаем надежду, что ознакомление с рекомендациями по организации научной речи, предлагаемыми лингвистикой, поможет авторам в работе над формой научного изложения, в описании их опыта, открытий, идей.

Современная научная речь как особая разновидность речи — явление сравнительно недавнего времени, свои основные известные нам качества она приобрела приблизительно к середине XX века. Но даже в самых развитых языках, к которым принадлежит и русский, формирование ее еще не завершено. Развитие научной речи как функционального стиля связано с несколькими факторами: с уровнем развития и накоплением знаний в обществе, с принятием в обществе ценности научного знания; с уровнем развития национального языка; с расширением области применения научного стиля; с увеличением количества людей, пользующихся научным стилем в его различных вариантах и жанрах.

В лингвистических работах последнего времени научная речь получила достаточно полное описание. Отмечается, что для научной речи характерны следующие качества (или следующие качества речи делают ее научной):

— *объективность*, что обеспечивается изложением разных точек зрения на проблему, отсутствием субъективизма при передаче содержания, сосредоточенностью на предмете высказывания, безличностью языкового выражения;

— *логичность*, т.е. последовательность и непротиворечивость изложения, что обеспечивается соблюдением основных логических законов, особой грамматикой и структурой текстов;

— *доказательность*, т.е. аргументированность выдвигаемых положений (в качестве сильных аргументов признаются факты, законы, аксиомы, научные определения, документальные свидетельства; цитаты — ссылки на авторитеты — относятся к слабым аргументам, не являются аргументами иллюстрации);

— *точность*, которая достигается четким оформлением смысловых связей (с помощью грамматики языка) и употреблением специальных слов-терминов;

— *обобщенность и отвлеченность*, которые достигаются тщательным отбором лексических и грамматических ресурсов языка;

— *насыщенность фактической информацией*.

Из этого перечня видно, что терминированность научного текста — одна из важных его особенностей (но не единственная), напрямую связанная с качественной характеристикой научной речи. Терминированность научного текста имеет свои пределы. В лингвистической литературе отмечается, что «качественный» научный текст содержит не более 15 % специальных терминов (по другим данным — до $20 \pm 5\%$, в зависимости от жанра текста), до 35 % слов общенаучных (книжных, абстрактных) и более 50 % слов общеупотребительных.

Термины в научной речи необходимы для смысловой точности, когда никакие другие слова не могут однозначно выразить мысль, понятие, явление.

Избыточное употребление терминов, нарочитое оснащение текста научной терминологией, использование терминов в качестве средства формальной стилизации является серьезным недостатком научной речи.

Важным свойством термина является его системная однозначность, т.е. он имеет определенное значение только в пределах терминосистемы определенной науки, научного направления, научной школы (формально оставаясь при этом неизменным). Внесистемное употребление термина, употребление разносистемных терминов порождает неопределенность, неоднозначность их толкования.

Значение термина, его понятийное содержание не является постоянной величиной, оно может меняться со временем. Использование одного и того же термина в историческом исследовании возможно лишь тогда, когда достоверно установлено, что его значение тождественно во всех случаях употребления.

Новые термины появляются в результате развития научного знания о действительности и в результате процесса интернационализации языка науки.

Последнее обстоятельство приводит к частичному изменению терминологии современной русской научной речи. Интернациональные (как правило, иноязычные для нас) термины имеют ряд преимуществ: они лишены образности, обладают необходимой экспрессивной и эмоциональной нейтральностью. Этот позитивный в целом процесс интернационализации терминологии иногда сопровождается ничем не оправданной заменой русской общенаучной лексики на иноязычную. Такое проявление «языковой моды» однозначно следует оценивать как языковую неряшливость, как нарушение культуры русской научной речи.

Использование новых терминов или узкоспециальных терминов в докладах и статьях, предназначенных для широкой аудитории, должно сопровождаться их дефиницией — раскрытием понятийного содержания. В этом случае сообщение будет обладать необходимой коммуникативностью, т.е. служить передачей специальной информации. Выполнение этого условия употребления терминов обеспечивает незатрудненность и результативность научного общения.

Как и какие термины используются в научном обиходе, имеет значение для современного русского языка в целом: до 50% неологизмов — это термины науки и техники, многие из них входят в лексические пласты других стилей речи.

Таким образом, все мы являемся не только пользователями, но творцами своего языка и несем ответственность за его качественное состояние в настоящем и будущем.

И. П. Кравченко

Российский государственный университет им. И. Канта

К вопросу о принципах активных методов обучения (АМО)

Понятие «активные методы обучения» (АМО) распространяется на достаточно обширную группу приемов и способов проведения занятий. В основе активного обучения лежит принцип непосредственного участия, который обязывает преподавателя сделать каждого студента участником учебно-воспитательного процесса, действующим, ведущим поиск путей и способов решения обсуждаемой проблемы. АМО позволяют формировать знания, умения и навыки путем вовлечения студентов в активную учебно-познавательную деятельность.

С точки зрения содержания круг задач, решаемых с помощью активных методов обучения, можно разделить на две группы:

а) ориентированные на развитие специальных умений (например, умения вести беседу, дискуссию, решать межличностные конфликты);

б) нацеленные на углубление опыта анализа ситуации общения (углубленный самоанализ в общении партнеров, ситуации в целом).

Активные методы подготовки помогают обеспечить естественный переход студентов из одного типа деятельности (познавательной) в другой (профессиональный) с соответствующей сменой методов, мотивов, целей, средств и результатов.

Активные методы обучения подчиняются определенным принципам — нормам общения.

1. *Общение по принципу «здесь и теперь».* Как показывает опыт, для многих участников тренинговых групп характерна тенденция ухода в область общих соображений, отвлеченных аналогий, далеко отстоящих событий и т.п. Сущность тренинга в том, чтобы превратить группу в своеобразную систему зеркал, где каждый участник мог бы увидеть себя в процессе своих конкретных проявлений в жизни данной группы. Участнику группы предоставляется возможность всестороннего исследования конкретного «единичного» случая своего собственного пребывания в группе и той конкретной психологической реальности, которая разворачивается вокруг него в виде вполне конкретных поступков реально данных людей и групповых процессов.

2. *Принцип персонификации высказываний.* Суть этого принципа заключается в добровольном отказе от безличных речевых форм, помогающих в повседневном общении скрывать собственную позицию высказывающегося или же избегать прямого адресования в нежелательных случаях.

3. *Принцип акцентирования языка чувств.* В соответствии с этим принципом участникам группы рекомендуется акцентировать внимание на эмоциональных состояниях и проявлениях (своих собственных и партнеров) и при подаче обратной связи по возможности использовать язык, фиксирующий указанные состояния. Необходимо избегать оценочных суждений, заменяя их по возможности описаниями собственных эмоциональных состояний, поскольку велика вероятность невосприятия негативной обратной связи в случаях, когда последняя носит чисто оценочный характер. Известно, что негативная информация активизирует защитные механизмы личности и нередко отторгается. Замена таких чисто оценочных суждений описаниями состояний ослабляет необходимость психологической защиты. Для повседневного общения подача обратной связи в эмоционально акцентированной манере не является типичной. Соответственно, перед каждым участником стоит задача определенной перестройки своего общения и, в частности, выработка умений «пой-

мать», четко идентифицировать и по возможности адекватно выразить свое чувство.

4. *Принцип активности.* Активность является основной нормой поведения в тренинге. Она подразумевает интенсивное включение в групповой процесс с целью активного всматривания в самого себя, партнера, в группу в целом. Необходимо научиться сочетать погруженность в собственные переживания с активной включенностью в другого человека, в анализ групповой работы. Это достигается разными участниками на различных этапах групповой работы. Для решения подобной задачи требуется определенное время, и иногда значительное.

5. *Принцип доверительного общения.* Один из фундаментальных элементов тренинга — климат доверительного общения. Создание климата доверительности — сложный процесс, который обеспечивается всеми основными механизмами тренинга в целом и охватывает весь цикл занятий. Каждый реализует ту меру откровенности, к которой он готов в зависимости от своих особенностей и общего уровня доверительности в группе.

6. *Принцип конфиденциальности.* Суть этого принципа сводится к рекомендации не обговаривать содержания общения, развивающегося в процессе тренинга, за пределами группы. Этот принцип призван способствовать установлению доверительного общения в группе, помогает предотвратить возможный ущерб участникам, связанный с тем, что содержание их доверительного общения может стать общеизвестным.

Вместе с тем в психолого-педагогической литературе отмечается, что исследования эффективности групп тренинга, использующих АМО, сталкиваются с определенными трудностями, причинами которых являются недостаточная согласованность происходящего в группе во время занятий с теорией; отсутствие разграничения группового процесса и исследовательской процедуры, а также отсутствие контрольной группы; трудности измерений.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Д. Н. Сенникова

*МОУ «Центр психолого-педагогической реабилитации
и коррекции», г. Калининград*

Комплексный подход в психолого-педагогическом сопровождении дошкольников

Оптимальное развитие, раскрытие личностного потенциала ребенка обеспечивает психолого-педагогическое сопровождение дошкольников и всего воспитательно-образовательного процесса дошкольного образовательного учреждения. Но, к сожалению, наличие в детском саду всех специалистов службы сопровождения еще не является залогом командной деятельности. Комплексный подход в психолого-педагогическом сопровождении дошкольников и их семей реализуется в том случае, если взрослые, воспитывающие малыша, «смотрят не друг на друга, а в одну сторону».

Такое комплексное сопровождение является крайне необходимым и обоснованным видом помощи ребенку. Актуальность этого подтверждает статистика: дети с разными заболеваниями в дошкольных образовательных учреждениях города за 2006 г. составляли 42%; из них 25% имеют дефекты речи, 3,1% — отстают в физическом развитии, 7% — имеют заболевания нервной системы, детей-инвалидов — 16,5%.

Основной гуманистически ориентированной целью сопровождения является защита прав ребенка на развитие и образование, на сохранение психического и психологического здоровья. Сопровождение связано, во-первых, с охраной физического здоровья ребенка (медицинский аспект), его психического и психологического здоровья (психологический аспект), во-вторых, с оптимальной адаптацией к образовательной среде детского сада (педагогический аспект).

Основные задачи медико- и психолого-педагогического сопровождения заключаются в следующем: приспособление образовательной среды детского сада к индивидуальным возможностям ребенка; создание психолого-педагогических условий для развития личности ребенка, его природного потенциала и для оказания помощи детям с проблемами в развитии.

Содержание сопровождения реализуется через основные направления психолого-педагогической деятельности психологической службы образовательного учреждения, включающие комплексную диагностику, развивающую и коррекционную работу, консультирование и просвещение родителей, педагогов и воспитателей.

Медицинские работники детского сада совместно с педагогом-организатором валеологической деятельности, инструктором по физической культуре, педагогом-психологом, а также социальным педагогом (если имеется в штате) отслеживают влияние воспитательно-образовательного процесса в детском саду на здоровье детей — физическое, психическое и социальное, для чего заполняют соответствующую документацию. В соответствии с результатами определяются меры коррекционного, профилактического и консультативного характера.

В образовательных учреждениях города накоплен богатый опыт организации коррекционно-развивающей деятельности. Социальная психолого-педагогическая служба ежегодно, начиная с 2005 г., проводит профессиональные конкурсы, на которых представляются коррекционные и развивающие программы. Авторами программ актуализируются проблемы профилактики, диагностики трудностей в развитии дошкольников и младших школьников, в обучении и социальной адаптации детей и подростков. Лучшие программы были опубликованы в сборниках «Комплексная поддержка развивающейся личности», «Особый ребенок».

Авторский коллектив МДОУ Д/С №16 представил программу «Мир прекрасного глазами неслышащего ребенка». Коллектив МДОУ Д/С №86 разработал программу «Дети в мире музыки и слова», которая предусматривает преодоление речевых нарушений средствами движения и музыки (логоритмики) и возможность успешной адаптации ребенка в социуме.

МДОУ ЦРР — Д/С №134 подготовил коррекционно-развивающую программу по формированию восприятия ребенка с помощью игровой системы сенсорного воспитания.

Инновационной формой просветительской и профилактической работы детского сада с семьей являются выездные сессии «Общест-

во, образование и семья как партнеры в формировании полноценной личности ребенка», организуемые социально-психолого-педагогической службой совместно со специалистами различных учреждений города, в чьи функции входит оказание помощи семье и детям. Выездные сессии вносят весомый вклад в процесс формирования психологической компетентности и информирования родительского сообщества о путях получения квалифицированной помощи.

За период с 2004 по 2007 гг. проведено семь сессий, в работе которых традиционно принимают участие сотрудники учреждений-партнеров: Центра социальной помощи семье и детям, Центра медицинской профилактики, Центра планирования семьи и репродукции, Центра восстановительной медицины и реабилитации, областной наркологической больницы, городского центра занятости населения. Около двух с половиной тысяч человек посетили индивидуальные и тематические консультации специалистов.

Результаты проводимой работы способствуют выявлению конкретных проблем и регулярно обсуждаются со специалистами города в форме консультаций и методических семинаров. Руководители учреждений, чьи дети и родители обращались за консультацией, получают рекомендации по осуществлению психолого-педагогического сопровождения ребенка и образовательного процесса в целом.

Выездные сессии доказывают, что достижение положительного результата возможно при условии взаимной ответственности и совместных действий различных ведомств по сопровождению детей и семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Все возможно, если все усилия взрослых будут направлены на то, чтобы вырастить здоровое, активное и жизнерадостное поколение.

Н. Б. Фролова

Российский государственный университет им. И. Канта

**Решение ситуативных задач
в педагогическом взаимодействии воспитателя
с детьми в дошкольном образовании**

Предшкольное образование детей пяти—шести лет относится к числу стратегических направлений развития современного россий-

ского образования. Существующие сегодня вариативные формы организации подготовки детей к школе все еще носят рекомендательный характер. Инновационный поиск оптимальной модели дошкольной подготовки детей, не посещающих дошкольные учреждения, осуществляется с учетом основных компонентов организации педагогического процесса: целевого, содержательного, организационно-методического и аналитико-результативного. Основанием разработки такой модели должна стать педагогическая концепция целостного развития и воспитания дошкольника как субъекта детской деятельности.

Анализ организации педагогического взаимодействия с будущими школьниками в группах кратковременного пребывания детей вызывает ряд вопросов. Реализуются ли задачи социализации и индивидуализации развития ребенка в процессе подготовки к обучению в школе? Как формулируются цели дошкольного образования пятилетних детей конкретными педагогами? Готовы ли педагоги к проектированию процесса взаимодействия с детьми, обеспечивающего их готовность к переходу на следующую ступень образования?

По мнению ведущих специалистов в области дошкольного образования (М. М. Безруких, И. И. Калина, Н. А. Короткова, Е. О. Смирнова и др.), отсутствие четких ответов на поставленные вопросы свидетельствует о том, что организация этой работы направлена не на обеспечение сохранения и поддержки индивидуальности ребенка в образовательном процессе, а на облегчение работы школьного учителя, к которому придет «подготовленный» к школе ребенок.

Немало вопросов возникает в связи с уровнем профессиональной компетентности педагогов, осуществляющих дошкольное образование детей. Наблюдения за поведением детей в период адаптации в таких группах показывают, что домашние дети, по сравнению со своими «детсадовскими» сверстниками, испытывают значительные затруднения во взаимодействии с педагогом и сверстниками, в организации образовательного пространства и оценке собственной деятельности, в осуществлении самых элементарных действий по самообслуживанию.

Педагогическая деятельность по обучению и развитию дошкольников в группах кратковременного пребывания требует владения педагогическими умениями по решению различных типов профессиональных задач — стратегических, тактических, ситуативных. Анализ организации педагогического взаимодействия с дошкольниками показывает, что воспитатели в осуществлении своей педагоги-

ческой деятельности ориентируются в основном на решение тактических задач, то есть заранее планируемых, с использованием соответствующих методов и приемов, отбор которых определяется возрастными особенностями детей и накопленным опытом. Нередко воспитатели стремятся любой ценой реализовать образовательные задачи без учета реальных потребностей детей, уровня их потенциальных возможностей. Такой подход к проектированию собственной педагогической деятельности не всегда ориентирует педагога на творческий поиск методов педагогического взаимодействия на основе субъект-субъектных отношений с воспитанниками, поэтому не решается важная задача развития субъектной позиции каждого ребенка, педагогической поддержки и сопровождения развития дошкольника в образовательном процессе.

Ситуативные педагогические задачи определяются конкретными условиями психолого-педагогического взаимодействия, целью которого является позитивное изменение действий, поступков, поведения, отношения воспитуемых. Для эффективного решения ситуативных задач воспитателю необходимо владеть умением прогнозировать совместные действия в зоне ближайшего развития ребенка, предвидеть вероятные затруднения и планировать их преодоление. Ситуативные задачи, возникающие в процессе совместной учебной деятельности, нередко не осознаются педагогами в качестве педагогической проблемы, требующей профессионального осмысления, либо решаются интуитивно, стереотипно, что приводит к снижению позитивной мотивации ребенка. Только 21 % педагогов, по нашим наблюдениям, использовали метод создания проблемной ситуации в учебной деятельности детей с целью формирования умения принять учебную задачу; всего 14% — знакомили детей с критериями педагогической оценки, привлекали детей к анализу и самоанализу учебных действий и их результатов. Таким образом, решение задачи формирования у дошкольников элементарных навыков учебной деятельности и готовности к обучению в школе осуществляется недостаточно эффективно.

Наиболее типичными ошибками педагогов при решении ситуативных задач в обучении дошкольников являются следующие: игнорирование попыток детей задавать вопросы, обсуждать вызвавшую интерес тему, использование педагогической оценки поведения и деятельности детей без учета их возрастных и индивидуальных особенностей, что приводит к снижению развивающих возможностей личностно-ориентированного взаимодействия. Наиболее оптимальной формой взаимодей-

ствия взрослого с ребенком является сотрудничество педагога в зоне ближайшего развития дошкольника, которое предполагает равную заинтересованность и педагога, и ребенка в их общей деятельности. Позиция педагога при этом заключается в том, чтобы, понимая и уважая интерес ребенка к познавательной деятельности, поддерживать и развивать этот интерес своим активным участием, помогать ребенку именно тогда, когда ему действительно требуется помощь, предоставляя ребенку свободу в выполнении этой деятельности и принятии решений внутри нее. Таким образом, важным звеном в организации предшкольного образования должна стать целенаправленная работа по обеспечению повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в предшкольном образовании дошкольников.

С. Н. Янченя

МДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 83»

г. Калининграда

Сказка как средство решения эмоционально-личностного развития дошкольника

Многолетний опыт работы в дошкольных учреждениях, постоянное наблюдение за детьми показывают, что чаще всего гармоничному развитию личности ребенка препятствует эмоционально-личностная нестабильность. Эмоции являются основой психосоматического здоровья, фундаментом мотивации и творческой активности. Соединяясь с развитием воли, эмоциональные характеристики высвечивают уникальность и индивидуальность личности.

Родители дошкольников чаще заботятся о физическом, познавательном развитии ребенка, а эмоционально-личностное становление кажется им не столь важным. Директивные действия взрослых с раннего возраста блокируют у ребенка эмоциональное самовыражение, что приводит к возникновению неврозов, фобий, дезадапционных форм поведения. Накапливаются эмоционально-личностные проблемы: агрессивность, эгоизм, замкнутость, пассивность, страхи.

Один из возможных путей решения эмоционально-личностных проблем детей дошкольного возраста — педагогическая коррекция индивидуального развития на основе работы со сказками. Почему именно сказки? Да потому, что сказки — богатейший источник и побудитель

переживаний и высоких чувств. Фантастический сказочный мир, наполненный чудесами, тайнами и волшебством, всегда привлекает детей.

Сказка может в увлекательной форме и доступными для понимания словами показать, к чему приводит тот или иной поступок героя, дает возможность примерить на себя и пережить чужую судьбу, чужие чувства, радости и горести, как свои собственные. Эта уникальная возможность пережить, «проиграть» жизненные ситуации без ущерба для собственной жизни и судьбы ставит сказку в ряд с самыми эффективными методами воспитательно-образовательной работы с детьми. Пользуясь зашифрованным в сказке опытом прошлых поколений, ребенок и взрослый могут проникнуть в мир бессознательного и на ином, внутреннем уровне разглядеть собственный мир чувств и переживаний.

Разработанная нами программа «Воспитание сказкой» предусматривает решение следующих задач: создание условий, обеспечивающих свободное выражение эмоциональных состояний и чувств; осознание собственной ценности, умение принимать себя такими, какие есть; развитие навыков совместной деятельности.

В основе занятий лежит методика Л.Б. Фесюковой, Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой, используются элементы психогимнастики Л.П. Стрелковой и М.И. Чистяковой, элементы практической сказкотерапии Л.Д. Коротковой, Н. Погосова и других. Круговая работа предусматривает проведение одного занятия в неделю, лучше всего после дневного сна. Последовательность тем и этапов может варьироваться в зависимости от потребностей и интересов детей. Педагогом позитивно подкрепляются все предложения детей, создается атмосфера взаимного доверия, обеспечивается независимость в выборе и принятии решений, оказывается положительная поддержка личности ребенка.

Работа по данной программе может быть по-настоящему результативной, если родители являются активными помощниками и единомышленниками воспитателя. Преемственность воспитания и обучения в детском саду и семье является неперенным условием личностно-эмоционального развития ребенка. Общая теплая атмосфера и хорошие контакты между взрослыми — родителями и педагогом — особенно важны в тех случаях, когда у ребенка возникают проблемы: нет друзей, горе в семье, ребенок пережил стресс, неуспешен в обучении и постоянно боится неудачи и т. д.

Вот несколько конкретных примеров. Важно показать ребенку, что страшный объект в сказке может стать смешным, маленьким, доступным. В этом помогает чтение произведения К. Чуковского

«Тараканище», а также использование рисунка, куклы или маски страшного персонажа, которую можно примерить на себя, порывать, а потом... порвать, например.

Переживания страха имеют и позитивную сторону. Наши страхи имеют мощную защитную и предупреждающую функцию, биологически и социально необходимую. Дети даже любят испытывать страх, но как бы находясь под защитой взрослого, веря в хороший конец страшной истории. Нужно продемонстрировать детям, что страх можно победить. Так, на примере сказки Ш. Перро «Красная шапочка» можно использовать такой прием: с помощью «волшебной палочки» остановить чтение сказки в тот момент, когда дети решат, что Красная Шапочка что-то делает не так, и продолжить сказку по другому сценарию в тот момент, когда девочка доверчиво сообщает Волку, как пройти к бабушке. А в русской народной сказке «Волк и семеро козлят» таким моментом можно назвать сговор кузнеца и Волка. Таким образом, использование описанного приема развивает у детей эмоциональное предвосхищение дальнейших событий и их результатов, «антиципацию».

Сказка формирует не только эмоциональный опыт, но и нравственный багаж ребенка. «У кого в детстве не бывает сказки, тот вырастает сухим, колючим человеком, и люди о него ушибаются, как о лежащий на дороге камень, и укалываются как о лист осота» (И. Токмакова). Сказка играет терапевтическую роль в жизни ребенка. Она дает ему положительные примеры, утверждает в мысли о том, что помощь подоспеет вовремя, что зло и неправда наказуемы. Это очень важно для вступающего в жизнь человека.

Е. А. Ваколюк

МДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 127»

г. Калининграда

**Система педагогической поддержки
коммуникативного развития дошкольников
с задержкой речевого развития**

Трудности общения оказывают, как правило, негативное влияние на установление и поддержание ребенком контактов со сверстника-

ми в совместной деятельности. Наличие речевого дефекта оказывает, в свою очередь, отрицательное влияние на формирование личности ребенка и его отношений с окружающими. Личностные особенности детей с задержкой речевого развития сказываются на понимании ими своего положения в детском обществе и характере взаимодействия со сверстниками.

В работах Р. М. Боскис, Т. А. Власовой, В. И. Лубовского и других исследователей установлено, что развитие ребенка, имеющего тот или иной речевой дефект, протекает по общим законам детского развития и вместе с тем характеризуется своеобразием. Это своеобразие обнаруживается не только в развитии тех функций, которые непосредственно связаны с пораженным органом. Рано возникшее поражение какого-либо органа вызывает целый ряд вторичных особенностей в психическом развитии. Это является общей закономерностью аномального развития. Отклонения в развитии личности аномальных детей в зависимости от дефекта выражаются по-разному, но почти во всех случаях наблюдается некоторая изолированность аномального ребенка от группы нормально развивающихся сверстников.

В своих ранних работах А. А. Рояк предложила типологию поведения дошкольника, имеющего трудности в общении со сверстниками:

- 1) ребенок стремится к сверстникам, но они его не принимают в игру;
- 2) ребенок стремится к сверстникам, и они играют с ним, но их общение носит формальный характер;
- 3) ребенок избегает сверстников, но они настроены к нему дружелюбно;
- 4) ребенок избегает сверстников, и сверстники избегают контактов с ним.

Задержка речевого развития, бедный словарный запас, недостатки звукопроизношения и другие нарушения отражаются на формировании самосознания и самооценки ребенка. Такие дети, как правило, стараются избегать ситуаций речевого взаимодействия. Следовательно, нарушается одна из основных функций речи — коммуникативная, что в еще большей степени затормаживает речевое развитие. Поэтому совершенно очевидна необходимость определения причин отклонений в развитии личности ребенка с нарушениями речи, на которые следует направить коррекционное воздействие.

Проведенный нами анализ социометрического статуса дошкольников в группе сверстников, их личностных качеств и степени вы-

раженности речевого дефекта позволяет выявить определенную взаимосвязь между этими показателями. Среди дошкольников, занимающих высокое положение в системе межличностных отношений, более 50% детей имеют сравнительно хорошо развитую речь и положительные личностные качества. Дети с тяжелой степенью нарушения речи зачастую оказываются изолированными от группы сверстников, не участвуют в общих играх, замыкаются в себе либо характеризуются негативными формами поведения, чем еще более отталкивают от себя своих сверстников. Таким образом, данные наших наблюдений показывают, что наличие речевого дефекта влияет на формирование личностных особенностей и социометрический статус дошкольников.

Изучаемые нами общие закономерности и специфические особенности развития личности дошкольников с речевой патологией показали необходимость осуществления педагогической поддержки коммуникативного развития и межличностного общения детей. Это особенно важно потому, что с возрастом потребность занимать определенное удовлетворяющее личность положение в коллективе становится важным мотивом деятельности ребенка. В основе организации педагогического сопровождения развития детей с речевой патологией лежит направленность внимания воспитателя на создание и развитие коллективных отношений в детском обществе и развитие речи воспитанников.

При формировании коллективных отношений детей, с нашей точки зрения, оптимальными являются следующие формы работы: изучение структуры межличностных отношений; выяснение степени выраженности речевого дефекта и его влияния на положение ребенка в системе межличностных отношений; коррекционная работа, направленная на компенсацию речевого дефекта; организация единой, значимой для всех коллективной деятельности и включение в нее детей с сильно выраженным речевым дефектом; создание подвижных микрогрупп с целью объединения изолированных детей с популярными детьми общим поручением; оптимизация социометрического статуса каждого ребенка.

Обобщение результатов проделанной работы позволяет сделать следующие выводы:

1. Огромную роль в воспитании личности ребенка с тяжелыми нарушениями речи, в формировании межличностных отношений иг-

рают коллективные отношения, а также доброжелательная оценка и оценочные суждения педагога.

2. Специфические социально-психологические закономерности в группе детей с нарушениями речи проявляются в том, что, в отличие от группы детей с нормальным речевым развитием, где на межличностные отношения влияют, прежде всего, личностные качества детей, в группе для детей с нарушенным речевым развитием большое значение имеет степень выраженности речевого дефекта.

3. Успех коррекции речевого дефекта при прочих равных условиях выше у детей, обладающих нормальной общительностью, способных к волевым усилиям, поэтому неотъемлемой частью коррекционного воздействия является воспитание черт личности с конструктивной реакцией на дефект.

Е. В. Одегова

*МДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 111»
г. Калининграда*

Коррекция межличностных отношений дошкольников в группе сверстников

В дошкольном возрасте происходит явная дифференциация детей по их положению в группе: одни дети уже в четыре — пять лет становятся более предпочитаемыми для большинства сверстников, другие — не пользуются особой популярностью: либо отвергаются, либо остаются незамеченными. Опыт этих первых отношений является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, поведение и самочувствие среди людей. Поэтому вопрос о том, что влияет на положение ребенка в группе сверстников, почему одни дети становятся предпочитаемыми и вызывают симпатии сверстников, а другие нет, имеет исключительное значение.

Множество конфликтов между детьми являются результатом искаженного пути развития межличностных отношений, которые возникают в тех случаях, когда доминирует предметное, объектное начало, т.е. когда другой ребенок воспринимается исключительно как конкурент, которого нужно превзойти, как условие личного благо-

получия или как источник должного отношения. Эти ожидания никогда не оправдываются, что порождает тяжелые, разрушительные для личности чувства. Такие детские переживания могут стать источником серьезных межличностных и внутриличностных проблем уже взрослого человека. Вовремя распознать эти опасные тенденции и помочь ребенку преодолеть их — важнейшая задача воспитателя, педагога и психолога.

Исследование личностных особенностей отвергаемых детей показало, что предметное отношение к сверстникам обусловлено чрезмерно завышенной или, напротив, заниженной самооценкой. В дошкольном возрасте самооценка ребенка не дифференцирована, и ребенок шести—семи лет рассматривает оценку взрослым результатов отдельного действия как оценку своей личности в целом. Поэтому использование порицаний и замечаний, а также чрезмерно частое приведение в пример одного из дошкольников остальным членам группы может привести к неадекватному восприятию ребенком самого себя. И соответственно, у ребенка искажается восприятие сверстников, которые воспринимаются им либо как никчемные неудачники, общаться с которыми не имеет смысла, либо, наоборот, как очень успешные и недоступные для общения.

В данном случае коррекционная работа воспитателя и психолога должна быть направлена на изменение самосознания ребенка путем постепенного изменения отношения к сверстникам. На основе оценки взрослого у детей начинает развиваться понимание того, что хорошо и что плохо. В первую очередь, они учатся оценивать поступки других детей, а позднее и свои собственные. Задача взрослого состоит в том, чтобы развить у ребенка личностное отношение к сверстнику, которое порождает внутреннюю связь с «другим» и разные формы сопричастности (сопереживание, содействие).

Одним из главных мотивов выбора ребенка другими сверстниками является его умение проявлять себя в совместной деятельности. Активных, инициативных, удачливых в игре, в учебной или трудовой деятельности детей любит и принимает большая часть группы дошкольников. В данном случае коррекционная работа педагога и психолога должна заключаться в грамотной организации совместной деятельности детей. Прежде всего, важно заранее решить, каким образом будет предъявлено задание, чтобы оно предстало перед детьми как коллективное. Педагог должен не только поставить перед детьми цель, достичь которую они могут вместе, но и обсудить способы,

при которых будут согласовываться совместные действия при достижении цели. Задача взрослого состоит в том, чтобы разъяснить, как следует договариваться, учитывая желания друг друга, предлагать свои варианты, не допуская грубости, справедливо распределять задания между собой, выслушивать мнение товарищей, возражать в корректной форме и пр. Организация такой деятельности возможна лишь на этапе закрепления имеющихся навыков, когда дети не нуждаются в разъяснении приемов работы и их внимание можно сосредоточить на другой задаче.

Способы сотрудничества формируются у детей постепенно. Вначале следует предлагать несложные задания, которые объединяют результаты деятельности всех участников в общий итог. А затем задания постепенно усложняются и перед детьми ставится задача идентичного выполнения всех действий, тесной согласованности друг с другом в процессе деятельности, например, создание общей картины, совместной постройки и пр. При такой форме объединения особую роль играет совместный поиск: дети должны обсудить, что они нарисуют, какие элементы постройки включают и где их разместят. Накопленный опыт согласования действий дети переносят в другие виды совместной деятельности — труд, игру, а также в повседневное общение.

Ведущая роль в формировании правильных взаимодействий между детьми в детском саду принадлежит воспитателю. Ему нужно вести наблюдения, направленные на выявление особенностей тематики и содержания игр и реальных взаимоотношений между детьми, проводить беседы с целью выявления мотивов игрового общения со сверстниками. Воспитателю необходимо хорошо изучить группу детей, выяснить, почему тот или иной ребенок оказался отверженным в группе. Очень важно найти к такому ребенку подход, «волшебную кнопку», которая поможет не только воспитателю общаться с таким малышом, но и изменит отношение сверстников к нему. Иногда лидером становится ребенок, качества которого не соответствуют ценностным и нравственным ориентирам, тогда важно обратить особое внимание на нравственное развитие данной группы детей. Роль психологического сопровождения заключается в данном случае в том, чтобы направить исследования и коррекционную работу воспитателя в верное русло.

Таким образом, коррекция межличностных отношений дошкольников состоит из следующих этапов: социометрия; изучение причин

популярности или отверженности конкретного ребенка; коррекция самооценки дошкольника; организация совместной деятельности детей; необходимые рекомендации для воспитателей по улучшению взаимодействия и нравственному развитию дошкольников.

Н. Г. Николаева

МДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 119»

г. Калининграда

Развитие чувствительности детей дошкольного возраста

В психологической практике часто приходится сталкиваться с тем, что взрослые люди не в состоянии выразить свои чувства, не способны оценить свои действия, большие затруднения испытывают в оценке чувств других людей, в том числе и своих маленьких детей.

Чувственное познание окружающей действительности закладывается в младенчестве. Ребенок начинает познавать мир с помощью ощущений и восприятия, поэтому период раннего и дошкольного детства является сензитивным для развития чувствительности. К сожалению, в последние годы развитию чувствительности, эмоциональной сферы ребенка не всегда уделяется достаточное внимание, в отличие от его интеллектуального развития. Несомненно, разум играет главную роль в нашей жизни. Разум позволяет нам разговаривать с другими людьми, формировать и провозглашать свое мнение и обозначать свой выбор, но разум всего лишь одна из составных частей нашего существа, которое следует развивать и использовать во всей его полноте. Фритц Перлз часто говорил: «Оставьте разум и возвращайтесь к чувствам». Л. С. Выготский и А. В. Запорожец справедливо отмечали, что только согласованное функционирование чувственного и рационального познания, их единство могут обеспечить успешное выполнение любых форм деятельности.

Коррекционно-развивающая работа с детьми, непосредственное общение с ними позволяют прийти к выводу: развитие чувствительности и коррекцию недостатков эмоциональной сферы необходимо рассматривать как приоритетную задачу воспитания. Особенно это важно для детей с агрессивными формами поведения. Ведь повы-

шенная агрессивность — одна из частых проблем детского коллектива. Исследования и многолетние наблюдения показывают: агрессивность, сложившаяся в детстве, остается устойчивой чертой личности и сохраняется на протяжении всей жизни человека, независимо от того, какая мотивационная направленность лежит в основе детской агрессивности: спонтанная демонстрация себя, достижение своих практических целей, подавление и унижение другого. Всех детей с присущими им своеобразными формами проявления агрессивности объединяет одно общее свойство — неспособность оценить, вербализировать свои чувства, низкий уровень рефлексии, невнимание к чувствам других, неспособность видеть и понимать других, то есть низкий уровень развития чувствительности.

Данная проблема затрагивает не только детей с агрессивными формами поведения. Проводя неоправданно много времени перед телевизором и у компьютера из-за попустительства родителей, дети стали меньше общаться со взрослыми и сверстниками, а ведь именно общение и совместная деятельность обогащают чувственную сферу. В результате у детей ограничены возможности приобретения опыта воспринимать эмоциональное состояние и настроение другого человека, поэтому работа, направленная на развитие чувствительности и эмоциональной сферы, представляется нам актуальной.

На базе МДОУ «Центр развития ребенка — детский сад №119» нами была составлена программа коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста. Цель программы «Развитие чувствительности дошкольника» — создание условий для чувственного познания окружающего мира с помощью всех органов чувств.

Основные задачи программы:

- создание условий для развития чувства принадлежности к группе, получение опыта позитивного взаимодействия;
- развитие внимания как к своим эмоциональным состояниям, так и к эмоциональным состояниям других детей и взрослых;
- замена отрицательного, безучастного отношения к проблемам других;
- формирование умения определять влияние своих чувств и поступков на других людей, на взаимоотношения между людьми;
- формирование умения переносить свое настроение на социально приемлемые предметы, а не на окружающих людей.

Программа раскрывает способы познания себя: как своего внутреннего мира, так и внешнего проявления — действий и поведения.

Она ориентирована на приобретение дошкольниками элементарных навыков рефлексии. В программе используются техники арттерапии, психогимнастические элементы, приемы эмоционального принятия, этюды, игры с правилами, методы работы с самосознанием.

Данная программа создана для людей, занятых поисками новых способов коррекционно-развивающей работы с детьми, — педагогов, родителей, которые хотят найти пути сближения со своими детьми, что бы лучше понять самих себя.

Р. М. Сими́на

*МДОУ д/с № 16 компенсирующего вида
для детей с нарушением слуха г. Калининграда*

Опыт интеграции и социализации дошкольников с нарушением слуха

Дети с выраженными нарушениями в развитии нуждаются в комплексных программах реабилитации, сочетающей педагогическую, психологическую, медицинскую и социальную помощь.

Одним из ведущих компонентов в этом комплексе программ является реабилитации средствами образования, предполагающая восстановление права ребенка с отклонениями в развитии на социальное наследование, т.е. наследование культурно-исторического опыта, которое осуществляется средствами образования и в сфере образования при условии специально организованного обучения.

Выдающийся русский психолог Л.С. Выготский очень образно говорил о так называемом «социальном вывихе» ребенка с нарушениями в развитии: «Физический дефект вызывает как бы социальный вывих, совершенно аналогично телесному вывиху, когда поврежденный член — рука или нога — выходят из сустава, когда грубо разрываются обычные связи и сочленения и функционирование органа сопровождается болью и воспалительными процессам. Если психологически телесный недостаток означает социальный вывих, то педагогически воспитать такого ребенка — это значит вправить его в жизнь, как вправляют вывихнутый и больной орган».

Реабилитация средствами образования является средством достижения максимально возможной для аномального ребенка интегра-

ции в общество в доступных для него областях, подготовки к взрослой жизни, достижения социальной компетентности. Для достижения указанных целей в обучение детей с нарушениями слуха вводятся специальные разделы, направленные на решение задач, не присутствующих в содержании образования нормально развивающихся детей. Один из таких разделов — социально-бытовая ориентация в среде слышащих. Дети с недостатками слуха осваивают правила элементарного социального поведения в быту, механизмы сознательной регуляции собственного поведения и взаимодействия с окружающими людьми.

В нашем дошкольном учреждении уже несколько лет используется такая начальная форма реабилитации детей, как временная интеграция, когда неслышащим воспитанникам предоставляется возможность участвовать в мероприятиях для слышащих детей в учреждениях культуры, спортивных и развлекательных комплексах. Наши воспитанники регулярно посещают кукольный и драматический театры, с большим вниманием смотрят спектакли вместе со своими сверстниками из других детских садов, а после просмотров делятся впечатлениями (предварительно педагоги знакомят детей с содержанием спектакля). В 2006 году в городской Художественной галерее была оформлена выставка работ художественно-продуктивной деятельности воспитанников МДОУ № 16. Наши дети — студии кружка «Волшебные краски» — участвовали в открытии этой выставки и получили соответствующие дипломы.

Дети старшего дошкольного возраста (пять—семь лет) ознакомились с некоторыми достопримечательностями г. Калининграда (памятник Шиллеру, музей янтаря, мемориал Канта, Кафедральный собор). С наступлением теплого времени года все дети, посещающие наше учреждение, систематически выходят на прогулки в ботанический сад, посещают зоопарк. По договоренности с администрацией парка «Юность» они имеют возможность развлечься на детских аттракционах, поиграть на детских площадках. При помощи родителей организуются выезды к морю.

Осенне-зимний период несколько ограничивает возможности выхода наших малышей за пределы детского сада, но посещение ближайшей детской библиотеки с просмотром постановок, подготовленных ее работниками, а также концертов танцевального отделения музыкальной школы им. Э. Т. А. Гофмана проводится несколько раз в течение учебного года.

В мае этого года мы впервые планируем участие наших детей в районной весенней спартакиаде воспитанников дошкольных учреждений. Сейчас идет отбор и подготовка команды.

В семь лет выпускники детского сада переходят в специальную школу для детей с нарушениями слуха. 50 % детей идут в школу глухих, 45 % — в школу слабослышащих и 5 % — в массовую школу. В 2004 году 30 % выпускников стали учащимися массовой общеобразовательной школы. За время школьного обучения возможности дальнейшей социальной реабилитации увеличиваются. Занятия в разнообразных кружках, студиях, а затем освоение доступных профессий позволяют рассчитывать на то, что в дальнейшем молодые люди с ограниченными слуховыми возможностями не окажутся в социальной изоляции.

Необходимо отметить, что в работе по социальной реабилитации глухих и слабослышащих детей имеются нерешенные проблемы. Одной из них является отсутствие системы интегрированного обучения, включающей комбинированную интеграцию (дети с нарушением слуха, владеющие фразовой речью и понимающие обращенную к ним речь, обучаются в массовых дошкольных группах и классах при необходимой коррекционной помощи педагога-дефектолога и психолога); частичную интеграцию (дети, владеющие фразовой речью, проводят часть дня в группах со слышащими сверстниками под руководством учителя-дефектолога, организующего общение); временную интеграцию (все глухие и слабослышащие дети независимо от уровня речевого развития включаются в прогулки, праздники, развлечения и отдельные занятия со слышащими сверстниками).

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Гуров

*Калининградский областной детский центр
экологического образования и туризма, г. Калининград*

Дополнительное образование детей как составная часть современного общего образования

С 1992 г. в Российской Федерации осуществляется процесс эволюционного преобразования внешкольной работы и внешкольного воспитания в систему дополнительного образования детей.

Концепция содержания дополнительного образования детей строится, прежде всего, на идее образования как фактора развития личности, как гаранта прав ребенка на доступ к информации, на отдых и досуг, на участие в играх и развлекательных мероприятиях, соответствующих его возрасту, на свободное участие в общественной и культурной жизни. Другой основополагающей идеей является организация свободного времени как пространства разностороннего развития личности, реализуемая через формирование положительных, общественно ценных интересов школьников, создание условий для удовлетворения и дальнейшего развития личностных потребностей в образовании, целенаправленное обучение детей, занимающихся в объединениях по интересам, рациональному использованию свободного времени.

Система дополнительного образования детей со всем спектром предоставляемых ею образовательных услуг создает вариативный уровень образования, позволяющий индивидуализировать образовательный путь детей различных возрастных групп, реализуя их творческий потенциал, социальные запросы и устремления, естествен-

ную потребность в профессиональном самоопределении. Образовательный процесс в школе должен быть направлен не только на передачу определенных знаний, умений и навыков, но и на развитие ребенка, раскрытие его творческих возможностей, способностей и таких качеств личности, как инициативность, самостоятельность, фантазия, самобытность, то есть всего того, что относится к индивидуальности человека.

Для того чтобы дополнительное образование могло в полной мере реализовать заложенный в нем потенциал, необходима четкая и слаженная работа всей педагогической системы. Единая педагогическая позиция способствовала бы развитию взаимодействия школ и учреждений дополнительного образования детей.

Анализ развития дополнительного образования показывает, что сегодня в общеобразовательной школе существуют четыре основные модели его организации.

Первая модель характеризуется случайным набором кружков, секций и клубов, работа которых не всегда сочетается друг с другом. Вся внеклассная и внеурочная деятельность школы полностью зависит от имеющихся кадровых и материальных возможностей. Стратегическая линия развития дополнительного образования не прорабатывается. К сожалению, пока что это наиболее распространенная модель. Но даже и такой вариант дополнительного образования в школе имеет определенный смысл, поскольку способствует занятости детей и определению спектра их внеурочных интересов.

Вторая модель отличается внутренней организованностью каждой из имеющихся в школе структур дополнительного образования, хотя как единая система она еще не функционирует. Тем не менее, в таких моделях встречаются оригинальные формы работы, объединяющие детей и взрослых (ассоциации, творческие лаборатории, «экспедиции», хобби-центры и т.п.). Нередко в таких школах сфера дополнительного образования становится открытой зоной поиска в процессе обновления содержания основного образования, своеобразным резервом и опытной лабораторией последнего. В результате те образовательные области, которые вначале изучались в рамках дополнительных образовательных программ, переходят затем в базисный учебный план школ.

Третья модель строится на основе тесного взаимодействия общеобразовательной школы с одним или несколькими учреждениями дополнительного образования детей или учреждениями культуры. Такое сотрудничество осуществляется на регулярной основе. Школа

и специализированное учреждение, как правило, разрабатывают совместную программу деятельности, которая во многом определяет содержание дополнительного образования в данной школе. При этом в практической реализации дополнительных образовательных программ значительно возрастает роль специалистов этих учреждений.

В качестве примера можно привести опыт взаимодействия МОУ СОШ №6 г. Балтийска Калининградской области с Центром детского и юношеского творчества (ЦДЮТ). На базе этих учреждений была разработана и апробирована (2002—2006) комплексная экспериментальная программа «Родные истоки», направленная на приобщение школьников к отечественной культуре, понимание детьми ее истоков.

Четвертая модель существует в учебно-воспитательных комплексах (УВК). На сегодняшний день она является наиболее эффективной с точки зрения интеграции основного и дополнительного образования. Чаще всего УВК существуют в виде стационарного соединения в единую организационную структуру учреждений основного и дополнительного образования. Например, школа — учреждение дополнительного образования — вуз.

В г. Калининграде широко известен интегративно-образовательный комплекс для интеллектуально одаренных детей, созданный на базе Калининградского областного детского центра экологического образования и туризма (КОДЦЭОТ), общеобразовательных школ г. Калининграда и факультета биоэкологии РГУ им. И. Канта. Комплекс активно участвует в реализации программы «школа — вуз — аспирантура — докторантура», разработанной и внедряемой в вузе.

Таким образом, дополнительное образование в школе способно расширить целый комплекс проблем, направленных на гуманизацию всей жизни школы: выравнивание стартовых возможностей развития личности ребенка; формирование индивидуального образовательного пути; обеспечение каждому ученику «ситуации успеха»; содействие самореализации личности ребенка и педагога.

Ценность дополнительного образования состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования, помогает подросткам в профессиональном самоопределении, способствует реализации знаний, которые дети получают в школе. Главное — в условиях дополнительного образования дети могут удовлетворять индивидуальные потребности, развивать творческий потенциал, адаптироваться в современном обществе и имеют возможность пол-

ноценной организации свободного времени. А значит, ребенок социально реализует себя, готовится к освоению профессии, в результате чего у него больше шансов достичь успехов в будущем.

З. А. Ларченкова

*МОУ ДОД детско-юношеский центр «На Молодежной»,
г. Калининград*

Создание единого воспитательно-образовательного пространства в социуме. Интеграция основного и дополнительного образования

Во все времена педагог нес самую благородную миссию на Земле — своим талантом и мастерством зажигать сердца своих воспитанников. Быть идеалом — это высокое призвание. Только человек с особым талантом сможет донести до молодых умов самое важное, самое нужное. В нашей профессии всегда оставались самые лучшие, преданные делу люди. Это дает возможность сделать обучение и воспитание интересным для воспитанников и привлекательным для родителей.

Роль дополнительного образования в модернизации целей общего образования состоит в том, что в отличие от других образовательных учреждений, учреждения дополнительного образования детей могут реализовывать цели воспитания, обучения и развития детей, как самостоятельные функции (самостоятельные программы воспитания, обучения и развития детей) и как единый процесс (комплексные дополнительные программы). Это дает возможность разностороннего развития детей, выбора ими и их родителями значимых для них на данный момент целей образования. Возможность дополнительного образования позволяет формировать у детей знания, умения и навыки в той сфере жизнедеятельности, которую они выбирают, а также важные для них черты характера, развивать необходимые способности.

Создание единого воспитательного образовательного пространства в социуме расширяет цели и роль образования. Интеграция дополнительного и основного образования позволила выявить основной принцип обновления организации общего образования — его гуманизацию и демократизацию. В дополнительном образовании сформирован особый стиль отношений педагогов с детьми, основанный на уважении лично-

сти ребенка. Ребенку предоставлена свобода в выборе педагога, с другой стороны, реализуется стремление педагога быть значимым для ребенка. Обеспечение шанса на успех, участие ребенка в различной деятельности стимулирует его к самостоятельному поиску, разработке личных обучающих программ и форм в образовательном процессе, поощряет к внедрению новых педагогических технологий. У нас открыли школы, студии, мастерские, которые позволяют выявить творческую одаренность и развивать разносторонние способности детей; особый интерес для детей представляет педагог дополнительного образования. Дети выбирают его сами, добровольно посещая занятия. Педагог дополнительного образования — творческая личность, поскольку учит творить, думать, анализировать, добиваться успеха.

Сегодня учреждения дополнительного образования имеют неплохую материальную базу, что привлекает детей как в ДЮОы, так и в центры, работающие на базе общеобразовательных школ.

Целью нашей программы является создание единого образовательного пространства на основе интеллектуального развития, профессионального самоопределения и образовательной развивающей деятельности. Вместе со школами мы решаем следующие задачи: развитие познавательной, социальной, творческой активности детей; сближение основного и дополнительного образования; предоставление единой стартовой возможности для творческого развития каждому воспитаннику; создание ситуации успеха каждому воспитаннику и педагогу.

В программу «Дети Калининграда», разработанную Детско-юношеским центром, вошли сквозные программы, ранее разработанные и апробированные Центром и общеобразовательными школами:

1. «Одаренные дети» — занятия проектной деятельностью, научно-исследовательские.

2. «Здоровье» (с использованием турбазы «Электрон») — клубы выходного дня, туристические слеты.

3. «Дошкольник» — создание дошкольного комплекса в ДЮО для детей, не посещающих детский сад.

4. «Социальная защита детства» — работа с детьми-инвалидами.

5. «Патриоты России» — создание детских общественных организаций, комплексных программ «Патриоты России», создание книги памяти.

6. «Семья» — родительская семейная гостиная.

В соответствии с этими сквозными программами в школах микрорайона появились новые направления дополнительного образова-

ния детей: культурологическое направление — на базе школ №2, №31; центр русской культуры — на базе школы №7; научные общества; журналистско-литературные объединения; эколого-краеведческое направление; досугово-творческое направление; гражданско-патриотическое направление, а также видеоклуб «Цветная мозаика» — на базе школы №24; клубы «Духовность и прогресс» (на базе школы №7); «Общение и мы»; «Путь к успеху»; «В кругу друзей».

Развивая названные темы сотрудничества со школами, мы полагаем расширить нашу работу в области профильного обучения, создать на базе мастерских студии технического творчества, открыть клубы для старшеклассников, особенно для детей из группы «риска», усилить работу с детьми, имеющими ограниченные физические возможности.

Для методического обеспечения программы был выпущен сборник материалов «Дополнительное образование: вчера, сегодня, завтра», «Собрание пестрых дел», «Педагогический вестник». Своим опытом делимся в журналах «Внешкольник», «Одаренные дети», «Классный руководитель».

Сегодня, когда стираются границы между добром и злом, между нравственным и безнравственным, мы должны сознавать свою ответственность. Мы не имеем права оставлять наших детей без поддержки и помощи в трудный период самоопределения. Нам нелегко работать, но мы полны оптимизма, творчества, любим дарить радость людям, детям, не равнодушны к тому, что происходит вокруг.

О. В. Кайгородова

Российский государственный университет имени И. Канта

Основные тенденции развития процесса интеграции педагогических образовательных учреждений

Наряду с полным и всеобъемлющим изучением проблем интеграции содержания образования в научной литературе достаточно прочно укрепились мнение о вторичности, вспомогательном характере интеграции образовательных учреждений. Вместе с тем, с каждым годом количество интегрированных образовательных структур увеличивается.

Складывавшаяся на протяжении нескольких веков российская образовательная система в конечном итоге приобрела все необходимые «системные» характеристики. Ее компоненты объединены разного ро-

да отношениями: связями, взаимосвязями (системой связей), взаимодействиями. Взаимодействие компонентов в определенной системе связей привело к возникновению и усилению внутри образовательной системы особого интегративного свойства, выражающегося в достижении состояния упорядоченного функционирования всех частей системы, ее автономности и противопоставленности окружению. Данное свойство наиболее отчетливо проявилось к концу XX века.

Впервые об установлении взаимосвязей внутри российской образовательной системы стало возможно говорить с начала XIX века, когда на территории страны были образованы учебные округа. О том, что ко второй половине XX века связи между компонентами образовательной системы многократно усилились и упрочились, а взаимодействия стали интенсивнее и разнообразнее, свидетельствует большое количество научных публикаций, в которых обобщен опыт установления подобных отношений и дано их теоретическое обоснование. В них авторы поднимают вопросы взаимосвязи видов образования, его уровней, установления связей между конкретными образовательными учреждениями (школой и вузом, институтом и сетью сельских школ, школой и УПК, между участниками школьной сети, сети профессиональных учебных заведений). Также обобщаются представления об уже сложившихся многообразных формах взаимодействия образовательных учреждений: творческом сотрудничестве их коллективов, об организации совместной деятельности педвузов и школ, об оказании шефской помощи школам, научно-методической поддержке учителей, совместной работе по профориентации и довузовской подготовке будущих учителей, об организации педагогической практики в базовых школах при вузах и других.

Усиление взаимосвязей и взаимодействий компонентов образовательной системы в конечном счете позволило проявиться феномену комплексности, что нашло выражение в возникновении научно-образовательного, учебно-научно-производственного, учебно-воспитательного, а также разного рода педагогических комплексов: учебно-педагогического комплекса «Педколледж — лицей», ассоциации образовательных учреждений «Педагогическое образование», учебно-воспитательного и научного комплекса «Школа — педвуз — школа», учебно-научно-педагогического комплекса. В основе всех их лежат партнерские отношения между образовательными и иными учреждениями и организациями.

К началу XXI века определились основные направления интеграции педагогических образовательных учреждений: по «вертикали» (объединение разноуровневых образовательных учреждений) и «гори-

зонтали» (объединение образовательных учреждений одного типа). В качестве объектов интеграции определены педагогические образовательные учреждения: школа (педкласс), педагогический лицей, педучилище, педколледж, педагогический университет и пединститут (а также педагогический факультет вуза), институт повышения квалификации и переподготовки учителей их разнообразные сочетания.

Дальнейшая интеграция педагогических образовательных учреждений ведет к возникновению университетских комплексов педагогического профиля, которые осуществляют подготовку будущих учителей разных уровней педагогического образования, но в пределах единого интегрированного учебного заведения, образованного на базе университета. Это, в свою очередь, может привести к усилению ряда тенденций (не всегда проявляющих себя положительно) в системе образования России: унификации типов и видов образовательных учреждений, универсализации и регионализации системы образования с максимальным уровнем интеграции образовательных учреждений, поглощению учреждений начального и среднего профессионального образования университетскими комплексами и другим.

Таким образом, в качестве основных тенденций развития процесса интеграции педагогических образовательных учреждений мы определяем следующие: установление между образовательными учреждениями системы связей и взаимодействий; стремление образовательных учреждений к комплексной форме своей организации в связи с необходимостью создания условий для более эффективного и интенсивного взаимодействия; переход на более высокий уровень комплексности (ассоциация) или преобразование комплексного образовательного учреждения в единое интегрированное — университетский комплекс.

О. С. Юдов

*Калининградский торгово-экономический колледж,
г. Калининград*

Роль андрагогической модели обучения в модернизации современного образовательного пространства

Процессы модернизации образовательного пространства предполагают его изменения в соответствии с требованиями современно-

сти. Профессиональное обучение взрослого человека, как правило, значительно отличается от обучения ребенка. Вот почему, говоря об обучении взрослых, в последние десятилетия все более активно в противовес педагогике используют понятие (в последнее время — уже наука) андрагогика.

Одна из многих проблем андрагогики выражается в противоречии между потребностью взрослых получить новое или расширить старое образование и устарелыми воззрениями современного общества. На основе этого противоречия развилось немало социальных мифов. Например, образование дается один раз и на всю жизнь; учеба — дело малоприятное; взрослым учиться неприлично — это унижительно; взрослым учиться не нужно. Общественное мнение через неодобрение ограничивает деятельность людей, особенно в стадии поздней (свыше 60 лет) взрослости, вынуждая их вести определенный «приличный для этого возраста» образ жизни (помогать, но не более); считается, что взрослые не могут успешно учиться, например, в силу возрастных изменений, ухудшения памяти.

Исторически так сложилось, что в прежние века в основном учили детей. На базе данной деятельности и сложилась наука педагогика. Студентов просто рассматривали как детей старшего возраста, чему соответствовал и их юридический статус.

Каждое поколение людей, в том числе и нынешнее, сталкивается со сложными проблемами. Никогда прежде само человечество не возрастало количественно в 2,5 раза при жизни только одного поколения, наращивая тем самым силу «демографического пресса». Никогда ранее человечество не вступало в период научно-технической революции с использованием термина «временной шаг развития науки и техники», не доходило до постиндустриальной стадии развития, не открывало дороги в космос. Никогда прежде для жизнеобеспечения человека не требовалось такого количества биологических и природных ресурсов и возвращаемые им в окружающую среду отходы тоже не были так велики. Никогда ранее не возникало такой глобализации мировой экономики и единой мировой информационной системы.

Образование взрослых — востребованный на современном рынке образовательных услуг ресурс. Знания в области андрагогики нужны не только тем, кто занимается обучением, переобучением и повышением квалификации взрослых. Они необходимы воспитателям дошкольных учреждений; учителям общеобразовательных учрежде-

ний; преподавателям НПО, СПО, ВПО; работникам аспирантуры и докторантуры; сотрудникам учебных заведений, занимающихся обучением и переобучением безработного населения; военнослужащих, уволенных в запас или готовящихся к увольнению в запас, и членов их семей; геронтологам (специалисты, занимающиеся обучением пенсионеров); педевтологам (специалисты, занимающиеся обучением и повышением квалификации преподавателей); специалистам, занимающимся обучением инвалидов; профессиональным тренерам; тьютерам; мультипликаторам; модераторам и др.

Родители обучающихся в ДОУ, ОУ, учреждениях НПО, СПО и НПО — это пространство взрослых. Законы и технологии работы с детьми и взрослыми имеют очень мало общего. Не секрет, что воспитателям, учителям и преподавателям гораздо сложнее взаимодействовать с родителями, чем с детьми. Оказывается — неслучайно. Ведь этому не учат в институтах, колледжах и училищах, и пока что мало кто из педагогов слышал о том, что есть такой специалист — андрагог, который действительно умеет работать со взрослыми.

Многие воспитатели, учителя, преподаватели в общении с родителями испытывают затруднения и даже относятся к ним с некоторой опаской. Это объясняется тем, что в процессе своей подготовки они хорошо усваивают педагогическую позицию, которая отводит педагогу в образовании главенствующую роль. Обучаемый же, то есть ребенок, находится в подчиненном, зависимом положении. Тут все просто. Но вот в детский сад, школу, профессиональное учебное заведение различного уровня приходят родители со своей, зачастую другой, позицией, со своими взглядами и требованиями. У них есть собственный жизненный, социальный и, как правило, профессиональный опыт. Если воспитатель, учитель или преподаватель недооценит все эти качества, общения не получится, а претензий со стороны родителей станет больше.

Не случайно существуют специальные термины «андрагог», «андрагогическая деятельность», «андрагогическая модель обучения», которые, к сожалению, практически неизвестны в дошкольном и школьном образовании. Андрагог — это специалист, который непосредственно вовлечен в образовательный процесс в учреждениях образования взрослых (например, в институтах повышения квалификации, на курсах). Однако если толковать термин «андрагог» более широко, то андрагогом можно считать любого специалиста, работающего со взрослыми.

Всякий ли воспитатель, учитель, преподаватель, взаимодействующий с семьей, автоматически становится андрагогом? К сожалению, нет. Андрагогом он становится только тогда, когда между ним и родителями устанавливается особый тип отношений, основу которых составляют сотрудничество, партнерство, бережное отношение к опыту пап и мам. Для того чтобы быть успешным андрагогом, нужно, прежде всего, создать атмосферу взаимной заинтересованности в совместном воспитании детей, научиться координировать свои воспитательные действия, выработать с семьей общий педагогический подход к проблемам ребенка.

Специалист системы образования, работающий со взрослыми в любом качестве, должен обладать определенным набором качеств (терпимость, эмпатия, коммуникативность, тактичность, самокритичность, организаторские способности) и ключевыми компетенциями: учебными, исследовательскими, социально-личностными, коммуникативными, организаторскими, адаптивными. Компетентность в настоящее время — это самый дорогой товар в мире, и обучение взрослых невозможно без компетентностного подхода.

Андрагог должен иметь целостное представление о взрослом человеке как о самоценном, саморазвивающемся и самоуправляемом субъекте ноосферы, осознавать и признавать главенствующую роль обучающегося в процессе его образования и свою роль наставника, организатора процесса образования, способствовать достижению обучающимися их образовательных и развивающих целей.

А. М. Мичеева

*Музей истории и культуры Гвардейского района
при ДЮОЦ г. Гвардейска*

Интеграция музейного образовательного ресурса с системой образования

Проблему интеграции в педагогике нельзя назвать новой. Вопрос о создании системы интегрированных уроков на музейно-педагогической основе был поставлен в ходе разработки и проведения сотрудниками нашего музея учебных экскурсий и лекций для учащихся начальной и средней школы по таким предметам, как история,

география, биология, изобразительное искусство в музее Мирового океана, Калининградской художественной галерее, Историко-художественном музее.

Интеграция (от лат. восстановление, восполнение) — состояние связанности отдельных частей и функций системы в единое целое. Интегрированный урок дает возможность ученикам получить целостное представление по теме изучаемого предмета, складывающееся из многообразия представленного на нем материала, поскольку это позволяет рассмотреть одну и ту же проблему с разных сторон.

Интеграция должна быть одним из основных направлений работы в школьных музеях. Работа, проводимая в школьном музее, направлена на: 1) установление межпредметных связей на основе взаимопроникновения изучаемого материала в разные образовательные области; 2) формирование у учащихся умения работать с разнообразными источниками информации; 3) развитие познавательного интереса в условиях использования инновационной педагогической технологии.

Если рассматривать музей как центр музейно-педагогической работы, который берет на себя задачу «омузеивания» образования, то нужно: *во-первых*, признать его ответственность за создание в школе эстетически значимой и эстетически воспитывающей среды. Свои выставки школьный музей может разворачивать на любом пространстве, включая школьные коридоры, классы, мастерские; *во-вторых*, задачей школьного музея может стать комплектование и предоставление в распоряжение учителей-предметников или педагогов дополнительного образования фонда наглядных пособий (предметы музейного значения, копии, муляжи, иллюстративные материалы и пр.), ориентированных на школу, детские сады, детские библиотеки и пр., которые работают исключительно по модели «музей в чемодане».

Музей как социокультурное явление по отношению к обществу выполняет следующие отличительные функции: документирование (или доказательство посредством музейных предметов различных фактов, событий, явлений, происходивших в природе и обществе); комплектование и наглядность (приобретение, сохранение и использование истинных ценностей, создавших гуманистический и культурный облик человека); образовательно-воспитательные (использование информативных и экспрессивных возможностей музейных предметов в удовлетворении познавательных и культурных запросов детей и подростков).

Каковы же перспективы интеграции музейного образовательного ресурса с системой образования? Что является «музейным образовательным ресурсом»? Музей сегодня обладает образовательным потенциалом, а не ресурсом. То есть располагает возможностями, заключающимися в информации, которую несет музейный предмет, и в интеллектуальном капитале музейных научных сотрудников. Отличительной характеристикой ресурса, по мнению Н. Н. Федяниной, является полезность, востребованность, т. е. возможность использования для достижения определенной цели. Чтобы музейный потенциал превратился в ресурс для образования, нужно еще сделать его полезным и востребованным этим самым образованием. Для этого музей должен соответствовать современным требованиям: наличие в музее мобильной образовательной мультимедиа-площадки «Музейный экран». Мультимедиа-лекция должна включать интегрированный мультимедиа-показ и музейную экскурсию (с постановкой заданий учащимся), а также закрепляющую компьютерную викторину-тест. Предлагаемый цикл удовлетворит существующий спрос и позволит привлечь школьников в стены музея, на реальные экспозиции, что формирует у детей и молодежи интерес к музею, культуре, истории родного края. Координирующая роль музея в этом процессе обеспечит гармоничный баланс между культурным виртуальным содержанием и реальным объектом материальной культуры.

Многие современные музеи имеют центры эстетического воспитания. Музейные педагоги считают их самым перспективным направлением в работе с детьми. Центр любого музея может появиться и успешно функционировать только на базе уже существующих кружков и клубов с их наработанными методиками, программами, практикой свободного творческого воспитания подрастающего поколения, а также сложившихся традиций. Центр как самостоятельный отдел музея должен интегрировать разнообразные формы эстетического воспитания подрастающего поколения и стать не только практическим, но и научно-теоретическим музейным подразделением. Одновременно он должен стать экспериментальной базой для культурных инноваций в работе с детьми, педагогами и студентами, изучающими музейную педагогику.

Для поколения XXI века музейный центр станет притягателен только в том случае, если занятия в нем будут сочетать традиционные формы и методы работы в залах на подлинниках с возможностью занятий и учебных игр в оснащенных современным оборудова-

нием классов, в том числе компьютерных, с использованием новейших технологий и возможностей Интернета.

В заключение отметим, что интеграция в учебном процессе и сфере дополнительного образования придает музею более высокий статус. Музей на деле становится важной составляющей школьной жизни.

Н.Л. Котляр

МОУ «Гимназия № 32» г. Калининграда

Воспитательная работа в гимназии на основе информационно-библиотечного центра

Главная задача библиотеки сегодня — воспитание информационной культуры школьника. Известно, что информационно грамотные люди способны к учению на протяжении всей жизни. Воспитанием таких людей и занимается библиотека.

В нашей библиотеке применяются два направления библиотечно-информационного обслуживания — инновационное и традиционное. Именно инновационное направление создает условия для воспитания человека современной культуры — свободного, нравственного, интеллигентного, творческого. Все перемены в обществе, так или иначе, касаются библиотеки, библиотека находится в постоянном поиске и совершенствовании своей деятельности.

Наша цель — научить детей рациональным приемам работы с информацией, анализу информации, привить умение и навыки информационного обеспечения учебной деятельности. Диалоговое общение вылилось в формы «человек — человек», «человек — книга», «человек — Интернет».

Руководство чтением как основное содержание библиотечной работы сегодня трансформируется в целенаправленное воздействие на содержание и характер потребления всех видов аудио-, видео- и мультимедийных источников информации. Сегодняшние изменившиеся условия заставляют библиотекаря идти в ногу со временем, изучая новые информационные технологии, так как мы прекрасно понимаем, что сегодня должны воспитывать не просто пользователя, а личность, владеющую навыками информационной культуры, способной адаптироваться в современных информационных потоках.

В школьной библиотеке можно сочетать использование книжного фонда и Интернета. Интернет может послужить для пропаганды книги и чтения. Происходит постепенный переход от использования традиционных книжных форм к современным средствам (CD, Internet). Библиотеки, не освоившие эти средства, могут, следовательно, потерять значительную часть читателей, а значит, и возможность влияния на их читательское развитие.

Школьная медиатека — это библиотека + видеокomпьютерный комплекс. Мы исходим из того, что школа должна обеспечить учащимся и учителям условия для свободного выбора методов, форм и средств развития личности. Становится актуальным не освоение какого-либо объема знаний, а добывание знаний, умение найти нужную информацию, используя новые информационные и коммуникативные технологии.

Массовые формы работы с читателями при применении современных электронных аудиовизуальных произведений только выигрывают. Фонд на электронных носителях в гимназии комплектуется энциклопедиями и справочниками, текстами (художественными, научно-популярными), виртуальными музеями. Коллекция электронных изданий «Русский музей — детям» возрождает систему эстетического и художественного воспитания. Дети совершают виртуальные путешествия по музеям России, где знакомятся с историей русского изобразительного искусства. Электронные энциклопедии помогают учащимся в учебной деятельности (доклады, рефераты, выступления на семинарах, в организации круглых столов). Работники библиотеки совместно с учителями-предметниками разрабатывают уроки с применением новых информационных носителей. Библиотека гимназии совместно с преподавателями информатики начала компьютерную каталогизацию информационных ресурсов. Овладевая основными навыками работы с различными источниками информации, дети не только узнают много нового, но и могут применить свои творческие способности, проявить свой эстетический вкус. Медиалектории — это традиционные тематические вечера на новой современной технологической основе, позволяющей проводить библиотечные мероприятия на высоком профессиональном уровне, с высокой степенью увлекательности, зрелищности, вовлекая участников в обучающий процесс. Результатом творческой работы учащихся стала разработка литературного вечера по произведениям Гофмана и проекта «Богатыри», посвященного Дню защитника Отечества.

В современном образовании появилось понятие новой грамотности, трактующее традиционные, формируемые в школе умения читать и писать много шире. Чтение рассматривается как умение ориентироваться в разнообразных аудио-, визуальных и др. источниках информации, умение искать и воспринимать информацию в Интернете. Для молодых людей информационные технологии открывают доступ к информации, а значит, к знаниям, дают совершенно новые возможности для обретения профессиональных знаний и для творчества. От этого зависит уровень образованности и культуры нации в самом ближайшем будущем. При всем технологическом прогрессе нельзя потерять из виду ту истину, что предпосылкой овладения электронными средствами информации будет умение читать. Таким образом, знакомясь с различными источниками информации, школьники учатся отбирать нужную информацию, сравнивая ее с точки зрения полноты и достоверности. Опыт работы показал, что совмещение Интернета и чтения не только уместно, но и полезно. И сегодня с уверенностью можно сказать, что нечитающий ребенок не может использовать Интернетом.

Л. С. Глушкова

Российский государственный университет им. И. Канта

Использование информационных технологий в обучении музыке детей с ограниченными возможностями в домашних условиях

Конституция Российской Федерации гарантирует получение полного общего образования всем гражданам России. Однако получить общее образование в школе имеет возможность не каждый ребенок. Существует ряд причин, согласно которым дети не имеют возможности обучаться в общеобразовательной школе. Среди них можно выделить следующие:

- отсутствие мотивации к обучению (низкий уровень социального развития семьи);
- дети, не имеющие возможности обучаться в школе по медицинским показателям.

В специальной педагогике используется термин — дети с ограниченными потребностями.

Однако уже появился и находит все более широкое распространение в новой нормативно-правовой документации термин «дети с ограниченными возможностями здоровья», который призван заменить понятие «дети-инвалиды». Но Всемирной организацией здравоохранения и в нашей стране реализуются специальные реабилитационные программы, участие в которых возможно только при наличии статуса инвалида. Поэтому переход на новые термины пока ограничен разработкой государственного стандарта общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья [1].

Дети с ограниченными возможностями — дети до 18 лет с физическими и (или) психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными, приобретенными недостатками или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке [2].

Лицо с ограниченными возможностями здоровья — лицо, имеющее физические и (или) психические недостатки, которые препятствуют освоению образовательных программ без создания специальных условий для получения образования [3].

Такие дети имеют право на «получение бесплатного образования в специальном образовательном учреждении, образовательном учреждении интегрированного обучения, специальном образовательном подразделении или в образовательном учреждении общего назначения в соответствии с психолого-педагогическими и медицинскими показаниями (противопоказаниями)» (проект №97801857-2 закона Российской Федерации «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании)» от 02.06.1999 г.).

В Калининградской области уже начал реализовываться Приоритетный национальный проект «Образование», одним из направлений которого является создание дистанционной школы для детей с ограниченными возможностями здоровья. Согласно данному проекту такие дети имеют возможность получить полное общее образование на дому с помощью применения информационных технологий.

Музыка является одним из проблемных предметов для обучения детей с ограниченными возможностями в домашних условиях, так как имеет свои специфические возможности, среди которых можно выделить: обучение технике игры на музыкальном инструменте, графическое изображение музыкальных звуков, развитие музыкального слуха и точного воспроизведения музыкального звука голосом и на музыкальном инструменте.

Поскольку новейшие компьютерные технологии и программы адаптированы для детей с ограниченными возможностями, развивать свои музыкальные способности и воспитывать музыкальный вкус может каждый ребенок.

Уже к концу XX века появилось множество музыкальных компьютерных программ. Условно эти программы можно поделить на три группы:

1. Музыкальные энциклопедии и справочники (Энциклопедия CD Musical Instruments. Содержит сведения о 200 музыкальных инструментах разных стран и народов) [4].

2. Обучающие музыкальные компьютерные программы (Компакт-диск CD Igor Stravinski. The Rite of Spring. Содержит запись «Весны Священной» в исполнении Монреальского симфонического оркестра и сопровождается детальным исследованием музыки композитора. На диске имеется музыковедческий комментарий, который можно изучить целиком или выбрать интересующие фрагменты, выполнить переход от основных музыковедческих концепций автора диска Роберта Винтера к иллюстрирующим фрагментам музыки, ознакомиться с описанием хореографии балета на музыку Стравинского с графическими иллюстрациями) [4].

3. Музыкальные программы-тренажеры для отработки различных навыков (Claire The Personal Music Coach. Программа предусматривает возможность определения вокального диапазона, анализа прочности интонирования, выбор оптимального построения режима вокальных занятий и т. д.) [4].

Отсюда условно можно выделить целевые группы потребителей:

1. Педагоги общеобразовательных школ, использующие музыкальные компьютерные программы как средство к достижению поставленной цели урока.

2. Учащиеся, пользующиеся данными программами в целях отработки различных навыков.

3. Музыканты-профессионалы, использующие музыкальные компьютерные программы для совершенствования профессионального мастерства.

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ, КОЛЛЕДЖЕ И ВУЗЕ

А. Н. Прохода

Калининградский филиал МЭСИ

Системы информационно-коммуникационной поддержки учебного процесса кафедры как новый вид средств информационно-методического обеспечения образовательного процесса

Система информационно-коммуникационной поддержки учебного процесса кафедры «Учебно-методический комплекс специальности», как новый вид средств информационно-методического обеспечения образовательного процесса, предназначена для формирования информационной учебно-методической базы основной образовательной программы и повышения эффективности проведения процедур самообследования, квалиметрии и управления учебным процессом в рамках отдельной специальности ГОС ВПО.

Системообразующими элементами учебно-методического комплекса специальности являются учебно-методические комплексы дисциплин (УМКД), поэтому формирование системы информационно-коммуникационной поддержки учебного процесса кафедры возможно только при условии разработки УМКД для всех дисциплин основной образовательной программы.

В качестве технологической основы разработки системы информационно-коммуникационной поддержки учебного процесса кафедры применена гипертекстовая информационная технология. Так как формализация модели информационной базы вуза позволяет выделить основные структурные элементы системы информационно-коммуникационной поддержки учебного процесса кафедры, архи-

текстура учебно-методического комплекса специальности имеет форму специализированного сайта, включающего пять блоков.

Руководящий блок представлен электронными копиями ГОС ВПО и квалификационными требованиями (КТ) к профессиональной подготовке, информационный материал которых структурирован в виде отдельных гипертекстовых страниц в соответствии с содержанием.

Учебный блок включает рабочий учебный план и структурно-логическую схему специальности. Встроенные в них гиперссылки связывают результаты общего планирования образовательного процесса по специальности с результатами планирования учебного процесса в рамках отдельных дисциплин.

Методический блок является ядром учебно-методического комплекса специальности и состоит из электронных документов учебно-методических комплексов дисциплин, которые замыкают логическую связь — интегрируют учебный и методический материал конкретных занятий в систему информационно-коммуникационной поддержки учебного процесса кафедры.

Параметрический блок с помощью встроенного инструментария обеспечивает оперативный доступ пользователя к документу, формирование индексированного списка документов по результатам контекстного поиска и визуализацию результатов поиска.

Аттестационный блок, как наиболее динамичная часть учебно-методического комплекса специальности, содержит модули, необходимые для квалиметрии образовательной деятельности (модуль компьютерного тестирования, модуль сбора данных для комплексной оценки деятельности вуза, данные аттестационных испытаний и т. д.).

Представленная система информационно-коммуникационной поддержки учебного процесса является локальной версией для персонального компьютера, записанной на компакт-диск с приложенными к нему руководствами пользователя и разработчика. Наличие типового программного обеспечения MS Office позволяет реализовать предлагаемую конструкцию на кафедре любого учебного заведения.

За период разработки и практического использования «Учебно-методического комплекса специальности» с 2002 по 2006 годы достигнуто следующее:

1. Обоснована необходимость создания и практически подтверждена эффективность применения нового вида средств информационно-методического обеспечения педагогической деятельности: системы информационно-коммуникационной поддержки учебного процесса кафедры,

интегрирующей информационные ресурсы основного структурного подразделения вуза в единый учебно-методический комплекс.

2. Разработана модель учебно-методического комплекса специальности и создана оболочка, позволяющая самостоятельно сформировать, произвести оценку на соответствие ГОС ВПО и в дальнейшем корректировать информационно-коммуникационную среду учебного процесса кафедры в вузе любой ведомственной принадлежности.

3. Система информационно-коммуникационной поддержки учебного процесса кафедры «Учебно-методический комплекс специальности» базируется на процедурах международного стандарта качества ИСО серии 9000, что позволяет обеспечить реализацию требований международных и федеральных стандартов в области качества образования на уровне отдельной кафедры.

4. Результаты проведенной работы соответствуют стратегическим задачам Федеральной целевой программы развития образования на 2006—2010 годы: совершенствование содержания и технологий обучения; повышение эффективности управления в системе образования. Для уровня кафедры создана система информационно-коммуникационной поддержки образовательного процесса (п. 6 перечня мероприятий ФЦПРО), позволяющая обеспечить программно-технологическую поддержку развития инфраструктуры единой образовательной информационной среды (п. 26 перечня мероприятий ФЦПРО).

И. В. Лищук

Российский государственный университет им. И. Канта

Интеграция информационных технологий как повышение эффективности профессиональной подготовки специалистов

В условиях модернизации системы образования проблема интеграции базовых и специальных дисциплин весьма актуальна в профессиональной подготовке специалистов. Процесс интеграции можно рассматривать как повышение эффективности профессиональной подготовки специалистов и как взаимопроникновение содержания различных учебных дисциплин с целью направленного формирования у студентов комплексной системы научных знаний. В основных

нормативных документах, содержащих требования к профессиональной подготовке (в Государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования), подчеркнута идея интеграции знаний через внедрение в учебный процесс информационных технологий. В частности, согласно государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по специальности 022300 «Физическая культура и спорт» (ФКиС), будущий специалист должен быть готов в своей профессиональной деятельности использовать компьютерную технику. В процессе профессиональной деятельности специалист по физической культуре использует информационные технологии для планирования учебного и тренировочного процессов, учета объема и интенсивности выполняемых тренировочных нагрузок, контроля за состоянием занимающихся, корректировки тренировочного процесса, решения других практических задач.

В то же время в научно-исследовательской и организационно-управленческой деятельности будущий специалист должен уметь использовать компьютерные технологии для обработки, анализа и оформления результатов научных исследований, формировать документацию финансово-хозяйственной деятельности и др.

На наш взгляд, интеграция курса информатики и специальных дисциплин должна осуществляться при изучении дисциплин «Информатика», «Информационные технологии в ФК и С» и «Интернет-технологии».

Цель данных дисциплин — сформировать у студентов практические умения и навыки использования современных информационных технологий в профессиональной деятельности. Для успешного решения поставленной цели целесообразно сформировать у студентов навыки переноса знаний, полученных во время изучения теоретических дисциплин, на практические умения использования информационных технологий.

Дисциплины по изучению информационных технологий содержат сведения об информации, информационных технологиях в сфере физической культуры и спорта, понятия и предпосылки развития информационного обеспечения ФКиС, интернет-технологиях, информационной культуре специалиста, основных направлениях использования информационных технологий, моделировании и прогнозировании. Практическая часть обучения заключается в получении студентами представления о наиболее распространенных спосо-

бах использования персонального компьютера в целях организации различных видов работ в сфере физической культуры и спорта, а также при выполнении самостоятельных разработок в учебной или исследовательской работе.

Интеграция этих курсов осуществлялась нами в несколько этапов. На первом, подготовительном, этапе изучались возможности органичного включения знаний из области теории и методики физической культуры и спорта в практическую часть «Информатики» и информационных технологий в «Теорию и методику физического воспитания и спорта». Проводилась подготовка необходимых учебно-методических материалов, разрабатывались проекты новых рабочих программ.

Второй этап — этап экспертных оценок — предполагал оценку и дальнейшую доработку материалов, оценку результатов их применения, что создавало основания для внедрения их в учебный процесс.

Третий этап — этап дальнейшей доработки — основывался на изучении экспертных оценок и внесении изменений согласно принятым решениям.

При интеграции учебных дисциплин «Информатика» и «Теория и методика физического воспитания и спорта» учебные практические занятия предусматривали решение комплекса задач теории и методики физического воспитания и спорта. Это позволило повысить знания в области теории и методики физической культуры и спорта, повысить умения и навыки в использовании информационных технологий. Подводя итог, можно сказать, что интеграция информационных технологий способствует повышению эффективности профессиональной подготовки специалистов.

Л. Г. Осипова

МОУ лицей № 49 г. Калининграда

**Возможности и приемы взаимодействия
в процессе работы с информацией.
Обмен информацией**

Проблема, вынесенная на обсуждение, представляется весьма актуальной, продиктованной процессами, происходящими в обществе

в целом и в современном образовании, выполняющем заказ общества и государства. А заказ состоит в том, чтобы современное образование обеспечивало его высокое качество. Один из важнейших критериев качества состоит в том, чтобы каждый выпускник школы умел реализовать себя в современных условиях, а значит, свободно ориентировался в огромном мире информации, успешно решал практические проблемы, возникающие перед ним, умел взаимодействовать с коллегами, обладал способностью мобильно переучиваться в соответствии с быстроменяющимся миром, т.е. был наделен такими компетенциями, которые позволят ему жить в быстро изменяющемся информационном обществе.

Основные черты этого нового общества таковы:

- увеличение роли информации и знаний в жизни общества;
- возрастание доли информационных коммуникаций и продуктов;
- превращение информации в ресурс общества наряду с природными ресурсами;
- создание глобального информационного пространства, обеспечивающего информационное взаимодействие людей, их доступ к мировым информационным ресурсам и удовлетворение их потребностей в информационных продуктах и услугах.

Это общество, в котором технологии сменяются чаще, чем поколения людей, происходит смена целевых установок, ценностных ориентаций, системы конкретных знаний.

Современное общество характеризуется появлением нового вида грамотности — информационной, и потому на первый план выдвигаются такие качества, как умение собрать информацию для решения той или иной задачи, проанализировать и обобщить ее, быстро сориентироваться в глобальном информационном пространстве.

Сущность информационного общества заключается в разнообразии возможности выбора, расширении границ сотрудничества, во взаимопомощи и взаимном информировании в бизнесе, науке, культуре и образовании.

Сегодня человек должен уметь работать в команде, быть контактным, коммуникабельным, уметь работать сообща в различных областях, в различных ситуациях, т.е. иметь навыки конструктивного сотрудничества и взаимодействия.

Все изменения, происходящие в обществе, требуют повышения профессиональной компетентности педагогов, а также серьезного корректирования содержания отдельных предметов и стратегии об-

разования в целом. Что уже и происходит. Такое понимание современного качества образования выдвинуло перед педагогическим коллективом следующие задачи:

- индивидуализация и дифференциация образовательного процесса на основе использования новых информационных технологий;

- построение открытой личностно-ориентированной системы образования, обеспечивающей каждому ученику собственную траекторию образования, что во многом связано с организацией предпрофильного и профильного обучения в лицее;

- создание эффективной системы управления информационно-методическим обеспечением образовательного процесса;

- организация разнообразных видов, форм, приемов взаимодействия на разных этапах урочной и внеурочной деятельности, и прежде всего в процессе поиска информации, обмена ею и создания собственного продукта.

Результатом решения этих задач должно явиться совершенствование образовательной среды лицея, что включает в себя следующие компоненты:

- изучение реального опыта по созданию образовательной среды в лицее;

- диагностирование основных параметров образовательной среды (комфортность, оптимальность, эффективность, доступность и т.д.);

- разработку путей развития образовательной среды (анализ различных источников информации, организация взаимодействия участников образовательной среды);

- выявление потенциальных партнеров, организация взаимодействия с ними;

- разработку и использование адекватных методов включения учащихся в образовательную среду лицея на основе разностороннего взаимодействия всех участников образовательного процесса;

- ресурсы образовательной среды лицея (кадровые, материально-технические, финансовые, методические).

В образовательный процесс должен быть вовлечен каждый ученик. Это значит, что он должен:

- научиться применять на практике полученные знания, стремиться создать новые знания, новые продукты;

- уметь грамотно работать с информацией, постоянно обновляющейся в разных областях знаний; осмысливать, перерабатывать информацию любого типа и уровня сложности;

— научиться трудиться вместе с другими, решая разнообразные проблемы, выстраивая конструктивные взаимоотношения, чтобы достичь высокого уровня креативности. Для этого следует обеспечить возможность свободного доступа к необходимой информации, дать каждому ученику использовать самые разнообразные источники, что позволит формировать у учеников собственное, независимое и аргументированное мнение по той или иной проблеме.

Сегодня совершенно очевидно, что традиционный урок не отвечает новым образовательным задачам.

Урок — это лишь часть жизни ребенка. Нельзя дать знания «навсегда». А мы ведь так привыкли говорить: «Вы должны это запомнить!» Совершенно очевидно, что с помощью традиционных технологий поставленных задач не решить. Нужных результатов не добиться.

Да и вообще, урок уже не единственный путь к знаниям — он лишь одна из форм получения знаний, и не всегда самая продуктивная. Вот почему необходимо осваивать новые технологии.

Приоритет отдается технологиям, основанным на следующих педагогических концепциях и принципах: проблемного обучения, развивающего обучения, личностно-ориентированного и деятельностного подхода, педагогики сотрудничества и взаимодействия.

В лицее складывается определенная модель используемых технологий, основанная на соблюдении разумного баланса между лучшими методами традиционного обучения и новыми информационными технологиями.

Ключевой фигурой в современном образовательном процессе по-прежнему остается учитель, но в условиях информатизации образования ему необходимо не только глубоко разбираться в вопросах дидактики, методики, а еще и получать дополнительную специальную подготовку по использованию в своей практике современных технических средств, уметь организовывать и осуществлять руководство познавательной деятельностью учащихся в процессе работы с информацией и совершенствовать собственное умение работать с ней, используя при этом НИОТ. Это совершенно новый уровень компетенции.

Таким образом, у учителя сегодня другая роль. Он должен не только информационно соответствовать сегодняшнему дню, но и знать направления дальнейшего развития цивилизации с возможными опасностями этого развития, от которого следует предостеречь учеников. Это сложная, трудная миссия, над реализацией которой мы и трудимся. В результате нашей работы определена система взаимодействия участников образовательного процесса в лицее.

М. Ю. Матюнина

Калининградский институт экономики

Формирование информационной культуры как элемент процесса обучения

Глобальное развитие и распространение новейших информационных технологий, научный и технический прогресс предъявляют повышенные требования к системе профессионального образования. Современные информационно-образовательные технологии должны базироваться на последних достижениях науки и техники как в процессе обучения, так и в процессе самоподготовки обучающегося. Идет выход на новый качественный уровень предоставления информации с использованием компьютерного и телекоммуникационного оборудования, с обновленными учебно-методическими материалами, состоящими из различного рода образовательных ресурсов — мультимедийных, интерактивных, справочно-информационных программ. Работа с компьютерными моделями, электронными источниками вовлекает обучающего в процесс активного познания материала.

Общество трансформируется в информационную структуру. Создание методов и средств для всемерного использования информации как третьего вида ресурсов, глобальной информационной инфраструктуры, глобальной информационной супермагистралей и глобального фонда знаний является центральной задачей построения информационного общества XXI в.

Обучаемые позиционируют себя как часть информационного общества, они готовы работать с материалом в новаторской форме. Это подтверждают и исследования, которые проходили весной 2007 года. Молодежь хочет воспринимать информацию с использованием новейших компьютерных технологий. Среди опрошенных студентов хотят получать знания с использованием презентаций (13%), мультимедиа (20%), видео (27%). Высокую роль в получении информации при подготовке к семинарским и практическим занятиям студентов отводят сети Интернет (80%).

Было бы нерационально ограничивать использование достижений технического прогресса только этапом передачи узкоспециализированной информации.

Использование информационных технологий в образовательном процессе должно сопровождаться обучением информационной культуре и информационной компетентности. Обучение умению комфортно чувствовать себя в информационном пространстве, обладать информационной культурой должно проходить параллельно с образовательным процессом.

Меняются требования современного студента к качеству образования, но меняются и требования к самим студентам. Передача знаний с использованием мультимедийной техники требует от обучающегося высокого уровня самоподготовки, к которой он бывает не готов, поскольку это связано с формированием личности самого студента.

У самих студентов, как правило, не сформировано чувство ни информационной компетентности, ни информационной культуры. По их мнению, информационная культура — это либо «цензура», либо «совокупность людей, задействованных в создании, распространении и получении информации, и сами информационные потоки».

С общей культурой, и тем более системой знаний и умений, информационную культуру молодежь не связывает.

В современной литературе существует много определений информационной культуры. Одни авторы считают, что это «совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий». По мнению других, «информационная культура личности — одна из составляющих общей культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий. Является важнейшим фактором успешной профессиональной и непрофессиональной деятельности, а также социальной защищенности личности в информационном обществе».

Использование любых новейших технологий должно сопровождаться развитием и изменением личности как обучающего, так и обучаемого. Педагог должен не только уметь использовать новей-

шие технологии, но и научить студента поиску необходимой информации, ее использованию с учетом как морально-нравственных принципов, так и действующего законодательства.

Воспитание информационной культуры позволяет формировать профессиональные и личностные качества обучаемого. Умение обращаться с информацией дает возможность не потеряться в информационном пространстве, не поддаваться манипулированию информационной среды, адекватно оценивать получаемую информацию.

А. Т. Панасюк, Г. П. Павлова

Российский государственный университет им. И. Канта

Разработка компьютерных программ по русскому языку и культуре речи для студентов вузов

В предлагаемом докладе сообщается о разработке автоматизированных учебных курсов (АУК) по русскому языку и культуре речи, правилах отбора дидактического материала. Многолетняя практика применения компьютерного обучения культуре речи и русскому языку доказывает эффективность и перспективность этого вида обучения. Автоматизированные курсы позволяют индивидуализировать обучение, совершать актуальный отбор тематического учебного материала, оперативно предъявлять учебную информацию, а также активизировать индивидуальный творческий потенциал каждого студента.

Анализ новых учебников по русскому языку и культуре речи, анализ программ по данному учебному предмету показывает, что сам предмет определен неоднозначно. В учебной литературе по русскому языку и культуре речи можно встретить элементы и риторики, и развития речи, и стилистики, и, наконец, описание структурных явлений русского языка. Каждый из разделов имеет свой объект изучения, определенный и тенденцией развития, и учебными материалами. Например, классическая риторика представлена тремя составляющими ее содержанием: выбор и определение содержания, порядок следования идей в речи, словесное выражение. Культура речи как учебная дисциплина, по нашему мнению, может быть определена

как владение литературным языком, т. е. нормами письменной и устной речи, а также как умение использовать эти знания в адекватных ситуациях с максимальным коммуникативным эффектом.

Центральным понятием культуры речи является понятие «норма». Понятие нормы распространяется на три компонента, составляющих литературный язык: письменность, собственно язык, или система языка, и функциональная стилистика. Норма письма представлена: 1) правилами алфавита, 2) правилами орфографии, 3) правилами пунктуации. Норма языковой системы представлена: 1) правилами орфоэпии, 2) правилами грамматики, 3) правилами словоупотребления. Норма стилистики представлена: 1) дифференциацией периферии общенародного языка от литературного языка; 2) правилами употребления функциональных стилей.

Таким образом, культура речи включает в себя две стороны изучения литературного языка: правильность речи и речевое мастерство.

Культура речи в вузовском цикле дисциплин должна быть практической дисциплиной, формирующей понятие литературной нормы у студентов. Безусловно, культура речи как учебная дисциплина не должна превратиться в застывшую, строго академическую дисциплину, она должна отслеживать тенденции развития литературного языка, т. е. изучать явления, находящиеся вне системы литературного языка, — просторечие, сленг, жаргон, диалектные явления в речи.

Автоматизированные учебные курсы созданы в диалоговом режиме. Структура курсов представлена учебными кадрами, которые могут быть обучающими, тренировочными и контролирующими. Каждая из программ представляет собой законченный фрагмент учебного курса. Избирательность учебных программ, их информационная завершенность позволяют осуществить желаемую индивидуализацию обучения. Автономность каждого раздела обеспечивает избирательный подход к каждому учебному разделу и позволяет отказаться от фиксированного начального этапа работы с программой. Таким образом, в соответствии с индивидуальной подготовкой каждый студент определяет разделы, подлежащие освоению. Анализ ответов на контролирующие вопросы позволяет системе осуществлять подсказку, подбирать соответствующую уровню знаний студента дозу информации. Статистика правильных и неправильных ответов студента позволяет системе оценить уровень освоения учебного материала.

И. А. Столбикова
МОУ СОШ №21 г. Калининграда

**Опыт освоения и применения
информационных технологий
как средство активизации познавательной
деятельности и творческого потенциала учащихся**

В настоящее время особое внимание уделяется методам обучения с использованием информационных (или компьютерных) технологий, что позволяет повысить качество и эффективность учебного процесса, дает возможность осуществлять дифференцированный подход к обучению. Средства компьютерных технологий позволяют осуществлять взаимодействие между преподавателем и учащимся в режиме диалога: во время объяснения нового материала, проведения практических и лабораторных занятий, при самоподготовке и для контроля, а также для самоконтроля учащимися степени усвоения учебного материала.

Что касается новых информационных технологий, то, в первую очередь, нами отмечены возможности интернет-технологий, которые помогают как учителю, так и ученику при изучении какой-либо темы, предоставляя обширный учебный или методический материал. Большую пользу может принести использование обучающих программ, ресурсов Интернета и электронных энциклопедий для расширения кругозора учащихся, получения дополнительного материала, выходящего за рамки учебника.

В настоящее время уже имеется значительный список всевозможных обучающих программ, сопровождаемых методическим материалом, необходимым учителю. Естественно, каждая программа имеет свои недостатки, однако сам факт их существования свидетельствует о том, что они востребованы и имеют несомненную ценность. Нами положительно отмечены и применяются электронные пособия и энциклопедии «Кирилл и Мефодий», «1С: «Образование»». Интерактивные элементы обучающих программ позволяют перейти от пассивного усвоения к активному, так как учащиеся получают возможность самостоятельно моделировать явления и процессы, воспринимать информацию не линейно, а с возвратом при

необходимости к какому-либо фрагменту, с повторением виртуального эксперимента с теми же или другими начальными параметрами. В данных электронных пособиях также есть тестовые задания, которые возможно моделировать в зависимости от уровня подготовки класса и конкретно каждого ученика. Есть возможность проводить тестирование в кабинетах информатики, используя ресурсы локальной сети. Стоит отметить, что в нашей школе кабинеты информатики оснащены не только компьютерной техникой, но и видеоаудиоаппаратурой для проведения уроков по другим дисциплинам, курсовой подготовки учителей или внеклассных мероприятий.

Разнообразный иллюстративный материал, мультимедийные и интерактивные модели поднимают процесс обучения на качественно новый уровень. Нельзя сбрасывать со счетов и психологический фактор: современному ребенку намного интереснее воспринимать информацию именно в такой форме, когда информация представляется динамичными видео- и звукорядом, что значительно повышает эффективность усвоения материала.

В обучающих программах изначально реализована идея *игры*. Звуковое и графическое оформление большинства программ (интерфейс) позволяет ребенку воспринимать их как «игры». Множество игровых ситуаций и заданий, встречающихся в такой программе, делают процесс обучения максимально увлекательным. Детям необходимо показать возможности компьютера не только в качестве дорогой игрушки с примитивными «стрелялками», нереальными монстрами или печатной машинки с экраном, но и сформировать у них устойчивое представление по вопросам применения информационных технологий и обучающих программ. Практика изучения компьютерной грамотности ведется с начального звена в игровой форме, с помощью программы «Радуга» и далее на всех стадиях обучения при помощи образовательных программ, возможностей компьютерного оборудования и освоения дополнительных прикладных программ, возможности которых могут пригодиться не только в образовательном процессе, но и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Бесспорно, компьютер не решает всех проблем, имеющих место в современном образовании, он остается всего лишь многофункциональным техническим средством обучения. Не менее важны и современные педагогические технологии и инновации в процессе обучения, которые позволяют не просто «вложить» в каждого обучаемого некий запас знаний, но, в первую очередь, создать условия для

проявления познавательной активности учащихся. А благодаря комплексу мультимедийных возможностей компьютера и большому разнообразию в школьной медиатеке образовательных CD, работа по созданию уроков с применением новых информационных технологий становится увлекательной не только для учащихся, но и для учителей. Используя образовательную медиатеку, педагог имеет возможность самостоятельного составления компьютерного урока в программе PowerPoint, что дает целый ряд положительных эффектов: обогащает урок эмоционально, психологически облегчает процесс усвоения материала, пробуждает живой интерес к предмету познания, расширяет общий кругозор, повышает наглядность урока.

Главной особенностью информационных технологий является то, что они могут использоваться как для коллективной, так и для индивидуальной форм обучения и самообучения. Помимо этого, информационная среда, комбинирующая функции компьютерного обучения с использованием мультимедиа и собственно коммуникаций, характеризуется определенными свойствами: возможностью обучать учащихся навыкам грамотного говорения, правописания; условиями для превращения обучения посредством телекоммуникационной сети в социальный коллективный процесс (применение технологии ТОГИС на стадии решения деятельностно-ценностных задач).

Компьютеры в образовании постепенно превращаются из инструмента для преподавания курса информатики в мощное средство развития всего образовательно-воспитательного комплекса.

СОДЕРЖАНИЕ

Пленарное заседание

<i>Юрьева С. Н.</i> Национальный проект «Образование» — стимул развития региона	3
<i>Кондаков А. М.</i> Проект стандарта общего образования второго поколения: особенности подхода	10
<i>Никулина Н. Ю.</i> Стратегические направления педагогического образования в РГУ имени Иммануила Канта	19
<i>Силанов А. Н.</i> Современные ориентиры муниципальной образовательной политики	24
<i>Кондратьев С. В.</i> Состояние системы дополнительного профессионального образования (ДПО) в Российской Федерации	29

Современные системы гарантии качества образования

<i>Кергорд Э.</i> Демократия как стиль жизни и мышления	32
<i>Горбунова Л. Г.</i> Пути обеспечения качества образования при подготовке учителя химии	35
<i>Борисова Л. Г.</i> Современная методология филологического образования	37
<i>Плиева Л. В.</i> Эксперимент по реализации рейтинговой системы и блочно-модульного обучения в общеобразовательной школе	40
<i>Тамарский Г. С.</i> Формирование конкурентоспособности школьников с нарушениями развития и ограниченными возможностями здоровья	42
<i>Саблина Н. Н.</i> Управленческий аспект в реализации профильного обучения	44

<i>Смирнов А. А.</i> Статистический подход к оценке качества учебной деятельности преподавателя	47
<i>Бородина Л. А.</i> Образование и воспитание в системе устойчивого развития	50
<i>Панин В. А.</i> Возможности системы «Психотест-97» в оценке психомоторики школьников	52
<i>Молозева О. И.</i> Создание единой педагогической среды как условие преемственности начального и общего образования ..	55
<i>Зоренко Ю. Л.</i> От безотметочного обучения к качеству знаний	58
<i>Даниленкова Г. Г.</i> Коммуникативные компетенции как научная проблема	60

Педагогика индивидуальности: проблемы, опыт, перспективы

<i>Бавтот А. Е.</i> Развитие идей педагогики индивидуальности в формировании физической культуры школьника	63
<i>Балавина Н. В.</i> Современное блочно-модульное обучение в вузе ...	65
<i>Белугина Т. Л.</i> Педагогика индивидуальности в классах гуманитарного профиля	68
<i>Вавилова Л. Н.</i> Профессиональная подготовка специалистов МЧС в аспекте индивидуально-личностного развития и саморазвития	70
<i>Вольвач Л. Н.</i> Развитие индивидуальности педагога как члена педагогического коллектива	73
<i>Гурова В. П.</i> Модель мотивационной компетентности школьника	76
<i>Камнева С. А.</i> Особенности развития индивидуальности школьников в условиях современного сельского социума	78
<i>Матова Е. Л.</i> Формирование физической культуры личности на основе педагогики индивидуальности как технология безопасного поведения и выживания	81
<i>Партем Н. В., Сентябрева Н. В.</i> Реализация идей педагогики индивидуальности в работе лицея	83
<i>Попова Л. А.</i> К вопросу об уровнях эстетической воспитанности школьника	86

<i>Смирнова С. В.</i> К вопросу о готовности педагога к взаимодействию с социальными институтами	88
<i>Прошкина А. В.</i> К вопросу о формировании внимания школьника	91
<i>Давыденко Н. Н.</i> Развитие творческого воображения учащихся: проблемы, опыт, перспективы	93
<i>Петрова Л. А.</i> Роль экзистенциальной сферы в формировании профессиональной компетентности курсантов	96
<i>Иванушко В. Н.</i> Профильное обучение как одно из направлений индивидуализации образования	98
<i>Абраменко Е. В.</i> Роль педагогической поддержки в становлении позиции счастья младших школьников	100
<i>Титаренко О. И., Смирнова Т. А.</i> Опыт реализации педагогики индивидуальности	102
<i>Тихомирова Е. И., Тихомирова Д. С.</i> Инновационные технологии самореализации личности в образовательном учреждении	104
<i>Ермакова Н. И., Бальсене Я.</i> Педагогика индивидуальности: история становления	107
<i>Васенькина Н. В.</i> Научные подходы к организации педагогической практики студентов	110

Инновационные педагогические технологии: проблемы и перспективы

<i>Жукова М. Е.</i> Критическое мышление как часть гражданского сознания: характеристика и стратегии формирования по технологиям ЧПКМ	113
<i>Румянцева Е. Ю.</i> Внедрение современных педагогических технологий в процесс обучения географии	115
<i>Глушкова Л. С.</i> Практико-ориентированные технологии в формировании экологических компетенций студентов	117
<i>Чилоч Л. Г.</i> Система оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения	120
<i>Барabanова Н. Ф., Ребезова И. З.</i> Проектный метод обучения при изучении предметов «технология» и «черчение»	122
<i>Безуглая Т. И.</i> Особенности организационного этапа социально-психологического тренинга	125

<i>Потребич А. В.</i> Развитие мотивации здорового образа жизни у школьников	127
<i>Ключок Т. А.</i> Дифференцированный подход в обучении русскому языку и литературе на основе самоанализа и самоконтроля учителя	129
<i>Капитоненко Л. В.</i> Создание ситуации успеха через применение инновационных технологий	131
<i>Шляхтина С. В.</i> Ассоциативное осмысление лирического текста на уроках русского языка и литературы	133
<i>Гнатенко О. А.</i> Реализация технологии концентрированного обучения в МОУ СОШ № 47	134
<i>Никольская Н. А.</i> Инновационные технологии антинаркотической профилактики в вузе	137
<i>Каждан И. И.</i> Влияние цвета на учебную деятельность	139
<i>Ондрина Г. А., Булатова М. В.</i> Когда учиться не страшно	141
<i>Крицюнас Э.</i> Некоторые аспекты преподавания истории XX века	144
<i>Киришин И. А., Мышкин Е. И.</i> Инновационные формы развития духовной сферы ребенка	146
<i>Мудрицкая С. В., Умрихина М. Н.</i> Образовательные технологии: от исследовательской деятельности к инновационной культуре ...	148
<i>Поморская Е. З., Кольцова Н. Ю.</i> Формирование ключевых компетенций через экскурсионную педагогику	151
<i>Палий С. Г.</i> Инновационные технологии реализации учебного процесса	153

Повышение качества языкового образования в школе и вузе

<i>Иеронова И. Ю.</i> Социальная направленность переводческого труда	156
<i>Свиридова Л. И.</i> Межкультурный компонент как объект учебно-методического обеспечения	158
<i>Рамза Н. И.</i> Технологии развития иноязычного профессионального общения студентов в сфере экономики	160

<i>Юстус Н. И.</i> Личностно-ориентированный подход при обучении немецкому языку в классах с неоднородным составом обучающихся	163
<i>Гуляева Н. А.</i> Принцип опоры на родной язык при обучении немецкому языку	165

Инновационные технологии в физико-математическом образовании

<i>Махоркин А. В.</i> Инновационные изменения в структуре и организации преподавания дисциплин специализации «математический анализ»	168
<i>Алешников С. И.</i> Новая структура и методика преподавания цикла алгебраических дисциплин специальности «компьютерная безопасность»	169
<i>Артищева Е. К.</i> Индивидуализированные тесты коррекции знаний в системе методов педагогической диагностики	172
<i>Почетухина Е. А.</i> Компьютерные технологии в организации контрольно-оценочной деятельности учащихся как условие активизации их учебной самостоятельности	175
<i>Малыхина В. В.</i> К вопросу об изучении уровня методико-математической деятельности учителя начальных классов	178

Роль личности педагога в модернизации современного образовательного пространства. Повышение квалификации: региональные аспекты

<i>Минина С. И.</i> Что такое современный учитель и как им стать?	180
<i>Шпилевая С. Г.</i> Эффективное педагогическое общение	183
<i>Логащенко Ю. А.</i> Этническая позиция педагога в профессиональной деятельности	186
<i>Украинцева И. А.</i> «Портфель учителя», или Профессиональная культура учителя	188
<i>Буянский Д. Б.</i> Роль учителя в формировании гражданской компетентности	190
<i>Лебедева Н. А.</i> К вопросу о готовности учителя начальных классов к работе с детьми, испытывающими трудности в обучении	194

<i>Гудкова Р. А.</i> Становление личности через создание воспитательного пространства гимназии	196
<i>Бережная Г. С.</i> Конфликтологическая подготовка педагога в системе повышения квалификации	199
<i>Старовойт Н. В.</i> Проблема профессионального здоровья педагога в современной науке	201
<i>Васенькин В. В.</i> К вопросу о культуре научной речи: проблема терминов	203
<i>Кравченко И. П.</i> К вопросу о принципах активных методов обучения (АМО)	206

Психолого-педагогическая поддержка развития детей дошкольного возраста

<i>Сенникова Д. Н.</i> Комплексный подход в психолого-педагогическом сопровождении дошкольников	209
<i>Фролова Н. Б.</i> Решение ситуативных задач в педагогическом взаимодействии воспитателя с детьми в дошкольном образовании	211
<i>Янченя С. Н.</i> Сказка как средство эмоционально-личностного развития дошкольника	214
<i>Ваколюк Е. А.</i> Система педагогической поддержки коммуникативного развития дошкольников с задержкой речевого развития	216
<i>Одегова Е. В.</i> Коррекция межличностных отношений дошкольников в группе сверстников	219
<i>Николаева Н. Г.</i> Развитие чувствительности у детей дошкольного возраста	222
<i>Симина Р. М.</i> Опыт интеграции и социализации дошкольников с нарушением слуха	224

Интеграционные процессы в системе дополнительного образования

<i>Гуров В. А.</i> Дополнительное образование детей как составная часть современного общего образования	227
<i>Ларченкова З. А.</i> Создание единого воспитательно-образовательного пространства в социуме. Интеграция основного и дополнительного образования	230

<i>Кайгородова О. В.</i> Основные тенденции развития процесса интеграции педагогических образовательных учреждений	232
<i>Юдов О. С.</i> Роль андрагогической модели обучения в модернизации современного образовательного пространства ..	234
<i>Мичеева А. М.</i> Интеграция музейного образовательного ресурса с системой образования	237
<i>Котляр Н. Л.</i> Воспитательная работа в гимназии на основе информационно-библиотечного центра	240
<i>Глушкова Л. С.</i> Использование информационных технологий в обучении музыке детей с ограниченными возможностями в домашних условиях	242

Развитие информационно-образовательной среды в школе, колледже и вузе

<i>Прохода А. Н.</i> Системы информационно-коммуникационной поддержки учебного процесса кафедры как новый вид средств информационно-методического обеспечения образовательного процесса	245
<i>Лишук И. В.</i> Интеграция информационных технологий как повышение эффективности профессиональной подготовки специалистов	247
<i>Осипова Л. Г.</i> Возможности и приемы взаимодействия в процессе работы с информацией. Обмен информацией	249
<i>Матюнина М. Ю.</i> Формирование информационной культуры как элемент процесса обучения	253
<i>Панасюк А. Т., Павлова Г. П.</i> Разработка компьютерных программ по русскому языку и культуре речи для студентов вузов	255
<i>Столбикова И. А.</i> Опыт освоения и применения информационных технологий как средство активизации познавательной деятельности и творческого потенциала учащихся	257

Научное издание

**СОВРЕМЕННАЯ СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ
В КАЛИНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ**

Материалы

VII Международной научно-практической конференции

Редактор А.М. Соколова. Корректор А.М. Павлова
Оригинал-макет подготовлен О.М. Хрустальной

Подписано в печать 20.06.2009 г.

Бумага для множительных аппаратов. Формат 60×90 ¹/₁₆.

Гарнитура «Таймс». Ризограф. Усл. печ. л. 16,7. Уч.-изд. л. 15,5.

Тираж 120 экз. Заказ 165.

Издательство Российского государственного университета им. Иммануила Канта
236041, г. Калининград, ул. А. Невского, 14